ПСИХОПЕДАГОГІКА І ЖИТТЯ



Науково-популярний щорічник
№ 3, 2022 р.
№ 4, 2023 р.
№ 5, 2024 р.

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

УКРАЇНСЬКИЙ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР
ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

БІЛОЦЕРКІВСЬКІЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
ЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

ПСИХОПЕДАГОГІКА І ЖИТТЯ

Науково-популярний щорічник

№ 3, 2022 р., № 4, 2023 р., № 5, 2024 р.

Київ
Талком
2025

УДК 159.923:591.139
П86

Затверджено фундаторами щорічника:

Вченою радою Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи 13 лютого 2020 року, протокол № 2;

Вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України 24 лютого 2020 року, протокол № 2.

Рекомендовано до друку випуски № 3, № 4, № 5:

Вченою радою Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України 6 січня 2025 року, протокол № 1.

Вченою радою Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти Закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти» НАПН України 30 січня, протокол № 1.

Рецензенти:

Кучерявий Олександр Георгійович, доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Садова Мирослава Анатоліївна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Національного університету біоресурсів та природокористування України.

Психопедагогіка і життя: науково-популярний щорічник. Редакційна колегія: Рибалка В. В. (гол. ред.), Панок В. Г., Корнієнко І. О., Романовська Д. Д. № 3, 2022 рік., № 4, 2023 рік, № 5, 2024 рік. — Київ: УНМЦППСР НАПН України, БІНПО ЗВО «УМО» НАПН України, 2025. — 385 с.

П86

ISBN 978-966-388-716-6

Науково-популярний щорічник містить виклад у доступній формі психологічних, педагогічних, психопедагогічних фактів, явищ і знань, які можуть зацікавити юного, молодого та дорослого читача й стимулювати їхнє психологічне і педагогічне мислення, краще організувати їхню діяльність та поведінку в різноманітних за складністю життєвих ситуаціях. Він призначений для широкої читацької аудиторії, а також професійних психологів і педагогів, які схильні до популяризації і впровадження корисних наукових психопедагогічних знань у життя.

УДК 159.923:591.139

© Рибалка В. В., 2025
© УНМЦППСР НАПН України, 2025
© БІНПО ЗВО «УМО» НАПН України, 2025
© Обкладинка: Рибалка В. В., Кабиш-Рибалка Т. В., 2025

ISBN 978-966-388-716-6

ПСИХОПЕДАГОГІКА І ЖИТТЯ

Науково-популярний щорічник

№ 3, 2022 р.

З М І С Т

ПСИХОПЕДАГОГІКА І ЖИТТЯ, № 3, 2022 рік

Колонка редактора

Науково-популярний щорічник «Психопедагогіка і життя» № 3 і наступні номери: кроки становлення. *Рибалка Валентин* 5

Народні витоки наукової психології та педагогіки

Народна і наукова психологія та педагогіка. *Рибалка Валентин* 8

Добра теорія — найпрактичніша річ у науці та житті

Психопедагогіка життєвих фактів — ось що допоможе сучасній освіті перейти на новий рівень розвитку. *Вознюк Олександр* 12

Навігатор по українській психології: персоналії, наукові школи, актуальні та перспективні проблеми, проєкти і програми у XX та XXI століттях. *Рибалка Валентин* 17

Мудрі постаті віків

Конфуцій: безсмертні ідеї стародавнього китайського філософа. *Укладач Kozakorium* 23

Сучасний вундеркінд: ризики та успішність становлення таланту

Як виховувати обдаровану дитину: систематична творча праця та цілеспрямований розвиток задатків, здібностей, обдарованості до рівня таланту і професіоналізму. *Рибалка Валентин* 25

Психопедагогіка і мораль

Свідомість і совість у науковому та християнському розумінні психології як науки про дух, душу і тіло. *Павелко Ірина* 36

Моральне виховання особистості шляхом здійснення доброчинних учинків за ученням Івана Беха. *Рибалка Валентин* 39

Демократія і психопедагогіка

Демократія як джерело формування способу життя і методів роботи психологів і педагогів. *Рибалка Валентин* 50

Тренінги особистісного зростання

Програма тренінгу «Формування моральних цінностей здобувачів професійної освіти: цінність, ціннісний вибір, життя, щастя». *Пахомов Ілля* ***55***

Поезії українських психологів і педагогів

Анатолій Фурман: світовит — вогонь любові, доспів для двох. *Рибалка Валентин (укладач)* 104

Довідкові матеріали

Тлумачний словник провідних духовних цінностей або виховний глосарій у діалектичному поданні. *Бех Іван* 112

НАУКОВО-ПОПУЛЯРНИЙ ЩОРІЧНИК «ПСИХОПЕДАГОГІКА І ЖИТТЯ» № 3 І НАСТУПНІ НОМЕРИ: КРОКИ СТАНОВЛЕННЯ

Шановні читачі! Перед вами третій випуск науково-популярного щорічника «ПСИХОПЕДАГОГІКА І ЖИТТЯ», що підготовлений групою науковців — філософів, психологів і педагогів Національної академії педагогічних наук України і деяких закладів вищої освіти України. Він призначений переважно для дорослого читача, але може бути корисним і для допитливої учнівської молоді — старшокласників, студентів, аспірантів. Автори статей намагалися передати читачам у доступній формі найцікавіші відомості, знання, отримані в психологічних і педагогічних лабораторіях, від яких залежить розуміння та розвиток людини як феномену природи і суспільства. Головні принципи роботи авторського колективу визначені в самій назві щорічника. Він дійсно є науково-популярним, що означає поєднання науковості і популярності, тобто подачу науково досліджених фактів у доступній для їхнього сприймання і розуміння широкими верствами населення формі. Разом з цим обрана авторами межа популярності не означає штучне спрощення іноді дуже складних фактів. Ми звертаємося передусім до освіченого читача, який у своєму житті вже не тільки стикався, але задумувався про такі психологічні і педагогічні поняття, як пам'ять, увага, мислення, свідомість, особистість, освіта, навчання, виховання, професійна підготовка тощо, і хоче поглибити їхнє розуміння. Адже в Україні живе доволі освічений народ, який неперервно вчиться все життя. У ній багато обдарованої молоді, вундеркіндів, котрі займаються самоосвітою ще з дошкільного віку. Знайомство з щорічником може допомогти трансформації їхніх здібностей і обдарованості в талант мислителя і перетворювача на краще життя людини і суспільства.

Ми розуміємо популярність передусім як життєвість, цікавість запропонованих текстів для різних вікових, статевих, фахових категорій людей, орієнтуючись водночас передусім на допитливих, творчо мислячих особистостей, які мають повну середню або вищу освіту, можливо, навіть вивчали психологію і педагогіку в загальноосвітній школі, коледжі або вищі.

Хочемо зазначити, що саме поняття «науково-популярний щорічник» містить певні мотиваційні стимули, які налаштовують читача самостійно занурюватися у психологічні та педагогічні складнощі і не один раз здійснювати розумові спроби їхнього неперервного розуміння. Водночас викладені в щорічнику ідеї мають стати предметом постійного і регулярного розмірковування в перспективі на роки уперед, якщо не на все життя.

Ми намагаємося висвітлювати цікавим змістом даного і наступних випусків щорічника різні життєво важливі ситуації праці, громадської поведінки та дозвілля людей, але таким чином, щоб запропоновані для розмірковування думки виявилися корисними для їхнього життя, сприяли їхнім професійним успіхам і громадянським досягненням, продуктивності праці, доброчинності вчинків, якості діяльності, підвищували тривалість життя, рівень здоров'я, добробут, освіченість.

Успішній роботі щорічника сприятиме ретельність підбору тематики авторських матеріалів, запрошення до співпраці оригінально мислячих, авторитетних, відповідальних, вмілих популяризаторів науки, разом з тим редколегія залишає за собою право приймати чи відхиляти надіслані матеріали. Регулярність виходу часопису — один раз на рік. Щоб забезпечити наступність, послідовність, широту викладення психопедагогічних матеріалів, наведемо тут зміст двох попередніх випусків щорічника, № 1 і № 2.

ПСИХОПЕДАГОГІКА І ЖИТТЯ, № 1, 2020 рік

Колонка редактора

Про науково-популярний щорічник «Психопедагогіка і життя». *Рибалка Валентин*

Настанови для авторів та допитливих читачів

Кожен може стати сам собі психолог. *Моляко Валентин*

Про психологію, педагогіку, психопедагогіку та особистість

Розуміння психології як науки про душу, дух, «Я» та психологічне життя людини. *Рибалка Валентин*

Педагогіка — наука про навчання та виховання людини. *Гончаренко Семен*

Психопедагогіка і психологічна педагогіка як живі науки. *Рибалка Валентин*

Особистість у визначеннях філософів, психологів і педагогів. *Рибалка Валентин*

Архітектоніка особистості як системи систем. *Рибалка Валентин*

Життєвий шлях людини від народження до похилого віку

Роль матері і батька у народженні дитини та її становленні як особистості. *Рибалка Валентин*

Почуття любові як чинник щасливого життя людини. *Рибалка Валентин*

Стиль життя особистості. *Петрасинський Збігнев*

Честь та гідність особистості. *Рибалка Валентин*

Геронтопсихологія особистості похилого віку. *Рибалка Валентин*

Парапсихологія і реальність

Чи стає парапсихологія науковою дисципліною і чи можна перевірити та розвинути свої екстрасенсорні здібності? *Рибалка Валентин*

Поезії українських психологів і педагогів

Самодрин Анатолій

Психологічна бувальщина

Притчі для підтримки емоційного стану особистості. *Калюжна Євгенія*

Тренінги для покращення якості життя

Тренінг оптимізму та оптимізації життєдіяльності. Частина 1. *Рибалка Валентин*

Домашній тренажер для розвитку інтелектуальних здібностей: усний рахунок. *Арістов Валерій*

Гумор психологів і педагогів

Психологи жартують або історії з великими вченими. Фрагменти. *Моргун Володимир*

Спогади про видатних психологів і педагогів

І. А. Зязюн (1938–2014) — духовний лідер українських освітян. *Рибалка Валентин*

Б. Й. Цуканов (1946–2007) — видатний український психолог, дослідник проблем психології часу і темпераменту людини. *Рибалка Валентин*

Популярні тести

1. Тест «Як Ви себе почуваєте з віком»
2. Тест «Чи ви оптиміст»

Довідкові матеріали

Словник психологічних і педагогічних термінів. *Колектив авторів*

ПСИХОПЕДАГОГІКА І ЖИТТЯ, № 2, 2021 рік
Спеціальний випуск, присвячений проблемі подолання наслідків пандемії COVID-19

Колонка редактора
Психопедагогіка в період пандемії. *Рибалка Валентин*

Психологія та педагогіка здоров'я людини у кризових ситуаціях життя
«Всі хвороби від нервів…» або чи не стати вам психотерапевтом для себе та інших. *Рибалка Валентин*
Психологічна робота особистості з надмірним стресом по зняттю його патогенного впливу на здоров'я людини. *Рибалка Валентин*
Особистісні ресурси духовного та фізичного здоров'я особистості похилого віку. *Рибалка Валентин*

Психопедагогічна профілактика та гігієна особистості під час пандемії COVID-19
Практична психологія і соціальна педагогіка у протидії пандемічній загрозі. *Панок Віталій*
Психологічна профілактика і подолання панічних настроїв під час пандемії. *Ігнатович Олена*
Нормалізація психоемоційного стану завдяки потенційним ресурсам, доступним особистості. *Гніда Тетяна*

Відомості від людей, що перехворіли коронавірусною інфекцією
Спогади інфікованих і перехворілих на COVID-19 людей за даними їхнього самозвіту, інтерв'ю та опитування. *Рибалка Валентин, Самодрин Анатолій*
Міркування філософа як людини, що пережила коронавірусну хворобу. *Москалик Геннадій*

Психопедагогіка карантину в умовах пандемії
Карантинний спосіб життя особистості і суспільства як стимул до раціональної саногенної перебудови свідомості, поведінки та діяльності. *Рибалка Валентин*
Психогігієна професійної діяльності педагога в умовах карантину. *Байдик Віта*
Особливості стосунків батьків і дітей під час карантину. *Радзімовська Оксана*
Психологічні поради батькам для збереження психічного здоров'я дітей в період карантину. *Романовська Діана*
Психологічна діяльність волонтерів в умовах карантину. *Кабиш-Рибалка Тамара*
Психопедагогіка оптимізму та оптимізації життєдіяльності осіб похилого віку при пандемії та карантині. *Рибалка Валентин*
Профілактика негативних наслідків самоізоляції під час карантину. *Гапанович-Кайдалова Катерина*

Шляхи подолання пандемії психопедагогічними засобами
Психологічний опір пандемії через розвиток людського потенціалу. *Помиткін Едуард*
Саногенне мислення під час пандемії. *Іванова Оксана*
Гармонізація психологічного здоров'я особистості в умовах психічного напруження та епідемічної загрози в суспільстві. *Павлик Наталія*
Рекомендації щодо самозбереження особистості в період пандемії. *Становських Зінаїда*

Наші автори

НАРОДНА І НАУКОВА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПЕДАГОГІКА

Відомий популяризатор наукової психології та педагогіки, професор М. Г. Стельмахович, один з перших, хто перекинув місточок від цих наукових дисциплін до народної психології та педагогіки [2; 3]. Разом з тим він спирався на величезне фольклорне багатство ідей, висловлювань, тверджень, що притаманні українському народові. І це дало йому підстави сформулювати принципи народної педагогіки, в яких народ здавна виступає і як дослідник, і як вчитель. Враховуючи той факт, що народна психологія і педагогіка існує значно довше, ніж наукова, а це сотні тисяч років, то можна вважати їх джерелами для усіх наук, передусім гуманітарних, у тому числі психології та педагогіки.

Так, він нагадує той факт, що в народі здавна побутує справедлива думка про навчання, яке не така вже й проста справа: «Наука не пиво: у рот не увіллєш», «Нема науки без муки». Навчання не можна звести до простої передачі знань, якими володіє вихователь, тим, хто цих знань не має. Це спонукає до постійних пошуків раціональних шляхів організації навчання, відкриття його об'єктивних закономірностей, які знайшли своє відображення у принципах і методах народного навчання.

Дидактичні принципи — це основні положення, якими керується вихователь у організації навчання [3]. Принципів навчання в народній дидактиці ніхто не вигадував. Вони постали емпіричним шляхом на основі узагальнення народної практики навчання і відкриття його найтиповіших об'єктивних закономірностей.

Вироблення принципів навчання в народній дидактиці відбувалося поступово. Кожний крок щодо пізнання природи, суспільства, людини, розвитку виробництва, матеріальної і духовної культури не тільки розширював і поглиблював зміст навчання, а й забезпечував поступ у застосуванні його принципів. Глибина й точність відображення закономірностей процесу навчання визначається рівнем розвитку народної педагогіки і суміжних з нею галузей знань — **народної психології, фізіології.** Мотивізація доцільності додержання того чи іншого дидактичного принципу нерідко випливає також з позицій **народної філософії**. Наприклад, народна філософська течія природовідповідності актуалізувала в народній дидактиці **принцип природовідповідності**, за яким навчання треба проводити з урахуванням природи дитини, зокрема її особливої піддатливості до навчання («Гни дерево, поки молоде, вчи дітей, поки малі», «Тоді вчи, як упоперек на лавці лежить, а як уздовж ляже, тоді вже не навчиш», «Чого Івась не навчиться, того Іван не знатиме»), вікових та індивідуальних особливостей («Що голова, то розум», «Всяк розумний по-своєму: один спершу, а другий потім»). Народна філософія пізнання світу вважає, що навколишній світ пізнається в основному через відчуття і почуття людини, та розглядає відчуття як відображення об'єктивної реальності. Тому народна психологія і педагогіка висунули на передній план **принцип наочності** («Краще раз побачити, ніж сто разів почути»). Характерно, що народна дидактика до кожного відкритого нею принципу ставиться з однаковою увагою, не допускаючи применшення хоча б одного з них. Показовим у цьому може бути ставлення до наочності, роль якої в навчанні велика, але не всеосяжна («Око бачить далеко, а думка ще дальше»). Чуттєве, сприйняття деколи може бути неточним, а то й оманливим («Чув дзвін, та не знає, де він»). Уникнути цього можна через забезпечення єдності суттєвого пізнання з логічним («Треба розумом надточити, де руки не візьмуть»), через збудження свідомості й активності думки («Хто думає, той і розум має»). А коли ще згадаємо поширені серед народу афоризми: «Говори мало, слухай багато, а думай ще більше», «Не на користь книжку читать, коли вершки лише хапать», то твердо переконуємося в послідовному відстоюванні народною дидактикою принципу свідомості й активності навчання. Справжній успіх ґрунтується на свідомому навчанні, на бажанні вчитися («Гарно того вчити, хто хоче все знати»). І навпаки, нехтування навчанням призводить до сумних наслідків («Ледачий учень плачучи до школи йде»). У полі зору **української етнодидактики**

перебуває можливість підвищеної чутливості дитини чи підлітка в певні періоди до навчального матеріалу і виховних дій, яка в педагогічній науці називається сенситивністю, береться до уваги також і запобігання пригніченню розуму й психікидитини (депривації) [3].

Народна дидактика наскрізь оптимістична, пройнята глибокою вірою в утверджуючу силу навчання. Тому й закликає: «Не кажи — не вмію, а кажи — навчусь». Навчання має бути доступним, відповідати вікові і рівневі розвитку дитини. **Принцип доступності** навчання в народній дидактиці вимагає, щоб нові знання були посильними для дитини, ґрунтувалися на її життєвому досвіді, уже здобутих знаннях, щоб кожна порція нових знань підносила особистість на вищий рівень розвитку, вела її від простого до складного, від невідомого до відомого.

Доступність не означає спрощеності чи штучного полегшення. Навчання — не забавка і не розвага, а серйозна, наполеглива праця. Справжнє навчання те, яке вимагає долання певних труднощів («Доки не впріти, доти не вміти», «Хто хоче знати, тому треба менше спати»), дає людині знання, що їх вона може зберегти протягом усього життя. Спрямування народної дидактики в майбутнє, орієнтація на додержання **принципу міцності навчання** зафіксовані, зокрема, у таких народних висловах: «Що в молодості навчишся, то на старість як знайдеш», «Учись змолоду — пригодиться на старість», «Учись — на старість буде як знахідка» [3].

Народна дидактика зародилася, виросла і зміцнила у вирі життя народу. Вона виплекана генієм колективного розуму багатьох людей. Інакше кажучи, народна дидактика постала зі школи життя, тому провідним її орієнтиром стало саме життя, життєві потреби людини, реалізація **принципу зв'язку навчання з життям,** який передбачає передовсім життєвість і актуальність змісту навчання («Потрібно учиться, завжди пригодиться»), органічну єдність знань, умінь і навичок («Науки не носить за плечима», «На те коня кують, щоб не спотикався»), поєднання навчання з виробничою працею («Хто багато робив, той і багато знає», «Хто що вміє, то і діє», «Хто що знає, тим і хліб заробляє», «Губами говори, а руками роби», «Хто добре вчиться, той буде добре й робить»). Останнє означає, що здобуті людиною знання — не мертвий вантаж, а міцна опора в повсякденній трудовій діяльності. Про того, у кого голова начинена знаннями, далекими від життя, у народі іронізують: «Учений, а кобили не запряже» [3].

М. Г. Стельмахович підкреслює такі максими народної психопедагогіки, що цінними є не будь-які знання, а достовірні, правдиві («Правда світліша сонця», «Той дає раду, хтознає правду»). Справжні знання дають змогу пізнати навколишній світ, зрозуміти найістотніші властивості та взаємозв'язок предметів і явищ. Справжні знання — це знання наукові. Про науку в фольклорі є чимало висловів: «Наука в ліс не веде, а з лісу виводить», «Чим більше науки, тим довші руки», «Де більше науки, там менше муки». Людина, озброєна науковими знаннями, — непереможна. Сила науки в тому, що вона дає об'єктивне відображення світу, озброює людину системою знань про закономірності розвитку природи і суспільства та способи впливу на навколишню дійсність. Народна дидактика постійно прагне до наукових знань. Вона поставила **науковість навчання** в ряд своїх найважливіших дидактичних принципів. Народ визнає справжнім тільки те навчання, яке спрямоване на засвоєння наукових знань. Тому й слово наука, крім прямого значення, у народному розумінні асоціюється ще й з іншими поняттями: наука — це освіта, навички, знання, набуті людиною у процесі навчання, життєвого досвіду; те, що повчає, дає життєвий досвід. У народі досить часто поняття «посилати, віддавати вчитися куди-небудь, до когось» передають словами «віддавати в науку». Навчання — це наука. Провчити кого-небудь теж означає «дати науку». Коли когось застерігають від прикрих помилок, то кажуть: «для науки»; «у (на) науку» [3].

Народна дидактика визнає тільки те навчання, яке виховує. У зв'язку з цим, вона твердо й послідовно обстоює **принцип виховуючого навчання**. Навчання і виховання в народній дидактиці так тісно переплелися, що в багатьох моментах їх розділити просто неможливо, бо сприймаються вони як одне ціле. Віра у виховні можливості навчання така велика, що поняття «навчання (науки)» нерідко фігурує замість поняття «виховання». Коли в народі кажуть «навчання», то здебільшого мають на увазі виховання: «Умів дитину народити, умій і

навчити», «За науку цілуй батька й матір у руку», «Та дитина ледача, якої батько не вчив», «Злому синові не в честь наука», «Діти батька не вчать». Емпіричним шляхом народна дидактика дійшла справедливого висновку, що **навчання — основний чинник становлення особистості** (формування розуму й світогляду дитини, її почуттів, історичної пам'яті, уяви, національної свідомості, мовлення і мислення, уваги й спостережливості, ставлення до життя, знань і праці, пізнавальних і творчих здібностей та інтересів). Навчання за народною дидактикою спонукає розум дитини вбирати характер і психологію своєї нації, її переконання, звичаї, традиції, моральну, інтелектуальну й естетичну культуру. Надійним спільником у цій важливій справі є різноманітні методи і прийоми навчання [3].

М. Г. Стельмахович зазначає, що методи навчання — це способи педагогічних дій, за допомогою яких досягається засвоєння знань,умінь і навичок, а також розвиток пізнавальних і творчих здібностей людини. Прийом є частиною методу, його деталлю, що виявляється в окремих операціях мислення, моментах процесу засвоєння знань, формування умінь і навичок. Методи і прийоми навчання в народній дидактиці мають психолого-педагогічний вплив на особистість. До того ж вони дуже прості, легкі й загальнодоступні в застосуванні, розраховані на масове користування. Умовно їх можна поділити на чотири групи: наочні, словесні, практичні й ігрові.

Наочний метод — показ дітям явищ навколишньої дійсності. Використання його відповідає дидактичному принципові наочності, а застосування пов'язано насамперед зі спостереженням. У повсякденному житті дитина вже змалку спостерігає за працею дорослих, змінами в житті рослин, у неживій природі, звичками тварин, учинками людей, побутом. Важливе значення в навчанні має також показ предметів, малюнків, зразків певних речей (наприклад, вишивки під час вишивання, аплікації чи якоїсь конструкції), способів дії під час навчання рукоділля, фізкультурної вправи, танцю, ознайомлення з творами народного образотворчого мистецтва.

Наочні методи використовуються в тісному зв'язку зі словом. Народна дидактика розглядає словояк важливий засіб здобування знань. Вона за свою багатовікову історію виробила великий арсенал словесних методів навчання. До них належать бесіда, розповідь, опис, пояснення, читання, усна народна оповідна творчість (казки, легенди, перекази, спогади, бувальщини), народна пісенна творчість (календарна обрядова поезія, трудові пісні, думи, історичні пісні, балади, пісні ліричні, родинно-побутові, соціально-побутові, козацькі, антикріпосницькі, рекрутські та солдатські, чумацькі, бурлацькі, строкарські, заробітчанські, стрілецькі, коломийки і частівки, народна драма, робітничі пісні, пісні боротьби) і народна повчальна творчість (прислів'я і приказки, притчі, заповіді, правила, сентенції, заборони) [3].

Народна дидактика бореться за те, щоб молодь не тільки мала знання, а й володіла відповідними вміннями і навичками, тобто вміла застосувати здобуті знання на практиці, у трудовій діяльності. Особливої актуальності у зв'язку з цим набули **практичні методи навчання**. Діти виконують практичні завдання за зразком (чи за вказівкою). Зразок орієнтує на те, що варто зробити, а вказівка — як зробити. Найчастіше ці завдання відображають суть трудових обов'язків. Тому й практичні методи навчання в народній дидактиці в основному втілювалися в повсякденній праці. Велику увагу народна дидактика приділяє методам, які стимулюють навчання. До таких методів належать різноманітні ігри — дидактичні, рухливі, драматизовані, а також епізодичні ігрові прийоми. Усіх їх об'єднуємо в **ігрову групу методів.** Ця група в народній дидактиці представлена дуже щедро, у чому легко можна переконатися навіть із самого тільки переліку народних дитячих рухливих ігор і забав: «У ворони», «У вуха», «Гуси-гуси, додому», «У гльога», «Ударунки», «У довгої лози», «У дула», «У джгута», «У зайців», «У ковіньки», «У кавуна», «У козла», «У койструбки», «У крамаря», «У неба», «У ножа», «У палочки», «У перепілки», «У піжмурки», «У сліпака», «У сороки» та багато інших. До словесних ігор належать народні загадки й скоромовки, запитання, задачі, головоломки, шаради, небилиці, лічилки, колискові пісні та забавлянки (утішки), ігрові пісні й приспівки, заклички та примовки, прозивалки і дражнилки, безкінечні пісеньки та діалоги, звуконаслідування. Народна дидактика надає великого значення ігровим методам, які викликають

інтерес до знань, розвивають допитливість і кмітливість дітей, сприяють сенсорному вихованню, вселяють життєвий оптимізм, будять емоційну снагу. Те, що у звичайній ситуації може бути нудним, тяжким і нецікавим, у грі стає легким і захоплюючим. Однак народна дидактика не зводить навчання тільки до ігор і забав. Вона культивує лише елементи гри в навчанні, а не замінює навчання грою. **Навчання — це наполеглива, мозоляста, напружена й копітка** праця. Тому й ставитися до нього необхідно серйозно, скрупульозно шукаючи оптимальних варіантів на основі раціонального застосування відповідних принципів, методів і форм навчання [3].

Форма навчання є важливим компонентом народної дидактики. Вона наділена властивою тільки їй функцією. Якщо при визначенні змісту навчання народна дидактика прагне відповісти на запитання «Що вчити?», через принципи навчання зорієнтувати на вимоги до навчального процесу, у методах розкрити шляхи й способи навчання, то в формах вона відображає найраціональнішу організацію навчання. Форми організації навчання визначаються її можливостями та умовами функціонування й органічно пов'язані зі змістом, принципами й методами навчання, втілюваними на практиці. Зокрема, народна дидактика виділяє такі найпоширеніші **форми навчання: навчання «ланцюжком», самонавчання, челядництво, наставництво, похід, прогулянка, екскурсія, гурткове заняття, колективне голосне читання.** Форми навчання, як і його методи, у народній дидактиці склалися історично і зазнають у своєму розвиткові змін. Так, у навчанні «ланцюжком» діє принцип: «Знаєш і вмієш сам — навчи іншого». Це одна з форм індивідуального взаємонавчання. Склалося воно в народній дидактиці дуже давно [3].

У систему етнопедагогіки входять також самонавчання, челядництво, як форми професійної підготовки,участь у гуртках, прогулянках, походах, екскурсіях. У сучасній українській етнодидактиці поширені такі форми здобуття і поглиблення знань, як читання книжок, газет, журналів, слухання радіо, доповідей, лекцій, повідомлень, перегляд телепередач, відвідування музеїв, виставок, кіно, театрів, зустрічі з відомими людьми, вченими,спеціалістами з різних галузей знань, громадськими діячами.

Говорячи про форми навчання, варто згадати й про форми виявлення власне народної дидактики порівняно здидактикою науковою. Наукова дидактики знаходить своє вираження в наукових працях учених, а застосування — у діяльності педагогів-професіоналів, у шкільному навчальному процесі. Народна ж дидактика живе в пам'яті народу, масовій навчальній практиці батьків, навчально-виховних народних традиціях. Школою, підручником, уроком для тих, хто вчиться за народною дидактикою, є життя і праця. Народна дидактика відзначається не тільки великою масовістю аудиторії, а й широким педагогічним діапазоном виявлення змісту, принципів, методів і форм навчання з явною тенденцією до їхнього розвитку й удосконалення.

Таким чином, популяризація наукових психологічних та педагогічних знань означає не стільки перехід від наукової психології та педагогіки до народної, скільки повернення до своїх витоків, встановлення наступності між народним досвідом пізнання світу, засвоєння знань про нього і формування психіки людини, що забезпечує краще розуміння теоретичних, методологічних принципів і вимог проведення психолого-педагогічних досліджень.

Література

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер». 2010. 308 с.

2. Стельмахович М. Г. Народна дидактика. Київ: Т-во «Знання» УРСР, 1985. 48 с.

3. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. Київ: ІЗМН, 1997. 232 с. (103 с.).

ПСИХОПЕДАГОГІКА ЖИТТЄВИХ ФАКТІВ — ОСЬ ЩО ДОПОМОЖЕ СУЧАСНІЙ ОСВІТІ ПЕРЕЙТИ НА НОВИЙ РІВЕНЬ РОЗВИТКУ

Аналіз сучасної соціокультурної ситуації на пострадянському просторі і у світі в цілому свідчить про експансію глобалізаційних процесів, зумовлених входженням людства в критичну фазу свого розвитку. Одним з негативних наслідків зазначеного процесу є системна криза сучасної освіти, пов'язана з фрагменталізацією сучасного знання, що має місце в умовах інформаційного буму на тлі калейдоскопічної зміни технологій, посилення спеціалізації наукових напрямків і розширення профілізації освіти як соціального інституту, що перетворюється на сферу послуг. Це, своєю чергою, формує у сучасної людини установку на сегментарне сприйняття дійсності, коли знання втрачають цілісний фундаментальний характер.

На думку С. У. Гончаренка, такий стан речей постає складовою глобальної цивілізаційної кризи та значною мірою зумовлений вузькодисциплінарними установками сучасної освіти, відчуженням її гуманітарних і природничо-наукових компонентів. Наслідком цього є фрагментарність бачення людиною реальності, що в умовах народження постіндустріального інформаційного суспільства не дає людям адекватно реагувати на загострення енергетичної й екологічної кризи та супроводжується девальвацію моральних норм і духовних цінностей, калейдоскопічність зміни технологій, нестабільність політичної та економічної ситуації. Сьогодні під лавиною інформації ми страждаємо від нездатності охопити комплексність проблем, зрозуміти зв'язки і взаємодію між речами, які перебувають для нашої сегментованої свідомості в різних сферах [4, с. 47].

Ефективний спосіб подолання ситуації, що склалася — реалізація в просторі педагогічної дійсності принципів фундаменталізації знань і педагогічної інтеграції, що забезпечують спадкоємність нового і старого, реалізують синтез теоретичного знання і практичного досвіду.

Один із шляхів утвердження педагогічної інтеграції — розробка ***педагогіки життєвих фактів***, завдяки якій на основі предметно-емоційного навчального ресурсу можна формулювати так звані конструктивні знання, насичені конкретним змістом. Ці знання значно полегшують всім учасникам освітнього процесу освоєння інформаційного океану сучасної цивілізації і формують у них критичне мислення, розширюють пізнавальний обрій, сприяють професійному та особистісному розвитку, який постає головним пріоритетом людського існування [5].

Педагогіка життєвих фактів реалізує головний аспект механізму розвитку людини, згідно з концепцією функціональної асиметрії півкуль головного мозку, який полягає в синтезі півкульових стратегій пізнання світу, коли предметно-конкретне (правопівкульове) поєднується з абстрактно-логічним (лівопівкульовим) аспектами сприйняття, пізнання та освоєння людиною дійсності.

Як зазначав ще Ньютон: «Під час вивчення наук приклади корисніше ніж правила». Як писав Ф. Бекон: «Часто буває, що речі дрібні й незначні дають нам більше для пізнання великих речей, ніж великі — для усвідомлення малих». За таких умов життєві факти, що ілюструють найважливіші принципи і закони Всесвіту, допомагають учням та студентам формувати цілісне конструктивне знання про світ на основі діалектичної схеми «одиничне — особливе — загальне», що дозволяє витягувати з конкретних фактів життєвий та науковий сенс [4; 5].

Педагогіка життєвих фактів базується на фундаментальних соціально-психологічних закономірностях, відкритих соціальної психологією, відповідно до яких люди не поспішають робити висновки про ті чи інші події на основі загальних теоретичних фактів, але з дивовижною легкістю формують враження про світ на основі яскравих прикладів — емоційно насичених подій, фактів, які людина легко актуалізує за допомогою своїх відчуттів і які, тому, здаються їй більш переконливими, ніж суха статистична інформація.

Як засвідчує психологічний метод «***доступність евристики***», яскраві, емоційно насичені події, які легко собі уявляти (наприклад, хвороби з очевидними симптомами) можуть вводити нас в оману і здаватися більш імовірними і переконливими, ніж базова статистична

інформація, тобто події, які складно описати. Разом з тим люди більш співчувають тим, хто персоналізований. За цією причиною звернення, наприклад, до спасіння ненароджених чи голодуючих дітей майже завжди персоніфікуються, для чого вони супроводжуються наочними фотографіями чи описами.

У цілому, педагогіка життєвих фактів являє собою спосіб/методику навчання людини мудрості світу і стратегіям поведінки на базі конкретних/предметних фактів, які постають правопівкульовими емоційно-образними сутностями, на основі яких за допомогою процедури традукції (порівняння) можна побудувати систему актуальних знань про світ, що реалізуються в тому числі на лівопівкульовому понятійному, абстрактно-логічному рівні.

Крім того, педагогіка життєвих фактів, що інтегрує конкретне і абстрактне воєдино, у силу її навчального характеру, може виступити найважливішим чинником щодо вирішення проблеми, пов'язаної з розвитком «кліпової», «ковзаючої», «дискретної» свідомості, яка поширена у представників сучасного покоління.

Можна навести 6 основних типів особистісно орієнтованих життєвих фактів (ситуацій) [3; 5]:

1) ситуації-оцінки (рефлексивний аналіз людиною власних дій, розробка аргументації на захист прийнятого рішення);

2) ситуації вправи (відмова від шаблонів діяльності, критика стереотипних дій шляхом показу їхньої малої ефективності);

3) ситуації-ілюстрації (порівняння власного ставлення до проблеми і ставлення до неї інших учасників ситуації з метою аналізу не тільки своєї точки зору, але і точок зору партнерів для правильного розуміння цієї проблеми);

4) ситуації переживання цінностей (переживання певної події, прийняття її як особистісно-значущої, переорієнтація на більш значимі цінності);

5) ситуації-проблеми і вибору (зіткнення з утрудненням, на яке немає готової відповіді, виявлення невиявлених зв'язків, проведення нестандартних перетворень; розгляд різних варіантів дій з оцінкою їхнього впливу на педагогічний/життєвий процес);

6) ситуації пошуку сенсу (ревізія старих смислів-уявлень, активізація сенсо-пошукової активності, що породжує внутрішнє напруження, переосмислення смислів та передбачає знаходження унікальних смислів).

Окреслимо методику педагогіки життєвих фактів на основі роботи з низкою найбільш важливих життєвих фактів. Подамо приклади деяких важливих педагогічно орієнтованих життєвих фактів, які дозволяють зробити певні філософсько-педагогічні висновки.

Наступний життєвий факт і інші супутні йому факти пов'язані з тим, що переживання дитиною успіху в навчальній діяльності (незалежно від навчального предмета або сфери життєдіяльності) визначає її подальшу життєву траєкторію, соціальний статус і життєвий успіх в майбутньому дорослому житті [11, с. 96–97].

Учені ще в 70-ті роки XX ст. відкрили факти, відповідно до яких деструктивна поведінка школярів безпосередньо пов'язана зі шкільної неуспішністю. А. Маслоу показав, що поведінка і спілкування учня залежать від рівня його успішності в навчанні. У той же час успіх в навчанні веде до зміцнення самостійності, самоповаги, поліпшення взаємин з оточуючими, до позитивної зміни самопочуття учнів [8].

Водночас важливо відзначити, що укорінення дитини в одній формі успіху може привести до деструктивної прив'язки до такого специфічного успіху. Для ілюстрації цього висновку наведемо приклад, взятий із життя відомого персонолога України В. В. Рибалки, який був свідком трагічного випадку під час навчання на психологічному факультеті університету. Серед студентів-психологів популярністю користувалася відмінниця, зірка факультету, яка покінчила життя самогубством, оскільки не розуміла сенсу лекцій нового викладача вищої математики. Очевидно, ця дівчина з дитинства була успішною тільки в навчальній діяльності, яка перетворилася для неї в ключову життєву цінність.

У зв'язку з цим особливо важливим виступає синергетичний принцип «талант — сума талантів і здібностей», оскільки основою для всіх спеціальних здібностей є загальні здібності

(«генеральний чинник інтелекту», «базальний чинник обдарованості») [13]. Тому завдання з розвитку в людини окремих якостей повинно бути одночасно і завданням з розвитку «побічних» якостей і здібностей, коли для того, щоб виховати спеціаліста, потрібно, крім турботи про певні спеціалізації, про формування спеціальних навичок, розвивати «людину взагалі», людину в цілому [14]. Цей висновок відповідає синергетичному принципу нададітівності (що виявляє системні властивості цілого, коли ціле більше ніж його частини), реалізацію якого можна зілюструвати практикою Вальдорфської школи, де дитина з першого класу залучається паралельно з вивченням точних дисциплін до занять художньо-естетичного циклу (музика, живопис, скульптура, архітектура, театр). Особливо важливим тут є використання евритмії — особливого виду мистецтва як синтезу думки і слова, кольору, музики, рухів.

Р. А. Роу, досліджуючи біографії великих людей, знайшов єдине спільне в цих біографіях — залучення до радості творчого відкриття в підлітковому віці. Разом з цим успіх заперечує егоцентризм, оскільки саме неуспішність має тенденцію викликати захисну реакцію — підвищену самооцінку [10, с. 177], яка виступає в даному разі, функцією егоцентричної позиції людини, що формує агресивне ставлення людської істоти до зовнішнього середовища. Агресивне ж ставлення людини до світу означає її «закритість» до багатьох інших аспектів цього світу.

Як писав А. Адлер, риси нелюбимих дітей у розвинутій формі можна спостерігати, вивчаючи біографії всіх «видатних ворогів» людства. Тут відразу впадає в око те, що коли вони були дітьми, дорослі з ними погано поводилися, тому такі діти і розвинули в собі жорстокість характеру, заздрість, ненависть. Це призвело також до того, що вони не могли пережити того, що деякі інші люди є щасливими. Крім того, А. Адлер зазначав, що немає жорстокості, яка б не виникала з прихованого безсилля і нездатності до підтримання соціальних контактів.

Відтак, нерозв'язний характер внутрішнього протиріччя між вимогами батьків і в цілому зовнішнього середовища, неможливість учня розв'язати це протиріччя адекватним чином є джерелом постійної афективної напруженості, що в багатьох випадках викликає компенсаторну гіпертрофію власного «Я» і розвиває егоцентризм, хворобливе самолюбство і неадекватне почуття власної гідності [6; 7]. Егоцентризм в даному випадку виконує захисну функцію в конфлікті між «Я» і «не-Я» (людини і світу), приводячи до «закриття», ізоляції «Я», до спотворення механізмів оцінки дійсності (у тому числі за допомогою механізмів психологічного захисту), сприяючи розвитку агресивного ставлення до дійсності.

Отже, дитинство, особливо раннє, є потужним плацдармом для подальшого розвитку людини. У той же час дитинство ніби занурене в стан радості, що виявляється фундаментальним процесом становлення людського «Я».

Наступний життєвий факт, що збагачує попередні факти новими життєвими сенсами, стосується висновків Г. І. Косицького. Він провів експерименти з двома групами щурів, яких вчили в лабіринті долати перешкоди. Водночас, першу групу щурів вчили успішним стратегіям поведінки, вона була поставлена в умови, коли ці перешкоди можна було успішно долати. У той же час другій групі були створені умови, що викликали стрес і перешкоджали успішному подоланню перешкод. Таким чином, перша група щурів була успішною, а другу вчили неуспішності, безпорадності. Через покоління успішній і неуспішній групам імплантували під шкіру клітини раку. Перша група вижила вся, друга — загинула вся [2, с. 104–105].

Відповідно до цього факту, важливим є і те, що серед випускників Гарвардського університету відмінники мають найбільшу тривалість життя [12, с. 206].

У зв'язку з цим розглянемо ще один цікавий факт. Директор однієї школи в дитинстві пережив стресову ситуацію. До восьмого класу він вчився добре, а потім через нові захоплення відстав з математики. Через це на черговій контрольній роботі він неправильно вирішив задачу, за що й отримав двійку, хоча іншим учням за таку ж помилку вчителька поставила трійки. Виникла образа на несправедливість, яка привела до повної відрази від навчального предмета. Це почуття підігрівалося реакцією вчительки, яка постійно його дорікала: «Я вважала, що ти здатний, а ти ...». Це, у свою чергу, призвело до погіршення стану справ з математики, і, як наслідок, — до установки на неуспішність, яка захопила хлопця настільки, що з 9-го класу

учень почав працювати, навчаючись у вечірній школі. До математики він ставився з острахом, але вчителька вечірньої школи одного разу сказала: «Ти ж здатний! Ось тобі завдання для вищої школи. Я впевнена — впораєшся!» І учень впорався, повірив у себе і вчителів, і як результат — він поступив у педагогічний інститут, закінчив його з відзнакою і в подальшому став директором у тій же школі, звідки довелося піти через комплекс неуспішності. У процесі педагогічної діяльності цього директора сформувалося стійке переконання в тому, що якщо ми не хочемо «зламати» дитину в період формування її особистості, маємо на меті допомогти їй у розвитку, то ні в якому разі не можна позбавляти дитину відчуття завтрашньої радості, віри у свої можливості, надію на позитивну перспективу в майбутньому [1, с. 197–198].

Відтак, захистом від безпорадності в навчанні є досвід перемог, тобто досвід психологічних станів і поведінки, який дозволяє людині контролювати ситуацію [9, с. 40]. Успішність дитини хоча б в одній зі сфер життєвої активності, навчальної або іншої діяльності веде до формування психологічної установки на успішність і радість, які завдяки синергетичному ефекту посилення загальної дії через чинники, що мають когерентний / гармонійний характер, спрямовують будь-яку активність дитини на досягнення успіху в навчанні і взагалі, у житті. І навпаки, якщо дитина не пізнала радість успіху в родині, під час перебування в дитячому саду, в школі, то в подальшому житті для неї буде достатньо проблематичним досягти успіху в тій чи іншій сфері соціальної діяльності. Крім того, неуспішність (як комплекс неповноцінності) через захисну психологічну реакцію може формувати комплекс переваги над іншими людьми, активізує агресію не тільки на рівні окремих індивідів, а й цілих народів (після поразки в Першій світовій війні Німеччина була поставлена на коліна і через деякий час розвинула войовничий дух арійської переваги над іншими народами, що призвело до однієї з найжорстокіших війн в історії людства).

Один з головних життєвих пріоритетів людини — успіх — визначає її здоров'я і щастя в житті, коли успішність хоча б в якійсь одній сфері життєвої активності, радість творчості в дитинстві та підлітковому віці багато в чому визначають подальшу життєву траєкторію людини. Неможливість учневі проявити свої таланти в навчальній діяльності може привести до покарання поганою оцінкою і моральним осудом, що демобілізуватиме цього учня, підриває його віру у свої можливості. Як наслідок, знижується його пошукова активність. Це, своєю чергою, зумовлює появу нових невдач і призводить до формування замкнутого кола неуспішності і безпорадності. М. Селігман у концепції «навченої безпорадності» показав, що люди, перед якими ставилися завдання, які не мають рішення, виявлялися нездатними надалі виконати навіть легкі завдання, які мали рішення.

І навпаки, коли людина виявляє відповідну мотивацію та має незламну віру в досягнення успіху в тій чи іншій сфері, то цей успіх буде досягнуто. Наведемо приклад цієї сентенції. У 1939 році 25-річний математик Джордж Данциг навчався в Каліфорнійському університеті. Одного разу він на 20 хвилин запізнився на пару з математичної статистики. Тихенько увійшов, сів за парту і закрутив головою, намагаючись зрозуміти, що пропустив. На дошці були записані умови двох завдань. «Ага», подумав Данциг, «ясно — це, мабуть, домашнє завдання до наступу пару». Студент переписав завдання в зошит і став слухати професора. Удома він тричі пошкодував про те, що запізнився на пару. Завдання були дійсно складними. Данциг думав, що, ймовірно, пропустив щось важливе для їхнього вирішення. Однак робити було нічого. Через кілька днів напруженої роботи він все ж вирішив ці завдання. Задоволений заскочив до професора і віддав зошит. Професор, Єжи Нейман, неуважно прийняв завдання: він якось не зміг відразу згадати, що не ставив студентам нічого подібного... Коли через деякий час він все ж переглянув те, що приніс йому студент, то був вражений. Він згадав, що дійсно на початку однієї з лекцій розповідав студентам умови цих двох завдань — двох нерозв'язних завдань, завдань, які не міг вирішити не тільки сам професор, але і інші видатні уми того часу.

Заключення

Таким чином, педагогіка життєвих фактів формує ситуацію, коли конкретне інтегрується з абстрактним у цілісний комплекс конструктивного знання, що виражає ключову мету розвитку людини, яка в контексті концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини реалізується в півкульовому функціональному синтезі, коли робота півкуль головного мозку функціонально узгоджується, тобто інтегрується, що постає психофізичною метою людського розвитку, яка виражається в стані медитації, творчості, молитви [15; 16].

Відтак, педагогічний вплив не тільки на дітей, але й на студентів, дорослих людей має здійснюватися на основі яскравих життєвих фактів, що ілюструють певні загальнотеоретичні відомості. Разом з цим ми можемо йти як від фактів до теорії, так і від теорії до фактів. У будь-якому разі це допомагає поєднати лівопівкульову теоретичну і правопівкульову наочно-емоційну стратегії сприйняття дійсності і досягти півкульового функціонального синтезу як стану «надсвідомості» — мети розвитку людини.

Література

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как её создать: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1991. 176 с.
2. Боссарт А.Б. Парадоксы возраста или воспитания?: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1991. 176 с.
3. Брюйн Поль Де. Подготовка кадров для управления предприятиями (Цели, программа, методы). М.: Прогресс, 1968. 130 с.
4. Вознюк О. В. Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: теорія і практика : Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. 614 с.
5. Вознюк О. В. Педагогіка життєвих фактів як новий напрям педагогіки та потужний ресурс освіти дорослих // Андрагогічний вісник. Випуск 9. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. Житомир, 2018. С. 59–77.
6. Глассер У. Школы без неудачников / Общ. ред. и предисл. В. Я. Пилиповского. М.: Прогресс, 1991. 184 с.
7. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков. М.: Медицина, 1988. 247 с.
8. Маслоу А. Мотивация и личность [пер. с англ. Т. Гутмана, Н. Мухиной; послесл. Е. П. Ильина]. СПб. [и др.]: Питер, 2007. 351 с.
9. Педагогическая психология: Учебное пособие / Под.ред. Л. А. Регуш, А. В. Орловой. СПб.: Питер, 2010. 416 с.
10. Развитие личности ребенка: Пер. с англ. /Обл.ред. А. М. Фонарева. М.: Прогресс, 1987. 272 с.
11. Спиваковская А. С. Профилактика детских неврозов. М.: Изд. МГУ, 1988. 200 с.
12. Фролькис В.В. Старение и увеличение продолжительности жизни. Л.: Наука, 1988. 239 с.
13. Чудновский В.Э., Юркевич В.С. Одаренность: дар или испытание. М. : Знание, 1990. 80 с.
14. Щетинин М. П. Объять необъятное. Записки педагога. М.: Педагогика, 1986. 176 с.
15. Murphy M., Dobovan S. Contemporary meditation research. San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. P. 34–40.
16. Orme-Johnson David and Farrow John (eds.) Scientific Research on the Transcendental Meditation Program. N. Y.: MLU Press, 1977. P. 187–207.

Вознюк Олександр

НАВІГАТОР ПО УКРАЇНСЬКІЙ ПСИХОЛОГІЇ: ПЕРСОНАЛІЇ, НАУКОВІ ШКОЛИ, АКТУАЛЬНІ ТА ПЕРСПЕКТИВНІ ПРОБЛЕМИ, ПРОЄКТИ І ПРОГРАМИ У XX ТА XXI СТОЛІТТЯХ

Метою розділу є спроба сформувати стисле уявлення про стан і перспективи розвитку української психології у XX і XXI століттях з позицій досвіду професійної психологічної діяльності автора в останнє півстоліття. Особлива увага приділяється персоналіям, науковим школам, актуальним проблемам, проєктам і програмам їхнього розв'язання.

Стан і перспективи розвитку української психології визначені передусім творами її класиків ще в першій половині XX століття, таким як М. Я Грот (філософські, етичні засади психології, Ніжин), М. М. Ланге (положення про психіку як систему, Одеса), В. Г. Челпанов (концепція психофізіологічного паралелізму та методологія експериментальної психології, Одеса, Київ), О. Ф. Лазурський (програма поетапного дослідження особистості, класифікація особистостей та типологія характеру, Переяслав), А. С. Макаренко (Полтава, Харків), В. І. Вернадський (ноосферна парадигма розвитку гуманітарних наук, зокрема психології, концепція особистості вченого як суб'єкта перетворення біосфери в ноосферу, Київ), В. В. Зенківський (християнська антропологія, Вінниця), В. О. Сухомлинський (всебічний розвиток особистості, Павлиш), Г. С. Костюк (розуміння особистості як системи систем, принцип розвитку особистості, ідея єдності генотипу і фенотипу, Київ). Українська психологія розвивалася під впливом ідей В. М. Бехтерєва (виступи в Києві), С. Л. Рубінштейна (Одеса), Л. І. Божович (Полтава), Л. С. Виготського (Харків, Полтава), О. М. Леонтьєва (Харків), Б. Г. Ананьєва (учні і послідовники з України), О. Ш. Кульчицького (Мюнхен), К. К. Платонова (Харків) та інших психологів дореволюційної та радянської доби, що були тісно пов'язані за своїм українським походженням і співробітництвом з українськими вченими.

У другій половині XX століття естафету з рук вказаних філософів і психологів прийняли Є. О. Мілерян (засади вітчизняної психології праці та інженерної психології), В. А. Роменець (принцип історизму в психології та вчинковий підхід у розумінні особистості), О. М. Ткаченко (основні методологічні принципи і категорії психології), В. І. Войтко (психологія науково-технічного прогресу), М. Й. Боришевський (концепція самосвідомості особистості), Ю. І. Машбиць (психологія особистості користувача ЕОМ), Л. М. Проколієнко (вікова та педагогічна психологія), Г. О. Балл (принципи раціогуманізму та діалогічні універсалії), Б. О. Федоришин (психологія профорієнтації), М. М. Амосов (біокібернетична психологія), І. А. Зязюн (психологія і педагогіка добра, свободи й істини, педагогічної майстерності), В. О. Моляко (стратегіальній підхід до творчої діяльності особистості та феноменологія обдарованості, таланту і геніальності), Ю. Л. Трофімов (основи інженерної психології), В. Ф. Моргун (принцип багатовимірності розвитку особистості), І. Д. Бех (методологічні засади виховання особистості, рефлексія та типологія вчинків), С. Д. Максименко (основи генетичної психології і теорія особистості як форми психіки тощо), Ю. З. Гільбух (комплексна психодіагностика особистості тощо), В. В. Клименко (психологія спортивної та творчої діяльності, взаємозв'язок ноосфери і особистості), Д. Г. Елькін — Б. Й. Цуканов (психологія часу і вчення про темперамент), І. Г. Білявський (історична психологія), О. К. Дусавицький (теорія розвитку особистості в розподіленій навчальній діяльності), Т. С. Яценко (теорія и практика активного соціально-психологічного навчання), О. Я. Чебикін (концепція емоційної регуляції діяльності особистості), О. П. Саннікова (континуально-ієрархічна концепція розвитку особистості професіонала) та ін.

Вивчення наукових здобутків класиків української психології потребує спеціального дослідження. Так, для вивчення їхніх філософських і психологічних ідей мають створюватися спеціальні наукові групи, такі як, приміром, відкрита у 2019 році за ініціативою доктора педагогічних наук, професора А. П. Самодрина на громадських засадах Науково-дослідна лабораторія з вивчення і розроблення гуманітарних ідей академіка В. І. Вернадського, фундатора Української академії наук (1918 р.), творця теорії переходу біосфери в ноосферу. Лабораторія функціонує вже чотири роки при Комісії з вивчення наукової спадщини академіка В. І. Вернадського. Одним з результатів роботи співробітників Лабораторії стало відкриття

В. І. Вернадського як видатного українського природознавця, філософа, психолога і педагога, який раніше, ніж інші психологи світу, почав вже наприкінці XIX та на початку XX століття систематичне вивчення особистості і визначив вирішальну роль вільної особистості вченого, його духовного життя в ноосферному поступі цивілізації. У роботах академіка В. І. Вернадського розпочате вивчення феномену онаучування населення України і планети Земля під проводом демократичного наукового товариства. Ним та його послідовниками створена ноосферна парадигма природничих і гуманітарних ідей як основи реформування психологічної науки, що визначає перспективи її розвитку у XXI столітті.

На початку XXI століття розроблення ідей класиків продовжили В. О. Татенко (психологія суб'єктності), Н. В. Чепелєва (основи психологічної герменевтики), Т. М. Титаренко (проблема особистісного життєконструювання), М. Л. Смульсон (психологія інтелекту та розвитку нових інформаційних систем), М. В. Савчин (психологія духовності, відповідальності особистості), О. Ф. Бондаренко (методологія психологічної допомоги і соціальної психотерапії клієнтів), М. Й. Варій (загальна, юридична, політична психологія), В. Г. Панок (концепція єдності теоретичної, прикладної та практичної психології, етичні принципи роботи практичного психолога), П. П. Горностай (теорія і практика консультативної психології), П. В. Лушин (психотерапія, коучінг тощо), О. І. Власова (соціальна психологія, соціогенез особистості), О. В. Вознюк (трансцендентна психологія особистості, психологія здоров'я, психологія мудрості), І. П. Маноха (історія психології та потенційності особистості), І. В. Данилюк (етнічна психологія), В. В. Ягупов (військова психологія і педагогіка), З. Н. Карпенко (аксіологічна психологія), Е. О. Помиткін (психологія духовного розвитку особистості) та багато інших психологів.

Українська психологія має серйозний кадровий потенціал, що налічує зараз приблизно 25000 практичних психологів системи освіти, управління, бізнесу, реклами, оборони країни. Її золотий фонд утворюють більше 4 тисяч докторів філософії (кандидатів психологічних наук), 500 докторів психологічних наук, професорів, що працюють у закладах системи освіти та науково-дослідних інститутах різних відомств, у різноманітних галузях народного господарства. Вони згруповані також у десятки та сотні наукових шкіл. Лідери наукової психології працюють ректорами університетів, як, наприклад, ректор славнозвісної Острозької академії, Герой України, доктор психологічних наук, професор І. Д. Пасічник, ректор Південноукраїнського національного університету імені К. Д. Ушинського академік, доктор психологічних наук, професор О. Я. Чебикін, ректор Східноєвропейського університету, доктор психологічних наук, професор І. П. Маноха та ін. Психологи очолюють факультети і кафедри психології вишів, загальноосвітні школи і позашкільні заклади освіти, психологічні центри і служби підприємств тощо. Існує ще дивний приклад того, як окремі психологи працюють як справжні інститути, кафедри і лабораторії і видають фундаментальні наукові праці з різних галузей психології. Таким є, на переконання автора, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Дрогобицького державного педагогічного інституту, Преміант Папи римського М. В. Савчин. Багато українських психологів отримали міжнародне визнання і запрошені працювати в ряді країн Європи та світу. Разом з тим, варто відзначити унікальну здатність українських психологів до асиміляції досягнень зарубіжної психології.

Отже, є всі підстави для твердження про відповідність і наступність розвитку української психології вимогам суспільства та про її перспективність, що стає ще більш вагомим, якщо врахувати, що за кожним із перерахованих вище персоналій стоять потужні наукові школи з десятками і сотнями відданих своїм вчителям і лідерам талановитих учнів і послідовників. А сама психологічна наука уявляє собою диференційований та інтегрований комплекс її галузей — від загальної й експериментальної до екологічної, авіаційної та військової психології. Над підвищення професійної кваліфікації психологів працюють десятки спеціалізованих вчених рад із захисту докторських і кандидатських дисертацій.

Українська теоретична, прикладна і практична психологія вже зараз виробляє настільки продуктивні, оригінальні та перспективні ідеї і технології, що при наявності відповідної інноваційної служби (а це потребує збільшення фінансування в десятки разів і відповідну реорга-

нізаційну реформу) вона могла б значно краще обслуговувати потреби не тільки українського народу, але і народів Європи і світу.

Якщо вбачати перспективність української психології в розв'язуваних нею фундаментальних актуальних проблемах, то можна назвати серед них низку таких, як:

Проблеми духовності, феноменології, аксіопсихології особистості, гуманізму та варварства, війни та миру, відтворення країни після війни, що вирішуються у працях В. Г. Панка, О. М. Ткаченка, З. С. Карпенко, М. В. Савчина, Е. О. Помиткіна та ін.;

Ноосферні парадигмальні проблеми В. І. Вернадського, вирішення яких може стати основою для реформування психології, зокрема через створення потужних синтетичних міждисциплінарних комплексів, приміром психогеобіохімії тощо;

Проблеми генетичної психології і психогенетики особистості, взаємозв'язку генотипу і фенотипу особистості в її цілісності та конгруентності, геронтопсихології;

Дослідження проблем і практичне використання результатів відповідних досліджень інтелекту, мислення, рефлексії як найважливіших атрибутів особистості — за І. Д. Бехом, С. Д. Максименком, М. Л. Смульсон, І. Д. Пасічником, А. І. Шрагіною, М. І. Найдьоновим;

Проблеми психології праці, творчості, професіоналізму, обдарованості, таланту та інноваційної культури, поставлені в роботах Є. О. Мілеряна, В. О. Моляко, О. І. Кульчицької, П. С. Перепелиці, Б. О. Федоришина, В. В. Синявського, В. М. Бондаровської, П. А. Гончарука, Н. А. Побірченко, І. А. Зязюна, В. Г. Кременя, О. М. Кокуна, О. М. Музики, Р. О. Пономарьової, О. М. Ігнатович, Л. В. Помиткіної тощо;

Соціальна, політична, юридична психологія, психологія демократії і громадянського суспільства, організаційна психологія — відповідні проблеми висвітлені в наукових працях М. В. Костицького, О. М. Киричука, Є. І. Головахи, С. І. Яковенка, В. С. Медвєдєва, Л. М. Карамушки, М. М. Слюсаревського, В. І. Подшивалкіної, М. Й Варія, Л. В. Найдьонової та ін.;

Проблема популяризації психологічних знань у контексті взаємозв'язку народної і наукової психології — О. Т. Губко, С. Плачинда, В. В. Рибалки, І. В. Данилюк тощо;

Дослідження проблем трансцендентальної психології, парапсихології, екстрасенсорики як прояву феноменології особистості — згідно з ідеями В. І. Вернадського, А. П. Самодрина, О. В. Вознюка тощо; необхідно врахувати, що у світовій психології вже існує професія парапсихолога, видаються підручники і монографії по парапсихології, наприклад, книга Х. Айзенка і К. Сарджента «Перевірте свої екстрасенсорні здібності: Тести, ігри, експерименти, 1997 (Практична психологія для усіх);

Проблема вивчення і розвитку феномену особистості як головного, провідного предмету психології.

Вирішення перерахованих та інших актуальних проблем відбувалося як окремими психологами та і їхніми об'єднаннями, приміром, при виконанні державної програми «Діти Чорнобилю» у 1991–1994 р., створення в зоні радіаційного забруднення чотирьох районних реабілітаційних центрів, Програми підтримки обдарованої молоді у 1989–1991 рр., проектів «Психологія і демократія» у 2014–2020 рр., ANTI-COVID-19 у 2020 р. [5], «Науково-популярного проєкту «Психопедагогіка і життя» у 2020–2021 рр., «Психологія війни і миру» у 2022 р. тощо.

Наші думки щодо перспектив дослідження особистості як феноменального чинника цивілізації і предмету психології висловлені в авторській Програмі «Особистість та суспільство у XXI столітті», яка стала наслідком виходу у 2006, 2009, 2015 рр. монографій з викладом теорій особистості у вітчизняній філософії, психології та педагогіки» [1; 3; 4]. Розглянемо її докладніше.

Мета програми полягає в комплексному науковому вивченні особистості як системного соціально-психолого-індивідуального, культурно-психологічного, діяльнісного утворення, в якому концентруються, зберігаються, примножуються, використовуються і через яке передаються від покоління до покоління цінності цивілізації, що постійно розвиваються. Центральним аспектом програми є дослідження особливостей розвитку та функціонування особистості у суспільстві, детермінація характеристик особистості особливостями її суспільного та індивідуального (через фенотип і генотип) розвитку. Це дозволить виявити особливості взаємо-

зв'язку різних типів особистості, наприклад, громадянина, вченого, педагога, лікаря, підприємця, менеджера в межах розвитку і функціонування екологічної системи «Особистість — Суспільство — Природа».

Зауважимо, що дана програма приймає психологічну естафету із рук таких мислителів минулого, як М. Я. Грот, В. М. Бехтерєв, О. Ф. Лазурський, В. І. Вернадський, А. С. Макаренко, С. Л. Рубінштейн, Л. С. Виготський, Г. С. Костюк, О. М. Леонтьєв, К. К. Платонов, О. Г. Ковальов, В. О. Сухомлинський, О. К. Дусавицький та багато інших. Складовою цієї програми є підпрограма розвитку особистості громадянина та громадянського суспільства як інституту прямої демократії.

Вказана вище загальна мета диференціюється в порівневому методологічному просторі психології на часткові ієрархічні цілі, під час досягнення яких вирішуються певні проблеми. Розглянемо ці проблеми відповідно до наступних методологічних рівнів:

– *філософсько-психологічний рівень* передбачає вивчення закономірних процесів розвитку та діяльності особистості на найвищому рівні узагальнення; на ньому ставляться проблеми сучасної верифікації персонологічних гіпотез з філософії минулого та їхнього можливого оновлення шляхом більш глибокого вивчення поглядів античних філософів, гуманістів епохи Відродження, матеріалістів та ідеалістів Середніх віків, Канта, Гегеля, українських мислителів Г. Сковороди, П. Юркевича, Т. Шевченка, І. Франка, Л. Українки, Д. Чижевського, В. Липинського та ін.; особистість вивчається водночас у контексті філософських проблем онтології, гносеології, соціальної філософії, категорій простору та часу, буття світу та людини, законів діалектики, категорії суспільства, його саморозвитку, суперечливості, рушійних сил розвитку, духовної творчості та виробництва, культури, цивілізації, суспільного розвитку, аксіології тощо;

– *загальнонауково-психологічний рівень* пов'язаний з виявленням природничо-наукових закономірностей становлення, будови та функціонування особистості як найскладнішої у природі «системи систем»; важливою разом з цим є характеристика особистості в контексті принципів системності, відносності, додатковості, невизначеності (квантової механіки), термодинаміки, ядерної фізики, закону еволюції, сучасної біології, генетики, екології, синергетики, у світлі концепції ноосфери, космології, геофізики, мікросвіту, тобто в межах міждисциплінарного гуманітарно-природничо-технічного комплексу; на цьому рівні здійснюватимуться міждисциплінарні зв'язки психології з гуманітарними науками на основі вже існуючого в НАПН України філософсько-соціально-психолого-педагогічних наук; перспективним можна вважати подальшу інтеграцію психології з природничими науками і створення на базі НАНУ принципово нового міждисциплінарного психолого-гео-еко-біо-хіміко-генетичного комплексу наук, основи якого закладені В. І. Вернадським у його ученні про перехід біосфери в ноосферу; продовжуватиметься інтеграція української психології, як однієї з найрозвинутіших національних наук, зі світовою психологією;

– *теоретико-психологічний рівень* забезпечує найбільш узагальнене психологічне дослідження якостей особистості в єдності та суперечливості її соціальності та індивідуальності, дієвості та безперервного розвитку в суспільних та природних умовах; особистість отримує разом з цим оновлену вершинну та глибинну інтерпретацію в рамках як традиційних принципів і законів психології, так і нових теоретичних і методологічних підходів; серед останніх мають бути такі, які дозволили б показати взаємозв'язок зовнішнього та внутрішнього світів особистості в їхній всеосяжній різномасштабності — від нанорівня й миттєвостей процесів мікросвіту до макрорівня нескінченності світлових років у вимірі відстаней та швидкості руху в макрокосмосі; особливе місце тут займають проблеми духовності та аксіопсихологічні проблеми, пов'язані насамперед із честю та гідністю особистості;

– *психолого-прикладний рівень* базується на основі отримання й реалізації закономірностей побудови і функціонування спеціальних, професійних діяльностей особистості у психології праці, інженерній психології, педагогічної психології тощо — з метою розробки, проєктування, конструювання, удосконалення особистості, розвитку її психологічної діяльності і поведінки; на цьому рівні відпрацьовуються стратегії життєтворчості, проєктування

життєвого шляху та конструювання світів більш досконалої особистості та громадянського суспільства;

– *практично-психологічний рівень* спирається на використанні системи наукових психологічних засобів (знань, умінь, навичок, здібностей) з метою вирішення конкретних життєвих проблем особистості засобами психологічної служби різних галузей народного господарства, передусім — освіти;

– *онтопсихологічний рівень* передбачає пошук сфери сприяння вільному вибору конкретною особистістю свого життєвого шляху, форм творчої самоактуалізації в самоорганізованій системі психологічних діяльностей суб'єкта власного життя, суспільної поведінки та культурно-історичного процесу; на цьому рівні вирішуються проблеми популяризації психологічних знань та їхнього доведення до різних вікових і фахових категорій населення — з метою підвищення рівня їхньої психологічної культури; на важливість популяризації досягнень наукової психології вказував С. Л. Рубінштейн у своїй книзі «Принципи та шляхи розвитку психології»; психологи не повинні забувати про те, що вони виробляють та використовують переважно корпоративні знання, методи та інструменти, які не завжди доступні та зрозумілі широкому колу користувачів психологічної інформації; на цьому рівні найбільш природним виявляється поєднання наукових, народних, естетичних та релігійних підходів;

– *академічно-психологічний рівень* — це той рівень, на якому уся психологія чи її певна частина представлена в системі освіти у вигляді програм загальних чи спеціальних курсів професійної підготовки психологів як бакалаврів, магістрів, аспірантів, докторантів, слухачів інститутів післядипломної освіти, курсантів; на цьому рівні відпрацьовуються перспективні технології професійної психологічної підготовки та діяльності кваліфікованих психологів.

Зазначені складові комплексної мети та методологічні проблеми повинні перебувати в постійному розвитку та уточнюватись під час обговорення фахівцями і здійснення подальших методологічних досліджень.

Психологія особистості у XXI столітті повинна продовжити на оновлюваній методологічній базі дослідження проблем, що дісталися їй у спадок від попередніх поколінь персонологів, враховуючи ту обставину, що ці проблеми були скоріше поставлені та певною мірою обґрунтовані, ніж вирішені в задовільній теоретичній та практичній формі.

Форми організації програми — індивідуальна, колективна, приватна, державна, галузева, міжнародна.

Концептуальні засоби організації учасників програми: а)чітко структурований та технологізований методологічний простір (з вихідними законами, принципами, підходами, методами та технологіями на кожному його рівні); б)тривимірна, поетапно конкретизована психологічна структура особистості — як загальний план дослідження, схема структуризації часткових проблем, цілей, гіпотез, завдань, методів, технологій; в)вихідні концептуальні моделі особистості різних профілів (груп професій), типів, етапів вікового розвитку, форм життєвого шляху, видів взаємозв'язку із суспільством та природою тощо [1; 2; 3].

Етапи реалізації програми — на початку та в масштабі всього XXI століття виділяються такі етапи: а) декларативно-мотиваційно-правовий; б) етико-психологічний; в) теоретико-організаційний; г) експериментально-психологічний; д) проєктувально-конструктивний; е) інноваційно-виробничий; ж) суспільно-реалізуючий; з) ринково-економічний; і) проблемно-прогностичний тощо.

Зрозуміло, що конкретна розробка змісту та ефективне здійснення програми «Особистість та суспільство у XXI столітті» потребує значних зусиль та волі великих колективів фахівців різних галузей науки, організації певного координаційного центру, експериментальної, видавничої бази, фінансування, інноваційного супроводження тощо. Однак, за відсутності зазначених умов, кожен психолог і педагог має можливість, відштовхуючись від запропонованої програми, розробляти та втілювати власні індивідуальні концепції вивчення, розвитку й актуалізації особистості та суспільства як найвищої культурно-історичної цінності, як суб'єкта суспільного, цивілізаційного процесу у XXI столітті.

Література

1. Психопедагогіка і життя: науково-популярний щорічник. Редакційна колегія: Рибалка В. В. (гол. ред.), Лук'янова Л. Б., Панок В. Г., Ігнатович О. М., Корнієнко І. О., Романовська Д. Д. № 1, 2020 рік та №2, 2021 рік. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, УНМЦППСР НАПН України, 2022. 280 с.

2. Рибалка В. В. Методологічні проблеми наукової психології: посібник. Київ: Талком, 2017. 245 с.

3. Рибалка В. В. Особистісно центроване консультування клієнтів із патогенною психодинамічною неконгруентністю: Методичний посібник. Київ: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2005, 54 с.

4. Рибалка В. В. Психологічна профілактика суїцидальних тенденцій проблемної особистості. Київ: Шкільний світ, 2009. 128 с.

5. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: Науково-методичний посібник. Київ: ООО «Інформаційні системи», 2011. 392 с.

6. Рибалка В. В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2014. 220 с.

7. Рибалка В. В. Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та аксіологічні аспекти: навч.-метод. посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2010. 512 с.

5. Рибалка В. В. Самонавчання демократії юної та дорослої особистості: метод. посіб. Київ: Талком, 2019. 2008 с.

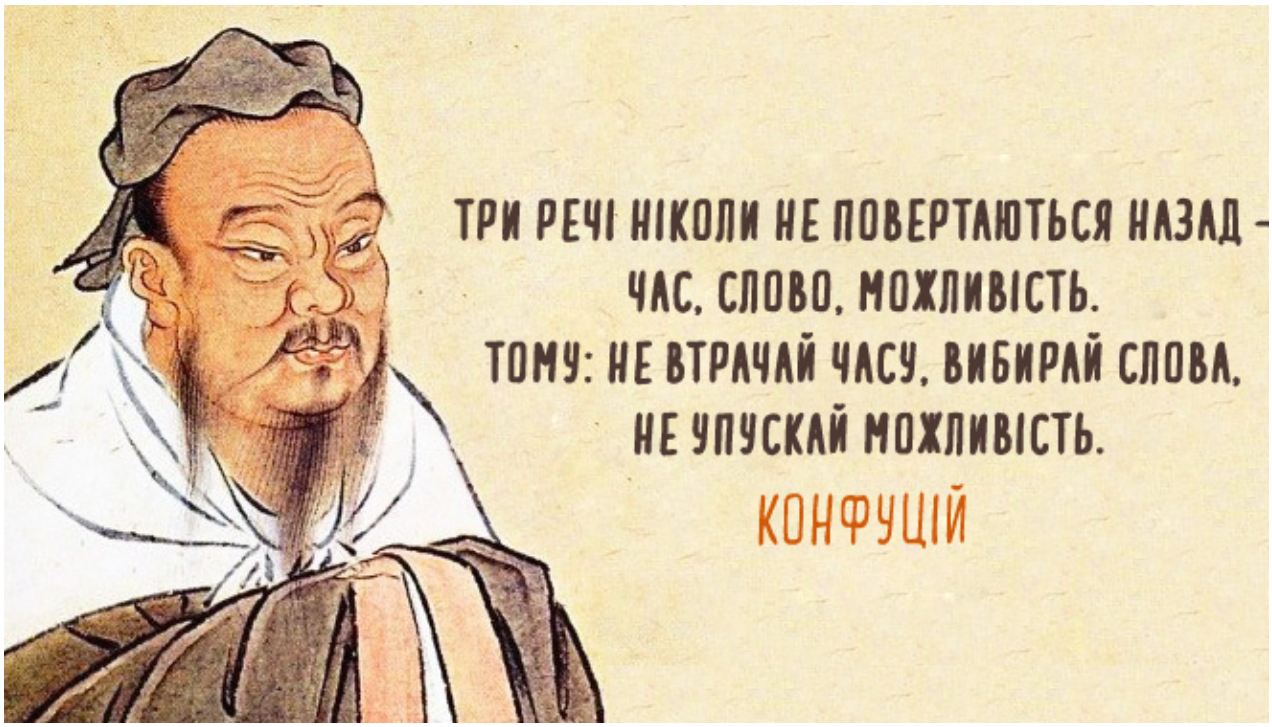
6. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с.

7. Рыбалка В. В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике: Пособие. Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2015. 872 с.

8. Philosophy, psychology and pedagogics against COVID-19: Manual (2020) / Ed.: V. V. Rybalka, A. P. Samodryn, O. V.Voznyuk and others; a team of authors. Zhytomyr: Private enterprise Euro-Volyn. 392 p.

Рибалка Валентин

КОНФУЦІЙ: БЕЗСМЕРТНІ ІДЕЇ СТАРОДАВНЬОГО КИТАЙСЬКОГО ФІЛОСОФА



Конфуцій (справжнє ім'я — Кун Цю) був звичайною людиною, але його вчення часто називають релігією. Конфуцій був одним з перших, хто запропонував ідею побудувати високоморальне і гармонійне суспільство. А золоте правило його етики звучало так: «Не роби іншому того, чого не бажаєш собі».

Вчення філософа знайшло такий широкий відгук у людей, що його прийняли як ідеологічну норму на рівні держави, і воно залишалося популярним майже 20 століть.

1. Три шляхи ведуть до знання: шлях роздумів — це шлях найблагороднiший, шлях наслідування — це шлях найлегший і шлях досвіду — це шлях найгіркіший.

2. Якщо ти ненавидиш — значить тебе перемогли.

3. У країні, де є порядок, будь сміливий і в діях, і в промовах. У країні, де немає порядку, будь сміливий у діях, але обачний у промовах.

4. Перед тим як мстити, вирий дві могили.

5. Давай настанови тільки тому, хто шукає знань, виявивши своє невігластво.

6. Щастя — це коли тебе розуміють, велике щастя — це коли тебе люблять, справжнє щастя — це коли любиш ти.

7. Насправді, життя просте, але ми наполегливо його ускладнюємо.

8. Нестриманість у дрібницях погубить велику справу.

9. Лише коли приходить холод, стає ясно, що сосни та кипариси останніми втрачають своє вбрання.

10. Люди в давнину не любили багато говорити. Вони вважали ганьбою для себе не встигнути за власними словами.

11. Поради ми приймаємо краплями, зате роздаємо відрами.

12. Дорогоцінний камінь не можна відполірувати без тертя. Також і людина не може стати успішною без достатньої кількості важких спроб.

13. Шляхетна людина висуває вимоги до себе, низька людина висуває вимоги до інших.

14. Побороти дурні звички можна тільки сьогодні, а не завтра.

15. Три речі ніколи не повертаються назад — час, слово, можливість. Тому: не втрачай часу, вибирай слова, не упускай можливість.

16. Виберіть собі роботу до душі, і вам не доведеться працювати жодного дня у своєму житті.

17. Я не засмучуюсь, якщо люди мене не розуміють, — засмучуюсь, якщо я не розумію людей.

18. Спробуйте бути хоча б трохи добрішими, і ви побачите, що будете не у змозі зробити поганий вчинок.

19. У давнину люди вчилися для того, щоб удосконалювати себе. Нині вчаться для того, щоб здивувати інших.

20. Можна все життя проклинати темряву, а можна запалити маленьку свічку.

21. Прийшло нещастя — людина породила його, прийшло щастя — людина його виростила.

22. Краса є в усьому, але не всім дано це бачити.

23. Шляхетний у душі безтурботний. Низька людина завжди заклопотана.

24. Якщо тобі плюють у спину, значить ти попереду.

25. Не той величний, хто ніколи не падав, а той величний — хто падав і вставав.

Автор-укладач Kozakorium BCBITI 07.10.2019 34769

ЯК ВИХОВУВАТИ ОБДАРОВАНУ ДИТИНУ: СИСТЕМАТИЧНА ТВОРЧА ПРАЦЯ ТА ЦІЛЕСПРЯМОВАНИЙ РОЗВИТОК ЗАДАТКІВ, ЗДІБНОСТЕЙ, ОБДАРОВАНОСТІ ДО РІВНЯ ТАЛАНТУ І ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

Обдарованість сприймається суспільною свідомістю як відносно рідке (5–15% від загалу), виняткове, унікальне, тобто феноменальне явище, яке потребує особливої уваги дослідників і практиків. Спеціалісти, Б. М. Теплов, Н. С. Лейтес, В. О. Моляко та ін., розуміють під обдарованістю якісно своєрідне сполучення здібностей особистості, від якого залежить можливість досягнення більшого або меншого успіху у виконання тієї чи іншої діяльності [8; 16]. Характеристика обдарованості може бути суттєво доповнена, якщо розуміти це явище саме як певний психологічний феномен.

Витоки феноменалізму знаходяться ще у британській середньовічній філософській традиції, зокрема в роботах Гобса, Локка, Дж. Ст. Міля та ін. [10]. Вивченню феноменальності людської істоти присвячені праці геніального німецького філософа Г. В. Ф. Гегеля «Феноменологія духу», що вийшла у світ 1807 року [1] і талановитого французького філософа, гуманіста, біолога і палеоантрополога П. Т. де Шардена «Феномен людини», що була написана 1946 року, а надрукована десятьма роками пізніше [9]. Багато уваги надавав феноменології людської особистості В. І. Вернадський, автор учення про ноосферу, стверджуючи ще в першій половині XX століття, що «В ноосфері вирішальним і визначальним чинником є духовне життя людської особистості, в її спеціальному виявленні… Немає нічого більш цінного у світі та нічого, що вимагає більшого збереження й поваги, ніж вільна людська особистість…» [6]. В. І. Вернадський вважав спеціальними феноменальними виявами особистості передусім наукову думку, завдяки якій особистість виходить за межі індивідуального у планетарний, космічний та мікрокосмічний простір-час, вивищується в космічну височінь та занурюється в мікроскопічну глибочінь природи, суспільства і людини. Він стверджував, що сучасна наука має ставити і досліджувати такі парадигмальні проблеми та ідеї, як перехід біосфери в ноосферу, космічно-планетарно-мікросвітова наукова реальність, симетрія та асиметрія, соборна особистість, ноогуманізм, наукова комунікація, ідея про народ, що неперервно вчиться, демократизація наукового товариства, ноосферний світогляд, рефлексія, парапсихічні явища, стратегії розвитку особистості як феномену ноосфери тощо. Вказані «феноменологічні» погляди мають безпосереднє відношення до вирішення проблем обдарованості, таланту, геніальності, професіоналізму людської особистості. Вони утворюють феноменологічне ядро сучасної персонології [6].

У другій половині XX століття феноменологічні погляди Г. В. Ф. Гегеля, В. І. Вернадського та П. Т. де Шардена на особистість та її властивості підтримали академік Г. С. Костюк, коли, зокрема, визначав особистість як найскладнішу «систему систем» [6], академік М. М. Амосов, який покладав в основу особистості інтелект [6], академік В. О. Моляко, котрий досліджував феномен творчості, обдарованості, талановитості, геніальності у стратегіальному контексті [6], талановитий дослідник творчості і спорту, професор В. В. Клименко та ін.

Феноменологічні погляди на особистість розвиваються і у XXI столітті. Так, український філософ і психолог О. О. Базалук довів появу нового, планетарно-космічного, типу особистості. Сучасні психологи і педагоги О. В. Вознюк і А. П. Самодрин підкреслюють такі феноменальні ознаки особистості, як трансцендентність, тобто вихід за власні межі, та голографічність — представленість в одній особистості сутнісних ознак всього світу і цивілізації [2]. Спеціалісти обговорюють й такі її феноменальні ознаки, що визначають безкінечність і вічність існування як форми психіки, про що говорить академік С. Д. Максименко [6], мультиперсональність міжособистісного спілкування (В. В. Рибалка), універсальність, впливовість (В. О. Татенка [7]) тощо.

Творча, обдарована особистість дійсно є винятковою, унікальною, феноменальною, вона визначає прогрес цивілізації, майбутнє людства і долю кожної людини. Тому особистісний підхід є провідним, ключовим для української освіти і діяльності НАПН України, а в її структурі працює Інститут обдарованої дитини.

Разом з тим, ідея феноменології особистості виступає особливим аргументом у сучасних дискусіях по проблемі порівняльних технологічних можливостей «штучного» інтелекту і ширше — спроможностей «суми технологій» (С. Лем), з одного боку, а з іншого боку — здібностей людини, особистості. У цих дискусіях сторони діалогу часто користуються аргументами, які ще у другій половині XX століття були відкинуті інженерними психологами, коли, приміром, йшлося про розподіл функцій у системах «Людина — машина», «Оператор — ЕОМ». Тоді у сформульованому ними принципі антропоцентризму відзначалися суттєві переваги людини над машинами у функціональній взаємодії між ними [8]. Не зважаючи на це, у сучасних дискусіях про людину і комп'ютер, робітника і робота, особистість та «штучний інтелект», іноді буквально повторюються подолані ще тоді думки про начебто рівноправне партнерство між людьми та використовуваними ними комп'ютерними системами. Навіть Ілон Маск, розробник новітніх інформаційних технологій (ІТ) і володар компанії з виробництва космічних ракет для «колонізації» всесвіту, обговорює з журналістами питання «бунту роботів», їхньої можливої перемоги над людиною і т. п.

Між тим, повторимо це, за принципом антропоцентризму, при порівнянні функціональних можливостей людини і машини, доцільно говорити про людину як обдарованого, талановитого суб'єкта творення «суми технологій», що за визначенням принципово домінує над машиною, яка лише доповнює, опосередковує її діяльність, підпорядковується їй. Якщо ж до цих дискусій додати феноменологічні аргументи щодо людини, то ніяких сумнівів в істинності цього принципу не може бути.

Водночас провідне, домінуюче положення людини не тільки зберігається, але і значно посилюється — вона помітно відривається від можливостей «штучних» технологій — завдяки ним же і своїм зростаючим разом з цим феноменальним властивостям. Мова йде про такі унікальні космічні, глобальні та мікрокосмічні засоби сучасної цивілізації, як соціально-політичні організації світового масштабу, приміром, ООН, ЮНЕСКО; ІТ-технології, планетарні комунікаційні системи типу ІНТЕРНЕТ, космічні і глобальні транспортні системи, термоядерна енергетика, міжнародні асоціації вчених, що здійснюють масштабні наукові дослідження за інтернаціональними програмами, приміром, «ГЕНОМ ЛЮДИНИ», пізнання глибинних таємниць світу на основі тонких і разом з тим грандіозних фізичних інструментів, таких як «КОЛАЙДЕР», електронна мікроскопія, робототехніка, поліцентричні рефлексотехніки, власне штучний інтелект, нанотехнології, медична генетика тощо.

Розподіл функцій між «штучним» і «природним» проходить головним чином через межу між феноменальним та звичайним у характеристиці людини та досліджуваного і створюваного нею оточуючого світу, у тому числі і ноуменального. А це можливо лише тоді, коли «штучним» світом керує обдарована, талановита, геніальна частина людства. Тому однією з феноменологічних ознак особистості в цих умовах є масове зростання здібностей, обдарованості, таланту, геніальності, майстерності і професіоналізму все більшої кількості представників людської цивілізації. Водночас доцільно говорити про такий стан домінуючого, провідного партнерства в системах «Людина — машина», в якому особистість виконує роль лідера, стратега, творця нових форм життя та його покращення. Творчо обдарована, талановита, геніальна особистість завжди залишається суб'єктом ефективної організації, реалізації та функціонування будь-якої «штучної» технології. І, повторимо це, співвідношення між домінуванням феноменологічної частини людства і підпорядкованими їй «штучними» технологіями, тобто відношення «суб'єкт — об'єкт» завжди буде зберігатися, і цей розрив збільшуватиметься. І зміст дискусій має залишати у своєму фокусі саме проблему такої продуктивної підпорядковуючої взаємодії між людиною і машиною, що здійснюється тепер не стільки на рівні функціональних переваг, скільки на рівні пріоритетних позитивних екзистенційних, духовних, моральних, естетичних, релігійних цінностей особистості і цивілізації.

Разом з цим очевидними є два шляхи опосередкування — позитивний і негативний, які залежать від самої особистості, суспільства і цивілізації, від їхнього вибору, від спрямованості їхнього впливу на суспільство і природу. І прикладів такого позитивного і негативного опосередкування безліч — від двох світових війн і ризику виникнення третьої, від глобальних екологічних катастроф тощо до особистісних проявів соціального, політичного і науково-технічного прогресу передових країн світу. Справжнім двигуном такого прогресу виступає духовно розвинута та відповідальна обдарована, талановита, геніальна особистість, яка здійснює впродовж свого життєвого шляху особливий розвиток і самоактуалізацію.

По-перше, така особистість феноменологічна саме за своїм особливим видом цивілізаційного розвитку, що підтверджується відомою у світовій психології культурно-історичною теорією розвитку вищих психічних функцій людини, розробленою Л. С. Виготським і представниками його наукової школи. Відповідно до цієї теорії, розвиток особистості є культурно визначеним процесом, що здійснюється в процесі усього життя людини, має ціннісний, акмеологічний характер. Він реалізується у відповідності з законами соціалізації-індивідуалізації, опосередкування-безпосередності, інтеріоризації-екстеріоризації, ідентифікації-унікальності, зони найближчого і найвіддаленішого розвитку молоді під проводом дорослих в умовах спеціально організованої, неперервної, впродовж усього життя багатогалузевої освіти і самоосвіти. Вершинними, феноменальними досягненнями такого типу розвитку є обдарованість, талант, майстерність і професіоналізм, геніальність людини [3; 4; 6].

По-друге, розвиток особистості є феноменальним за своєю багатовимірністю, про що свідчать багато теорій, зокрема концепція багатовимірного розвитку особистості, запропонована професором В. Ф. Моргуном. Він розглядає такі виміри її розвитку, як просторово-часовий, що безмежний у багатовимірному космічно-планетарно-мікрокосмічному просторі та часі — минулому-теперішньому-майбутньому; необмежена змістовна, предметна спрямованість особистості; рівні і форми засвоєння особистістю діяльності; потребнісно-вольові естетичні, емоційно-почуттєві переживання (позитивні і негативні) тощо [6].

По-третє, з точки зору впливу генотипу та фенотипу (феноменального типу) на становлення людини може бути розглянута полівимірна система видів розвитку (Р) особистості, що здійснюються в ході життя людини, такі як: генетично і фенотипічно визначене Р-визрівання, Р-відновлення, Р-засвоєння, Р-формування, креативний Розвиток, рефлексивний Саморозвиток, інволюційний та геронтологічний Розвиток, що має в перспективі перехід до іммортологічного Розвитку. Усі види освіти — дошкільна і шкільна, вища, неперервна професійна освіта, освіта дорослих і людей похилого віку тощо — мають передбачати перехід від задатків, здібностей і обдарованості до професійної майстерності, талановитості, геніальності та екстраздібностей.

По-четверте, сучасна освіта є феноменальною за своєю принциповою гуманістичною спрямованістю, центрованістю на особистості, що обґрунтовано у працях таких відомих гуманістичних філософів, педагогів і психологів, як Дж. Дьюї, А. С. Макаренко, В. І. Вернадський, В. О. Сухомлинський, А. Маслоу, К. Роджерс, Г. С. Костюк, Г. О. Балл та ін.

Якщо ж говорити про «розвиток» «штучних» технологій, то він повністю залежить від людини і передбачає такі етапи їхнього існування і «життя», як інженерний задум, конструювання, виготовлення, програмування, налагодження, тиражування, управління, експлуатація, ремонт, утилізація виключно по волі людини. Проблема розвитку здібностей і обдарованості та їхнього переходу у професіоналізм і професійну майстерність, талант і геніальність, висвітлюється в сучасних психогенетичних та психопедагогічних дослідженнях В. П. Ефроїмсона (2003), С. Д. Максименка (2006), І. А. Зязюна (2008), В. О. Моляко і О. І. Кульчицької (2008), О. О. Олександрова (2010), О. Л. Музики (2015) та ін. Адже відомо, що не кожна здібна, обдарована дитина стає в дорослому віці талановитою у творчості та майстерною у праці, значна частина вундеркіндів не справджує очікувань, які на нею покладають оточуючі. Тому доцільно розглянути чинники розвитку та самоактуалізації здібними та обдарованими дітьми свого потенціалу.

Так, О. О. Олександров стверджує, що обдарованість пов’язана з генетикою людини, скоріше за все через генеральний фактор G інтелекту. Як «дар» вона з’являється і розвивається

в дитини під впливом біологічної та соціальної спадковості, генотипу та фенотипу, й власної діяльності. Під час вивчення обдарованості відкриваються альтернативні впливи, якими можна пояснити досягнення, що приписуються вродженим задаткам здібностей, обдарованості дитини, але і притаманні їй вірогідні втрати в ході життя [1].

За О. О. Олександровим, особливості вказаного переходу залежать, поряд зі спадковістю, від кількості та якості практики у сфері певної діяльності. Ми вважаємо, що цей перехід визначається також кількістю і якістю креативних повторень вправ, дій, діяльностей, у чому відображається повторення різних форм поведінки в поколіннях, а згодом і в одному поколінні, що відповідає циклічності років, місяців, днів, годин життєдіяльності людства в умовах проживання на планеті Земля. Про це свідчить, приміром, музична освіта, в якій роль неперервних практичних тренувань і репетицій очевидна. Так, студенти консерваторії, що вчаться грі на скрипці, фортепіано тощо мають здійснити упродовж п'ятирічного терміну навчання майже 10000 годин вправ. Цим же пояснюються високі досягнення гімнастів і фігуристів на льоду з їхніми інтенсивними тренуваннями, акторів — з численними репетиціями театральних ролей, сцен і спектаклів тощо. Багато видів творчої діяльності визначаються своєю, так би мовити, частотною, повторювальною сутністю, що забезпечує виконання діяльності на рівні високої кваліфікації, професіоналізму, таланту. Водночас мова йде не про механічні повторення, а такі, що носять поступово ускладнювальний і креативний характер. Крім інтенсивності та частоти занять і тренувань, до числа відповідних спадковим альтернативних середовищних впливів, як основи успішності навчання та трудових і професійних досягнень, О. О. Олександров відносить: а) увагу та здатність до концентрації; б) рівень мотивації; в) впевненість у собі та оптимізм (додамо ще доцільну оптимізацію поведінки і діяльності); г) ентузіазм й енергійність [1].

У зв'язку з цим, О. О. Олександров, як психогенетик, вважає основним фактором розвитку обдарованості так званий **емергенез,** тобто явище зумовленості здібностей та обдарованості сукупністю як генетичних, так і середовищних, фактично психопедагогічних, впливів, коли вибірковість останніх кореляційно визначається набором певних генів, генотипом конкретної людини. Це виявляється, на думку вченого, також в явищі, що описане В. П. Ефроїмсоном у концепції **імпресінгу,** який трактується ним як людська форма відомого етологам явища імпринтингу, тобто фіксації перших інстинктивних форм поведінки у тварин [13]. Імпресінг у людини відбувається тоді, коли деякі події в дитячому та підлітковому віці визивають глибокі враження, які на все життя визначають переважаючі мотиви діяльності людини та її смисли й інтереси. Як такі часто виступають яскраві спостереження, цікаві книги, повчальні зустрічі, знайомства тощо. Ми вважаємо, що наслідком імпресінгу як певного психогенетичного та психопедагогічного явища виступає так звана **ідея-фікс**, мотиваційно-смисловий вплив і стійкість якої зберігається тривалий час, якщо не все життя, визначаючи неперервну творчу активність і продуктивність особистості в певному значущому для особистості, інтенсивному та сконцентрованому в певному напрямі навчальної, трудової та професійної діяльності.

Отже, поряд з описаними психогенетичними, існують й інші, зокрема психопедагогічні, фактори розвитку обдарованості та її переходу в талант, геніальність, а також у професіоналізм і професійну майстерність, як здатність особистості до висококваліфікованої трудової діяльності [6]. Ці фактори можна систематизувати на основі концепції тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості, зокрема компонентного складу її діяльнісного виміру [14; 15; 16; 17; 18]. Останній складається з таких компонентів-етапів загальної методологічної формули діяльності, як «мотив-предмет-мета-метод-емотив». У розгорнутому психологічному вигляді ця формула може бути представленою як послідовність наступних більш конкретних компонентів діяльності:

а) потребнісно-мотиваційно-смисловий (мотив);

б) інформаційно-пізнавальний (предмет);

в) цілеформувальний (мета);

г) операційно-результативний (метод);

д) емоційно-почуттєвий (емотив).

Стабільний перехід здібностей, обдарованості в талант та геніальність забезпечується за умов здійснення відповідних специфічних етапів-компонентів:

А) **потребнісно-мотиваційний**, смисловий компонент діяльності, зокрема і педагогічно здібної, обдарованої людини, що отримує на початку свого життя доленосний творчий імпульс внаслідок **імпресінгу**, коли вже в дитячому чи підлітковому віці формується **ідея-фікс,** яка виступає ціннісною смисловою психофізіологічною домінантою, порівняно з іншими ідеями, мотивами, смислами, питаннями й поступово утворює головний сенс життя. Ознаками ідеї-фікс є її висока особистісна значущість, цінність, усежиттєва мотиваційна масштабність, глобальність, протяжність, вибірковість, Я-концептуальність. Для Я-особистості ідея-фікс виступає головною домінантою на фоні дійсності; частіше за все це властиве старшим дошкільникам, молодшим школярам і підліткам, під час особистісного Я-самовизначення та першого досвіду оволодіння абстрактними поняттями з їхньою всезагальністю у просторі та часі, системністю. Завдяки ідеї-фікс підліток включається в цивілізаційний творчий процес, у нього з'являються елементи ноосферної свідомості; юна людина постає як дійсно «хомо сапієнс», тобто людина розумна, що включається в ноосферу як сферу розуму [9].

Прикладом імпресінгу є відомий випадок показу батьком Альберта Ейнштейна своєму п'ятирічному синові компаса, стрілка якого була постійно спрямована на північ-південь, після чого у нього виникло стійке запитання «Чому?» і почалися неперервні інтенсивні міркування про магнітне поле тощо. У підлітковому та юнацькому віці під впливом сформованої таким чином апперцепції на основі сталої ідеї-фікс Альберт зацікавлено перечитує книги по евклідовій геометрії, фізиці, що разом із цілеспрямованими систематичними роздумами визначило вже у молодому віці створення теорії відносності.

На напрямок професійних творчих пошуків В. І. Вернадського справило ще в підлітковому віці твердження його дядька Є. П. Короленка про те, що «земля є живий організм».

Отже, видатним вченим, винахідникам, митцям ще змалку прищеплюється мудрими дорослими людьми в умовах **імпресінгу ідея-фікс,** відбувається її стійка фіксація у свідомості обдарованої дитини і підлітка, що визначає певний напрямок і профіль їхнього інтенсивного творчого пошуку, появу при зростаючій допитливості життєво значущої проблеми, спроб її вирішення впродовж життя, концентрації навкруги неї усієї діяльності і поведінки. Цьому сприяє оточуюча людину загальна творча й ідейна атмосфера, тенденції розвитку в суспільстві, науці культурі, мистецтві та житті

Б)на **інформаційно-пізнавальному** етапі діяльності відбувається всебічне пошукове забезпечення дитиною розвитку своєї ідеї-фікс актуальною інформацією та контекстуальне розуміння додаткових її характеристик. Це відбувається, за О. В. Запорожцем, у формі **амплі-фікації,** тобто інтенсивного збагачення, насичення відповідного до ідеї-фікс інформаційного, знаннєвого середовища та пізнання різних нових аспектів і взаємозв'язків ідеї-фікс зі світом [12]. Водночас творча пізнавальна та наукова реальність розширюється, за поглядами В. І. Вернадського [9], за такими параметрами ноосфери, як космос, життя, мікросвіт, стає безмежною у просторі та часі і водночас зосередженою на одній провідній проблемі, що відповідає ідеї-фікс. У обдарованої дитини формується і зміцнюється навкруги ідеї-фікс стійкий цілісний потребнісно-мотиваційно-смисловий комплекс, жага пізнання і творчості, зацікавленість у пошуку і творенні нового в певній сфері пізнання та творчості, що реалізується на базі свідомого **насичення особистості позитивними духовними цінностями** та їхнього прийняття і покладання в основу стартового, поточних і наступних етапів діяльності;

В) **цілеформувальний** компонент діяльності складається на основі саме зосередження здібної, обдарованої дитини на **головній меті життя**, що відповідає розробці ідеї-фікс як основи стратегічної проблеми, задач і питань життя; здійснюється системне стратегічне цілепокладання, формування гнучких проміжних тактичних цілей; відбувається **стратегізація, тактична та оперативна диференціація мети** на основі стратегій творчості — аналогізування, комбінування, реконструювання, універсальної та спонтанної — й тактик (за В. О. Моляко [7]). Важливого понад-стратегічного значення набувають разом з цим духовні цінності — наукового світогляду, життя, людини, віри, надії, любові, добра, краси та істини [6; 11], навкруги

і в контексті яких розвиваються та здійснюються базові особистісні потенціали людини, в умовах її цілеспрямованої, інтенсивної, циклічно розширюваної освіти і праці. Відбувається неперервне систематизоване здійснення особистісних стратегій і тактик розробки ідеї-фікс як **мети життя**, формування відповідних проєктів, програм, планів, завдань, питань у процесі неперервного пошуку і занурення у вирішення проблемної ідеї-фікс та найближчих до неї ідей;

Г) на **операційно-результативному** етапі діяльності відбувається концентрація неперервних пізнавальних, творчих, інноваційних, практичних дій, операцій, вправ з реалізації ідеї-фікс, як головного сенсу і мети життя, систематична циклічна розробка та втілення її в повсякденне буття — сімейне, громадське, професійне. Водночас наполегливо здійснюється головна **справа життя** (О. А. Ткаченко, 2005), досягаються творчі результати, звершується успіх; здобуваються в межах ідейно-зафіксованої стратегічної лінії життя тактичні й оперативні продукти. Так, В. І. Вернадський під час своїх фундаментальних ноосферних досліджень створив більше 30 нових галузей наук. С**права життя набуває ознак** особливого особистісного всежиттєвого проєкту, у контексті якого опрацьовуються стратегічні проблеми, задачі й питання і досягаються творчі успіхи;

Д) **емоційно-почуттєвий** компонент діяльності виявляється в дії особливого позитивно-афективного комплексу задоволення успіхом, завершальної фіксації, утвердження результатів творчості на високому рівні особистісного і соціального визнання, коли закріплюється сама діяльність; здійснюється фінальна для кожного циклу творчості та усієї професійної діяльності **життєва ціннісна індивідуальна афектація успіху**. Завдяки їй та **соціальній афектації творчих звершень** відбувається емоційно-почуттєве **самоствердження** себе як творчої особистості, суб'єкту успіху в процесі неперервного творчого пошуку і досягнення суспільно та особистісно значущих результатів, їхнього визнання суспільством, людьми і собою.

Отже, за означених вище умов здібності, обдарованість дитини не згасають, як у численних прикладах нереалізованості вундеркіндів [10], а інтенсивно здійснюються і самоздійснюються в усевіковому масштабі життя. Маючи кваліфіковану психопедагогічну підтримку, обдарованість практично реалізується в дорослому віці у формі професіоналізму, професійної майстерності працівника і таким чином забезпечується особистісний розвиток цивілізації та цивілізаційний розвиток самої особистості. Саме за таких умов задатки, здібності, обдарованість переходять у талант та геніальність, професіоналізм. Усе це, повторимо, цілковито стосується педагогів обдарованої дитини, їхньої здатності до розвитку власної особистісної готовності до професійної педагогічної діяльності на рівні професіоналізму та майстерності. Цьому процесові найбільше відповідає інтенсивне ціннісне навчання, виховання, освіта.

Насправді ж, творча діяльність розвинутої особистості є ще більш складною і специфічною, вона конкретизується далі за рахунок розгортання у «горизонтальному» та «вертикальному» вимірах, включає у свій склад свідомо-підсвідомі рефлексивні елементи, що системно взаємодіють з такими властивостями особистості, як духовність, психосоціальність, спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, досвід, інтелект, психофізіологія, психосоматика, психогенетика [3; 6]. Виконання такої усевікової творчої діяльності потребує і формує по «вертикалі» (див. соціально-психолого-індивідуальний вимір структури особистості [14; 15]) такі властивості обдарованої, талановитої особистості, як:

1. Духовність, тобто відданість духовним цінностям добра, краси та істини, ґрунтування життя на вірі, надії, любові, науковому світогляді, повазі до людини та життя, тобто гуманізму, точніше, раціогуманізму (за слушним виразом Г. О. Балла).

2. Психосоціальність — оволодіння роллю творця всесвіту, життя на планеті Землі та самого себе.

3. Комунікабельність, тобто пошук подібних собі і здійснення плідного спілкування, діалогу, взаємодії з талановитими колегами по обраному напрямку творчості і праці.

4. Цілеспрямування на виконання великої мети, програми, проєкту, справи життя і досягнення успіху на користь людству і власної особистості.

5. Сильний характер, волю, інтелігентність, цілеспрямованість, готовність до самопожертви заради великої справи життя, інтелектуальність.

6. Розвинутість самосвідомості, Я, самоорганізованості, довільності поведінки, волі, здатності до самовиховання і творення себе як творчої особистості, що ґрунтується на самопізнанні, тобто пізнанні самого себе як невичерпного джерела творення світу і самотворення.

7. Розвиток власного творчого досвіду, надзвичайної компетентності в обраній справі, певної мудрості творця.

8. Інтелектуальність та інтелігентність, тобто розвинутість інтелектуальних потенціалів особистості, спрямованих на раціональне покращення світу, людей і самого себе.

9. Оволодіння своїми психофізіологічними ресурсами, зокрема психофізичними властивостями, темпераментом, асиметрією функціонування півкуль мозку.

10. Знання власної психоматики і піклування про особисте здоров'я як основний ресурс творчості, обдарованості, таланту — свого і оточуючих колег по творчій науковій справі.

11. Знання і використання на користь справи власної психогенетики, тобто приборкування мотиваційного потенціалу власних інстинктів та безумовних рефлексів.

Таким чином, спеціально організована, здійснювана за особливим алгоритмом творча трудова, професійна, неперервна, впродовж усього життя, діяльність, стає фундаментальним чинником розвитку і самоактуалізації здібної, обдарованої особистості та її підйому до рівня талановитої і геніальної особистості, що сприяє вирішенню, зокрема і так званої проблеми нереалізації вундеркіндів.

При розв'язанні обдарованою та талановитою дитиною творчих проблем цивілізаційного масштабу треба вже змалку закладати в комплекс обдарованості дитини духовні, моральні, мистецькі, гуманістичні цінності, почуття відповідальності за наслідки розробки і застосування творчих рішень, щоб забезпечити рух за оптимістичним та оптимальним вектором розвитку особистості і суспільства, що надає людству надії та перспективи подальшого прогресу.

Література

1. Александров А. А. Психогенетика: Учебное пособие. Санкт-Петербург: Питер, 2010. 192 с.

2. Бердишев Г. Д., Криворучко І. Ф. Медична генетика: Навч. посібник. Київ: Вища школа, 1993. 143 с.

3. Балл Г. О. Раціогуманістична орієнтація в методології людинознавства. Київ: Видавництво ПП «СКД», 2017. 204 с.

4. Гегель Г. В. Ф. Феноменологія духу. Перекл. П. Таращук. Київ: Folio, 2022. 490 с.

5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

6. Долинська Л. В., Співак Л. М. Геронтопсихологія: Практикум. Хрестоматія: Навч. посіб. Київ: Каравела, 2012. 240 с.

7. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: Монографія. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

8. Кульчицкая Е. И., Моляко В. А. Сирень одаренности в саду творчества. Житомир: Вид-во ЖДУ им. И. Франка, 2008. 316 с.

9. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ: Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.

10. Моргун В. Ф. Багатовимірна топологія ноопсихології особистості, її менталітету та інтедифії освіти / Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука: колективна монографія / за наук. ред. А. П. Самодрина. Київ-Кременчук: ПП Щербатих О.В., 2021. Т. 1. С. 208–234.

11. Музика О. Л. Як розвивати обдарованість і чи можна її втратити? / Обдарована дитина. 2006. № 3. С. 11–16.

12. Ноосфера Вернадського, освіта і наука: під час випробувань і надалі: колективна монографія / До 161-річчя від дня народження В. І. Вернадського; за заг. ред. В. В. Рибалки. Київ–Кременчук: Вид-во «НОВАБУК», 2024. Т. 4. 534 с.

13. Помиткін Е.О. Психологія духовного розвитку особистості: Монографія. Київ: Наш час, 2007. 280 с.

14. Рибалка В. В. Методологічні проблеми наукової психології: посібник. Київ: Талком, 2017. 245 с.

15. Рибалка В. В. Психологія розвитку особистісної готовності педагогів до професійної діяльності: методичні рекомендації. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України. 2023. 160 с.

16. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: наук-метод. посіб. Київ: НАПН України, Ін-т обдарованої дитини, 2010. 442 с.

17. Рибалка В. В. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості: термінологічний словник. Київ, Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 424 с.

18. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с.

19. Татенко В. О. Соціальна психологія впливу: монографія. Київ: Міленіум, 2008. 216 с.

20. Трофімов Ю. Л. Інженерна психологія: Підручник. Київ: Либідь, 2002. 264 с.

21. Шарден П. Т. де. Феномен людини. Переджиття. Життя. Думка. Розум. Перекл. Т. М. Левчук. Київ, 2010. 240 с.

22. Філософський енциклопедичний словник. Голова редколегії В. І. Шинкарук. Київ: Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди НАНУ,2002. 744 с.

23. Эфроимсон В. П. Генетика этики и эстетики. Санкт-Петербург, 1995.

Рибалка Валентин

СВІДОМІСТЬ І СОВІСТЬ У НАУКОВОМУ ТА ХРИСТИЯНСЬКОМУ РОЗУМІННІ ПСИХОЛОГІЇ ЯК НАУКИ ПРО ДУХ, ДУШУ І ТІЛО

Впродовж століть питання про душу людини та природу свідомості хвилюють уми дослідників. Понад три тисячоліття мислителі різних філософських шкіл і напрямів науки ведуть дебати про дух і матерію, про буття Бога та походження людини. Змінюються погляди, концепції, гіпотези, однак до єдиної думки полеміка поки що не призвела.

Відомо, що поняття «психологія» зародилося в ідеалістичній філософії і було введено в науковий обіг у 1590 році німецькими схоластами Р. Гокленіусом та О. Кассманом [6]. На їхню думку, ця наука займалася вивченням душевних, або психологічних явищ, вважаючи основним методом дослідження інтроспекцію (самоспостереження). Пізніше, у XVI–XIX ст., сфера досліджень психології значно розширилася, включивши у себе несвідомі психічні процеси та діяльність людини. З кінця XIX ст. вчені впритул зайнялися вивченням елементарних психічних функцій, зокрема сенсорних систем людини. Вирішальним чинником отримання психологічних знань став експеримент і завдяки йому психологія відокремилася від філософії і перетворилася на самостійну науку.

Психологія, як нова наука, поринула в низку природничих наук. Фізіологи, що стоять біля джерел експериментальної психології, впливали на органи почуттів різними подразниками і, досліджуючи реакції організму, сподівалися експериментально розкрити таємниці людської психіки. Водночас вчення про душу як самостійний початок вони заперечували.

Однак, незабаром дослідження показали, що без урахування суто психічних феноменів розумну людини досліджувати неможливо. Тому, що до будь-якого механізму нервового відображення (рефлексу), обов'язково додавався додатковий фактор психічної властивості, що не піддається поясненню, це — відчуття, яке можна реєструвати тільки за допомогою слів випробуваного. Відчуття і пов'язані з ним уявлення (образи) не можна було розглянути під мікроскопом або змоделювати. Вони залишалися даністю самої людини, входили в її особистість, складали її індивідуальність і «пропонували» визнання їх в якості душевного чиннику, що відображає дух [5].

Той факт, що людина належить до двох світів (духовного та матеріального) викликав у дослідників серйозні труднощі, оскільки духовність, як об'єктивна реальність, вважалася неможливою. Хоча постановки точного, фізіологічно чистого експерименту щодо людини здавалася неможливою, матеріалісти продовжували шукати джерело духовного в тілесному. І тоді, коли вченими США та Західної Європи були створені теорії гештальту, екзистенціоналізму та міфології пансексуалізму, психологи Радянського Союзу міцно трималися за принцип фізіологічної детермінації свідомості та теорію локалізації функцій головного мозку. Відповідно до цієї теорії, психічні функції є продуктами діяльності локальних зон, або центрів, головного мозку. На перший погляд, ця теорія здавалася цілком переконливою, оскільки при травмах окремих ділянок мозку, пухлинах тощо, розлади психіки дійсно спостерігалися. Але водночас при хірургічному видаленні значних обсягів мозкової тканини втрачені функції незабаром відновлювалися. Більше того, відомі випадки збереження життя та свідомості людей за майже повної втрати мозкової речовини.

Довгий час здивування вчених залишалися невирішеними, проте, під тиском фактів, їхнє ставлення до теорії локалізації почало змінюватися, тому що орієнтація на матеріалістичну парадигму часто суперечила логіці розвитку знання.

Наприклад, в історії є кілька достовірних свідчень про страчених людей, які після відсікання в них голови ще деякий час жили. У 96 році, на початку нашої ери, у м. Галеї (біля сучасного Парижа) у період правління імператора Дометіана під час гонінь на християн був схоплений і поміщений у в'язницю свмч. Діонісій (сподвижник Апостола Павла). На ранок він і ще 2 ченці були обезголовлені. Це сталося 16 жовтня (3 жовтня за ст. стилем) 96 р. Після

відсікання голови свмч. Діонісій узяв свою голову, пройшов з нею до Храму і там уже впав і спочив на віки. Сьогодні його чесна Голова зберігається в монастирі Дохіар на Афоні [4].

Відомі випадки, коли люди не просто рухалися, а робили свідомі дії, про які попереджали свідків заздалегідь

Так було в Німеччині за короля Людвіга Баварського в 1336 році, під час страти Діца фон Шаунбурга. Останній, будучи засуджений за повстання, взяв від короля слово, що той помилує чотирьох рядових учасників повстання, якщо він (Шаунбург) без голови пробіжить мимо них (простих воїнів), поставлених до ряду. І королю довелося стримати слово, дане засудженому при всьому народі, оскільки Діц фон Шаунбург дійсно пробіг повз всіх чотирьох солдатів, поставлених через вісім кроків [5; 9].

Інший випадок стався 1528 р. у місті Родштадті. Там безневинно засуджений монах довів свою невинність тим, що хвилини через три після страти перекинувся, акуратно ліг на спину, схрестив руки на грудях і заспокоївся навіки [5; 9].

Але ж це історія. Її можна прийняти за вигадку чи оскаржити. Але як бути, якщо довідку про «життя без мозку» видано лікарем-матеріалістом, а саме явище повторюється з достовірною частотою? Приводом до наукової бесіди стала саме така медична довідка, яка теж історична. Вона дійшла до нас у викладі голландського лікаря Лузітануса: «Десятирічного хлопчика було поранено в потиличну частину рапірою… Мозок вільно випливав через рану. Одначе, понад очікування, хлопчик одужав. Але через три роки, під натиском соків, що припливають до ослабленого місця, помер від водянки». Характерно, що про затьмарення свідомості протягом трьох років нічого не повідомлялося. Коли хлопчика анатомували, то не знайшли ознак мозку. Перша мозкова оболонка начебто роздвоїлася, і порожнина, що утворилася, містила зовсім прозору рідину» [5, с. 13].

Теорія локалізації функцій головного мозку тепер була поставлена під сумнів, адже ця теорія стверджує пряму залежність психіки від дії конкретних нервових центрів у конкретних зонах мозку. Французький лікар А. Буке, який опублікував ці відомості, зауважив, що можна було б цьому факту і не довіряти, якби не безліч достовірних випадків з хірургічної практики, що описують «...подібні ж, але ще більш дивовижніші речі, які підтверджуються сучасними авторитетами і спираються на незаперечні документальні дані». У підсумку, на запитання: «Чи можна жити без мозку?» Він відповів так: «Так, можна жити при видаленні більш менш значної частини головного мозку». У той же час, поряд із переконаністю у фізичному виживанні людини, автор статті сам дивувався з приводу збереження свідомості в таких випадках.

Під час Великої Вітчизняної війни професор С. М. Блінков «бачив у нейрохірургічних шпиталях поранених з великими втратами мозкової тканини, які завдяки вмілому лікуванню, а ще більше завдяки величезній волі до одужання шляхом цілеспрямованого тренування досягали дивовижних результатів» [5, с. 14]. Причому воля до одужання та розумове тренування виявлялися, на думку професора, більш значущими, ніж вміле лікування. Завдяки роботі розуму та волі (тобто силами душі) психічні функції успішно відновлювалися на залишках мозкової речовини, всупереч «теорії локалізації».

Однак, в усіх цих випадках немає нічого дивного, якщо врахувати неподільність нематеріальної душі. Коли свідомість цілісна (що буває не завжди), тоді в разі втрати мозкової речовини кількість нейронів, що залишилися, не впливає на стан особистості. А от якщо сама особистість зменшується (морально та розумово деградує), то морфологічні зміни (дистрофія мозку) відбуваються обов'язково.

Дуже авторитетною у цьому питанні є праця Архієпископа Луки (В. Ф. Войно-Ясенецького), професора, який поєднував своє служіння Богові з лікарською практикою хірурга. У своїй книзі «Дух, душа та тіло» свт. Лука розглядає теорію вищої нервової діяльності академіка І. Павлова, оголошену в СРСР вищим досягненням матеріалізму, і показує, що єдине філософське вчення, яке дозволяє включити у себе теорію І. П. Павлова, — це саме антиматеріалістичне вчення з усього, що дала філософія, вчення А. Бергсона. Згідно А. Бергсону: «Мозок не орган думки, почуттів, свідомості, але він те, що приковує свідомість, почуття, думки до дійсного життя, змушує їх прислухатися до дійсних потреб і робить їх здатними до

корисної дії. Мозок, власне, орган уваги до життя, пристосування до дійсності». І далі: «Мозок, — каже А. Бергсон, — ніщо інше, як щось на зразок центральної телефонної станції: його роль зводиться до видачі повідомлення чи з'ясування його» [1, 2, с. 41].

Як доказ свт. Лука наводить дивовижні випадки зцілення хворих на Лурді, які не можна пояснити лише фізіологічною дією мозку, оскільки «всі мозкові процеси і впливи мозку протікають у часі, а ці чудові зцілення відбувалися майже поза часом. Така швидкість дій можлива лише для духу». Більше того, це були «незворотні зміни за нашими медичними знаннями, і ніяка наймогутніша, але тільки фізіологічна дія мозку не могла б їх виправити» [2, с. 87].

Сучасний етап у розвитку психології характеризується, з одного боку, величезною кількістю експериментальних фактів, а з іншого — величезною кількістю різних теоретичних концепцій, які часто виключають одна одну. Згадати хоча б вітчизняні теорії особистості, яких у наш час налічується близько п'ятдесяти. Це саме стосується й єдиного категоріального апарату, який не розроблений досі. Можливим виходом із ситуації може бути новий теоретико-методологічний підхід, який найбільш повно відбиває феномен Людини.

Професором В. В. Рибалкою піднімалося питання відносно того, що на теперішньому етапі розвитку науки, поняття «психологія» потребує уточнення і розширення. Хрестоматійне твердження про походження цього поняття від грецьких слів psyhe logos (наука, вчення), тобто розуміння психології як вчення лише про душу, викликає все більший сумнів і бажання фахівців прояснити та доповнити його значення [7]. Такому звуженому розумінню терміну психологія сприяв спочатку трактат «Про душу» Аристотеля [11], але згодом аргументація Х. Вольфа, Р. Геккеля та ін., що психологія вивчає «дух, взятий відповідно до визначення його діяльності в самій собі» [2] змушує розширити це розуміння.

В. В. Рибалка пропонує «об'єднати ці дві версії в одну і трактувати психологію як науку про душу і про пов'язаний з нею певним чином дух». А для подальшого уточнення значення поняття «психологія» він пропонує врахувати погляди Б. Спінози, який розглядав людину як цілісну тілесно-духовну істоту [7], а також особливості уявлення про дух Г. В. Ф. Гегеля, який використовував його в контексті антропології, феноменології та психології. Саме в цій потрійній сфері пізнання духу бере початок розрізнення і одночасно єдність духу, душі і тіла.

Дух у разі розуміється не стільки як у релігійному, скільки як у його науковому розгляді. А це передбачає трактування духу як сукупності всієї ідеальної продукції, що породжується душею (образи, поняття, уявлення, символи, емоції, почуття, смисли, значення тощо), як власне всіх духовних предметів роботи душі, взятих у просторово-часовій єдності, нескінченності та вічності.

До такого розуміння духу, на думку В. В. Рибалки, наближається не лише філософія, але й сучасна психологія, педагогіка та інші гуманітарні і природничі науки. Як аргумент про триєдність душі, духу та одушевленого-одухотвореного, безперервно одухотворюваного та духопороджуючого тіла, частиною якого є мозок, наводиться факт, що мозок має розвинені центральний та периферичні відділи. Разом з цим периферична нервова система пронизує весь організм також тотально і щільно, як й кровоносна судинна (капілярна) система, і таке трактування психології як науки про дух-душу-тіло перестає бути фантастичною [7].

Взагалі, останнім часом спостерігається зближення та взаємодія наукових та релігійних підходів у галузі психології та психотерапії. І це не випадково, оскільки згідно із даними соціологічних опитувань, 90% населення тією чи іншою мірою вважають себе релігійними, і відповідно, цей процес поширюється й на представників науки.

Наприкінці XX і на початку XXI століття у вітчизняній психології з'явилися роботи психологів, орієнтованих на християнський світогляд — П. О. 0, Б. С. Братусь, Ф. Є. Василюк та ін. І ця ідея не нова, оскільки можливість взаємопозитивного відношення психології та християнства була з успіхом реалізована в дореволюційний період. Відомо, що у XVII столітті в Києво-Могилянській академії викладали психологію (рукописи таких курсів 1639, 1645–1647, 1687 років збереглися до нашого часу). Навіть радянські дослідники були змушені визнати, що ці «київські вчені» (а фактично богослови, священики та ченці) зробили значний внесок у розвиток психологічної думки, розробляючи питання психології на рівні західноєвропейської науки того

часу [10, с. 251–252]. Важливо й те, що викладання психології в пізніше створеній Московській слов'яно-греко-латинській академії будувалося за принципом Києво-Могилянської академії. Цей богословський вплив у психології продовжував відчуватися аж до кінця XVIII століття.

Таким чином, саме ту середньовічну Києво-Могилянську психологію можна називати науковою психологією, тобто наукою про душу і дух, на відміну від сучасної — бездуховної. С. Л. Франк першим назвав емпіричну психологію, за допомогою якої неможливо зрозуміти себе і правильно побудувати відносини з іншими, психологією без душі. О. Г. Асмолов з жалем зауважив, що на сьогодні для психології характерна «втеча до функцій», а людина «розсипалася» на безліч функцій, диспозицій, процесів та реакцій.

У зв'язку з цим, вважаємо за можливе та необхідне, звернутися до духовно-релігійної спадщини нашої християнської традиції. Знайомство з досвідом інших систем пізнання, які не вписуються у традиційну психологічну парадигму має велику цінність у розумінні психічного, а головне — Людини як її носія. Принцип цілісності вимагає розглядати людину на біологічному, психологічному та духовному рівнях.

Однією з основних категорій сучасної психології є категорія Свідомості. У психологічному словнику В. Б. Шапара читаємо: «Свідомість — це вищий рівень психічного відображення і саморегуляції…» [9]. Однак, відображення має на увазі дзеркальне відображення, а як же бути з суб'єктивною реальністю людини, що відображає цю реальність? У словнику за ред. В. П. Зінченка читаємо: «Природодослідники і філософи розмірковують про Свідомість як про якесь «живе тіло», розмірність якого близька до космічних розмірностей: «Свідомість — це як би всепроникний ефір» у світі. Або, як сказав би В. І. Вернадський, величезне тіло, що знаходиться в пульсуючій рівновазі і породжує нові форми... І далі: «…проте, всупереч подібним і зовсім не поодиноким висловлюванням філософів, попередженням великих фізіологів і нейропсихологів — Ч. Шерра, Дж. Екклза, А. Лурія та ін., — продовжуються спроби шукати Свідомість «між вухами», локалізувати її в мозку, навіть шукати для ней спеціальні нейрони» (Ф. Крик).

Ще в давнину грецькими філософами (зокрема Гераклітом) було помічено, а згодом стало надбанням науки, що рух є головною властивістю всього, що існує у Всесвіті. Це не суперечить Християнській Онтології, але з однією уточнюючою поправкою: рухом та відповідною мінливістю характеризується лише відносний створений світ. І цим він відрізняється від Абсолютного Буття Творця.

Безпочатковий, вічно живий, Самовдосконалений Бог ні в чому не зраджуваний і непохитний. Він постійний як математична нескінченність, в якої нічого не можна відібрати, і до якої нічого не можна додати. Все кінцеве (обмежене, тимчасове) змінюється і рухається в межах (простору і часу) щодо безмежності Бога. Це однаково справедливо для руху мікрочастинок, біологічних процесів і руху думки (руху духу). Бог — Абсолютний Дух. У ньому немає нічого властивого створеним духам, навіть духовного ефіру, що становить субстанцію богоподібних сутностей — Ангелів та людських душ [8].

Для нас (тварних духів) незрозумілі ні Божественний Розум, ні досконале знання Творця. Але те, що нам дано в богоподібності розуму, що називається свідомістю, є «знання» з приставкою «с». Знання створене, спільне і згодне зі всезнанням Бога, з Його всезнанням, оскільки «вістка» по-слов'янськи означає «знання». Таким чином, совість є найвищою формою свідомості, як найзгодніша з Благою звісткою (Євангелієм) Творця. З тією звісткою, що Ангели (вісники) передають з позамежових висот духовного світу (неба) до останніх меж матерії (землі) у вигляді її елементарних частинок і квантів світла [8].

Вважається, що земне фізичне світло найбільше підходить для порівняння з небесним ефіром (світлом розуму). Тому невипадково Небесне Воїнство називається Ангелами світла, а про Самого Творця Святе Письмо говорить так: «Бог є світло, і немає в Ньому ніякої темряви». Під пітьмою мається на увазі «небуття» і зломислення, бо там сказано: «Бог є любов».

Божественний Дух незбагненний, але нам дано знати, що Він — Всемогутнє джерело нетварного світла (благодаті). Вторинне світло (вагання ефіру) — вже є рух творений. І до цього руху (потоку думок) відноситься свідомість людей.

Будь-яка розумова дія виявляється в обмірковуваннях. Ми не знаємо (не відаємо), тому змушені думати. Бог, навпаки, знає абсолютно все і Бог не обмірковує свої дії, оскільки обдумування є наслідком незнання. Це визначення взято з «Точного викладу православної віри» І. Дамаскіна [8].

Фундаментальним фактором свідомості є Слово, яке передує будь-якій дії, волевиявленню, переживанню. Якщо в Богові Отці укладена вся Його безпочаткова сутність і всемогутність досконалого Розуму, то Син Божий (народжений від Отця) є Словом, яке творить образи щодо світу. Син Слово є виразником образу Триєдиного Бога. А Дух святий є Всемогутня Сила, що йде від Отця, що наповнює благодатною життєвою енергією всілякі форми творіння, що створені Словом.

У людини, створеної за образом і та подібністю Бога, образ розуму також виявляється у слові (мисленнєвої та мовної здібності), а сила Духа наповнює енергією душу і тіло. Будь-яке слово, сказане навіть подумки, виявляється великим у необмеженому ланцюгу понять, які пояснюють і доповнюють його сенс. І це слово завжди відноситься до Добра чи Зла. А ось знаючи різницю між добром і злом, людина відчуває ставлення до цього явища відповідно до своєї совісті.

Таким сукупним знанням — *с*відомістю відрізняється розумна душа від рефлекторної (тільки відображаючої) психіки. *Совість*, як найвища форма *свідомості*, є, за визначенням Святих отців, «*голосом Бога у Душі*». Вона дається людині або як вроджений дар, наприклад, за праведність батьків; або прокидається в дитинстві завдяки правильному вихованню або може бути набута власними зусиллями [8].

Якщо сором передбачає насамперед оцінку ззовні, то совість — зсередини; вираз «ні сорому, ні совісті» дуже добре передає цю різницю.

У всіх випадках, пробудження совісті — велика справа для людини, а втрата її (спроба заглушити) — лихо. Адже слова «совість» та «свідомість» — синоніми, а отже, існує й інша пара синонімів. «Безсовісний» не тільки можна, а й треба розуміти буквально, як «несвідомий» (нерозумний, дурний).

Кількість совісті прямо пропорційна рівню особистості. Будь-яка моральна неповноцінність стає відхиленням від свідомої норми і поступово постає як симптом душевної хвороби. Відомий психіатр професор В. Ф. Чиж розглядав душевну рівновагу православних праведників як зразок психічного здоров'я. Таким чином, рівень особистості нижче святості вже не є досконалим, хоча і вважається практично нормою.

Що ж до подальшого зниження рівня особистості, відповідно й совісті, веде до розвитку психічних патологій з усіма наслідками — провалами розуму в безплідні фантазії, незібраність волі, дроблення високих почуттів на емоційні сплески, що є критеріями порушення цілісності свідомості. Будь-яке зло, будь-який аморальний вчинок (гріх) на світлому фоні душі виявляються як темні плями (розриви, тріщини та ін.), що називаються потьмареннями свідомості.

До речі, до революції православні віруючі психіатри застосовували дуже простий тест. Хворому пропонували для пиття склянку води на вибір із десяти. Дев'ять склянок були наповнені святою водою (освяченою в Церкві за спеціальним чином), а десятий наповнювався звичайною водою. І в якому б порядку їх не поставили, людина з духовною патологією безпомилково хапала склянку звичайної води.

Однак самі отці Церкви позитивно ставляться до явищ безумства чи одержимості, розглядаючи їх не як покарання чи наслідок гріховного стану, а як попущене Богом випробування, яке може очистити і підняти людину на найвищий духовний щабель.

Однак, якщо на викриваючий голос совісті душа, образно кажучи, «затикає вуха» або «заплющує очі», щоб не бачити свого зла, висвітленого совістю, то вона «відштовхує» від себе потік благодаті. Живлення душі Божественним світлом переривається, іноді надовго. Не приймаючи вісті (знання), душа втрачає і свідомість. Тому, відмовляючись від зусиль, людина опускається спочатку духовно (не відчуваючи зв'язку з Богом), а потім і душевно, перестаючи відчувати душу іншої людини. Побутовою мовою це називається бездушністю або «скам'янілістю серця».

Бездушність і слабодушність призводять до того, що безліч людей, які здатні добре рахувати, читати, писати, поступово втрачають здатність до осягнення сенсу того, про що вони

говорять і пишуть. Проте ще Геракліт зауважив, що «багатознання розуму не навчає». Від великої вченості люди іноді «божеволіють», але причиною є не сама вченість, а найчастіше — відсутність чи брак совісті, тобто моральна профнепридатність, коли переважає прагнення до знання не схваленого, а отже, небезпечного для душевного здоров'я.

Нестача совісті підриває і розхитує моральну пам'ять, на якій ґрунтується інтелект. Моноліт розуму без совісті розвалюється на фрагменти інтелектуальних блоків. До певного часу вони можуть залишатися великими, якщо здібності значні, але розумним (цнотливим) такий інтелектуал вже не буде. Саме цим очевидно пояснюється, чому люди обдаровані, навіть видатні, іноді творять великі дурниці, роблять підлості, стають збоченцями, злочинцями, а наприкінці життя часто впадають у жорсткий маразм. Що ж до людей з невисокими інтелектуальними здібностями, то при безсовісних вчинках деменція розвивається набагато раніше.

Совість зміцнює розум і посилює волю. При здоровій цілісній свідомості сплески емоційної енергії перетворюються на стійкі позитивні почуття, поглинаючи залишки негативної емоційності. До цих вищих почуттів належать: милосердя та співчуття, щедрість і мужність, почуття обов'язку та справедливість. Саме ці якості сприяють становленню людини, а не горде самоствердження, нахабство та жорстокість, які люди часто сприймають за прояв сили та прикривають їм душевну нікчемність.

Совість у нашому світі — це нелегкий і невигідний тягар. Чесність та порядність нині не в моді для багатьох людей. Сучасний темп подій і гонка за задоволенням земних потреб іноді не дають схаменутися й усвідомити, що відбувається навколо нас і всередині нас.

Головною функцією совісті є розрізнення добра і зла та вміння брати відповідальність перед Богом за себе та інших. Совість як барометр діагностує душевну непогоду та наше ставлення до Бога. За оцінками Всесвітньої організації охорони здоров'я, сьогодні мінімум 150 мільйонів людей страждають на депресію. Віктор Франкл виділяв у особливу групу ноогенні неврози, які виникають з невирішених чи неправильно вирішених духовних проблем, коли люди вчиняють всупереч совісті. Заглушаючи голос совісті, людина безуспішно намагається впоратися з внутрішнім сум'яттям і самотністю, потрапляючи в капкан різних залежностей (алкоголізм, наркоманія, ігроманія тощо). Імунодефіцит совісті — важковилікуване духовне захворювання. Совість не можна купити, але можна жити з нею у злагоді, якщо чути її голос усередині себе. Таким чином, виходить, що не «буття визначає свідомість» і не «в здоровому тілі — здоровий дух», як вважалося багато років, а зовсім навпаки! Висока розумова та моральна активність статистично достовірно продовжують життя людей, готових завжди вчитися та творити добро. І для того, щоб почути голос совісті, кожному з нас потрібно прокинутися від моральної сплячки, прислухатися до голосу совісті, зробити перші кроки до покаяння. Недарма же сказано: «Покайтеся, бо Царство Небесне наблизилося» (Мф.3,2). Про саме Царство говориться, що воно не прийде «помітним чином», оскільки «Царство Боже всередині вас є» (Лк. 17, 21).

На наш погляд, дуже важливо не протиставляти науку та релігію, що відбувається досить часто. Адже, на думку В. Войно-Ясенецького (св. Луки): «Знання призводить до Бога, напівзнання віддаляє від нього» [3, с. 40]. На думку свт. Луки «Наука без релігії — небо без сонця. А наука, наділена світлом релігії, — це натхненна думка, що пронизує яскравим світлом темряву цього світу» [3, с. 67].

І наприкінці хочеться сказати, що духовна психологія жодною мірою не заперечує практичний підхід та експериментальні методи взагалі, оскільки експериментальні результати емпіричної психології можуть бути використані сучасною психологією при вивченні людини. Тому освоєння досвіду інших систем пізнання, які не вписуються в традиційну наукову психологічну парадигму, не повинно вважатися відходом з наукової психології, оскільки інші шляхи пізнання людини також мають цінність в описі психічного.

Література

1. Войно-Ясенецький Валентин Феліксович / А. А. Бабанін // Енциклопедія Сучасної України / Редкол. : І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] ; НАН України, НТШ. К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. URL: https://esu.com.ua/article-27462 (дата звернення: 04.11.2024).
2. Войно-Ясенецкий В. Ф. (Святитель Лука) Дух, душа и тело / В. Ф. Войно-Ясенецкий. Симферополь: ОАО «Симферопольская городская типография», 2011. 135 с.
3. Войно-Ясенецкий В. Ф. (Святитель Лука) Наука и религия / В. Ф. Войно-Ясенецкий. Симферополь: ОАО «Симферопольская городская типография», 2008. 160 с.
4. Житие и страдание святого священномученика Дионисия Ареопагита. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Dmitrij_Rostovskij/zhitija-svjatykh/851 (дата обращения: 11.08.2022).
5. Михайлов Г. Три слова в психологии. СПб. 2010. 280 с.
6. Психологія: підручник / Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л. Трофімова. К.: Либідь, 2000. 558 с.
7. Рыбалка В. В. К вопросу об уточнении значения категории «психология» // PEM: Psychology. Educology. Medicine: сборник материалов международной (заочной) конференции. № 1, 2014. с. 22–26. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ob-etom-vypuske-zhurnala-vstupitelnoe-slovo-glavnogo-redaktora/viewer (дата обращения: 11.08.2022).
8. Преподобний Іоанн Дамаскин URL: https://blagovist.info/zhytiia-sviatykh/u-toj-samij-den-zhitije-prepodobnogo-otcya-nashogo-ivana-damaskina (дата обращения: 04.12.2024).
9. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. С. 451. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/427530.pdf (дата звернення: 05.12 2024)
10. Шеховцева Л. Ф., Зенько Ю. М. Элементы православной психологии: монография. 2012. 250 с.
11. Aristotle On the soul [Translated by J. A. Smith] URL: https://classics.mit.edu/Aristotle/soul.html (Date of access: 04.12.2024).

Павелко Ірина

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ШЛЯХОМ ЗДІЙСНЕННЯ ДОБРОЧИННИХ УЧИНКІВ ЗА УЧЕННЯМ ІВАНА БЕХА

Одним із стратегічних орієнтирів сучасного виховання І. Д. Бех вважає формування молоді як повноцінного суб'єкта культури, який здатний до власної моральної оцінки світу з метою його перетворення на благо людей. Такого змісту особистісну активність можна забезпечити на основі використання психолого-педагогічної теорії вчинку, за якою кожен дорослий, і передусім педагог, прагне, щоб з боку вихованця вчинки були доброчинними, тобто такими, що приносять користь іншим.

Вчений посилається на існуючу класифікацію, за якою вчинки розподіляються на безпосередні (їх виникнення й перебіг відбуваються віч-на-віч і бажаним є перехід від схеми "Я — Тобі" до "Я — Вам") та опосередковані (що розгортаються і протікають у межах відносин "Я — заради Тебе" і "Я — заради Вас"). Безпосередні вчинки вважаються простими, а опосередковані — складнішими. Складні опосередковані вчинки є показником моральної зрілості особистості.

І. Д. Бех розглядає також таку важливу ознаку вчинку, як його безкорисливість, відносячи її, передусім, до суб'єкта вчинку, тоді як для об'єкта він завжди має бути корисним. Разом з тим доцільно виокремлювати, на його думку, вчинки з обопільною користю — як щодо об'єкта, так і щодо суб'єкта. "Обопільно корисні вчинки найчастіше спостерігаються між людьми, які перебувають у приятельських, дружніх, щиросердних стосунках" і стосуються "внутрішнього благополуччя людини, її психологічного стану, стабільності її образу "Я", виявом доброзичливості людини в її міжособистісних стосунках" [1, с. 156–157].

Вчинок має значний перетворювальний потенціал у міжособистісних стосунках. Досконалий вчинок суб'єкта вивільняє спонукальну силу для здійснення іншого вчинку, у процесі

чого актуалізуються, створюються, передаються, переживаються певні особистісні цінності як когнітивно-емоційні утворення, як сильне і стійке хотіння, спрямованість на добро, радість, задоволення внаслідок моральної дії.

Одним із центральних педагогічних завдань виховання через вчинок, розвитку особистості у вчинку, «є формування у вихованця загальної спрямованості на іншу людину», що передбачає його переорієнтацію від відношення «Світ-до-Мене» до відношення «Я-до-Світу». Завдяки цьому дитина повертається своїм внутрішнім обличчям до людини, а поряд з дією «НА» з'являється дія «ДАЙ», коли виникає сприйняття себе як творця (суб'єкта) моральної дії.

В процесі виховання особистості її вчинки поступово збагачуються, змінюють свою побудову від простої суб'єкт-об'єктної, до ускладненої суб'єкт-суб'єктної структури. "Вчинки ускладненої психологічної структури значно розширюють моральну сферу виховання, зумовлюють інтенсивну особистісну самоактуалізацію і самоутвердження суб'єкта" [1, с. 160–161].

І. Д. Бех подає глибоку психолого-педагогічну характеристику мотиваційно-ціннісної детермінації вчинку, зазначаючи разом з цим, що розвиток суб'єкта у сфері моралі є процесом надзвичайно інтимним, оскільки ґрунтується на глибоких почуттях, пов'язаних зі змістом людської доброчинності як вищого «закону-в-собі»…

Повноцінний морально-духовний розвиток як саморозвиток суб'єкта може стати реальністю за умови створення його внутрішнього джерела, породженого організованим виховним процесом. Щоб відбувся внутрішній саморух і розвиток, їхнє джерело має містити певну єдність протилежностей, які перебувають у відносинах несумісності й взаємопроникнення. Саме ці протилежності (антиномії) повинні становити змістовне ядро виховної діяльності. Йдеться про педагогічне забезпечення етико-емоційної контрастності як центрального чинника в сходженні вихованця до морально-духовної досконалості. У зв'язку з цим, потрібно виокремлювати систему змістовних антиномій, якими має оволодіти вихованець" [1, с. 162–165].

Так, І. Д. Бех пропонує розглядати такі групи антиномій, як емоційно-когнітивні та зовнішньо-внутрішні [1, с. 163–165]:

Емоційно-когнітивні антиномії:

1) любов — ненависть;
2) радість — скорбота;
3) задоволення — засмучення;
4) покірливість — гонористість;
5) тріумфування — журба;
6) захват — пригніченість;
7) подобається — не подобається.

До цієї групи примикають наступні емоційно-антиномічні пари, що розрізняються за вектором **"зовнішнє — внутрішнє":**

1) смуток — самосмуток;
2) страх — самострах;
3) гнів — самогнів;
4) туга — самотуга;
5) огуда — самоогуда.

Як вважає вчений, «вихователь має забезпечити нерозривність осмислення вихованцем кожної антиномічні пари: одна протилежність розглядається в контексті другої» при спонуканні до здійснення вчинку [1, с. 164].

У морально-духовних прагненнях особистості, які детермінують її вчинки, значне місце належить «Я — минулому» — своєрідному «внутрішньому дзеркалу», в яке вдивляється суб'єкт і певним чином реагує на своє зображення в ході спонукання і здійснення вчинку.

При організації виховання доцільно враховувати ту обставину, що для поведінки учнів властивий так званий «ефект квантування об'єктів», коли вони сприймаються як часткові, поза динамікою їхнього процесуального розгортання у просторі і часі. У результаті тривалого однопланового впливу формується жорстка установка — розглядати предмети та явища у форматі «тут і тепер».

Показово, що «ефект квантування об'єктів» трансформується в «ефект квантування мети і мотиву». Через те, що мета обмежується одиничністю (а не множинністю), вона здебільшого збігається з мотивом і саме за такої представленості функціонує в тій чи іншій дії. Унаслідок такої психологічної зовнішньо-предметної активності у суб'єкта достатньою мірою не формується гармонія глобальних світоглядних категорій актуального (теперішнього) й потенційного (майбутнього).

…Суб'єкт, в якого психічна організація породжена жорстким сонсорно-образним квантуванням, тяжіє до вчинків і поведінки в цілому, мотивами якої є Его-пристрасті (звідси його егоїстична спрямованість як стилю життя).

…Виникає складне (але надзвичайно важливе) завдання переорієнтувати психічний розвиток суб'єкта зі статично-образної стратегії на стратегію динамічно-образну, за якої в неї успішно формуються образи дій, а згодом — і образи діяльностей (предметно-перетворювальних та морально-духовної)… [1, с. 169–170].

І. Д. Бех послідовно досліджує інтимні психологічні механізми детермінації і здійснення вчинку учнями, виділяючи в ньому такі сторони, як:

а) роль внутрішнього досвіду як захисного механізму від асоціальних учинків особистості, адже досвід виступає передусім у своїй функції забезпечення високої успішності діяльності людини, визначає згодом її індивідуальний професійний почерк як досвідченого фахівця. Забезпечення дієвості морального досвіду особистості як захисного механізму від її можливих асоціальних вчинків відбувається в певних напрямках: подоланні змістовної поверхневості в розумінні вихованцем особливостей того чи іншого вчинку; розгляді усіх морально-етичних понять у контексті усвідомлення глобальної опозиції «людяність-нелюдяність» і перетворення її на міру будь-якого вчинку; набутті вихованцем фонду емоційних переживань (емоції суму, горя, терпіння, сорому), особливо тих, що пов'язані з ситуаціями негараздів, бідувань тощо; уявній ідентифікації вихованця з морально розвиненою особистістю, кінець-кінцем — особистісній формі його внутрішньої організації, відсутності спорадичності в набутті й зміцненні морального досвіду особистості [1, с. 170–172].

б) емоційне зміщення у вчинковому переорієнтуванні суб'єкта, за якого мислення, що постійно розгортається під впливом одномодельних емоційних переживань, втрачає свої рефлексивно-критичні ознаки, «розум такого суб'єкта в повному розумінні слова затьмарюється, втрачає гнучкість і перспективну цільову орієнтацію», тому «потрібна не просто корекція мисленнєвого процесу, а вироблення нового образу думок». Для цього «потрібно розірвати ланцюг емоційних переживань задоволення, радості, насолоди від реалізації вчинкової програми суб'єкта, що ґрунтується на його Его-устремліннях: користолюбстві, захвалюванні, сумнівних втіхах і т. ін. А це означає, що потрібно спроєктувати ситуації невдачі, які викличуть полярні емоційні переживання суму, смутку, журби. Інші за модальністю переживання вивільнять мисленневий процес суб'єкта з усталеного пасивного стану, налаштують його на розмірковування в іншому соціальному напрямі.

Ці внутрішні зміни має вповні використати педагог у своїй виховній роботі… Він пропонує вихованцеві інші для нього цінності й способи поведінки, які добродійно пов'язують його із складним і розмаїтим світом людей» [1, с. 173–174];

в) інтерперсональний почуттєвий внесок у виховній суб'єкт-суб'єктній взаємодії виявляється в низці феноменів, притаманних як учню, так і педагогові: наприклад, мотив «хочу, щоб мене виховували», є реальним почуттєвим внеском вихованця в діяльність педагога, без якого ця діяльність не досягне очікуваної ефективності. Відповідно внесок педагога в діяльність вихованця полягатиме у створенні для нього необхідних пізнавально-емоційних умов, які детермінують його моральний духовний саморозвиток…

На складному і тривалому шляху до досягнення цієї мети початковий пріоритет має належати дії психологічного механізму *"ти мусиш допомогти мені заради моєї допомоги тобі"* [1, с. 174–178].

Універсальним емоційним утворенням, яке визначає якість різних видів діяльності та поведінки людини, зокрема і взаємодії вихователя і вихованця, І. Д. Бех визнає завзяття, яке

характеризується величиною психічної енергії, енергетичним рівнем емоційно-ціннісного компонента й кваліфікується власне як завзяття, або як завзяте бажання. Найнижчий його рівень характеризується старанністю, яка перетворюється на запопадливість, піднімається до дбайливості й завершується завзяттям, точніше — стійким ставленням до себе, певною особистісною рисою "Я — завзятий"… Дієвим у цьому плані виступає також механізм прикладу інших, який робить свій вагомий внесок у породження цієї морально-духовної цінності особистості [1, с. 178–180].

г) послідовний перехід від образу моральної дії до її сутності, від спонтанності до планомірності, керованості і організованості у становленні й діяльності та поведінки особистості, проте, "за всієї психологічної недосконалості образу моральної дії його не варто пригнічувати, науково організовуючи виховний процес.

…Враховуючи це, педагог повинен у вихованні особистості рухатися від результату виховання до його мотиваційного забезпечення.

Річ у тім, що результат безпосередньо пов'язаний з мотиваційною основою вчинку. За його допомогою вона може бути підсиленою або переструктурованою. Завдання педагога у зв'язку з цим полягає в тому, щоб у наявній мотиваційній основі, яка виникає на етапі формування образу моральної дії, забезпечити домінування вищих морально-духовних мотивів, тобто цінностей, що становлять мету розвитку особистості (вдячності, відданості, скромності, милосердя тощо)" [1, с. 180–182];

д) почуттєву драму у виховній суб'єкт-суб'єктній взаємодії, яка визначається «великою емоційною концентрацією», «значною міжособистісною напруженістю», що виявляється в непорозуміннях, конфліктах, у феномені похибки в очікуваннях вихованця»; вчений впевнений, що правильне педагогічно опосередковане переживання вихованцем вказаних колізій у вигляді сорому чи осудження може стати початком його прогресивної зміни [1, с. 182–183];

е) вилучення з виховної ситуації так званих благогальмувальних емоційних переживань суб'єкта, що може стати умовою її розвивальної ефективності — адже почуття і дії зазначеної спрямованості (сум'яття, розгубленості, роздратування, гніву, заздрощів) є "значущими перепонами на шляху становлення у вихованця благодушності як морально-духовного принципу…

Отже, організовуючи виховний простір, педагог має обов'язково вирішувати завдання усунення з кожної виховної ситуації благогальмувальних емоційних переживань суб'єкта. Для цього він складає детальну карту групових суб'єкт-суб'єктних взаємодій, які можуть викликати саме такий набір емоційних переживань, що сприятиме досягненню поставлених виховних цілей [1, с. 184–185].

є) покірність як механізм морально-духовного відгуку особистості вихованця на повеління вихователя; завдяки цьому вихованець реально демонструє готовність до дії в морально-духовній сфері як внутрішнє особистісне утворення; «для виконання вихованцем із готовністю повеління важливим є те, якою є особистість як його суб'єкт. Особистість, яка ініціює повеління, має бути справжнім моральним еталоном для того, хто демонструватиме покірність. У такому випадку відбуватиметься своєрідне ототожнення самого повеління з його автором. Відтак, вихованець психологічно ставитиме знак рівності між готовністю до повеління і готовністю до покірності вихователю…

Зміст повеління часто йде врозріз з інтересами, прагненнями, ціннісними орієнтаціями вихованця, і це призводить до внутрішньої боротьби, страждань, різних негативних переживань… У міру зростання значущості дорослого вихованець віддає перевагу загальноприйнятим морально-духовним цінностям, а не своїм схильностям і настановам…

…Вихованець піднімається до значущої цінності як такої (адже всі вони (цінності) однаковою мірою є ознакою великої людяності), при цьому в нього залишається вибірковість стосовно суб'єкта повеління» [1, с. 186–187];

ж) механізм збалансованості понятійного та діяльнісного видів інформації у виховному впливі педагога передбачає, що високоякісний процес забезпечує доцільну узгодженість між понятійним (система визначень етичного змісту) і діяльнісним (система розгортання етичних знань як послідовності моральних дій) видами інформації як у комунікативній діяльності пе-

дагога, так і в структурі навчального змісту, який покладено в основу шкільних підручників і методичних рекомендацій» [1, с. 187–189];

з) міжособистістно престижне зрівнювання-єднання у вихованому процесі, яке відбувається в навчально-виховній взаємодії між суб'єктом і об'єктом, з яких перший має розвивальні переваги над об'єктом. Адже педагог має більший життєвий досвід, особистісний престиж, соціальну значущість людини, що виконує функцію вихователя, притаманні йому науково-компетентнісні надбання порівняно з тим, хто навчається; «Останній об'єктивно перебуває на нижчому рівні особистісного розвитку і тому потребує відповідних виховних впливів; міжособистістно практичне зрівнювання заперечує будь-яку зверхність педагога. Натомість він повинен опуститися на особистісний рівень вихованця, щоб «сприйняти проблему його очима» і з його внутрішньої позиції відреагувати на неї…

Наступний крок передбачає піднесення вихованця до певних ціннісних здобутків вихователя. Переживання емоції співстраждання (та задіяння її механізмів — проекції наслідування, ототожнення, подібності — Р. В.) на основі психологічно нового способу, яким є міжособистістно престижне зрівнювання, значно інтенсифікує процес морально-духовної зміни вихованця…» [1, с.189–191].

Указані механізми визначають успішність спонукання, поточної детермінації та здійснення вчинків вихованця. І. Д. Бех суттєво допомагає вихователям у педагогічному сприянні цьому процесу, пропонуючи їм оригінальну класифікацію вчинків, що значною мірою розкриває зміст вчинкової життєвої сфери особистості. Ця класифікація охоплює 30 видів учинків [1, с. 192–235], такі як:

– патріотичний вчинок як індивідуальний вияв духовного коду нації, в основі якого лежить почуття патріотизму, філогенетично сформоване прагнення індивіда до групової солідарності як способу життя, стійке переживання любові людини як до найближчого, так і до більш віддаленого значущого для нього середовища, любові людини до всього, що є для неї рідним (мова, культура, традиції); патріотичний вчинок виступає одиницею морально-духовного досвіду вихованця, який спонукає його сприймати світ і діяти в ньому з позиції патріота; відповідну установку він має поширювати і на свій образ «Я», що підтримуватиме у нього стійке прагнення до морально-патріотичного вдосконалення;

– **вчинок-служіння**, витоки якого пов'язані з перетворенням слова на справу, яка поступово стає добродійною і виявляється в безкорисливому піклуванні про інших людей; формування вчинку-служіння передбачає певну послідовність етапів — зняття внутрішньої конфліктності відношення «моє — чуже», розпізнавання вихованцем власних і чужих почуттів, культивування інтелектуально-емоційної цілісності, — все це сприяє утвердженню дієвої моральної установки вихованця, для якого піклування та безкорислива допомога іншим стає справою честі;

– **вчинок-відданість**, який поряд із попереднім, є вершиною духовного розвитку особистості і є виявом бажання робити добро іншому без будь-яких власних інтересів, а заради глибокого почуття співстраждання як витоку альтруїстичної спрямованості людини, як відгуку серця людини на внутрішні і зовнішні негаразди іншої людини, яка самостійно не може їх подолати; автор учинку-відданості завжди переживає радість, коли результат його морально-духовної дії виявився успішним; такий вчинок здійснюється в межах дружніх стосунків між людьми, його дієвою ознакою вважається люб'язність;

– **вчинок-вірність**, істотною ознакою якого вважають *надійність суб'єкта* — за різних обставин у міжособистісній взаємодії, у контексті турботливого ставлення до людини; про людину як носія вчинку-вірності говорять, що «вона не підведе», «за нею, як за кам'яною стіною»; у центрі її моральної структури стоїть власне сумління тощо;

– **вчинок-збереження честі**, який базується на усвідомленні особистістю своєї гідності, яка визначається її доброчинною сутністю, прагненням практично утверджувати засвоєні морально-духовні цінності в добродійних учинках, які звіряються з вищими культурними надбаннями; честь, як духовне утворення формується під впливом родинних, сімейних, професійних, особистісних цінностей, тому вирізняють такі її форми, як родинна, сімейна, професійна, особистісна, громадянська честь;

– **вчинок-шанування** є вищим ступенем морально-духовного ставлення людини до людини, спонукою якого є особливий тип мотивації: «*Я дію заради тебе»*; це найвищий вияв гуманізму, вершинна соціальна спрямованість особистості, що визначає стратегію її життя; вчинок-шанування як дія «заради тебе» може виявлятись у різних формах, наприклад: «поставитися до нього з любов'ю і вдячністю», «зробити йому щось приємне, «прислухатися до його думки, поради», «поводитися відповідно до його моральних принципів» тощо;

– **вчинок-вдячність** характеризується емоційно-ціннісним зближенням людей, їхньою позитивною налаштованістю один до одного, діяльнісним ставленням однієї людини до іншої, коли у відповідь на добродіяння однієї людини інша надає у відповідь певну послугу, здійснює загальносхвалений вчинок, повертає суб'єкту чи колективу свій морально-духовний борг у вигляді відповідної поведінки, що визиває почуття моральної відповідальності, тобто особистого обов'язку як перед окремою людиною, так і перед людською спільнотою;

– **вчинок-чуйність,** як показник небайдужості вихованця до іншої людини, є мірою участі однієї людини в житті іншої (у її справах, клопотах, самопочутті), їхньої просторової та психологічної близькості, перебування в одному життєвому просторі; це може виявлятись, наприклад, в уважності до хворого, догляду за ним, співпереживанні людському горю, в усвідомленні необхідності брати участь у розв'язанні проблем інших людей, бути причетними до них; вихованець має бути підведеним до рішення, що він має зробити все для усунення негараздів близької йому людини — навіть якщо він і не досягне цього повною мірою, то звільниться від докорів сумління;

– **вчинок-самовідданість** як морально-духовний орієнтир вихованця виявляється у високому ступені запопадливості, яку докладає індивід до своєї моральної діяльності, завзятості, з якою долається опір з боку інших у здійсненні власної морально-духовної поведінки, іноді у формі боротьби вихованця за доведення своєї правоти і переконань; «здійснюючи вчинок-самовідданість, його суб'єкт перебуває в особливому психологічному стані: він, так би мовити, забуває про себе, про свої інтереси, поступається ними заради інших людей. У таких морально-психологічних ситуаціях і народжується почуття жертовності особистості» [1, с. 203–204];

– **вчинок-самостійність** як показник моральної впевненості особистості є виявом найповнішої моральної свободи, до якої піднімається особистість внаслідок тривалої серйозної праці над собою, над своєю сутністю, внаслідок чого така особистість цілковито опановує собою попри всі зовнішні чи внутрішні обставини, стає сама собі радником; моральна самостійність вступає в нерозривний зв'язок із почуттям гідності суб'єкта; «суб'єкт вчинку-самостійності завжди подумки промовляє: «Якщо я приховаю щось у душі і буду постійно зберігати це, не адресуючи нікому, то матиму меншу користь, а якщо запропоную всім те, чим володію, то моє духовне багатство зросте»; важливим для суб'єкта вчинку-самостійності є подолання почуття сумніву і формування почуття упевненості у правомірності самостійної морально-духовної поведінки;

– **вчинок-скромність** визначається розумною мірою своїх потреб, домагань, соціальних стосунків та самоставлення, привласнення предметів матеріального і соціального довкілля; ця міра визначається необхідністю і достатністю, пристойністю і стриманістю;

– **вчинок-розрада** як показник людяності вихованця, його спроможності до дій з усунення причин власного переживання смутку, роздратування, страждання тощо, спричинених певними і неочікуваними життєвими неприємностями, розладами соціальних відносин, проблемами, конфліктами, вчинок-розрада спрямований на нівелювання зазначених емоційних переживань; він може бути як вербальним, так і практичним; у першому випадку знаходяться певні слова, що вселяють оптимізм у ціннісно-смислову сферу того, хто знаходиться у стані відчаю, нещастя і потребує допомоги, наводяться приклади, коли люди пережили подібні негативні емоційні стани, або приклади з художньої літератури, історії, навколишнього життя; практичний вчинок-розрада передбачає здійснення добродійності через матеріальну допомогу, котра обов'язково знімає негативні переживання; вчинок-розрада формується легше тоді, коли вихованець як його творець перебуває з іншим індивідом як об'єктом учинку в приятельських стосунках, проте особливої ваги набуває такий учинок тоді, коли об'єкт цього вчинку перебуває з його суб'єктом у конфліктних, суперницьких, ворожих стосунках — тоді здійснюється найвищий моральний закон;

– **учинок-догоджання** хоча і асоціюється деякими людьми з улесливістю, підлабузництвом і з цієї точки зору є морально несхвальним, проте може набувати великої морально розвивальної значущості, якщо кваліфікувати його як вияв вдячності щодо особистості за її добрі справи; це особлива вдячність, виражена не словом, а дією, що мотивується цінністю переживання можливості зробити приємне людині за її добродійність;

– **вчинок-приязне міжособистісне згуртовування** як моральна настанова вихованця — для цього вчинку характерні особистісно позитивні дії, спрямовані на злагоду, прихильність, взаємне емоційне тяжіння і приятельську одностайність; такий учинок передбачає вияв вихованцем інтересу, увагу до ровесника, зацікавленість його прагненнями, життєвими планами, ціннісними орієнтаціями, життєвими труднощами; цей учинок може реалізовуватися у формі особистісного спілкування з властивими йому повагою, щирістю, співпереживанням та у формі об'єктивної оцінки дій і стосунків, які адресуються періодично своєму ровесникові, очікуючи з його боку почуття прихильності;

– **вчинок-зрада,** скоєнню якого вихованцем необхідно запобігати як аморальної дії; педагог має розпочинати роботу із запобігання скоєнню вчинку-зради з ознайомлення вихованця з даним поведінковим явищем, його наслідками, наголошуючи на психологічній шкоді, якої зазнає об'єкт цього вчинку; разом з цим варто звертатися як до альтернативи до вчинку-вірності;

– **вчинок-моральне самозбереження** в запобіганні особистісно-розвивальним втратам вихованця доречно здійснювати тоді, коли вихованець стикається з морально примітивними силами і може зазнати істотних втрат у своїй особистісній характеристиці, внаслідок чого переміститися на нижчі щаблі розвитку; концентруючись на цій небезпеці й аналізуючи реальні та можливі перешкоди, такий вихованець мусить пережити помірне почуття страху за самого себе, постійно долати стан неуважності й недооцінки ситуації зіткнення з невіглаством, демонструвати своїм вчинком суб'єктивну стійкість, навіть перебільшуючи її справжню міру, формувати в собі стійкий особистісний імунітет до зазначеної аморальної агресії;

– **вчинок-примирення** доцільний тоді, коли той, хто образив, і ображений не беруть провину на себе, перекладаючи її один на одного; для цього необхідно якомога швидше нівелювати ситуацію неприязні, угамувати, заспокоїти протилежні сторони; примусити їх безсторонньо осмислити свої дії, що призвели до конфлікту, і дії в ході і після його здійснення, показати вихованцям обопільну шкоду неприязні, відновити емоційно позитивні контакти, взаємини приязні, що створює умови для вибачення та зближення;

– **вчинок «Я» центрованості** відбувається в ситуації вчинкової полісуб'єктності, тобто тоді, коли до певного морального вчинку причетні кілька суб'єктів і в даного суб'єкта може втратитися здатність до цільової концентрації і з'явитися вагання в реалізації моральної необхідності вчинку; така мотиваційна невизначеність може супроводжуватися внутрішньою боротьбою з ознакою недостатньої моральної стійкості вихованця; у такому випадку педагог має допомогти йому таким чином, щоб не виникло підстав для судження: «У мене немає потреби піклуватися про нього»; аргументи вихователя мають апелювати до свідомості і самосвідомості, до емоційних засобів, пов'язаних із співчуттям та самооцінкою; вони мають призводити до нейтралізації бажання вихованця звинуватити інших у моральній байдужості та утвердження себе як центральної фігури у вчасному здійсненні соціально важливого вчинку [1, с. 215–216];

– **вчинок-присвячення** — це момент морально-духовного прозріння суб'єкта, під час якого на основі механізму ототожнення–розототожнення зі значущим іншим він здійснює ідеальну (але предметно опосередковану) дію вдячності; він визріває в тривалому процесі акумулювання людиною надзвичайно сильних позитивних переживань, що супроводжують її міжособистісні стосунки, у полі яких виникає феномен «пам'яті почуттів» як прагнення суб'єкта розвернути свій внутрішній світ до світу значущої людини, коли він лине до неї всіма своїми душевними силами, своїм глибинним самопоривом; у меті вчинку-присвячення втілюється образ «Я» людини, що реалізовуватиме цей учинок, але під кутом зору тих моральних внесків, які здійснила стосовно нього певна значуща людина; водночас з цим моментом ототожнення себе з іншим мета цього вчинку містить і момент вдячності цій людині (що потребує особистісного розототожнення); вдячність реалізується через речі, виготовлені власноруч, спортивне

чи мистецьке досягнення, науковий або художній твір — як символи глибоких почуттів до значущого іншого [1, с. 216–217];

– **вчинок-милосердя** є вираженням почуттів людини, спрямованих на благополуччя іншого; у вчинку милосердя обов'язково наявна відкритість внутрішнього світу людини до подібної собі; розрізняють два види такого вчинку: у першому особистість здійснює акт благодіяння, що мотивується її переживанням жалості до іншої людини, у другому — здійснюється акт виправдання, прощення чи пробачення людиною людини; загальним моральним правилом вчинку милосердя має бути: «поводься з винуватим м'якше, ніж він заслуговує»; за вияву милості як безкорисливого благодіяння відбувається духовне єднання: одна людина настільки переймається негараздами іншої, що тимчасово ототожнює себе з нею, ніби розчиняється в ній; з розгортанням процесу загального емоційного розвитку особистості милість, що спонукається переживанням жалості, трансформується в милість, яка ґрунтується на любові людини до людини [1, с. 218–219];

– **вчинок-щирість** вихованця означає, що він діє, як велить серце, за покликом душі, тобто активно проявляє відвертість щодо почуттєвих надбань, які визначають ціннісну сутність людини; вчинок-щирість найчастіше виявляється у сфері взаємин приятелювання чи дружби, у формах вітання, ритуального обнімання, поцілунку, проте і в офіційних суб'єкт-суб'єктних відносинах його місце може і має бути визначальним, адже без вчинку-щирості вони взагалі втрачають будь-який сенс;

– **учинок-виконання** свого обов'язку як духовна чеснота особистості є ключовим показником міцності морально-духовного стрижня особистості, завдяки якому людина постійно демонструє нерозривну єдність своїх переконань і відповідних дій, гуманних за своєю сутністю; автор цих вчинків є особистістю, морально-духовна поведінка якої повною мірою внутрішньо детермінована у своїй доброчинній спрямованості в ситуаціях болючих людських проблем, психологічних негараздів; така особистість готова терпіти найтяжчі страждання, щоб завжди дотримуватися найвищого закону — жити з чистою совістю, жити за принципом: «поспішай робити добро людям»; зрадити цим принципам такій людині не дозволяє почуття власної гідності; така особистість стає прикладом для наслідування, прикладом мужності, силу духу, життєвого оптимізму; така особистість, не поступаючись своїми моральними принципами, нерідко накликає на себе різні неприємності, проте вона готова до них, оскільки виховала в собі відповідний імунітет [1, с. 218–219];

– **учинок-благородство** як показник особистісної зрілості — це діяння, що є вершиною особистісної самопобудови людини; сфера його прояву зумовлена системою етичних цінностей суспільства, які набули надзвичайної суб'єктивної значущості для особистості і тому визначають образ її життя; вчинок-благородство — це завжди вихід за межі звичайного життя людини, дія на межі потенційних морально-духовних можливостей і здібностей; суб'єкт учинку-благородства, перейнятий високим поривом, ідеєю, характеризується чистотою морально-духовних якостей, чесністю і порядністю; він перебуває у внутрішній злагоді з собою, не обтяжений нерозв'язаними конфліктами та патогенними переживаннями, психічними ускладненнями, що зумовлює його психологічну безпеку, життєву стійкість, належну особистісну позицію; така особистість може мати недоліки, але вона не є їхнім рабом, бо здатна до морального самовдосконалення; її неможливо схилити до необачних дій, оскільки в неї є стійкі духовні переконання, їй властивий стан захопленості моральною метою; за своєю гуманністю і добродійністю цей вчинок тотожний вчинкові-відданості, вчинкові-вірності, вчинкові-збереженню честі та іншим; засобами здійснення цього вчинку є щиросердність, милостивість, емоційна прихильність та рефлексивність, безумовне прийняття особи, в інтеграції яких виявляється елегантність, вишуканість і завдяки яким він виконує і потужну естетичну функцію — розкриває душевну велич і красу його творця [1, с. 223–225];

– **бездоганний життєвий учинок —** це буття особистості за законом совісті, коли вона розвинула свої позитивні моральні задатки й постійно реалізовує їх; життя для людини, яка піднялася до цієї духовної вершини, є безперервним гуманним вчинком, вона однаковою мірою дбає і про свою особистість, і про інших; її совість виступає постійним регулятором образу «Я»,

схвалює його, якщо поведінка відповідає високим морально-духовним цінностям; такі цінності мають набути найвищого індивідуального сенсу, піднявшись до рівня любові;

– **вчинок-благоговіння** — це така міжособистісна взаємодія, за якої одна людина виявляє щодо іншої найщирішу повагу, шану, позбавлену супроводу певних нижчих, егоїстичних за походженням, емоційних переживань (заздрощів, лицемірства, ворожості, осудження тощо); запорукою здійснення вчинку-благоговіння є очищення душі від негативних пристрастей, що спотворюють морально-духовну систему особистості; водночас варто зважати на правило, відповідно до якого високий ступінь моральної вихованості особистості породжує й високий ступінь благоговіння [1, с. 227–228];

– **вчинок величі благодіянь духовно обдарованої особистості** базується на духовних здібностях людини як на здібностях її вчинку, тобто духовних цінностях; духовно обдарованій особистості властивий високий ступінь духовної сприйнятливості, а отже й сильне емоційне переживання духовної реальності (законів, зразків, правил, заповідей і т. ін.) як ідеалу, до якого вона прагне; у духовно обдарованої особистості генетично зберігається міцне духовне начало, що визначає її подальший морально-духовний розвиток; з духовною обдарованістю особистості корелює розвиток у неї почуття совісті, яке характеризує її здатність здійснювати моральний самоконтроль, формулювати для себе моральні обов'язки і вимагати від себе їхнього виконання, здійснювати самооцінювання власних учинків; духовно обдарована особистість не просто проживає добродійне життя, а насолоджується ним, вона щедро ділиться з іншими своїми духовними надбаннями, згуртовуючи їх на засадах поваги, любові та милосердя, поціновуючи плоди духовні — мир, радість, щастя [1, с. 228–229];

– **вчинок-великодушність** як перепона мстивості вихованця здійснюється в ситуації, коли одна особа завдала образи іншій особі і ця образа спонукає людину відповідно реагувати на джерело виникнення цього почуття, тобто на образника; механізмом учинку-великодушності є подолання образи, коли людина мусить її перетерпіти, інтимно емоційно пережити; якщо таке явище стає можливим, то йдеться про віддання переваги великодушності перед мстивістю; великодушна людина, зазнавши від когось образи, зберігає своє ставлення до нього таким, яким воно було до цієї міжособистістно неконструктивної ситуації; здебільшого це справляє певний виховний вплив на образника, активізуючи в нього почуття провини й сорому (особливо якщо образи завдано у присутності членів певної групи) [1, с. 229–230];

– **вчинок-опіка** і піднесення до нього особистості вихованця відбувається у благодіяннях побутового рівня, піклуванні про будь-якого індивіда шляхом «подання руки допомоги»; таке моральне діяння може межувати з психологічною напруженістю, певним забуттям самого себе, своїх бажань, інтересів, потреб; вчинок-опіка, як і всі альтруїстичні моральні вчинки, має єдине емоційне джерело — співпереживання людині у стані фізичної чи психічної хвороби, немічності або похилого віку, нужденності, самотності тощо; вчинок-опіка має ґрунтуватись на людському добросерді і передбачати вияв різних форм турботливості, пов'язаної із побутом, лікуванням і т.д.; вихованець має бути готовим до купівлі ліків, приготування їжі, прибирання житла та багатьох інших робіт, необхідних для людини, яка перебуває у скрутному становищі [1, с. 231–232];

– **вчинок-«хитромудрість»** здійснюється особою, якій загрожує небезпека, щоб позбавитися її; складається ситуація, з якої необхідно знайти вихід, проте прямою відкритою дією людина не може успішно вирішити таку ситуацію, їй доводиться приховувати свій справжній намір; цей намір може бути суспільно схвальним за умови, якщо він виявиться корисним для того, на кого спрямований; вихованець, здійснюючи такий вчинок, має керуватися моральним правилом, за яким залежно від ситуації варто виявляти передбачливість, що межує з хитрістю, щоб завдяки відповідній поведінці допомоги іншому, вчинити йому на користь, враховуючи, що той, хто без вагань вибирає прямий шлях, може завдати непоправної шкоди тому, від кого не приховав свого справжнього наміру; за таких умов педагогічно доцільним буде не звинувачувати суб'єкта вчинку-«хитромудрості», а, навпаки, схвалити його дії; педагог має досягти такого виховного впливу, за якого об'єкт учинку-«хитромудрості» докорінно змінить свою позицію, а згодом дякуватиме другові за виявлену передбачливість [1, с. 232–234];

– **підступний вчинок** вихованця та необхідність запобігання його негативної післядії виникають у тих випадках, коли моральна стійкість дитини невелика, а певні соціальні цінності не визначають їхньої реальної поведінки; така дитина може здійснювати певні підступні дії, спрямовані на задоволення власних суспільно несхвальних цілей, застосовуючи, наприклад, лестощі, незаслужену надмірну похвалу тощо; післядія такого вчинку є негативною і для його автора, і для адресата: вихованець як об'єкт підступного вчинку демонструє принизливе догоджання, бо потрапляє у психологічну або статусну залежність від автора вчинку, вважає його у чомусь вищим за себе і, навпаки, об'єкт підступного вчинку виявляє зарозумілість або гордовитість стосовно вихованців, яких вважає у чомусь нижчими за себе, втрачаючи будь-яку об'єктивність у взаєминах із ними; корекційний вплив педагога у цьому разі має бути спрямований і на вихованця — автора підступного вчинку, який має усвідомити ганебність своєї поведінки, і на вихованця — об'єкта цього вчинку, якого треба вчити критичніше ставитися до себе, розпізнавати справжню сутність подібних дій і відповідно реагувати на них [1, с. 234–235];

– **учинок вихованця з прихованим підтекстом,** коли він психологічно адресований не тому товаришеві, щодо якого висловлюється похвала або демонструється прихильність, а зовсім іншому суб'єктові, у такому випадку вчинок може бути визваний, наприклад, заздрістю до успішного учня, у прямий контакт з яким вихованець вступити не наважується, тому й вибирається обхідний шлях; справжнім мотивом такого вчинку може виступати не похвала недостойному, а приниження достойного; корекційно-виховна робота педагога, якщо він розпізнав учинок з прихованим підтекстом, має бути спрямована і на автора такого вчинку (якому потрібно допомогти проаналізувати і глибоко осмислити свої дії, усвідомити безперспективність його ворожнечі, викликати процес самоосудження), і на того, хто став його об'єктом, тобто достойного ровесника (якому потрібно розкрити справжні причини дій ініціатора вчинку) [1, с. 237–238].

Отже, запропонована І. Д. Бехом оригінальна класифікація вчинків дозволяє педагогу (і практичному психологу) краще розуміти сутність вчинкової поведінки вихованців, правильно організовувати виховний вплив і досягати необхідного виховного ефекту, маючи у своєму розпорядженні широку «палітру» вчинків.

Педагог, перебуваючи у «просторі вчинку», має дотримуватись певних правил, які дозволять йому краще діяти у складних виховних ситуаціях:

а) виховна траєкторія педагога має трансформуватись у напрямку від особистості, центрованої на наслідок, до особистості, центрованої на причину; рух підростаючої особистості до причинно-центрованої спрямованості потребує від педагога відповідного керування ним; особлива увага має бути спрямована на групову моральну консолідацію та формування готовності вихованців до диференційованого когнітивно-емоційного оцінювання ситуацій, різних за змістом та умовами здійснення [1, с. 238–239];

б) варто дотримуватися виваженості корекції міжособистісних взаємин вихованців, оскільки дитина далеко не завжди актуалізує у взаєминах свій лише позитивний потенціал, через що її система взаємин часто стає деструктивною; тому у виховному процесі потрібно забезпечувати нормовідповідність дитячих міжособистісних стосунків, долаючи руйнівну дію таких видів поведінки, як *глузування* над своїм ровесником, *дорікання* однолітку, *несправедливе звинувачення* вихованцем ровесника (на підставі лише чуток, без перевірки достовірності, чи підозри); педагог у такому разі має дотримуватися певних корекційних тактик: переконати ображеного вихованця в тому, що не буде корисним надто побоюватися необгрунтованих і несправедливих обвинувачень і водночас — нехтувати ними, вчити його способів гасіння таких деструктивних взаємин, встановлювати тісніше особистісне спілкування з цим вихованцем; радити ображеному виявити зневагу до образника, щоб викликати в нього самоосудження, формувати дружні і морально відповідальні стосунки в колективі вихованців, зміцнювати віру у власні позитивні особистісні зміни вихованців, схильних до деструктивних вчинків [1, с. 240–241];

в) виявляти наполегливість у виховній діяльності, покращувати якість педагогічних дій та старанність в їхньому застосуванні; виховний акт педагога має характеризуватися належною психологічною силою, тривати стільки, скільки потрібно, і бути цілковито зосередженим на кожному вихованцеві [1, с.241–242];

г) вміти долати колізію морально-духовної вищості особистості вихователя над особистістю вихованця, яка виникає в ситуації порівняння дитиною себе з дорослим і може заважати прийняттю нею виховної мети, взаємодії з педагогом, спричинити певне збентеження вихованця, його дистанціювання, відчуження від педагога; дієвим педагогічним засобом розв'язання цієї проблеми є тактика «полегшення» взаємин із вихованцем, що передбачає, з одного боку, збереження морально-духовної гідності і вірності відповідним особистісним цінностям, а з іншого — наближення до розуміння і внутрішнього досвіду вихованця, віднайдення спільної мови з ним; попереднє сходження педагога до внутрішніх можливостей вихованця не повинно бути постійним, оскільки це може навіяти йому хибну думку про недосяжну морально-духовну вищість свого наставника; цього не можна допускати, але педагог, прилаштовуючись до розуміння вихованців, має дати їм можливість відчути вагу його морально-духовним надбань; прилаштуватись до них і без внутрішнього конфлікту осягнути об'єктивовану через особистість вихователя межову морально розвивальну мету і прагнути досягнути її [1, с. 242–243];

д) педагог має дотримуватись максимальної точності у визначенні етичних понять, спиратися на точне наукове їхнє визначення (що потребує, з іншого боку, подальшої наукової роботи щодо створення дефініцій у галузі етики, педагогіки, психології тощо); на жаль, у практичній виховній роботі непоодинокі фактичні етичні підміни.

Педагог має дотримуватися закономірності, відповідно до якої назва моральних недоліків чіткими й визначеними термінами великою мірою сприяє їхньому подоланню; об'єктивне найменування вад може викликати в суб'єкта сильні емоційні переживання, глибоко вразити його, він може виявити водночас сильний гнів, роздратованість і образу, проте такі емоційні потрясіння мають стати спонукою до інтенсивної роботи душі і зумовити позитивну зміну в особистості [1, с. 244–245];

е) педагог має гарантувати благонадійність свого вихованця, що базується, на думку І. Д. Беха, на теоретичній гіпотезі про наявність гарантії щодо надійності внутрішнього світу людини, гіпотезі, яка має право на життя; це означає зовсім новий погляд на систему психолого-педагогічної взаємодії між вихователем і вихованцем, на ефективність праці педагога і особливо — на розвивальні можливості вихованця; це питання передбачає акцент не стільки на рівні вихованості, скільки на міцності морально-духовної системи особистості, коефіцієнті її витривалості, на стійкості щодо руйнівних процесів, яких вона може зазнати впродовж усього часу свого функціонування; при вирішенні проблеми педагогічної гарантії благонадійності вихованця доцільно увести в понятєвий апарат теорії виховання нові категорії, серед яких заслуговують на увагу категорії рішучості (як способу особистісного функціонування суб'єкта, негнучкості особистої поведінкової лінії суб'єкта, відсутністю її корозії, своєрідної впертості стосовно обраного морального шляху) і статичності (як міри протидії соціальним впливам особистісно деструктивної спрямованості, як, так би мовити, морально-духовний імунітет, що захищає особистість від нівелювання її морально-духовної системи); схильність особистості до тривалого практичного демонструванні рішучості та статечності в реальній поведінці може виступати психологічною основою гарантії благонадійності [1, с. 245–246].

Підсумовуючи своє унікальне бачення даної проблеми, І. Д. Бех робить наступний висновок: «Світ учинку є доволі складним за структурою і для свого формування потребує великої душевної віддачі з боку вихованця. Незважаючи на це за доцільно створених умов підростаюча особистість саме в лоні вчинку може задовольнити свої фундаментальні потреби у свободі, розвитку, соціальному захисті й психолого-педагогічній підтримці» [1, с. 246].

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: Наукове видання. Київ: Либідь, 2006. 272 с.

2. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с. С. 408–434.

Рибалка Валентин

ДЕМОКРАТІЯ ЯК ДЖЕРЕЛО ФОРМУВАННЯ СПОСОБУ ЖИТТЯ І МЕТОДІВ РОБОТИ ПСИХОЛОГІВ І ПЕДАГОГІВ

Демократія як політичний та суспільний устрій історично визначила найкращі умови для розвитку цивілізації, про що свідчить високий рівень культури й економіки демократичних країн, які утворюють так званий «золотий мільярд» світу. Наприклад, Швейцарія, США, Німеччина, країни Скандинавії вражають високим рівнем свого соціального, економічного, наукового, технічного, культурного розвитку. Це свідчить про те, що у природі демократичного устрою цих країн міститься сутнісний суспільний творчий потенціал, який закономірно виникає в надрах даного устрою і виступає своєрідним джерелом розвитку наукових знань і технологій та ефективно актуалізується в особливим чином організованих людських утвореннях. А це забезпечує цивілізаційний успіх демократично розвинутих народів як авангарду цивілізації.

Є актуальним шукати ці сутнісні сили у принципах, процедурах демократії, у самій демократичній практиці соціального життя народів. Саме вони забезпечують продуктивну детермінацію, організацію поведінки й діяльності суспільних утворень, асоціацій робітників і окремих особистостей. Це особливо стосується демократичної організації науки, освіти і сфери виробництва.

У зв'язку з цим, доцільно розглянути принципи, процедури і практики демократії в ефективному функціонуванні суспільства й особистості, у порівнянні з авторитарним та ліберальним устроєм.

Так, **основними принципами демократії**, що забезпечують функціонування сучасного цивілізованого громадянського суспільства, згідно з існуючими даними [1, с. 49–63, 157; 2, с. 31–33], виступають: а) принцип народовладдя, з якого випливає принцип громадянського самоврядування; б) принцип верховенства права, правового закону, існування закону для людини, а не людини для закону, що конституційно гарантує право на захист особистості від свавілля політичної влади; в) принцип пріоритету прав, свобод і обов'язків людини та громадянина, взаємозв'язку свободи і відповідальності, прав і обов'язків, принцип свободи і рівності громадян у своїй гідності; г) принцип виборності органів державної влади і громадянського суспільства шляхом голосування; д) принцип підпорядкування меншості більшості після голосування і водночас врахування після голосування думки меншості більшістю; е) принцип плюралізму (від лат. pluralis — множинний), тобто можливість існування різних думок, ідеологій, партій, організацій тощо, за яким суспільно-політичне життя має складатися з діяльності численних взаємозалежних і водночас автономних соціальних та політичних груп, ідеї та програми яких вільно змагаються між собою; принцип свободи слова, що гарантує свободу думки, совісті та віросповідання, громадсько-політичних об'єднань та ініціатив; є) принцип толерантності та виваженості в ході обговорення різних точок зору і думок; ж) принцип поділу влади в демократичній країні, тобто відокремлення виконавчої влади від законодавчої та судової, а також існування системи «стримувань та противаг»; з) принцип представництва, за якого у сучасних державах вирізняються форми опосередкованої непрямої та безпосередньої прямої демократії, одним із проявів якої вважається громадянське суспільство та референдум; к) принцип гласності та врахування громадської думки, що передбачає відкритість держави та державних діячів для критики з боку суспільства; доступність інформації, що має суспільне значення; розвинену та налагоджену систему засобів масової інформації, насамперед незалежних, тобто вільних від державно-політичної цензури; проте гласність не може бути всеохоплюючою — її межі визначаються морально-правовим рівнем суспільства та стосуються сфери державних таємниць, які повинні бути чітко зафіксовані законом; з цим пов'язана згадувана вище свобода слова, яка можлива лише за умови відповідальності за це слово; л) принцип дотримання особистої честі та гідності людей, приниження яких повинно каратися законом; недопущення порушення загальноприйнятих норм моралі та

відносин між людьми, зокрема таких порушень цих норм, як порнографія, насильство, заклики до національної, релігійної та соціальної ворожнечі тощо.

Втілення демократичних принципів у суспільне життя забезпечується відповідними **демократичними процедурами**, які безпосередньо визначають технологію побудови демократичного громадянського суспільства. Йдеться, зокрема про такі процедури, як: 1. Створення демократичної структури суспільства і органів самоврядування шляхом виборів. 2. Організація зборів та визначення його органів і порядку роботи. 3. Дотримання правил представницької (опосередкованої) і прямої (безпосередньої) демократії. 4. Делегування повноважень, що реалізується на основі вільних та імперативних мандатів. 5. Вибори політичних лідерів і керівників громад певним електоратом (від лат. elector — виборець), тобто загальною або частковою сукупністю виборців. 6. Обговорення та прийняття рішень шляхом голосування на зборах відповідно до їхнього виду — звичайне зібрання, конференція, з'їзд; проведення систематичного громадського обговорення актуальних проблем державного і суспільного життя і розробка проєктів його покращення. 7. Затвердження результатів демократичного обговорення суспільних рішень голосуванням, референдумом; рішення приймаються простою або кваліфікованою більшістю, консенсусом під час відкритого або таємного голосування на зібраннях громадян; загальнонародне голосування з приводу будь-якого важливого питання держави і суспільства відбувається шляхом референдуму. 8. Опонування та змагальність у відкритому обговоренні кандидатур на виборах або питань, поставлених на голосування чи референдум. 9. Вивчення громадської думки, наприклад, у процесі соціологічних досліджень. 10. Звітність обраного керівництва перед членами громади. 11. Опротестування, блокування, відзив рішень. 12. Гласність усіх сторін державної і суспільної діяльності. 13. Критика і самокритика в її конструктивній формі. 14. Здійснення контролю і самоконтролю діяльності державних службовців і членів громадянського суспільства. 15. Накладання відповідальності за виконання рішень суспільства і влади тощо [2, с. 31–33].

Варто зауважити, що в науковій літературі існує певна редакційна неоднозначність у формулюванні та розумінні принципів і процедур демократії, тому наведені тут дані піддаються деякому узагальненню, що не змінює їхньої сутності.

Вражаючою є сама **практика демократії**, яка, починаючи з народних зібрань у полісах Стародавньої Греції та Риму, народного віча в містах Київської Русі, і закінчуючи партійною, парламентською демократією сучасної Великої Британії і США, забезпечують раціональний і справедливий характер прийняття народних рішень та їхнього втілення в різні сфери життя суспільства. Це і забезпечує досягнення успіхів в економіці, науці, техніці, освіті демократичних країн. Говорячи про останні, відмітимо лідерські демократичні позиції американської освіти на прикладі ідей передусім видатного філософа і педагога Джона Д'юї, який у 1916 році видав книгу «Демократія і освіта» [3]. У ній була сформульована перспективна думка про те, що продуктивною особливістю демократії в освіті виступає проєкт. Саме через це у Дж. Д'юї з'явилися численні послідовники у світовій педагогіці, одними з яких виявилися, приміром, А. С. Макаренко і Г. І. Ващенко. Відмітимо, що великий американський педагог-демократ 1928 року був запрошений у СРСР радником саме з питань впровадження методу проєкту в освіту. Його поради вплинули в цілому на народне господарство, що виявилось у розробці п'ятирічних планів розвитку економіки тогочасної країни.

В американській і європейській освіті у Д. Д'юї були численні адепти, серед яких потрібно назвати У. Глассера. Останній запровадив у навчально-виховний процес американських шкіл так званий метод учнівських зборів та обговорень актуальних питань, що принципово змінило мотивацію навчання учнів і призвело до появи «шкіл без невдах» [2, с. 118–119].

Саме під впливом демократизованої ще на початку американської цивілізації освіти, у США, а пізніше в Європі з'являються відповідні методи вироблення творчих рішень у науці та промисловості. Назвемо лише «мозковий штурм», соціальне партнерство (хауторнський експеримент), гуртки якості; групи зустрічей, соціально-психологічний тренінг, демократично організовані консультативні технології тощо [4, с. 118, 196–215, 216–219]. У соціальній та політичній практиці з'являються демократично організовані форми громадського обговорення проблем і прийняття рішень — диспути, дебати, деліберація, референдуми тощо.

Так, у Швейцарії впродовж більш ніж століття щорічно відбувається 200–300 референдумів на трьох рівнях державного устрою — конфедеративному, кантональному та муніципальному. Ініціативно висуваються та обговорюються громадянами проблеми та ідеї (в Конституції Швейцарії існує спеціальна стаття про народні ініціативи), по ним на зборах приймаються шляхом голосування відповідні рішення, які оформляються у вигляді проєктів і передаються в парламент країни. Близько 75% усіх прийнятих на референдумах проєктів повинні прийматися парламентом для реалізації державними інститутами. Таким чином ефективно діє загальнодержавна народна технологія швейцарського громадянського суспільства як інституту прямої демократії, що визначило сучасний добробут громадян Швейцарії, яка вже півтори століття не знає війн, соціальних конфліктів, страйків тощо [5, с. 249–255].

Підкреслимо, що саме в демократично розвинутих країнах, зокрема у США, з'являються технології і методи творчості, структура і динаміка яких фактично будується на принципах і процедурах демократії. Мова йде передусім про такий всесвітньо відомий метод творчості, як «мозковий штурм» А. Ф. Осборна (1937 р.), здійснення якого передбачає зібрання спеціалістів і експертів, вільне обговорення ними проблем, плюралістичне висування на першій стадії роботи творчих ідей без будь-якої критики, потім їхнє критичне обговорення експертами на другій стадії і прийняття ефективних рішень. Цікаво, що внаслідок подальшого опосередкування, соціалізації, ідентифікації та інтеріоризації, з базової масової, колективної форми цього методу були поступово вироблені такі його види, як усна та письмова, пряма і зворотня «мозкова атака», «колективна записна книжка», індивідуальна «мозкова атака», «монолог винахідника», «нарада піратів», діалог Дон-Кіхота і Санчо-Панси тощо [4, с. 195–204].

Узагальнюючи дані щодо діяльності громадянського суспільства в демократично розвинутих країнах світу, зокрема у тій же Швейцарії, США, враховуючи власний досвід роботи у цьому напрямку, нами була розроблена загальна технологічна схема діяльності освітянського осередку громадянського суспільства. На основі цієї схеми був сформований спеціальний алгоритм проведення засідань освітянських осередків громадянського суспільства, який був апробований впродовж 2018–2019 років у закладах освіти та територіальних громадах. Він складається з п'яти етапів або циклів [2; 4; 5]:

1. Збір членів громади, самоорганізація та правова підготовка осередку громадянського суспільства.

2. Висування членами осередку нагальних ініціатив, проблем, обговорення пропозицій, ресурсів щодо їхнього розв'язання та затвердження їхньої пріоритетності шляхом голосування.

3. Формування осередком громадянського суспільства проєктів вирішення пріоритетних проблем та їхнього прийняття голосуванням, референдумом, як необхідних та обов'язкових для виконання.

4. Мобілізація суспільних, державних, кадрових, фінансових ресурсів на виконання прийнятих проєктів, контроль та відповідальність виконавців.

5. Втілення результатів виконання проєктів у життя, забезпечення досконалості, наступності та неперервності роботи осередку громадянського суспільства.

Цей алгоритм і побудована на його основі технологія можуть діяти як у розгорнутому, так і згорнутому вигляді, в освітянському та інших осередках громадянського суспільства різних територіальних громад.

Даний алгоритм технологічно відпрацьовувався нами під час спеціальних психопедагогічних експедицій, самостійно або спільно з професорами А. П. Самодриним і В. Ф. Моргуном впродовж 2018 і 2019 років у низці закладів освіти Волинської, Полтавської, Харківської та Дніпропетровської областей [5]. Під час експедицій такі тренінги поєднувалися з відповідними науково-методичними семінарами, консультаціями тощо. Завдяки цьому, вказаний алгоритм діяльності осередку громадянського суспільства поступово адаптувався до умов різних закладів освіти — загальноосвітніх шкіл, педагогічних коледжів, технікумів тощо.

Важливою технологічною формою втілення принципів і процедур демократії в закладах освіти є розроблена нами Дистанційна школа демократії і громадянського суспільства для

психологів і педагогів. Розробляється також технологія психологічного супроводу різних категорій цивільного населення, постраждалого під час військових дій.

Нами створені й інші демократично детерміновані технології професійної діяльності психологів, зокрема так зване колективне клієнто-концентроване психологічне консультування групою консультантів постраждалих під час військових дій, у вирішенні їхніх гострих проблем. Ця технологія виникла в процесі проведення методологічних і психоконсультативних семінарів у форматі ZOOM по визначенню ефективних шляхів надання допомоги передусім самим психологам і педагогам, які потрапили в зону бойових дій, пережили стресові ситуації внаслідок повітряних тривог, артилерійських і ракетних обстрілів, евакуації, поранення і втрати близьких людей тощо.

Така форма концентрованої психоконсультативної допомоги здійснюється за схемою «тренінгу навпаки», коли в центрі консультативного процесу, здійснюваного декількома консультантами, знаходиться потерпілий з гострою проблемою, а психотерапію проводять по черзі консультанти як експерти з вирішення різних проблем. Така форма стає ефективною та оперативною, оскільки в ній розвиваються та соціосамоактуалізуються, у вирішенні малознайомих гострих проблем, компетенції певного кола спеціалістів, колективний консультативний саногенний потенціал. Можна стверджувати, що при подальшій розробці даний метод буде сприяти ефективному прояву потенціалу соціально-психологічної та індивідуально-психологічної консультативної демократії.

Перспективи розробки демократично орієнтованих технологій роботи психологів і педагогів ми пов'язуємо передусім з інноваційним втіленням принципів психології — детермінізму, відображення, єдності свідомості та діяльності, розвитку психіки, системно-структурного принципу, а також — законів Л. С. Виготського щодо розвитку вищих психологічних функцій. Останні начебто спеціально призначені для розробки демократично орієнтованих саногенних технологій. Відмітимо, що сам Л. С. Виготський розробляв їх у межах культурно-історичної парадигми і в умовах власної патопсихологічної практики. Мова йде про закони опосередкування-розопосередкування (що передбачає застосування різних засобів опосередкування), соціогенезу-індивідогенезу, інтеріоризації-екстеріоризації, ідентифікації-унікалізації, закон розвитку вищих психічних функцій у дитини або дорослого через зони найближчого і найвіддаленішого розвитку під керівництвом педагога, психолога [6, с. 77–79] тощо. Ці закони вказують методологічні шляхи інноваційного опрацювання принципів, процедур, практик демократії на шляху формування операцій, прийомів, технологій роботи психологів і педагогів з різними категоріями населення — дітьми, людьми молодого, зрілого та похилого віку, під час психолого-педагогічного та геронтопсихологічного супроводу.

Звичайно, що водночас варто враховувати ряд конкретних обставин, зокрема й те, що в сучасній складній ситуації діють переважно дистанційні інформаційні технології професійної діяльності психологів і педагогів. Разом з цим спочатку відпрацьовуються розгорнуті зовнішні соціально-психологічні форми роботи, а пізніше здійснюється їхня психологічна формалізація, алгоритмізація, внутрішньо спрямована інтеріоризація, індивідуальна самоактуалізація тощо. Прикладом такої роботи є дослідження мультиперсонального діалогу в умовах збільшення, у процесі опрацювання дистанційних форм діяльності кількості втягуваних у діалог суб'єктів громадянського, професійного спілкування, навчання та праці.

Отже, можна підсумувати, що поширення демократії у світі створює більш креативні умови для розвитку і функціонування сучасної цивілізації, країн, суспільств та особистості. Принципи, процедури та практики демократії формують особливу суспільну атмосферу, що детермінує появу креативних технологій і методів роботи спеціалістів, у тому числі психологів і педагогів. Цей процес цивілізаційної демократичної творчості має бути краще усвідомлений психологами і педагогами і цілеспрямовано вести до розробки ще більш ефективних форм їхнього професійного навчання та продуктивної діяльності.

Література

1. Основи громадянського суспільства: Словник: Для студ. вищ. навч. закл. / Н. Г. Джинчарадзе, М. А. Ожеван, А. В. Толстоухов та ін. Київ: Знання України, 2006. 232 с.

2. Рибалка В. В. Самовчитель демократії для юної та дорослої особистості: метод. посіб. Київ: Талком, 2019. 208 с.

3. Д'юї Джон. Демократія і освіта. Львів: Літопис, 2003. 294 с.

4. Рибалка В. В. Соціально-педагогічне і психологічне забезпечення розвитку дієвого громадянського суспільства і особистості громадянина: посібник. Київ: ТАЛКОМ, 2018. 226 с.

5. Рибалка В. В., Самодрин А. П., Моргун В. Ф. Психопедагогічні експедиції шляхами демократизації життя особистості, освіти та громадянського суспільства / за ред. В. В. Рибалки. Київ: ТАЛКОМ, 2019. 280 с.

6. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с.

Рибалка Валентин

ПРОГРАМА ТРЕНІНГУ «ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ЦІННОСТІ, ЦІННІСНИЙ ВИБІР, ЖИТТЯ, ЩАСТЯ, СІМ'Я»

ПЕРЕДМОВА



Актуальність програми та її методологічні засади

Програма розроблена на засадах екзистенційної психології та притчатерапії, кількість прихильників практичного застосування яких останніми роками в Україні значно зросла. Це пояснюється, передусім, їхньою результативністю, завдяки чому за відносно короткий термін відбуваються позитивні зміни в поведінці людини.

Участь у Програмі слугує ефективним інструментом корекції порушень ціннісно-смислової сфери людини. Учасники замислюються над своїми життєвими цінностями, набувають знань та вмінь щодо планування шляхів їхнього досягнення.

Екзистенційний підхід вимагає від фахівців зваженого та уважного ставлення до формуванні системи цінностей особистості. Безперечно, визнання ефективності загальнолюдських цінностей є необхідною умовою впровадження Програми.



Цільова група

Програма призначена для роботи з особами різного віку та статі, які здобувають професійну (професійно-технічну) освіту і прагнуть навчитися керувати своїми емоціями та діями, приймати рішення, визначати мету і планувати позитивні зміни у своєму житті.



Мета і завдання

Мета тренінгової програми — усвідомлення учасниками системи власних життєвих цінностей, навичок конструктивного та позитивного мислення, саморегуляції, рефлексії, цілепокладання і планування, а також сприяння позитивним змінам у поведінці.

З*авдання*:

– сформувати усвідомлення власної системи життєвих цінностей;

– сформувати розуміння власної відповідальності за керування своїм життям;

– сформувати усвідомлення цінностей як рушійної сили людини;

– сприяти розумінню власної відповідальності за свої цінності;

– сформувати розуміння процесу формування просоціальних цінностей і їхнього впливу на життя людини;

– надати інформацію щодо основних гуманістичних цінностей;

– сприяти розумінню учасниками важливості правильної постановки цілей та визначення шляхів їхнього досягнення, планування змін у своєму житті.

Позитивна динаміка всіх учасників групи визначається шляхом постійного спостереження за їхньою поведінкою та реакцією на навчальний матеріал, а також аналізу заповнення ними оцінювальних форм.



Опис структури Програми

Навчально-методичний комплект Програми складається з методичного посібника для ведучого.

Матеріали Програми подано у вигляді серії з 12 послідовних занять.

Кожне заняття триває дві академічні години (90 хв.) і складається з трьох частин:

1) вступна частина: привітання учасників Програми, повторення матеріалу попереднього заняття, роз'яснення незрозумілого;

2) основна частина: огляд поточного заняття, представлення нового теоретичного матеріалу, інтерактивні вправи;

3) підсумок заняття: підбиття підсумків, оцінювання кожним учасником своєї роботи, матеріалу Програми і роботи ведучого.

ЗМІСТ Зміст Програми

Заняття 1. Цінності
Заняття 2. Ціннісний вибір
Заняття 3. Життя
Заняття 4. Щастя
Заняття 5. Сім'я
Заняття 6. Свобода
Заняття 7. Любов
Заняття 8. Дружба
Заняття 9. Праця
Заняття 10. Час
Заняття 11. Самовдосконалення
Заняття 12. Підсумкове



Форми роботи

Основна форма проведення заняття – тренінг, що дозволяє учасникам обмінюватися інформацією з іншими у групі, вчитися висловлювати свою думку, розвивати та відпрацьовувати на практиці необхідні навички. У процесі тренінгу інформація засвоюється швидше, тому що учасники мають змогу обговорити те, що є незрозумілим, поставити питання й одразу застосувати отримані знання на практиці, формуючи таким чином відповідні поведінкові навички.

Групова робота в межах тренінгу реалізується в різних формах, що охоплюють інформаційні повідомлення та презентації ведучого, пошук творчих ідей за допомогою «мозкового штурму», бесіди та обговорення, роботу в групах, рольові ігри. Також можливе застосування інших форм роботи, що дають учасникам можливість закріпити здобуті теоретичні знання на практиці. Вибір форми залежить від особливостей конкретної групи та можливостей ведучих.



Організаційні засади реалізації Програми

Загальні положення:

– До моменту входження учасників у Програму бажано провести індивідуальну роботу з ними з метою ознайомлення зі змістом, метою Програми та очікуваним результатом, а також графіком відвідування занять.

– Необхідно врахувати, що впродовж проходження Програми деякі учасники матимуть потребу в додатковій увазі з боку спеціалістів, тому необхідно забезпечити їхню своєчасну підтримку та надавати кваліфіковану допомогу (наприклад, забезпечення психологічною підтримкою).

– Упродовж проведення Програми бажано підтримувати зв'язок зі спеціалістами, залученими до співпраці (психологами, соціальними працівниками), для відстеження змін у поведінці учасників.

– Надалі, з метою закріплення позитивних результатів та відстеження ефективності Програми, бажано проводити періодичні зустрічі з учасниками та працівниками, залученими до роботи з ними (наприклад, після проходження програми через 3 та 6 місяців).

Розмір групи

Оптимальний розмір групи — 6–8 осіб.

Періодичність зустрічей

Рекомендована періодичність занять – не рідше одного разу на тиждень.

Ведучий

Позитивно впливає на динаміку групи та розгляд тем Програми наявність ведучого, який є особою, що сприятиме формування в учасників позитивної моделі цінностей.

Основні вимоги до ведучого:

– базова психологічна чи педагогічна освіта;

– ознайомлення з основами екзистенційного підходу, оволодіння матеріалами тренінгової програми;

– володіння знаннями, вміннями та навичками тренінгової роботи з аудиторією;

– дотримання вимог етичного кодексу психолога, зокрема збереження конфіденційності інформації, отриманої від учасника.

Вимоги до приміщення

Проведення Програми передбачає певні вимоги до навчального приміщення та його технічного забезпечення, а саме:

– площа аудиторії має відповідати чисельності групи;

– стільці для учасників та ведучого мають бути розташовані по колу, за межами якого мають розміщуватися столи для роботи груп;

– місця учасників повинні бути мобільними, столи та стільці — доступними для переміщування;

– має бути наявна дошка для розміщення блокнота фліпчарт;

– необхідна проекційна техніка (ноутбук і проектор) та екран;

ЗАНЯТТЯ 1. ЦІННОСТІ





Ціль заняття: сформувати розуміння значущості цінностей для людини.



Завдання:

– ознайомити учасників з основними цінностями, необхідними для успішного керування життям;

– визначити власні сильні та слабкі сторони й усвідомити важливість використання своїх ресурсів для формування позитивних цінностей;

– сприяти позитивній мотивації учасників на подальше проходження Програми.



Тривалість: 90 хв.



План заняття:

№	Пункт плану	Опис	Час
1.1	Вступна частина	Повідомлення ведучого. Огляд програми та заняття	5 хв.
1.2	Знайомство	Вправа «Моє ім'я»	5 хв.
1.3	Правила роботи групи	Ознайомлення з правилами, прийняття правил	5 хв.
1.4	Очікування від програми	Вправа «Я очікую...»	5 хв.
1.5	Основна частина	Вправи «Цінності», «Сильні та слабкі сторони», «Хто Я», аналіз притчі	60 хв.
1.6	Підбиття підсумків заняття	Підсумовування, заповнення оцінювальної анкети	10 хв.



План-конспект заняття

1.1. Вступна частина (5 хв.)



Повідомлення ведучого. Огляд Програми та заняття (5 хв.)



Ціль: ознайомити учасників із структурою Програми та умовами участі в ній, представити тему першого заняття.



Хід проведення:

Ведучий представляється та вітає учасників групи.

Далі ведучий коротко проводять огляд Програми, оголошуючи її цілі та завдання, а також зазначаючи назви занять та їхню структуру:

«Напевно, ви не один раз чули вираз: «Життєві цінності».

Як ви вважаєте, про що він?

На вашу думку, про що ми з вами будемо говорити на наших зустрічах?

Чи буває так у вашому житті, коли вам хочеться жити правильно, але виходить по іншому? А буває так: ви знаєте, що вам необхідно робити, і в той же час — не робите цього? А хотілося б вам будувати власне життя на міцному фундаменті — на загальнолюдських цінностях? Так? Але одного бажання недостатньо: необхідно не тільки знати та розуміти їх, але й підпорядковувати їм власні потреби та можливості, передбачати наслідки власних дій на декілька кроків вперед, як у грі в шахи. Та, окрім того, розуміти й інших людей, оскільки вони є частиною нашого життя. На наших зустрічах ми будемо пізнавати не тільки гуманістичні цінності, але й себе, приймати рішення та вчитися, як успішно керувати своїм життям на їхній основі».

Далі ведучий ознайомлює учасників із темою першого заняття, його ціллю, основними поняттями, вони коротко коментують план проведення:

«На сьогоднішньому занятті, назва якого «Цінності» ми з вами розглянемо, що це — «життєві цінності» та що є основою ефективного керування власним життям. Визначимо сильні та слабкі сторони особистості і поміркуємо про те, як вони впливають на життя людини».



До уваги ведучого!

На цьому етапі ведучому доречно похвалити учасників за те, що вони приєдналися до Програми, наголосити, чому участь у ній є надзвичайно важливою. Ведучий може прокоментувати, що наразі учасники можуть відчувати певну скутість і це нормальне явище, проте зовсім скоро вони зможуть познайомитися та крок за кроком почнуть пересвідчуватися, що брати участь у заняттях корисно і цікаво, та зможуть почувати себе вільніше.

1.2. Знайомство (5 хв.)



Вправа «Моє ім’я» (5 хв.)



Ціль: познайомити учасників один з одним, створити атмосферу доброзичливості.
Необхідні матеріали: м’яч, маркери, бейджі.



Хід проведення: Учасники стають у коло, тримаючи перед собою витягнуті руки. Ведучий називає своє ім’я та кидає м’яч одному з учасників, водночас опускає свої руки. Вправа триває доти, поки всі учасники опустять свої руки та представляться. Ведучий роздає всім учасникам бейджі, маркери та просить написати на них своє ім’я.



До уваги ведучого!

Необхідно пояснити учасникам, що ім’я необхідно написати маркером великими літерами, розбірливо, потім необхідний час, щоб напис висох, після чого аркуш з іменем можна закладати в бейджі. В іншому випадку напис розмажеться, а робота — зіпсується.

1.3. Правила роботи групи (5 хв.)



Ознайомлення з правилами, прийняття правил (5 хв.)

Ціль: ознайомити учасників із правилами роботи, формувати навички самодисципліни, створити умови для ефективного проходження програми.



Необхідні матеріали: кулькові ручки для всіх учасників, аркуш блокнота для фліпчарту.



Хід проведення:

Ведучий звертається до учасників та наголошує, що результат Програми тісно пов’язаний з відвідуванням ними занять, а досягнення кожного залежать від рівня власної вмотивованості до участі та рівня активності. Також результат Програми і загалом атмосфера занять залежатимуть від того, чи поважатимуть учасники один одного та чи виконуватимуть базові правила взаємодії у групі, які варто запам’ятати.

Далі ведучий презентує основні правила роботи в групі, записані заздалегідь на аркуші блокнота для фліпчарту/слайді:



Приходити вчасно/дотримуватися регламенту. Завчасно повідомляти про власні труднощі, які заважають участі в роботі групи в певні дні (потреба пропустити заняття, піти або прийти раніше або пізніше призначеного часу). У такому випадку питання про подальшу участь у роботі вирішуватимуть ведучі. Щоб проходження програми було корисним, важливо не пропускати і не запізнюватись на заняття.



Брати активну участь. Орієнтувати себе на те, щоб проявляти активність, беручи участь в усіх вправах та активностях, що виникають під час роботи групи. Мати право висловлювати власну думку стосовно будь-якого питання.



Говорити по черзі, не перебиваючи. Намагатись слухати того, хто говорить, не перебивати. Поважати один одного.



Дотримуватися конфіденційності. Не розголошувати інформацію особистого характеру. Інформація, що обговорюється в групі і стосується «особистих» життєвих історій кожного учасника, не виноситься за межі групи.



Бути позитивними та конструктивними. Не критикувати думки інших. Висловлюватись лише від власного імені і про те, що відчувається, переживається, відбувається тут і зараз.



Бути щирими. Кожен учасник намагається висловлювати свої думки відверто та чесно, разом з тим міру довірливості/відкритості він встановлює сам.



Відповідальність. Брати на себе відповідальність за свою поведінку в групі.



До уваги ведучого!

На аркуші фліпчарту/слайді варто зафіксувати лише назви правил, пояснення до них надаються ведучими усно, окрім того вони представлені в робочому зошиті.



Ведучий повідомляє, що перш ніж починати проходження Програми, необхідно прийняти і підписати згоду про допустимі норми поведінки в групі.

Ведучий уточнює, чи всім все зрозуміло і чи має хтось запитання, після цього учасники підписують правила, якщо погоджуються з ними. Ведучий інформує учасників, що ці правила можна доповнити, якщо є якісь варіанти, які не були названі, але учасники хотіли б додати їх до цієї згоди. Якщо таких правил нема, то ведучі повідомляють, що цей список можна буде доповнити під час роботи групи.

1.4. Очікування від Програми (5 хв.)



Вправа «Я очікую…» (5 хв.)



Ціль: дати можливість учасникам визначити очікування від проходження Програми.
Необхідні матеріали: кулькові ручки, ножиці, клей.



Хід проведення:
Ведучий просять учасників відкрити обрати те, що вони хочуть отримати від участі у Програмі з огляду на її мету та завдання, які вже бути озвучені ведучими. Обраних позицій має бути до шести.

Ведучий пропонує виконати вправу самостійно і після цього презентувати свої напрацювання.



До уваги ведучого!
Після закінчення проходження Програми ведучий ще раз з учасниками повернуться до обговорення цієї вправи, щоб учасники змогли визначити, якою мірою участь у Програмі відповідала їхнім очікуванням.

1.5. Основна частина (60 хв.)

Вправа «Цінності» (25 хв.)





Ціль: ознайомити учасників з основними цінностями, необхідними для успішного керування своїм життям, та визначити необхідність використання здобутих знань на практиці.



Хід проведення:
Ведучий звертається до учасників:
«Для того щоб ми могли самостійно керувати нашим життям, нам необхідно спочатку розібратися в його правилах, пізнати свої можливості, визначити ресурси та способи їхнього дотримання. Чим більше та краще ми розуміємо ці правила, тим краще ми можемо керувати своїм життям. У той же час, ми можемо керувати своїм життям інтуїтивно, але з цим пов'язано багато ризиків. Сьогодні ми з вами переконаємося у цьому.

Для того, щоб нам було легше розуміти та уявляти, про що ми говоримо, я пропоную порівняти процес «керування життям» із процесом «керуванням автомобілем». Отже, керування життям = керування автомобілем.

Що необхідно людині, щоб успішно керувати автомобілем? [ведучий вислуховує відповіді та узагальнює].

Для того, щоб керувати автомобілем, треба знати правила дорожнього руху».

Ведучий озвучує умови завдання:

«Ваші життєві цінності необхідно проранжувати: найголовніша для Вас цінність отримує номер «1», менш важлива — номер «2» …».

На виконання цього завдання у вас є 5 хвилин».

Учасники самостійно ранжують цінності, після чого ведучий ініціює обговорення:

«Зачитаймо, які ж цінності є більш важливі, а які — менш важливі».

Учасники презентують напрацювання: хтось із групи починає, а інші доповнюють. Ведучий акцентує увагу учасників, що цінності утворили сходинки, і тепер чітко видно, що кожна сходинка наближає нас до нормального життя.



До уваги ведучого!

Учасникам може бути складно розпочати ранжувати цінності, тому ведучий має підказати або направити учасників: найбільш важливими для християнина є цінності, які є метою життя (щастя, здоров'я, родина). Також важливими є цінності, які дозволяють досягти цієї мети (мир, робота, здоровий спосіб життя).



Питання для обговорення:

— Для чого необхідно оволодівати знаннями про цінності?

Після завершення часу, призначеного для роботи в групах, ведучий ініціює презентацію напрацювань за таким алгоритмом: групи по черзі презентують по одному пункту, після кожної презентації ведучі запитують в інших груп, чи є доповнення.



Ведучий звертається до учасників:

«Послідовність досягнення цінностей така ж сама, як і в навчанні керування автомобілем. Чого б ми не навчалися, нам завжди необхідно вивчити:

– будову;

– правила;

– спробувати застосувати отримані знання на практиці під наглядом інструктора;

– самостійно братися за безпечне керування.

Уявімо, що буде з водієм, який не знає правил дорожнього руху? Або не знає, що машині взимку необхідно міняти колеса? (він може потрапити в аварію).

Чи можна відремонтувати автомобіль після аварії?»

Ведучий приймає відповіді учасників**.**



До уваги ведучого!

Учасники можуть пропонувати різні варіанти відповідей:

– Автомобіль може не підлягати ремонту;

– Звісно, все можна відремонтувати;

– Йому взагалі нічого не буде, можливо, маленька подряпина;

– Все залежить від марки автомобіля…

Ведучий резюмує сказане:

«Звісно, залежно від марки автомобіля або ступеня аварії можуть бути різні наслідки для автомобіля та його водія. Все можна відремонтувати, а якщо не підлягає ремонту — купити новий автомобіль. І це правда.

Але життя — це не автомобіль, ми не можемо його замінити, але в наших силах подбати про те, яким чином відремонтувати його, якщо певна «аварія» вже сталася, а також уникати їх (аварій).

Знання про цінності життя допоможуть нам уникати неприємних ситуацій. Знання про себе, свої емоції, реакції, можливості — так само допоможуть нам рухатися по життю ефективно та безпечно, з часом відпрацьовуючи майстерність».

Вправа «Сильні та слабкі сторони» (15 хв.)





Ціль: сприяти акцентуванню уваги на позитивних та негативних якостях особистості та самоаналізу.

Необхідні матеріали: аркуш блокнота для фліпчарту, маркери.

Хід проведення:

Ведучий звертається до учасників:

«Із засвоєння якої сходинки нам необхідно розпочати, для того, щоб навчитися керувати власним життям? [ведучі приймають відповіді. Очікувана відповідь: Знайомство із собою]. *Наше знайомство ми розпочнемо із сильних сторін особистості, тих, які нам допомагають у житті».*

Ведучий пропонують учасникам позначити ті якості, які їм подобаються в їхніх друзях, за бажанням вони можуть дописати власні варіанти. Для виконання цього завдання вони отримують 5 хвилин.



Питання для обговорення:

— Які якості ви обрали? Назвіть одну — дві.

— Чому саме такі якості вами обрано?

Коли список складений, ведучий просять учасників записати ті якості, які притаманні їм самим.

Ведучий звертається до учасників:

«Як ви вважаєте, чому ті якості, які ми перелічили, можна віднести до «сильних сторін»?

Якщо переглянути всі характеристики (сильні сторони), які ми розглянули, та додати до них частку «не», то які це будуть сторони особистості? [*Очікувана відповідь: слабкі сторони*].

Які ще можна зазначити характеристики особистості, що підпадають під назву «слабкі сторони особистості»?»

Ведучий фіксує відповіді на аркуші блокнота для фліпчарту, після чого пропонують учасникам обрати ті, які, на їхню думку, є в них самих, та записати їх.



Питання для обговорення:

— Для чого нам необхідно знати наші сильні сторони? [Очікувана відповідь: Це наші ресурси, це те, що допоможе нам досягати поставлених цілей та керувати власним життям].

— Для чого нам необхідно знати про наші слабкі сторони? [Очікувана відповідь: Для того, щоб розуміти, де нам (в яких ситуаціях) важко буде «керувати життям», знати, на що саме необхідно звернути увагу, над чим працювати та перетворити слабку сторону на сильну].



Ведучий підсумовує відповіді учасників:

«Для того, щоб впевнено керувати власним життя, нам необхідно знати свої сильні та слабкі сторони. Іноді керування життям буває досить складним і ми потребуємо додаткових ресурсів. Хто це може бути? [Очікувана відповідь: друзі, родичі, знайомі, вчителі…]. *Так, у нашому житті зустрічаються люди, які можуть нам допомагати справлятися із складними ситуаціями, головне не соромитися та вчасно звертатися по допомогу».*

Вправа «Притча про глечик і каміння» (10 хв.)





Слово ведучого:

«Під час занять ми будемо аналізувати багато мудрих притч про цінності життя, тому пропоную вам послухати вірш О. Д. Сатанівської:

Ви притчі не читайте, як поеми, і зміст прихований у них, щоб зрозуміти
Всім серцем пережити їх Вам треба і найцінніше визначити вміти.
В житті вони завжди допомагають, хоч долю ти свою не загадаєш,
Вони на подвиги нас надихають, лиш треба вдуматись у те, про що читаєш.
Нас вчать прощати горе і образи, знаходити наснагу до життя,
Триматись вперто, мудро і щоразу душевній болі не давати вороття.
Ще мудрість притчі полягає в тому — щоб інших ти й не прагнув ображати.
Ображений хоча й буде страждати — та більш за все — ви будете страждати!
Не тільки мудрості завдання їх навчати, а вмінню побороти словом ворогів,
Умінню вчитись і в житті пізнати те, що до цього ти пізнати не зумів.

Далі ведучий пропонує учасникам ознайомитися з східною притчею «Глечик і каміння»:

Один юнак постійно непокоївся з приводу свого життя і майбутнього. Якось, гуляючи берегом моря, зустрів він мудрого старця.

— Що тебе тривожить, юначе? — запитав старець.

— Здається, я не можу збагнути, що в житті для мене найважливіше, — відповів юнак.

— Це дуже просто, — сказав старець. Він підняв із землі порожнього глечика і почав заповнювати його камінням завбільшки з кулак.

Заповнивши глечик по вінця, запитав:

— Цей глечик повний, чи не так?

— Так, — погодився юнак.

Старець мовчки кивнув, узяв жменю дрібних камінців, кинув їх у глечик і злегка потрусив. Камінці заповнили пустоти між великим камінням. Він усміхнувся і запитав:

— А тепер глечик повний?

Юнак ствердно кивнув.

Тоді старець узяв пригорщу піску і висипав його у глечик. Пісок заповнив пустоти, що залишилися. Після цього дістав мудрець кухоль, повний води і вилив її в глечик до останньої краплі.

— Ось відповідь на твоє запитання, — сказав старець. — Велике каміння — це найважливіші речі в житті: родина, кохана людина, рідна земля, мудрість. Якщо втратиш усе, крім цього, твоє життя все одно буде повним.

Він хвильку помовчав, а відтак мовив:

— Дрібні камінці — це також важливі для тебе речі: робота, дім, матеріальний добробут. А пісок — дрібниці, які насправді не мають жодного значення.

Юнак слухав дуже уважно, і старець продовжив:

Деякі люди роблять помилку. Вони спочатку засипають у глечик пісок, і в ньому не лишається місця для каміння. Так і в житті. Якщо витрачати сили на дрібні й незначущі речі, у ньому не буде місця для найважливіших цінностей. Тому передусім подбай про велике каміння, не забувай і про дрібне. А пісок хвилі життя самі знайдуть своє місце у проміжках між ними.

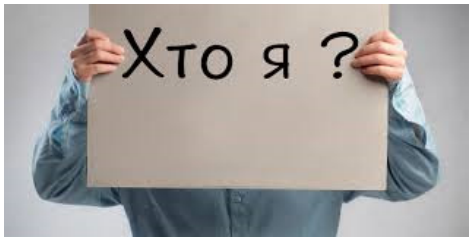
Мудрець повернувся вже йти, коли заінтригований юнак запитав: «А для чого ж потрібна була вода?» — Радий, що ти запитав мене про це. А зробив так для того, щоб довести тобі, що, як би не було твоє життя зайняте, завжди є трохи місця для дозвілля. Деякі люди роблять помилку. Вони спочатку засипають у глечик пісок, і в ньому не лишається місця для каміння. Так і в житті. Якщо витрачати сили на дрібні й незначущі речі, у ньому не буде місця для найважливіших цінностей. Тому передусім подбай про велике каміння, не забувай і про дрібне. А пісок хвилі життя самі наб’ють у проміжки між ними.



Питання для обговорення?

— В чому складається мораль притчі? (серед життєвих цінностей є більш важливі (життя, здоров’я, мир, родина), а є менш важливі (гроші, робота, успіх).

Вправа «Хто Я?» (10 хв.)





Ціль: надати учасникам можливість проаналізувати та визначитись, які ролі в житті вони виконують.

Необхідні матеріали: аркуші паперу.



Хід проведення:

Ведучий звертається до учасників:

«Ви маєте надати якомога більше відповідей на одне запитання: Хто Я?».

Ведучий звертає увагу, що ролі, які стоять на перших місцях, є найбільш важливими для учасників. Усі ролі можна поділити на наступні групи:

– сімейні (батько, син, онук, чоловік тощо);
– професійні (бригадир, токар, спеціаліст тощо);
– загальні (людина, особистість тощо);
– громадянські (громадянин України тощо);
– національні (українець, росіянин, грузин тощо);
– релігійні (християнин, православний тощо).



Питання для обговорення:

— Як можна проранжувати ці «ролі»? Яка роль для вас на першому місці, а які, можливо, на другому — третьому? Якщо Ви не думали про це, то подумайте зараз і запишіть відповідну цифру навпроти визначеної ролі в зошиті.

— Де ще в житті найчастіше використовують слово «роль»? [Очікувана відповідь: у театрі, кіно]. Чи змінюються ролі? Чи може людина на певному етапі життя змінити роль «поганого героя» на «хорошого»? [Очікувана відповідь: так]. Якщо «ні», то чому ви так вважаєте? Якщо «так», то як це зробити?

1.6. Підбиття підсумків заняття (10 хв.)



Підсумовування (5 хв.)

Ведучий пропонує учасникам по черзі висловити свої враження від заняття.



Заповнення оцінювальної анкети (5 хв.)

Ціль: отримати зворотний зв'язок від учасників про заняття.

Необхідні матеріали: оцінювальна форма заняття (Додаток 1).

Хід проведення:

Ведучий роздає усім учасникам оцінювальну форму заняття, розміщену в Додатку 1. Учасники заповнюють оцінювальну форму і здають її ведучому. Після чого заняття вважається закритим.

ЗАНЯТТЯ 2. ЦІННІСНИЙ ВИБІР





Ціль заняття: сформувати усвідомлення необхідності ціннісного вибору в житті.



Завдання:

– інформувати учасників про необхідність ранжування цінностей у житті;
– сприяти розумінню ефективних шляхів вибору цінностей;
– сприяти позитивній мотивації учасників на подальше проходження Програми.



Тривалість: 90 хв.



План заняття:

№	Пункт плану	Опис	Час
2.1	Вступна частина	Повідомлення ведучого. Огляд заняття	5 хв.
2.2	Знайомство	Вправа «У чому мені пощастило в житті»	5 хв.
2.3	Основна частина	Вправи «Аукціон», «Як розпорядитися життям», «Мої цінності», «Верстові стовпи», «Пріоритети»	70 хв.
2.4	Підбиття підсумків заняття	Підсумовування, заповнення оцінювальної анкети	10 хв.



План-конспект заняття

2.1. Вступна частина (5 хв.)



Повідомлення ведучого. Огляд заняття (5 хв.)

Ціль: ознайомити учасників із структурою заняття, представити тему, зробити короткий її огляд.



Хід проведення:

Ведучий вітає учасників групи. Далі коротко проводять огляд заняття, оголошуючи його тему, цілі та завдання, а також зазначають основні поняття, коротко коментують план проведення:



«На сьогоднішньому занятті ми з вами розберемося, чому людина постійно робити ціннісний вибір у житті».

2.2. Знайомство (5 хв.)



Вправа «У чому мені пощастило в житті» (5 хв.)

Ціль: підвищити рівень життєвого оптимізму, створити позитивний настрій, налаштувати учасників на роботу.



Хід проведення:

Ведучий пропонує учасникам по черзі представитися та розказати про те, у чому їм пощастило в житті. Робить висновок, що багатьом позитивним подіям у житті учасників треба завдячувати Богові.



До уваги ведучого!

Учасникам може бути складно визначитися, у чому їм пощастило, тому ведучим варто підказати:

Мені пощастило в житті тому, що:

– Я народився;
– Я колись знайшов гроші;
– Я закохався в гарну людину;
– Я маю красиві очі;
– Я маю хороших друзів…

2.3. Основна частина (70 хв.)

Гра «Аукціон. Що ти обереш?» (15 хв.)





***Мета*:** осмислити важливість розподілу власних ресурсів для вибору, яке може надати життя.



***Слово ведучого*:**

«Кожен у житті робить вибір, керуючись своїми цінностями. У вас є ресурси для того, щоб обрати ту чи ту пропозицію. Однак, як це часто буває, ці ресурси обмежені. Сьогодні ви спробуєте робити вибір із моїх пропозицій, мудро витрачаючи на це свої ресурси».

Ведучий роздає учасникам 8 кольорових смужок — «ресурсів» (умовні одиниці або «гроші»).

«Я зачитуватиму пропозиції. Якщо ви берете участь у виборі якоїсь із них, то відкладаєте вбік певну кількість папірців (я скажу, яку саме). Якщо не обираєте жодної пропозиції — нічого не відкладаєте.



Що ти обереш?

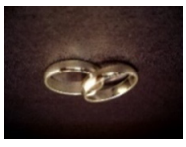
Недорогий відпочинок разом із родиною або самому поїхати на фешенебельний курорт? (Вартість цього вибору — 2 умовні одиниці.)

Якщо берете участь у цьому виборі — відкладаєте вбік 2 смужки паперу. Якщо така пропозиція не є для вас цінною — залишаєте все так, як є. Ті, хто вибрав відпочинок із родиною, не лише відпочили, а й зміцнили родинні стосунки. Міцна родина — додатковий ресурс, і тому ви можете повернути собі 1 умовну одиницю.



Виконати наказ, який суперечить твоєму сумлінню чи відмовитися (вартість вибору — 3 умовні одиниці).

Той, хто вибрав відмову, — повертає 1 одиницю, тому що його сумління залишилося чисте.



Одружитися з коханою людиною чи з найбагатшою людиною у світі? (Вартість участі у виборі — 4 умовні одиниці).

Ті, хто обрав шлюб з коханою людиною, повертають собі 2 умовні одиниці, адже кохання — величезний ресурс підтримки і внутрішньої сили.



Займатися в житті улюбленою справою або робити те, що не до душі, але за великі гроші (вартість вибору — 3 умовні одиниці).

Ті, хто обрав роботу не до душі, відкладають ще одну одиницю, оскільки така робота дуже виснажує, потребує додаткового ресурсу.



На цьому пропозиції, які вам робило життя, закінчилися. Підрахуйте залишок своїх ресурсів. Можливо, комусь не вистачило певної кількості, щоб зробити останній вибір.

Підсумуйте:

• «Якщо ваші ресурси закінчилися раніше, ніж ви придбали все, що хотіли, це означає, що дещо з вашого вибору коштувало надто дорого. Життя має обмежені ресурси, і часто їх не вистачає, щоб заплатити за все бажане.

• Якщо ресурсів вистачило або у вас залишилася 1 одиниця, це означає, що ви скористалися тим вибором, який дає вам життя.

• Якщо у вас залишилося більш як 2 невикористані одиниці, вони пропали марно. Ви не скористалися шансами, які давало вам життя: пожертвували своєю родиною чи роботою, хоч у вас була можливість це зробити».



***Запитання для обговорення*:**

• Чим ви керувалися у своєму виборі?

• Як цю гру можна пов’язати із життям?



***Ведучий робить підсумок*:**

«Це була лише гра, але кожен побачив свій вибір і свої цінності. У реальному житті ви теж матимете різні можливості, тож ретельно зважуйте свій вибір і постарайтеся не втрачати шансів на шляху до успіху».

Вправа «Як розпорядитися своїм життям» (15 хв.)





Мета: навчитися робити правильний ціннісний вибір.

Слово ведучого:

«На початку гри прошу кожного написати своє ім’я на 10 папірцях, які вам було роздано. Через хвилину перед кожним постане вибір — «витратити» чи «заощадити» свої папірці. На продаж будуть виставлені різноманітні «товари» по парі. Правила гри не дозволяють купити обидва товари, тільки щось одне або нічого. Зрозуміло, що коли закінчаться папірці, вже нічого не можна буде купити. Усі покупки можна робити лише тоді, коли «товари» пропонуються на продаж. Не можна повернутися до попередньої пари, якщо на продаж вже виставлено наступну пару. Кожен товар має певну установлену заздалегідь ціну. За останній папірець можна купити один будь-який «товар».

«Товари» на продаж демонструються в презентації

1 пара «товарів»:



Варіант А. Чудова квартира або будинок (1 папірець).



Варіант Б. Новий автомобіль на вибір (1 папірець).

2 пара «товарів»:



Варіант А. Повністю оплачена поїздка на відпочинок (терміном 1 місяць) у будь-яку країну світу разом з другом чи чоловіком (2 папірці).



Варіант Б. Повна гарантія того, що Ви будете завжди щасливі з людиною, з якою живете (2 папірці).

3 пара «товарів»:

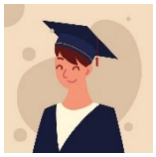


Варіант А. Стати найбільш популярною людиною серед свого оточення (1 папірець).



Варіант Б. Мати одного справжнього друга (2 папірці).

4 пара «товарів»:



Варіант А. Повернутися до студентських років (2 папірці)



Варіант Б. Заснувати прибуткову компанію (2 папірці).

5 пара «товарів»:



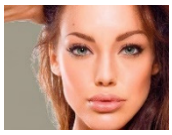
Варіант А. Мати щасливу сім'ю (3 папірці)



Варіант Б. Здобути всесвітню славу (3 папірці)

Після того, як Ви зробили свій вибір з цієї пари, тим, хто вибрали щасливу сім'ю, повертають два папірці як винагороду.

6 пара «товарів»:



Варіант А. Можливість змінити якусь одну рису у своїй зовнішності (1 папірець).



Варіант Б. Відчуття задоволення протягом усього життя (2 папірці).

7 пара «товарів»:



Варіант А. П’ять років безмежної фізичної насолоди (2 папірці).



Варіант Б. Любов та повага тих людей, що є для тебе найдорожчими (2 папірці).

Ті, хто вибрали п’ять років насолоди, повинні додатково сплатити один папірець (якщо він ще залишився), оскільки за певні речі ми маємо платити більше, ніж здається спочатку.

8 пара «товарів»:



Варіант А. Чиста совість (2 папірці).



Варіант Б. Здатність досягти успіху у тій сфері, де найбільше цього прагнеш (2 папірці).

9 пара «товарів»:

Варіант А. Створити диво для того, кого ти любиш (2 папірці).

Варіант Б. Можливість прожити заново (або повторити) одну подію з власного минулого життя (2 папірці).

10 пара «товарів»:



Варіант А. Сім додаткових років життя (3 папірці).



Варіант Б. Безболісна смерть, коли настане час (3 папірці).
Більше не дозволяється робити покупки. Ті папірці, що не були використані, вважаються знеціненими.

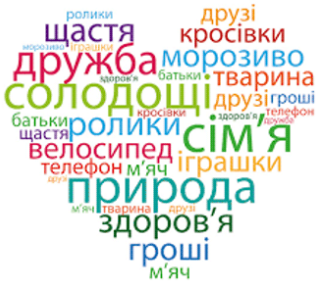


Питання для обговорення:
Яка покупка подобається Вам понад усе?
Чи шкодуєте, що не зробили якусь покупку?
Чи хотілося б Вам поміняти деякі правила гри?



Висновок ведучого:
«Правила гри можна змінити, але життя — це не гра. Не можна повторити вже зроблений вибір чи скасувати прийняте в минулому рішення. Не можна охопити абсолютно все чи скористатися кожною можливістю. Не можна передбачити, які можливості залишаться відкритими для тебе через тиждень або рік. Нам завжди бракуватиме часу, варіантів вибору, грошей, можливостей тощо. Ми платимо за кожен свій вибір у житті — і часто ця плата буде перевищувати наші сподівання. Це була просто гра, але те, як ми витрачаємо свій час та свої ресурси, переконливо демонструє наші істинні цінності».

Вправа «Мої цінності» (10 хв.)





Мета: проаналізувати значущість цінностей у власному житті.



Ведучий роздає кожному учаснику аркуш А-4 і запитує:

— Як ви гадаєте, де або в чому зберігають цінності (сейф, скриня тощо)?

Пропонує кожному намалювати цей предмет на аркуші. Далі треба на малюнку записати власні важливі цінності в різні періоди життя:

Мої життєві цінності в період навчання в школі	Мої життєві цінності в період навчання в закладі професійної (професійно-технічної) освіти



Запитання для обговорення:

— Про що ви думали, коли виконували це завдання?

— Подивіться на зображення своїх цінностей. Чи можете ви сказати, які для вас більш важливі, а які менш? Чому? Що це за цінності?

— Як змінилися ваші цінності за період війни?



Висновок ведучого:

Цінності формуються протягом усього нашого життя — це своєрідний фундамент, на якому ми стоїмо і живемо. Вони відіграють визначальну роль смислів і символів, становлять основу індивідуальних і колективних суджень і вчинків. Вони є сенсом життя. Війна як будь-яка травматична та екстремальна ситуація змінює систему наших цінностей: те, що було вчора важливим, сьогодні не важливо, і навпаки.

Вправа «Верстові стовпи мого майбутнього» (10 хв.)





***Мета**:* впорядкування у свідомості своїх цілей.



***Ведучий звертається до учасників*:**

«У кожного з нас є багато надій і бажань. Деякі з них зможуть, ймовірно, втілитись у життя, іншим же судилося залишитися в царстві думок та уявлень. Визначте, наскіль-

ки далеко в майбутнє Ви хочете заглянути. Можливо, Вам цікаво побачити своє життя через рік чи два, а можливо — через десять років?

Тепер подумайте, чого Ви бажаєте досягти за цей час. Що ви хочете створити? Чому навчитися? Ким стати? Від чого Ви хотіли б відмовитися чи звільнитися?

Уявіть собі, що кожна важлива мета цього життєвого відрізка є верстовим стовпом на шляху життя, яким Ви йдете. І коли Ви сягаєте чергового верстового стовпа, то можете сказати собі: «Це я вже зробив!»

Вибирайте лише такі цілі, які для Вас позитивно забарвлені та гідні того, щоб до них прагнути. Причому їх має бути не більше шести — восьми. Розставте їх у потрібній часовій послідовності і позначте кожен верстовий стовп кількома ключовими словами.

Коли ви це зробите, перечитайте список своїх цілей на майбутнє і напишіть, що ви думаєте про нього, наскільки розумним він видається».



Питання для обговорення:
Які основні цілі життя ви вказали і чому?

Вправа «Бажання та очікування» (10 хв.)





***Мета**:* подивитися на цілі та бажання під різним кутом зору та остаточно визначитися в необхідності досягнення тієї чи іншої мети.



Слово ведучого:
«Пропоную вам заповнити таблицю:

Чого я хочу?	Що це дасть?	Навіщо це потрібно?

У першу графу («Чого я хочу?») вписується все, що спаде на думку при відповіді на це запитання. Не потрібно намагатися сортувати або оцінювати цілі, що з'явилися — необхідно записувати все в тому порядку, в якому вони прийшли.

На наступному етапі необхідно за кожним із записаних бажань дати чітку відповідь на запитання: «Що це дасть?», тобто описати те, що засуджений отримає внаслідок задоволення кожного зі своїх бажань.

На завершення кожного пункту необхідно відповісти на запитання: «Навіщо це потрібно?». Якщо задовільну відповідь із цього приводу засудженому самому знайти не вдасться, можна просто викреслити відповідне бажання зі списку або допомогти визначитись у тому, навіщо це справді може бути потрібне. У разі прийняття засудженим запропонованого формулювання — залишити, у разі неприйняття — викреслити, щоб згодом серйозно зайнятися тим, що залишилося в списку.

Цілі, що залишилися в списку, бажано перевірити за допомогою техніки «логічний квадрат», для того, щоб з'ясувати, чи дійсно те, чого хоче досягти засуджений, гідно і необхідно, або це щось малозначне і несерйозне. Для цього по кожному з цілей, що залишилися, необхідно відповісти на чотири питання «логічного квадрата»:

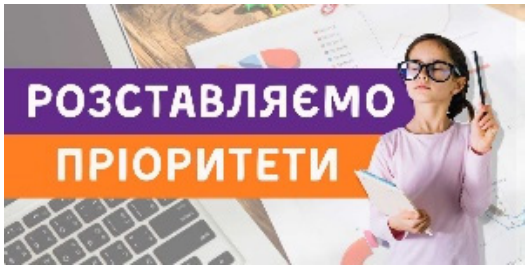


«Що трапиться, якщо в мене це буде?»;
«Що трапиться, якщо в мене цього не буде?»;
«Що не станеться, якщо в мене це буде?»;
«Що не станеться, якщо в мене цього не буде?».

Зазвичай у людини, яка має якесь бажання, у свідомості є лише одне питання: «Що станеться, якщо це станеться?».

Висновок ведучого:
Робота з даною технікою дозволяє подивитися на цілі та бажання під різним кутом зору та остаточно визначитися в необхідності досягнення тієї чи іншої мети.

Вправа «Визначення пріоритетів» (10 хв.)





Мета: надати допомогу в розстановці пріоритетів власних цінностей.

***Інструкція ведучого*:**
«Необхідно припустити, що з якогось несерйозного приводу Ви зайшли до лікаря, але той відправив Вас на обстеження. Отримавши його результати, лікар чомусь похмурішає, а потім пропонує Вам набратися мужності та повідомляє, що жити Вам залишилося лише десять років.

Що саме і конкретно Ви:

• хотіли б…

• мали б зробити, досягти, здійснити та отримати, якби знали, що жити Вам залишилося лише 10 років?

Запишіть усе це:

Хотів би… Мав би…

Тепер уявіть, що Ви повторно приходите до свого лікаря, і він повідомляє Вам, що вийшла помилка і жити Вам залишилося лише п’ять років.

Що саме і конкретно Ви:

• хотіли б…

• мали б зробити, досягти, здійснити та отримати, якби знали, що жити Вам залишилося лише 5 років?

Хотів би… Мав би…

На наступному етапі Вам залишається жити лише три роки. Що саме і конкретно Ви:

• хотіли б…

• мали б зробити, досягти, здійснити та отримати, якби знали, що жити Вам залишилося лише 3 роки?

Хотів би… Мав би…

Тепер визначте та запишіть, що саме і конкретно ви:

• хотіли б…

• мали б зробити, досягти, здійснити та отримати, якби знали, що жити Вам залишилося лише 1 рік:

Хотів би… Мав би…

3 місяці:

Хотів би… Мав би…

1 місяць:

Хотів би… Мав би…
1 тиждень:
Хотів би... Мав би…
1 день:
Хотів би… Мав би…



Висновок ведучого: «Описана технологія виходить з уявлення про те, що в людини існує уявлення про найбільш значущі і першочергово важливі цілі у всіх сферах життєдіяльності».

2.4. Підбиття підсумків заняття (10 хв.)



Підсумовування (5 хв.):
Ведучий пропонує учасникам по черзі висловити свої враження від заняття.
Заповнення оцінювальної анкети (5 хв.)
Ціль: отримати зворотний зв'язок від учасників про заняття.
Необхідні матеріали: оцінювальна форма заняття (Додаток 1).
Хід проведення:

Ведучі роздають усім учасникам оцінювальну форму заняття, розміщену в Додатку 1. Учасники заповнюють оцінювальну форму і здають її ведучому. Після чого заняття вважається закритим.

ЗАНЯТТЯ 3. ЖИТТЯ





Ціль заняття: сприяти розумінню учасниками цінності життя.



Завдання:
– сприяти розвитку навичок самоаналізу;
– допомогти учасникам дійти висновку, що життя є найвищою цінністю;
– сприяти розумінню необхідності прогнозування можливих наслідків власних дій;
– навчити визначати оптимальні шляхи досягнення цілей у житті.



Тривалість: 90 хв.



План заняття:

№	Пункт плану	Опис	Час
3.1	Вступна частина	Повідомлення ведучого. Огляд заняття	5 хв.
3.2	Знайомство	Вправа «Я майстер…»	10 хв.
3.3	Основна частина	Мозковий штурм «Життя — це», вправа «Чаша», обговорення притч	65 хв.
3.4	Підбиття підсумків заняття	Підсумовування, заповнення оцінювальної анкети	10 хв.



План-конспект заняття

3.1. Вступна частина (5 хв.)



Повідомлення ведучого. Огляд заняття (5 хв.)

Ціль: ознайомити учасників із структурою заняття, представити тему, зробити короткий її огляд.



Хід проведення: Ведучий вітає учасників групи, ознайомлює із темою заняття, його ціллю та завданнями, основними поняттями:

«Жан де Лабрюйер сказав: «Життя — це те, що люди більше всього бажають зберегти і менше всього оберігають». Як ви розумієте ці слова?».

3.2. Знайомство (10 хв.)



Вправа «Я майстер…» (10 хв.)

Ціль: створити атмосферу доброзичливості, відпрацювати прийоми впевненої поведінки.

Хід проведення:

Ведучий звертається до учасників:

«Кожен з нас

с має певні таланти та здібності. У чомусь ми можемо вважати себе майстрами. Вкажіть, у чому Ви майстри, завершіть речення «Я майстер…».

Учасники називають свої таланти та здібності, ведучий робить підсумок, що кожна людина в чому талановита, її завдання — виявити свої здібності та розвивати їх.



Питання для обговорення:

— Чи легко було виконувати вправу?

— Можливо, комусь було важко? Що заважало?

— Які емоції виникали у процесі презентації себе та визначенні своєї винятковості?

3.3. Основна частина (65 хв.)



Мозковий штурм «Життя — це…» (5 хв.)



Слово ведучого:

«Кожен з вас по різному розуміє сенс життя, тому пропоную кожному з вас завершити речення «Життя — це…».



***Питання для обговорення*:**
— Чи легко було виконувати вправу?
— Можливо, комусь було важко? Що заважало?
— Які емоції виникали у процесі презентації власного сенсу життя?

Аналіз притчі «Чотири дружини» (5 хв.)





Слово ведучого:
«Часто ми не можемо визначити, що для нас головне, а що — ні. Тому пропоную Вам прослухати притчу про головні речі в житті.

Жив собі багатий купець і було в нього чотири дружини. Першу купець любив понад усе, одягав її в пречудові сукні і прикрашав коштовностями. Він піклувався про неї, милував і леліяв. Дугу купець також сильно любив. Він невимовно нею гордився і при кожній нагоді старався показувати її друзям. Але завжди боявся, що колись вона піде від нього до когось іншого. Третю дружину він теж любив. Вона була дуже дбайлива і терпляча і щоразу, коли в купця був клопіт, вдавався до неї по допомогу, і вона допомагала йому перебути важкі часи. Четверта часто жертвувала собою заради його гаразд, але він не любив її і ледь приділяв їй увагу, хоча вона палко і віддано любила його.

Одного разу купець зліг у ліжко від важкої недуги і невдовзі зрозумів, що кінець близько. І тоді він озирнувся на прожите життя і подумав: тепер у мене чотири дружини, а в мить смерті буду я цілком один. Ох, як же мені буде самотньо.

І тоді сказав купець улюбленій своїй дружині:

— Я любив тебе над усіх. Одягав тільки в найкраще і леліяв тебе. Тепер, коли я вмираю, чи не зостанешся ти зі мною, щоб я не був самотнім у тогосвітньому житті?

— Ніколи у світі, — відповіла перша дружина і, не сказавши більше ні слова, пішла.

Ця відповідь увігналася купцеві в саме серце як гострий ніж. Засмучений купець звернувся до другої жінки:

— Я так сильно любив тебе все життя, піклувався про тебе, чи підеш ти за мною в годину смерті?

— Ні, — відповіла друга дружина, — життя таке чудове. Скоро ти помреш і я вийду за іншого, не ображайся на мене.

Від цих слів серце купця застогнало і похололо.

Опісля купець спитав третю жінку:

— Я завжди вдавався по твою поміч у важку хвилину і ти допомагала мені. Чи допоможеш мені тепер? Чи не покинеш мене?

— Мені дуже шкода, — відповіла вона, — але цього разу я не зможу тобі допомогти. Хіба проведу тебе до могили і поховаю як велить звичай.

Відповідь як блискавиця вразила купця і він зовсім похнюпився. І, раптом у тиші, пролунав голос:

— Я піду за тобою, я піду туди, куди підеш ти. Я ніколи не покину тебе. Купець підніс голову і побачив четверту дружину. Вона була такою худою, такою тендітною, мабуть, від повсякденного недоїдання.

Глибоко засмучений купець сказав:

— Я мав би приділяти тобі більше уваги, коли ще міг. Я не мав рації, пробач мені.

Питання для обговорення:
Яких дружин мав на увазі купець?

Висновок ведучого:
«Ми усі маємо чотирьох «дружин» у житті. Перша — це наше тіло. Хай, як би мине піклувалися про нього і не догоджали йому, воно покине нас у годину смерті. Друга — це наше майно, стан і достатки. Після смерті це все неодмінно потрапить в інші руки. Третя — сім'я і друзі, хай які близькі були вони нам у житті, та зможуть лише бути поряд у мить смерті і провести нас в останню дорогу. Четверта — це те, чого ми не можемо побачити, це — душа. Ми часто нехтуємо її, женучись за матеріальними благами і мирськими втіхами, але вона, насправді, завжди і всюди залишається з нами, навіть після смерті. Може і справді: варто подбати про неї, поки ще не пізно».

Аналіз притчі «Садівник і падишах» (5 хв.)



Слово ведучого:
«Часто ми не можемо визначити, для чого ми живемо. Тому пропоную Вам прослухати притчу про сенс життя.

Проїжджав одного разу падишах повз саду і побачив за парканом старого, садив персикове дерево.

— Гей, старий, — звернувся падишах до садівника, — твоє життя хилиться до заходу, ти вже не дочекаєшся плодів цього дерева, так до чого ж твої турботи? ...Ну знаю, ти скажеш: «Предки наші працювали для нас, а ми повинні працювати для нащадків». Але відповідай, чи є сенс думати про минуле, яке пішло в темряву, і про майбутнє, яке ще не вийшло з пітьми? Адже тільки сьогодення належить нам.

— Чи тобі, володарю, зрозуміти садівника! — відповідав старий. — Ти не хочеш згадувати минуле — значить, воно в тебе таке, що краще б його зовсім не було. Ти не хочеш думати про майбутнє — значить, ти його боїшся. Так що не заздрю я твоєму справжньому!»

Питання для обговорення:
Чому садівник поспівчував падишаху?

Висновок ведучого:
«Хоча падишах говорить про те, сьогоднішньому поколінню належить тільки сьогодення, він не розуміє найголовнішого: сьогодення — сполучна ланка між минулим і майбутнім людини. Сад — життя на Землі, захід — час старості, плоди — справи, вчинки людини, тьма — порожнеча, безодня, дерево — людина (древо життя), старий — мудрець, паркан — символ поділу...».

Аналіз притчі «Смак життя» (5 хв.)



Слово ведучого:

«Часто ми не можемо відчути смак життя. Тому пропоную Вам прослухати притчу про його смак.

Якось Учитель запитав Учня:

— Чи відчуваєш ти смак повітря?

Він принюхався до лісового повітря і назвав кілька запахів.

— Так, нюх у тебе непоганий. Але як щодо смаку?

Учень по-собачому висунув кілька разів язика, але здивувався.

— Добре, Вчитель усміхнувся і, підскочивши ззаду, схопив його і затиснув рота і носа.

Учень зрозумів, що опір марний, але за хвилину інстинкт самозбереження змусив його тремтіти кінцівками і звиватися. Тоді Учитель відпустив його і Учень вдихнув на повні груди Життя.

— Смак життя, — сказав він, трохи віддихавшись.

— Правильно. Цей смак ти маєш відчувати завжди. Цей смак є також у воді, в їжі та багато в чому іншому. Не їж те, у чому немає головного смаку. Не говори з тим, хто душевно мертвий. Пий із Чаші життя із задоволенням, але не поспішай, адже можна спустошити його раніше часу, а можна й зовсім розплескати...



Питання для обговорення:

Як Вчитель примусив учня відчути смак життя?

Висновок ведучого:

Вчитель пояснює учню, що смак життя не можна відчути за допомогою органів чуття, його можна відчути лише душею.

Аналіз притчі «Що найголовніше?» (5 хв.)



Слово ведучого: «Часто ми не можемо визначитися, що для нас найголовніше в житті. Тому пропоную Вам прослухати притчу про це.

Жив собі цар, і все життя не давали йому спокою три питання:

– яка найголовніша пора?

– хто найголовніша людина?

– яка найголовніша справа?

Думав цар: «Якщо знатиму відповіді на ці питання, весь світ підкорю, здійсню все, що забажаю, і стане народ шанувати мене, як великого мудреця».

Без ліку людей приходило перед царя, цілий сонм вчених мужів, але на ці питання так ніхто й не відповів. Дійшли одного разу до царя чутки, що живе далеко пустельник один і що славиться він мудрістю. Велів цар осідлати йому коня і поїхав сам розшукувати пустельника. їде він лісовими хащами і бачить: стоїть хижка, а біля неї хирлявий старий землю сапує. Мало з ніг від втоми не падає, але мотики не випускає. Зіскочив цар на землю, підійшов, поклонився старцеві.

— Приїхав я до тебе, щоб дістати відповідь на три своїх запитання: Яка найголовніша пора? Хто найголовніша людина? Яка найголовніша справа?

Вислухав його пустельник, але нічого не відповівши, продовжував обробляти землю.

— Ти, мабуть, втомився, дозволь допомогти тобі, — запропонував цар.

Узяв він у пустельника лопату і взявся до роботи. Потім знову своїх три питання повторив. І цього разу не відповів пустельник, а сказав лише мотику повернути. Але цар слухати його не хоче, мотики не віддає, сам вирішив справу закінчити.

Раптом бачить цар: іде назустріч чоловік, все лице поранене, залите кров'ю. Зупинив його володар, потішив добрим словом, пішов до струмка, приніс води, омив рани, перев'язав. Попросив поранений пити — цар його напоїв. Потім повів до хижки, поклав спати. Та й сам почав готуватися до сну — уже повечоріло. Зрання знов до пустельника пішов. Дивиться — а той зерно садить у ґрунт, що вчора спушений був.

— Мудрий пустельнику, — почав благати цар, — невже ж не відповіси на мої питання?

— Вистачить з тебе, — мовив той, — ти вже сам на них відповів.

— Не чув я жодних відповідей, — здивувався цар.

— Ти, побачивши мою старість і неміч, змилосердився наді мною і взявся допомагати. Якби не залишився тут, то вбили би тебе розбійники на дорозі, ті, що подорожньому скалічили лице.

Цар з подиву слова вимовити не може, а пустельник далі мову провадить:

— Найважливіша пора — коли ти допомагав мені. Найголовніша в ту пору людина — я, а твоя допомога — найважливіша справа. Прийшов поранений — і найголовнішим став він, а найголовнішою справою стала твоя допомога йому.

Мало-помалу зрозумів цар смисл слів пустельника.

— Пам'ятай, отже, — мовив пустельник на прощання, — найголовніша пора — сьогодні, найголовніша людина — яка поряд у ту пору. А найголовніша справа — чинити добро тому, хто поряд, тому що саме для цього ми й народжуємося.

Сів цар на коня і поїхав до палацу. Довіку пам'ятав він вчення пустельника, і слава про великодушність та справедливість того царя поширилася по всьому світі».



Питання для обговорення:

Яка найголовніша пора для вас?

Яка найголовніша людина для вас?

Яка найголовніша справа для вас?



Висновок ведучого:

Для нас найголовніша пора — теперішнє, людина — близька, справа — добро.

Аналіз притчі «Плавці» (5 хв.)



Слово ведучого:

«Часто ми не можемо визначитися, як нам бути в житті: пливти за течією чи проти неї. Тому пропоную Вам прослухати притчу про це.

Якось троє друзів купалися в річці над водоспадом. Перепливаючи через річку, вони помітили, що їх несе вода. Течія була слабка, але що ближчим був водоспад, то швидшою ставала течія. Занепокоївшись, двоє приятелів повернулися на берег і почали кликати третього.

А він тільки сміявся у відповідь і кричав:

— Мені пливти так легко!

Друзі хвилювалися за нього і кричали:

— Тримайся ближче берега, течія понесе тебе!

Але той відповідав:

— Навпаки, мені плисти легше й вільніше! Я майже не докладаю зусиль!

Та за хвилину він раптом відчув, що течія зі страхітливою швидкістю несе його до водоспаду, але було надто пізно. Крикнув востаннє — й опинився у прірві!»



Питання для обговорення:

Чому інколи доводиться плисти проти течії?

Висновок ведучого:

«Легко й зручно плисти в житті за течією. Та необачного може спіткати лихо».

Аналіз притчі «Дві свічки» (10 хв.)



Слово ведучого:

«Часто ми не можемо визначитися, як нам бути в житті: жити спокійним розміреним життям чи «палати яскравим полум'ям». Тому пропоную Вам прослухати притчу про це.

— Шкода мені тебе... — сказала незасвічена свічка своїй запаленій подрузі. — Короткий твій вік. Ти весь час гориш, і незабаром тебе не стане. Я набагато щасливіша за тебе. Я не горю, і, отже, не тану; лежу спокійно на боці і проживу дуже довго. Твої ж дні полічені.

Відповідала палаюча свічка:

— Я анітрохи не шкодую про це. Моє життя прекрасне й сповнене значення. Я горю, і віск мій тане, але від мого вогню запалюється безліч інших свічок, і мій вогонь від цього не убуває. Я світлом розганяю морок ночі; радую очі дитини на святі; оздоровляю повітря біля ліжка хворого, бо збудники хвороб не виносять живого вогню; або підношуся символом молитовного устремління людини. Хіба коротке життя моє не прекрасне?

І мені шкода тебе, незасвічена моя сестро. Жалюгідна твоя доля. Ти не виконала свого призначення; і що з твоєю душею — вогнем? Так, ти пролежиш в цілості довгі роки, але кому ти потрібна така, і яка радість і користь від тебе? Право, краще горіти, ніж спочивати, тому що в горінні — життя, а у сплячці — смерть. І ти жалієш мене, що я скоро згорю і перестану жити, але ти у твоїй бездіяльності й не починала жити, і так і помреш, не почавши. А життя пройде повз».



Питання для обговорення:

З якою зі свічок ви погоджуєтеся? Чому?



Висновок ведучого:

«Життя людини — не просто існування, а виконання певної важливої місії. У когось це родина, у когось — професія або громадська діяльність. Якщо людина займається значущою діяльністю, вона не підвладна негативним психічним станам».

Аналіз притчі «Пташка» (10 хв.)





Слово ведучого:

«Буває, що ми потрапляємо в негативні ситуації, пов'язані зі втратами, коли нам доводиться кидати рідні місця і вирушати до нових. Тому пропоную Вам прослухати притчу про це.

Одна пташка знайшла собі надійне укриття в розлогих гілках сухого дерева. Вона звила гніздо і стала жила тут. Але стовбур стояв у центрі спекотної пустелі, де не було нічого живого. Одного разу туди несподівано налетів буйний смерч і з коренем вирвав висохле дерево з піску. Пташці нічого іншого не залишалося, як летіти на пошуки нового постійного притулку.

Вона дуже довго нишпорила по далеких околицях, але одного разу їй на очі потрапив чудовий сад. У середині його розташовувалося велике озеро з прозорою водою, а з усіх боків росли численні тінисті кущі, посипані смачними і соковитими ягодами. Пташка просто не повірила своєму щастю. Але, ґрунтовно подумавши, вона раптом зрозуміла, що якби не раптово налетів ураган, згубила її колишнє гніздо, вона б ніколи в житті не знайшла таке благополуччя. Не знявшись з насидженого місця, його не досягти».



Питання для обговорення:

Чи згодні ви з тим, що для того, щоб набути нове, треба залишити старе?



Висновок ведучого:

«Буває, коли ми щось втрачаємо і вважаємо, що нам не пощастило, і втрачаємо надію. Але буває так, що втрата допомагає нам по-новому подивитися на ситуацію, і знайти нові можливості для розвитку».

Аналіз притчі «Кава» (10 хв.)



Слово ведучого:

«Буває, що ми красивим змістом не бачимо справжню сутність людини чи явища. Тому пропоную Вам прослухати притчу про це.

Одного разу випускники престижного коледжу зайшли в гості до свого мудрому професору, колись багато чому їх навчили. Поступово розмова зайшла про життєві труднощі, і тоді викладач запропонував хлопцям кави. Після згоди чоловік пішов, а незабаром повернувся з кавником і заставленим різноманітними чашками підносом. Одні були красивими і дорогими, зробленими з кришталю або фарфору, інші — прості і непоказні, пластмасові, дешеві.

Подивіться, що ви вибрали, — почав професор, коли кожен з його учнів взяв по чашці. — Ви все взяли лише найкрасивіші і привабливі чашки, залишивши дешеві на підносі. Це і є джерело ваших бід — ви прагнете отримати все найкраще для себе. Але головне не те що зовні, а що всередині. Від краси чашки не залежить смак кави, а саме він є вашою головною метою. Задумайтесь: кава — це наше життя, а гроші, суспільство, робота — це всього лише чашки. Ми прагнемо до найкрасивішою чашці, забуваючи наповнювати її змістом. Але ж вона служить лише засобом, що допомагає підтримати життя. Головне — кава і її смак».



Питання для обговорення:

Чи згодні ви з тим, що головне — це не форма, а зміст?

Висновок ведучого:

«Буває, що ми складаємо враження про людину чи явище за зовнішнім її виглядом, не звертаючи особливої уваги на внутрішній зміст, який і визначає поведінку людини».

3.4. Підбиття підсумків заняття (10 хв.)



Вправа «Чаша» (5 хв.).



Мета: завершити роботу на емоційному піднесенні.

Слово ведучого:

«Візьміться за руки. Уявіть, що в центрі в нас велика чаша. Наліть туди повне серце любові, всипте дві пригорщі щедрості, хлюпніть туди ж гумору, посипте добром, додайте якомога більше віри, все це добре перемішайте, намажте на шматок відпущеного вам життя і пропонуйте всім, кого зустрінете на своєму шляху.

Життя — це можливість, скористайся нею.
Життя — це краса, милуйся нею.
Життя — це мрія, здійсни її.
Життя — це виклик, прийми його.
Життя — повинність твоя насущна, виконай її.
Життя — це гра, стань гравцем.
Життя — це багатство, не розтрать його.
Життя — це кохання, насолоджуйся ним сповна.
Життя — це таємниця, пізнай її.
Життя — це король лиха, побори все.
Життя — це пісня, доспівай її до кінця.
Життя — це боротьба, стань борцем.
Життя — це фортуна, шукай цю мить».



Заповнення оцінювальної анкети (5 хв.)
Ціль: отримати зворотний зв'язок від учасників про заняття.
Необхідні матеріали: оцінювальна форма заняття (Додаток 1).

Хід проведення:

Ведучий роздає кожному учаснику оцінювальну форму заняття (Додаток 1). Учасники заповнюють оцінювальну анкету і здають її ведучому. Після чого заняття вважається закритим.

ЗАНЯТТЯ 4. ЩАСТЯ





Ціль заняття: сприяти розумінню учасниками власного поняття про щастя, яке є головною метою людини.



Завдання:
– допомогти учасникам усвідомити власне щастя;
– звернути увагу учасників на те, що кожен розуміє щастя по-своєму;
– навчитися визначати шляхи досягнення щастя.



Тривалість: 90 хв.



План заняття:

№	Пункт плану	Опис	Час
4.1	Вступна частина	Повідомлення ведучих. Огляд заняття	5 хв.
4.2	Знайомство	Вправа «Я впевнений»	10 хв.
4.3	Основна частина	Мозковий штурм «Щастя — це»; аналіз притч	65 хв.
4.4	Підбиття підсумків заняття	Підсумовування, заповнення оцінювальної анкети	10 хв.



План-конспект заняття

4.1. Вступна частина (5 хв.)



Повідомлення ведучого. Огляд заняття (5 хв.)



Ціль: ознайомити учасників з темою заняття, ціллю та основними поняттями.



Хід проведення:
Ведучий вітає учасників групи. Далі ознайомлюють із темою заняття, його ціллю, основними поняттями, коротко коментують план проведення.
Ведучий звертається до учасників:
«Всі ми мріємо про щастя. Для кожного воно своє. Про нього ми і будемо сьогодні говорити».

4.2. Знайомство (5 хв.)



Вправа «Я впевнений» (5 хв.)Ціль: продовжити знайомство учасників, створити атмосферу доброзичливості.



Хід проведення:
Ведучий звертається до учасників:
«Зараз кожен із нас по черзі буде представлятися (називати своє ім'я) та говорити одне твердження, в якому ви впевнені на 100 %. Наприклад: Мене звати Іван, і я впевнений, що земля кругла/завтра піде дощ/що я пишу лівою рукою».



Питання для обговорення:
– Чи легко було виконувати вправу?
– Можливо, комусь було важко? Що заважало?
– На основі чого ви вибирали твердження, яке, на вашу думку, має 100 % достовірності?

4.3. Основна частина (65 хв.)



Мозковий штурм «Щастя — це…» (5 хв.)



Слово ведучого:
«Кожен з вас по різному розуміє щастя, тому пропоную кожному з вас завершити речення «Щастя — це…».



***Питання для обговорення*:**
– Чи легко було виконувати вправу?
– Можливо, комусь було важко? Що заважало?
– Які емоції виникали у процесі презентації власного розуміння щастя?

Аналіз притчі «Шматочок глини» (5 хв.)



Слово ведучого:

«Кажуть, що кожна людина є творцем власного щастя. Тому пропоную Вам прослухати притчу про щастя.

Бог зліпив людину з глини, і в нього залишився невикористаний шматочок. «Що ще зліпити тобі?» — запитав Бог. «Зліпи мені щастя», — попросила людина. Нічого не відповів Бог, тільки поклав людині в долоню той самий шматочок глини, що залишився».



Питання для обговорення:

Як ви думаєте, що цим хотів сказати Бог?

А як цю притчу можна застосувати до вас?

Висновок ведучого:

«Щастя залежить насамперед від нас самих. Людина може не мати багатьох речей, але бути щасливою, і навпаки: мати багато чого, але не мати щастя».

Аналіз притчі «Кіт і кошеня» (5 хв.)



Слово ведучого:

«Деякі люди ідуть шукати щастя далеко. Тому пропоную Вам прослухати притчу про кошеня, яке шукало щастя.

Старий мудрий кіт лежав на травичці і грівся на сонечку. Раптом повз нього промайнуло маленьке спритне кошеня. Воно жваво підскочило і почало бігати кругами.

— Що ти робиш? — ліниво поцікавився кіт.

— Я намагаюся зловити свій хвіст! — захекавшись відповіло кошеня.

— Але навіщо? — засміявся кіт.

— Мені сказали, що хвіст — моє щастя. Якщо я зловлю свій хвіст, то зловлю і своє щастя. Ось я і бігаю вже третій день за своїм хвостом. Але він весь час вислизає від мене.

— Так, — посміхнувся старий мудрий кіт, — колись я, також як і ти, бігав за своїм щастям, але воно весь час вислизало від мене. Я залишив цю затію. Через певний час я зрозумів, що немає сенсу ганятися за щастям. Воно завжди слідує за мною по п'ятах. Де б я не був ,моє щастя завжди зі мною, потрібно всього лише пам'ятати про це».



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**
«Ця притча вчить нас усвідомити, що щастя не треба шукати далеко, вона завжди з нами, треба лише його відчути».

Аналіз притчі «Дві краплини олії» (5 хв.)





***Слово ведучого**:*
«Під час пошуку щастя важливо усвідомлювати цінність власних переживань, але водночас звертати увагу на дива, які є поруч з вами. Тому пропоную Вам прослухати притчу про пошук щастя.

Один купець відправив свого сина до головного мудреця за секретом щастя. Сорок днів юнак йшов пустелею, поки не побачив на вершині гори чудовий замок. Там і жив Мудрець, якого він розшукував. Проти очікувань, замок зовсім не був схожий на відокремлене помешкання праведника, а був наповнений люди: снували, пропонуючи свій товар торговці, по кутах розмовляли гості, маленький оркестр виводив ніжну мелодію, а посеред залу був накритий стіл, заставлений найрозкішнішими і найвишуканішими стравами, які тільки можна було знайти в цьому краю.

Мудрець не поспішаючи обходив гостей, і юнакові довелося дві години чекати своєї черги. Нарешті Мудрець вислухав, навіщо той прийшов до нього, але сказав, що зараз у нього немає часу пояснювати секрет щастя. Нехай-но юнак побродить по замку і повернеться в цей зал через дві години.

— І ось ще яке в мене до тебе прохання, — сказав він, простягаючи юнакові чайну ложку з двома краплями олії. — Візьми з собою цю ложечку і дивись, не розлий.

Юнак, не зводячи очей з ложечки, став підніматися і спускатися сходами палацу, а через дві години знову постав перед Мудрецем.

— Ну, — мовив той, — чи сподобалися тобі перські килими в їдальні? Дерева і квіти в саду, який майстри вирощували цілих десять років? Старовинні фоліанти і пергаменти в моїй бібліотеці?

Присоромлений юнак зізнався, що нічого цього не бачив, бо вся увага його була прикута до тих крапель олії, які довірив йому господар.

— Іди назад і оглянь усю красу моєї домівки, — сказав тоді Мудрець. — Не можна довіряти людині, поки не дізнаєшся, де і як вона живе.

З ложечкою в руці юнак знову рушив по залах і коридорах. На цей раз він був не так скутий і розглядав красоти і дива, всі твори мистецтва, що прикрашали кімнати. Він оглянув сади, які оточували замок гори, оцінив красу квітів і майстерне розташування картин і статуй. Повернувшись до мудреця, він докладно перерахував все, що бачив.

— А де ті дві краплі олії, які я просив донести і не пролити? — запитав Мудрець.

І тут юнак побачив, що краплі пролиті.

— Ось це і є єдина порада, яку я можу тобі дати, — сказав йому наймудріший з мудрих. — Секрет щастя в тому, щоб бачити все, який дивовижний і чарівний світ, і ніколи разом з тим не забувати про дві краплі олії в чайній ложці».

Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?

***Висновок ведучого*:**
«Ця притча вчить нас усвідомити цінність переживань та пошуку «своїх двох крапель олії», які варто пильнувати, вміючи водночас побачити усі дива світу — у цьому і полягає щастя».

Аналіз притчі «Три приятелі» (10 хв.)



Слово ведучого:
«Для кожного щастя — щось своє: для одного це гроші, для іншого — влада — для іншого — родина. Тому пропоную Вам прослухати притчу про трьох приятелів, які шукали щастя.

Три приятелі мріяли про щастя, кожен про своє. Але вони уявляли його по-різному. Перший думав, що щастя — це багатство, другому щастям видався талант, третій вважав, що щастя — це сім'я.

Минув час. Перед смертною годиною зібралися друзі, щоб підсумувати своє життя. Перший приятель зізнався, що здобув багатство, але щастя не відчув. І помирає скнарою і людиноненависником. Інший друг розповів, що знайшов свій талант, але щастя до нього не прийшло, і він іде з життя, змучений самотністю. І тільки третій приятель сказав, що зміг здобути щастя, бо іде з життя, оточений коханими людьми, залишаючи на землі найцінніше — дітей».

Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?

***Висновок ведучого*:**
«Ця притча вчить нас усвідомити цінність родини, яка здатна дати людні те, що вона шукає — щастя».

Аналіз притчі «Гроші і щастя» (10 хв.)



Слово ведучого:
«Багато людей стверджують, що щастя в грошах. Тому пропоную Вам прослухати притчу про юнака, який звернувся до мудреця за порадою.

Один юнак прийшов до Вчителя і запитав його:

— Потрібно вірити тому, що щастя полягає зовсім не в багатстві?

Мудрець погодився з цим твердженням. Він сказав молодій людині:

— Докази цього ми бачимо на кожному кроці. За дзвінкі монети купується м'яке ліжко, але заснути в ній за них не можна. Продається смачна їжа, але апетит до неї не додається. Кожен здатний купити собі прислугу, але друзі не продаються. За гроші можна порозумітися з жінкою, але її любов не купується. Багата людина дозволяє собі розкішне житло, але затишок у ньому не оцінюється великими купюрами. Люди платять за розваги, але невідомо, чи отримають вони за велику суму радість. Батьки платять вчителям, але знання і розум їхніх дітей не оцінюються достатком. І я перерахував далеко не повний перелік того, що не придбати ні за які скарби світу».



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



Висновок ведучого:

«Ця притча вчить нас усвідомити відносну цінність грошей, які здатні покращити життя людини, але не дати їй щастя».

Аналіз притчі «В чому полягає щастя» (10 хв.)





Слово ведучого:

«Багато людей стверджують, що щастя в грошах або в коханні. Тому пропоную Вам прослухати притчу про трьох мандрівників, які шукали щастя.

Одного разу три втомлених подорожнього йшли по дорозі. Вони розмовляли між собою, а в перервах співали пісні. Кожен з них скаржився на свою тяжку долю.

Раптом вони почули жалібні крики про допомогу. На їхньому шляху була велика яма, і вони побачили, що в неї звалилося щастя. Воно благав їх врятувати його і обіцяло виконання будь-яких бажань.

Перша людина поважно сказав:

— Я прошу в тебе багатство, так щоб воно до кінця життя в мене ніколи не переводилося.

Його побажання було миттєво виконано. Він взяв скарби і пішов.

Друга людина також висловив своє побажання:

— Я хочу найкрасивішу жінку на всьому білому світі.

Тут же, звідки не візьмись, з'явилася сліпуча красуня, взяла його під руку і вони швидко зникли з очей.

— А чого хочеш ти? — сумно запитало щастя у третю людину.

— А ти? — перепитав він його.

— Найбільше я мрію вилізти зі страшної ями, — зі сльозами відповіло щастя.

Той озирнувся по сторонах, знайшов довгу жердину і простягнув його. А сам повернувся і пішов, не висловивши жодного бажання. Щастя ж швидко вискочило з ями і кинулося за ним слідом, та так вже і не відстало ніколи в житті».



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**
«Ця притча вчить нас усвідомити справжню цінність милосердя та допомоги людям, які можуть зробити людину щасливою».

Аналіз притчі «Заради щастя дітей» (10 хв.)





Слово ведучого:
«Багато людей стверджують, що треба жити не заради власного щастя, а заради щастя своїх дітей. Тому пропоную Вам прослухати притчу про людину, які жила заради дітей.

Одного разу йшов по дорозі старий мудрий чоловік, розглядав природу і милувався весняними яскравими фарбами. Тут він побачив чоловіка, який ніс на плечах неймовірно великий тягар. Було помітно, як у нього від такої тяжкості підкошуються ноги.

— Чому ти приріkаєш себе на такий тяжкий труд і страждання? — Запитав старець.

— Я страждаю для того, щоб мої онуки і діти були щасливими, — відповів бідолаха. — Мій прадід приріkав себе на тяжку працю заради діда, дід — заради батька, батько — заради мене, а я буду страждати заради щастя моїх дітей.

— А хтось у вашій родині був щасливим? — Поцікавився мудрий співрозмовник.

— Поки ще ні, але діти й онуки точно стануть щасливими! — Мрійливо промовив чоловік.

— На жаль, неписьменний не може навчити читати, а кріт ніколи не виховає орла! — Зітхнув старий мудрий чоловік. — Спершу потрібно навчитися самому бути щасливим, тільки тоді ти зможеш навчити щастю дітей. Це і буде твій найцінніший подарунок».



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**
«Ця притча вчить нас усвідомленню необхідності навчитися самому бути щасливим, тільки тоді ця людина зможе навчити щастю власних дітей».

4.4. Підбиття підсумків заняття (10 хв.)



Підсумовування (5 хв.):
Ведучий пропонує учасникам по черзі висловити свої враження від заняття.



Заповнення оцінювальної анкети (5 хв.)
Ціль: отримати зворотний зв'язок від учасників про заняття.
Необхідні матеріали: оцінювальна форма заняття (Додаток 1).
Хід проведення:

Ведучі роздають кожному учаснику оцінювальну форму заняття (Додаток 1). Учасники заповнюють оцінювальну анкету і здають її ведучим.

Після чого заняття вважається закритим.

ЗАНЯТТЯ 5. СІМ'Я





Ціль заняття: сформувати розуміння учасниками сім'ї як однієї з головних цінностей.



Завдання:
– продемонструвати помилковість одностороннього бачення сім'ї;
– сформувати розуміння й усвідомлення сім'ї як базової цінності;
– ознайомити із системою функцій сім'ї.



Тривалість: 90 хв.



План заняття:

№	Пункт плану	Опис	Час
5.1	Вступна частина	Повідомлення ведучих. Огляд заняття	5 хв.
5.2	Знайомство	Вправа «Вкажи на партнера»	10 хв.
5.4	Основна частина	Мозковий штурм «Сім'я — це»; аналіз притч	65 хв.
5.5	Підбиття підсумків заняття	Підсумовування, заповнення оцінювальної анкети	10 хв.



План-конспект заняття

5.1. Вступна частина (5 хв.)



Повідомлення ведучого. Огляд заняття (5 хв.)



Ціль: ознайомити учасників з темою заняття, ціллю та основними поняттями.



Хід проведення:
Ведучий звертається до учасників:
«Однією з найважливіших цінностей для будь-якої людини є сім'я. У когось вона невеличка, у когось — чисельна. Про цінність сім'ї ми і будемо говорити на цьому занятті».

5.2. Знайомство (10 хв.)



Вправа «Вкажи на партнера» (10 хв.)
Ціль: створити атмосферу доброзичливості, досягнути емоційної розрядки.

Хід проведення:

Учасники стоять у колі. За командою ведучого вони вказують рукою в бік будь-якого учасника. Якщо двоє учасників влучили один в одного, то пара залишає коло. Вправа триває доти, доки не залишиться остання пара. Головна умова – розмовляти або домовлятися не можна.

5.3. Основна частина (65 хв)



Мозковий штурм «Сім'я — це…» (5 хв.)

Слово ведучого:

«Кожен з вас по різному розуміє поняття «сім'я», тому пропоную кожному з вас завершити речення «Сім'я — це…».



***Питання для обговорення*:**

– Чи легко було виконувати вправу?

– Можливо, комусь було важко? Що заважало?

– Які емоції виникали у процесі презентації власної родини?

Аналіз притчі «Ознака сімейного щастя» (5 хв.)



Слово ведучого:

«Часто важко визначити, чи щаслива родина, чи ні. Тому пропоную Вам прослухати притчу ознаки сімейного щастя.

Десь далеко на небесах Старий Ангел навчав молодих ангелів — хранителів сімейного вогнища нелегкій науці нести любов у сім'ї.

— Вам легко буде з людьми, які щасливі у шлюбі. Вам тільки іноді доведеться коригувати деякі їхні бажання. Це допустимо зі щасливими сім'ями. Але буде набагато важче з людьми, які вважають себе нещасними. Я ось що хочу сказати. Вони насправді можуть і не бути нещасними, але так добре і довго себе в цьому переконують, що нам не залишається іншого виходу... ми їм це виконуємо.

— А можна питання? — підняв руку найменший з ангелів. — А як я зрозумію, хто щасливий, а хто нещасливий.

— Не хвилюйся, розберешся. У ваших підручниках є опис трьох найпоширеніших варіантів, — заспокоїв Старий Ангел.

Він підійшов до столу і відкрив лежить на столі книгу.

— Дивіться, — він погортав і, знайшовши потрібну сторінку, процитував: «Зверніть увагу на те, як вони, тобто чоловік з дружиною, розмовляють один з одним. Якщо вони розмовляють голосно, навіть іноді кричать, це означає, що вони незадоволені один одним. Серця їхні настільки віддалені один від одного, що не чують голосу серця. Тому вони і підвищують голос, щоб докричатися до іншого.

Другий варіант: розмовляють тихо. Значить, тут панують ніжні почуття. Серця настільки близько, що почують навіть шепіт один одного.

І третій варіант: коли двоє просто іноді перешіптуються між собою. А більше просто дивляться в очі один одному і все без слів розуміють. Це означає, що їхні серця стали одним цілим. У таких людей і почуття одні на двох, і любов одна на двох».

— Якщо добре придивитися, то і аури в них, виходить, майже злилися в одну. Так ось, ваше завдання будь-якою ціною відводити людей від гучних розмов. Особливо, якщо є почуття. Вам потрібно допомогти зберегти їм ці почуття. А то ці сердиті розмови відводять людей один від одного так далеко, що іноді так трапляється, що повернення назад немає. Пройдено точку неповернення, розумієте?

Молоді ангели заворожено стежили за вчителем.

— І ви це зможете. Адже не дарма вам присвоєно звання ангела — хранителя сімейного вогнища.

Старий Ангел підняв очі на своїх учнів і посміхнувся:

— Ну що? У дорогу. Допоможіть людям навчитися розмовляти очима».



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**

«Ця притча вчить нас необхідності навчитися взаєморозумінню в родині, а для цього не потрібно сварок та криків».

Аналіз притчі «Планета Щаслива Родина» (5 хв.)





Слово ведучого:

«Як створити щасливу родину? Пропоную Вам прослухати притчу про це.

Жили були люди на планеті Чоловіків, планеті Жінок, планеті поменше з назвою «Сім'я» і на зовсім крихітною планеті з назвою «Щаслива сім'я». Так уже повелося, що час від часу люди з планет Чоловіків та Жінок зустрічалися на зоряному мосту, закохувалися одне в одного і селилися на планеті «Сім'я». На планету ж з назвою «Щаслива сім'я» переїжджали тільки ті, кому вдавалася протягом хоча б кількох років зберегти Любов. Таких було катастрофічно мало...

І тоді мудреці планети «Щаслива сім'я» стали міркувати, як зробити так, щоб жителів на їхній планеті ставало більше. Ось прилетіли вони на планету Жінок і запитали їх: «Яких чоловіків ви любите, про яких чоловіків мрієте?». Різне відповідали жінки, але майже всі говорили: «Про сильному духом і тілом, дбайливому і котра розуміє, про доброго, ніжному і люблячому, про цілеспрямований, розумному, розкутий і гармонійному, про те, який зможе повести і повести за собою в подорож з назвою «Життя». Були серед жінок і ті, хто зневірився чекати зустрічі з таким чоловіком, мріючи хоча б про щось одному з названого. Були й такі, які все ще сподівалися зустріти саме такого.

Вирушили тоді мудреці планети «Щаслива сім'я» на планету Чоловіків та запитали їх: «Яких жінок ви любите, про які мрієте?» Різне відповідали чоловіки, але майже всі говорили: «Про красиву, ніжною і люблячою, про пристрасної коханки і хорошою господині будинку, про що розуміє і мудрою, про ту, яка готова йти за чоловіком хоч на край світу». Були серед чоловіків такі, хто зневірився чекати зустрічі з такою жінкою, мріючи хоча б про щось одному з названого. Були й ті, хто все ще сподівався зустріти саме таку.

Вирішили тоді мудреці дізнатися, що відбувається на Зоряному мосту. Там бродили в пошуках своєї майбутньої коханої чи коханого Чоловіки і Жінки. Ті, у кого очікувань і вимог було трохи або, хто дуже хотів жити на планеті «Сім'я» знаходили один одного швидко, вони

бралися за руки і відправлялися разом жити на новій планеті. Ті ж, хто мріяв зустріти свій ідеал, бродили по мосту часом довше інших, кому-то в кінці-кінців вдавалося зустрітися, і вони були дуже щасливі від того, що зустрілися, а хтось продовжував шукати все життя.

Прилетіли тоді мудреці на планету «Сім'я» і стали дивитися як там живуть Чоловіки і Жінки. А жили вони по-різному. Багато з них були розчаровані своїм вибором, так як і люди з часом змінювалися з їхніми очікуваннями і цінностями, і просто багато хто не вміли або не хотіли розуміти один одного, допомагати один одному розкривати кращі якості. Деякі так і продовжували жити разом, розчарувавшись одне в одному, серед них часто були такі, хто заводив коханців і коханок. Деякі розлучалися, так і не навчившись жити разом. Серед них часто були і ті, хто зустрів на зоряному мосту свій ідеал і прилетів на планету «Сім'я» з почуттям великої взаємної Любові. Серед цілком добропорядних громадян планети «Сім'я», але так і не отримали право перебратися на планету «Щаслива сім'я», були так звані «міцні сім'ї». У них Чоловіки і Жінки жили без любові, вони були просто прив'язані один до одного, були віддані один одному, але все ж не щасливі. Були серед добропорядних громадян і ті, хто любив повторювати приказку «любов зла...». Вони не були щасливі, часто сварилися, але все ж залишалися вірними своєму почуттю.

Повернулися тоді мудреці на рідну планету «Щаслива сім'я» і стали питати її жителів: «Як вам вдається жити в любові і щастя?». Одні відповідали, що вони з самого початку були один для одного саме такими, про які мріяли, а потім, звичайно, потрібно багато розуміння і кроків на зустріч один одному, але вони з цим впоралися. Інші говорили, що з початку вони не були такою вже ідеальною парою, але завдяки щедрій і багатій на Любов душі, а також прагненню кожного з них стати Чоловіком або Жінкою мрії його партнера, їм вдалося заслужити право жити на планеті «Щаслива сім'я».

Подумали тоді мудреці: «Ось вже дійсно, всі пари нещасливі по різному, а щасливі однаково». І постановили мудреці: всім чоловікам вчитися бути сильними духом і тілом, турботливими і розуміючими, добрими, ніжними і люблячими, цілеспрямованими, розумними, розкутими і гармонійними, такими, хто зможе повести і повести за собою жінку в подорож з назвою «Життя». Всім жінкам вчитися бути красивими, ніжними й люблячими, пристрасними коханками і хорошими господинями будинку, які розуміють і мудрими, такими, хто готова йти за чоловіком хоч на край світу. А всім разом вчитися розуміти один одного і допомагати один одному стати Чоловіком і Жінкою їхньої мрії, і обов'язково ростити в собі щедру і багату на Любов душу. І пам'ятати, що для життя на планеті «Щаслива сім'я» недостатньо, щоб Любов одного разу народила Сім'ю, головне — щоб в Родині знову і знову народжувалася Любов...»



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**

«Ця притча вчить нас необхідності навчитися взаєморозумінню та взаємодопомозі в родині, де любов не зникає».

Аналіз притчі «Довге сімейне життя» (5 хв.)





Слово ведучого:

«Як не просто створити щасливу родину, а прожити усе життя разом? Пропоную Вам прослухати притчу про це.

Одну літню пару, які відзначали свою 50-ту річницю весілля, запитали, як їм вдалося прожити так довго разом. Адже було все — і важкі часи, і сварки, і нерозуміння. Напевно їх шлюб не раз був на межі розпаду.

«Просто в наш час зламані речі лагодили, а не викидали», — посміхнувся у відповідь старий».



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**

«Ця притча вчить нас необхідності навчитися конструктивно вирішувати конфлікти в родині».

Аналіз притчі «50 років ввічливості» (5 хв.)





Слово ведучого:

«Як не просто створити щасливу родину, а прожити усе життя разом? Пропоную Вам прослухати ще одну притчу про це.

Одна літня подружня пара святкувала золоте весілля. За загальним сніданком дружина подумала:

— Ось уже 50 років, як я, намагаючись догодити своєму чоловікові, завжди віддавала йому окраєць з хрусткою скоринкою, залишаючи собі м’якуш. А сьогодні я хочу, щоб ця корочка дістався мені.

Вона намазала собі маслом верхню половину хліба, а м’якуш віддала чоловікові. Всупереч її очікуванням, він дуже зрадів, поцілував їй руку і сказав:

Моя дорога, ти доставила мені сьогодні велику радість! Ось уже понад п’ятдесят років я не їм нижню половину хліба, ту, яку я найбільше люблю. Я завжди думав, що вона повинна діставатися тобі бо ти її так любиш».



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**

«Ця притча вчить нас необхідності навчитися взаємним поступкам, які суттєво покращують сімейне життя».

Аналіз притчі «Ложки» (5 хв.)



Слово ведучого:

«Який секрет сімейного щастя? Пропоную Вам прослухати ще одну притчу про це.

Один чоловік з дитинства був нещасливий у своїй родині. Його батьки, брати і сестри постійно лаялися, а вдома влаштовувалися сварки. У сімейних проблемах члени сім'ї звинувачували один одного, і так тривало з покоління в покоління.

Зростаючи в такій атмосфері, цей чоловік пообіцяв собі, що ніколи не повторить нічого подібного у свої власній сім'ї. З часом він знайшов собі дівчину і одружився з нею, сподіваючись на щасливу долю. Протягом першого року вони жили добре, але потім все змінилося і почалися ті ж проблеми: взаємні звинувачення, образи, постійні сварки… Молодятам здавалося, що життя не склалося, коли раптом вони почули про мудреця, який жив у далекому селі. Про нього розповідали, що він примирював навіть найбільш нещасних у сімейному житті людей.

Чоловік вирішив скористатися шансом, тому взяв свою молоду дружину і вони пішли шукати мудрого дідуся. Дорога була важкою, обидва вони втомилися і до вечора вже були знов посвареними. Але старенький дідусь, побачивши гостей, тільки тихенько посміхнувся і мовчки повів їх всередину хати.

Спочатку молодята потрапили в дивну кімнату, де за великим столом зі смачними наїдками посередині сиділи худі, злі та виснажені люди. Кожний з них тримав ложку з дуже довгою ручкою, але дотягнутися нею до власного рота не міг. Це було страшне видовище: люди мучилися від голоду за столом, повним смачної їжі!

Після цього мудрець відвів молодят вже у другу кімнату: у ній стояв такий же стіл з їжею посередині, а за ним частувалися веселі люди. В їхніх руках були такі самі ложки з довгими ручками, але вони годували ними один одного і ніхто не був голодним!

Старенький дідусь нічого не сказав молодятам, але вони зрозуміли все без слів. Додому поверталися в задумі, обіймаючи та підтримуючи один одного. Після того пара прожила разом ще багато щасливих років і ніколи не приховувала: головне — вчасно зрозуміти, у чому полягає справжній сенс сім'ї…»



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?

***Висновок ведучого*:**

«Ця притча вчить нас необхідності навчитися думати насамперед не про власне задоволення, а про допомогу членам родини».

Аналіз притчі «Чудодійна водиця» (5 хв.)



Слово ведучого:

«Який секрет сімейного щастя? Пропоную Вам прослухати ще одну притчу про це. Приходить жінка до старця і каже:

— Ми з чоловіком сваримося без упину і хочемо розлучитися.

Та на це відповів їй старець:

— Ось тобі чудодійна водиця.

— А що з нею робити? — питає жінка.

— Коли закортить тобі посваритися, набери повен рот цієї води. А як бажання сваритися зникне, воду виплюнь.

За місяць жінка знову приходить до нього і каже:

— Ой, батечку, справді чудодійна та водиця! Як допомагає! Дайте мені ще!»

Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?

***Висновок ведучого*:**

«Ця притча вчить нас необхідності навчитися відмовитися від сварки як методу вирішення сімейних конфліктів».

Аналіз притчі «Любов, терпіння, прощення» (5 хв.)



Слово ведучого:

«Який секрет сімейного щастя? Пропоную Вам прослухати ще одну притчу про це. В одному селі жила велика сім'я. У ній панувала особлива атмосфера миру, злагоди і взаєморозуміння. Ніколи тут не сварилися, ні лаялися. Цей слух дійшов до імператора країни. Вирішив він перевірити, чи так це насправді. Приїхав владика в село, знайшов главу сім'ї і запитав про те, як йому вдається зберігати гармонію між близькими людьми. Старий узяв аркуш паперу, довго на нього писав, а потім вручив його правителю. На папері було написано 3 слова: «Любов», «Терпіння» і «Прощення». «І це все?» — здивувався правитель. На що старий відповів: «Так! Це основа не тільки хорошої сім'ї, але і світу в цілому...»

Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?

***Висновок ведучого*:**
«Ця притча вчить нас необхідності навчитися не тільки любити, але й терпіти та прощати членів родини, і тоді в ній запанує мир».

Аналіз притчі «Секрет сімейного щастя» (5 хв.)



Слово ведучого:
«Який секрет сімейного щастя? Пропоную Вам прослухати ще одну притчу про це.

В одному маленькому місті живуть по сусідству дві сім'ї. Одні подружжя постійно сваряться, звинувачуючи один одного у всіх бідах і з'ясовуючи, хто з них прав. А інші дружно живуть, ні сварок у них, ні скандалів.

Дивується норовиста господиня щастя сусідки і, звичайно, заздрить. Каже чоловікові:

— Піди, підглянуті, як у них так виходить, щоб все гладко і тихо.

Прийшов той до сусідського будинку, причаївся під відкритим вікном і прислухається.

А господиня якраз порядок у домі наводить. Вазу дорогу від пилу витирає. Раптом задзвонив телефон, жінка відволіклася, а вазу поставила на краєчок столу, та так, що ось-ось впаде. Але тут її чоловікові щось знадобилося в кімнаті. Зачепив він вазу, та впала і розбилася.

— Ох, що зараз буде! — думає сусід. Він тут же уявив, який скандал був би в його родині.

Підійшла дружина, зітхнула з жалем, і каже чоловікові:

— Пробач дорогий.

— Що ти, мила? Це я винен. Поспішав і не помітив вазу.

— Я винна. Так неакуратно вазу поставила.

— Ні, винен я. Ну да, ладно. Не було б у нас більшого нещастя.

Боляче защеміло серце в сусіда. Прийшов він додому засмучений. Дружина до нього:

— Щось ти швидко. Ну що подивився?

— Так!

— Ну і як там у них?

— У них-то все винні. Ось тому вони не сваряться. А ось у нас все і завжди праві...»



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?

***Висновок ведучого*:**
«Ця притча вчить нас необхідності навчитися робити взаємні поступки один одному».

Аналіз притчі «Мій чоловік кращий» (5 хв.)



Слово ведучого:

«Часто між чоловіком і дружиною виникають непорозуміння та взаємні претензії. Як їх вчасно вирішувати? Пропоную Вам прослухати притчу про це.

Одного разу до священика прийшла жінка і сказала:

— Ти два роки тому одружив мене з чоловіком. А зараз розведи нас. Я не хочу з ним більше жити.

— Яка ж причина твого бажання розлучитися? — поцікавився священик.

Жінка так пояснила:

— У всіх чоловіки вчасно повертаються додому, мій же чоловік постійно затримується. Через це вдома кожен день скандали.

Священик, здивувавшись, запитує:

— Причина лише тільки в цьому?

— Так, я не хочу жити з людиною, що володіє таким недоліком, — відповіла жінка.

— Розвести-то я вас розведу, але за однієї умови. Повертайся ти додому, випечеш великий смачний хліб і принеси мені. Але коли будеш пекти хліб, нічого не бери в будинку, і сіль, і воду, і борошно попроси у сусідок. І обов'язково поясни їм причину свого прохання, — сказав священик.

Ця жінка відправилася додому і, не відкладаючи, взялася за справу.

Зайшла до сусідки і сказала:

— О, Марія, позич мені склянку води.

— У вас, що, вода закінчилася? Хіба у дворі не виритий колодязь?

— Вода є, але я пішла до священика, щоб поскаржитися на чоловіка і попросила розвести нас, — пояснила та жінка і як тільки вона закінчила, сусідка зітхнула:

— Ех, якби ти знала, який у мене чоловік! — і почала скаржитися на свого чоловіка.

Після жінка вирушила до сусідки Асі, щоб попросити сіль.

— У тебе сіль закінчилася, просиш всього одну ложку?

— Сіль є, але я поскаржилася священику на чоловіка, попросила розлучення, — говорить та жінка, і не встигла вона закінчити, як сусідка вигукнула:

— Якби ти знала який у мене чоловік! — і почала скаржитися на свого чоловіка.

Так, до кого ця жінка ні заходила, щоб попросити, від усіх чула скарги на своїх чоловіків. Нарешті, вона спекла великий смачний хліб, принесла священика і віддала зі словами:

— Спасибі тобі, спробуй мою працю разом зі своєю сім'єю. Тільки не думай розвести мене з чоловіком.

— Чому, що сталося, доню? — запитав священик.

— Мій чоловік, виявляється, краще за всіх, — відповіла йому жінка».



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?

***Висновок ведучого*:**
«Ця притча вчить нас необхідності навчитися бачити у своїх близьких не лише недоліки, але й чесноти».

Аналіз притчі «Десять корів» (5 хв.)



Слово ведучого:
«Часто один із подружжі недооцінює партнера, спираючись лише на зовнішнє враження від нього. Але любов і повага може повністю змінити людину.
Пропоную Вам прослухати притчу про це.

Одного разу два моряки відправилися в подорож по світу, щоб знайти свою долю. Припливли вони на острів, де у вождя одного з племен було дві дочки. Старша — красуня, а молодша — не дуже.

Один з моряків сказав своєму другові:

— Все, я знайшов своє щастя, залишаюся тут і одружуся з дочкою вождя.

— Так, ти маєш рацію, старша дочка вождя красуня, розумниця. Ти зробив правильний вибір — одружуйся.

— Ти мене не зрозумів, друже! Я одружуся на молодшої дочки вождя.

— Ти, що з глузду з'їхав? Вона ж така ... не дуже.

— Це моє рішення, і я це зроблю.

Друг поплив далі в пошуках свого щастя, а наречений пішов свататися. У племені було прийнято давати за наречену викуп коровами. Гарна наречена коштувала 10 корів. Пригнав він 10 корів і підійшов до вождя.

— Вождь, я хочу взяти заміж твою доньку і даю за неї десять корів!

— Це хороший вибір. Моя старша дочка красуня, розумниця, і вона стоїть десяти корів. Я згоден.

— Ні, вождь, ти не зрозумів. Я хочу одружитися на твоїй молодшій дочці.

— Ти що, жартуєш? Чи не бачиш, вона ж така ... не дуже.

— Я хочу одружитися саме на ній.

— Добре, але як чесна людина я не можу взяти десять корів, вона того не варто. Я візьму за неї три корови, не більше.

— Ні, я хочу заплатити саме десять корів.

Вони одружилися. Минуло кілька років, і мандрівний друг, вже на своєму кораблі, вирішив відвідати залишився товариша і дізнатися, як у нього життя. Приплив, йде по березі, а назустріч жінка неземної краси. Він її запитав, як знайти його друга. Вона показала. Приходить і бачить: сидить його друг, навколо дітлахи бігають.

— Як живеш?

— Я щасливий.

Тут входить та найкрасивіша жінка.

— Ось, познайомся. Це моя дружина.

— Як? Ти що одружився ще раз?

— Ні, це все та ж жінка.

— Але як це сталося, що вона так змінилася?

— А ти запитай у неї сам.

Підійшов один до жінки і запитує:

— Вибач за нетактовність, але я пам'ятаю, яка ти була ... не дуже. Що сталося, що ти стала такою прекрасною?

— Просто, одного разу я зрозуміла, що стою десяти корів».



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**

«Ця притча вчить нас необхідності навчитися бачити у своїх близьких не лише недоліки, але й чесноти».

Аналіз притчі «Отрута для свекрухи» (5 хв.)





Слово ведучого:

«Часто в родині виникають конфлікти між свекрухою та невісткою. Пропоную Вам прослухати притчу про те, як вирішувати такі конфлікти.

Одна дівчина вийшла заміж і пішла жити за невістку. Але вона не могла зносити повсякчасних докорів свекрухи і вирішила позбутися її. Пішла вона до знахаря і сказала йому:

— Не маю сили більше жити зі свекрухою. Вона зводить мене з розуму. Чи не могли б ви допомогти мені?

— А як?

— Продайте мені отруту. Я хочу отруїти свекруху і спекатися всіх лих.

— Гаразд, я допоможу тобі. Але пам'ятай дві речі. По-перше, ти не можеш отруїти свекруху відразу, тому що люди здогадаються про все. Я даватиму тобі трави, які вбиватимуть поступово. І щоб остаточно позбутися всіх підозр ти мусиш вгамувати свій гнів, навчитися поважати її, любити і бути терплячою. Тоді нікому й на гадку не спаде тебе запідозрити.

Дівчина на все погодилася, взяла трави і почала додавати їх до їжі свекрухи. Окрім того, вона навчилася контролювати себе, прислухатися до свекрухи і поважати її. І коли та побачила, як змінилося ставлення дівчини до неї, вона від щирого серця полюбила невістку. І розповідала усім, що її невістка найкраща, про яку тільки й мріяти можна. За півроку вони вже були як матір і дочка.

І прийшла дівчина до знахаря та почала благати:

— Ради Бога, врятуйте мою свекруху від тієї отрути. Я її полюбила і не хочу вбивати.

Знахар посміхнувся і відповів:

— Не хвилюйся, не давав я тобі жодної отрути, а тільки приправи. Отрута була у твоїй голові, і ти позбулася її сама.



Питання для о бговорення:

Яка мораль цієї притчі?

До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?

***Висновок ведучого*:**
«Ця притча вчить нас необхідності навчитися любити та поважати членів родини, тоді і вони будуть відповідати любов'ю та повагою».

Аналіз притчі «Батьківський час» (5 хв.)



Слово ведучого:
«Часто в родині виникають конфлікти між батьками та дітьми викликані тим, що батьки мало уваги та часу приділяють власним дітям. Пропоную Вам прослухати притчу про це.

Після нелегкого робочого дня повернувся батько додому. Час був пізній, він змучився і втомився, але зрадів, побачивши, що п'ятирічний син чекає його на порозі будинку.

— Тату, — привітавши батька, тихо промовив малюк, — можеш відповісти? Я чекав, щоб запитати …

— Звичайно, питай! — Вигукнув батько.

— Скільки грошей ти отримуєш?

— Та хіба це твоя справа ?! Нема чого тобі про це знати!

Дитина підняла на нього сумні очі.

— Я дуже-дуже прошу тебе, скажи, скільки ти заробляєш за одну годину?

— Ну, припустимо, п'ятсот. І що далі? Тобі-то яка різниця?

— Будь ласка, тато, — дуже серйозно промовила дитина, — позич мені триста рублів.

Батько вийшов з себе і закричав до сина:

— Ти поводиш себе огидно! Я так втомився, але змушений стояти тут і слухати твою порожню балаканину! Думаєш тільки про іграшки, чекав мене лише для того, щоб випросити грошей на всякі дурниці!

Опустивши голову, хлопчик зник за дверима дитячої. А батько, розсерджений і засмучений, так і стояв, притулившись до стіни. «От нахаба, — думав він, — який же мій син егоїстичний. Однак … Може, і я був не в усьому правий? ...Я даремно на нього накричав, адже зазвичай дитя ніколи не просить у нас з матір'ю грошей. Значить, дитина звернулась до мене неспроста».

Він тихенько зайшов до кімнати сина і сів біля дитячого ліжка.

— Ти ще не заснув, мій хороший? — Шепнув він.

— Ні, я лежу і думаю …

— Не гнівайся на мене, синку, я сьогодні страшенно втомився, тому й нагрубив тобі. Ось, візьми гроші і, будь ласка, вибач мене.

Малюк обійняв батька за шию, його оченята радісно засвітилися.

— Тату, спасибі, велике-велике спасибі!

Хлопчик витягнув з кишені піжами кілька зім'ятих банкнот і додав до них щойно отримані купюри. Батько знову почав бурчати:

— У тебе, як виявилося, достатньо грошей, а ти скупишся і просиш ще.

— Ні, татко, мені якраз цих трьохсот не вистачало. Ось тепер я зібрав рівно стільки, щоб купити одну, всього лише одну годину твого, тату, часу. Можна? Я дуже прошу, прийди завтра трохи раніше, щоб ми сіли вечеряти всі разом: ти, мама і я…

Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**
«Ця притча вчить нас необхідності навчитися приділяти час рідним та близьким».

5.5. Підбиття підсумків заняття (10 хв.)



Підсумовування (5 хв.):
Ведучий пропонує учасникам по черзі висловити свої враження від заняття.



Заповнення оцінювальної анкети (5 хв.)
Ціль: отримати зворотний зв'язок від учасників про заняття.
Необхідні матеріали: оцінювальна форма заняття (Додаток 1).
Хід проведення:

Ведучі роздають кожному учаснику оцінювальну форму заняття (Додаток 1). Учасники заповнюють оцінювальну анкету і здають її ведучим.

Після цього заняття вважається закритим.

(продовження у випуску 4)

Пахомов Ілля

АНАТОЛІЙ ФУРМАН: СВІТОВИТ — ВОГОНЬ ЛЮБОВІ, ДОСПІВ ДЛЯ ДВОХ



Анатолій Васильович Фурман — український психолог, педагог, соціолог, методолог, журналіст, поет. Кандидат педагогічних наук (1984), доктор психологічних наук (1994), професор (1998), академік АН ВШ України (2002), візитний професор Саскачеванського університету (Канада, 1997), член Національної спілки журналістів України (2001), головний редактор журналу «Психологія і суспільство» (з 2000), професор кафедри психології та соціальної роботи соціально-гуманітарного факультету Західноукраїнського національного університету (раніше — Тернопільского національного економічного університету), голова Тернопільського обласного осередку Соціологічної асоціації України, голова ГО «Інтелектуальний штаб громадянського суспільства», Головний отаман Управління психології МГО «Об'єднана Рада Українського та зарубіжного козацтва» (2016), генерал-полковник українського та зарубіжного козацтва (2016).

Народився 6 лютого 1957 р. у с. Криві Коліна Тальнівського району на Черкащині. Закінчив Корсунь-Шевченківське педагогічне училище імені Тараса Шевченка (1976), Київський педагогічний інститут імені О. Горького з відзнакою, загальнотехнічний факультет (1980), річну аспірантуру цього інституту (1982); працював учителем і заступником директора Жулянської середньої школи Києво-Святошинського району (1980–1985), старшим і провідним науковим співробітником НДІ психології МО України (1986–1993), завідувачем кафедри експериментальних систем освіти Державної академії керівних кадрів освіти МО України (Київ, 1994–1999). У 1975 р. виконав норми І розряду зі спортивної гімнастики.

З листопада 1999 р. очолює Інститут експериментальних систем освіти (пізніше — НДІ методології та освітології), а із серпня 2003 р. по травень 2021 року завідувач кафедри психології та соціальної роботи (до вересня 2014 року — кафедри соціальної роботи) Тернопільського національного економічного університету (з перервою 2007–2008). У 2007–2008 роках — завідувач кафедри психології Кримського гуманітарного університету, м. Ялта (АР Крим). З травня 2021 року — професор кафедри психології та соціальної роботи Західноукраїнського національного університету.

Фундатор та головний редактор (з 2000 року) журналу «Психологія і суспільство», науковий редактор-консультант методологічного альманаху «Вітакультурний млин», член редакційних колегій журналів «Рідна школа», «Освіта і управління», «Соціальні технології», «Психологія особистості», заступник голови науково-технічної ради ЗУНУ. Є членом кількох спеціалізованих рад із психології, член Державної акредитаційної комісії МОН України (у 2010–2014 роках).

Провідні теми наукової творчості: психологічна теорія навчальних проблемних ситуацій, експериментальна модель шкільної соціально-психологічної служби, психодіагностика інтелекту й особистості, теорія освітньої діяльності, вітакультурна методологія, інноваційна оргтехнологія модульно-розвивальної освіти, фундаментальний соціально-психологічний експеримент, психокультура української ментальності, система професійного методологування.

Підготував 20 кандидатів наук, зокрема, 7 кандидатів педагогічних наук та 13 кандидатів психологічних наук. Науковий консультант докторської дисертації із психології Шандрука С. К. З 2004 р. — член Координаційної ради і Голова осередку громадського об'єднання «Всеукраїнська соціальна Рада» в Тернопільській області, є членом двох спеціалізованих рад із психології.

Автор біля 500 наукових праць загальним обсягом більше 600 др. арк., зокрема 15 монографій та 13 навчальних посібників, 52 брошур, більше 200 статей, 26 перекладів та трьох поетичних збірок.

У 1994 р. заснував наукову школу як дослідницький колектив, що реалізує авторську програму інноваційного розвитку національної системи освіти і соціогуманітарної науки засобами міждисциплінарного поєднання психологічних, соціологічних, педагогічних і методологічних знань, а з 2003 р. — ще й як науково-освітню групу однодумців, які займаються професійним методологуванням. З 1998 р. — у різних куточках країни проводяться Щорічні зібрання авторської наукової школи, результати роботи яких висвітлюються у пресі. Нині зміст діяльності наукової школи головно стосується розробки освітології як нового синтетичного напряму міждисциплінарних досліджень, що інтегрує авторську теорію освітньої діяльності, вітакультурну методологію, інноваційну оргтехнологію модульно-розвивального навчання і масовий соціально-психологічний експеримент. З 2000 р. візитівкою авторської наукової школи А. В. Фурмана є фаховий теоретико-методологічний часопис «Психологія і суспільство». З 2005 р. журнал виходить із додатком «Вітакультурний млин», що висвітлює зміст і форми роботи постійно діючого методологічного семінару при науковій школі.

Нагороджений знаком «Відмінник освіти України» (1997), Почесною грамотою МОН України (2006), нагрудним знаком «Відмінний прикордонник» (II ст.) Державної прикордонної служби України (2006), Почесною грамотою МОН АР Крим (2008). Лауреат Загальнонаціональної громадської акції «Флагмани освіти і науки України» (2010).

Видав три поетичні збірки, зокрема: «Золоті джерела кохання» й «Світовит», в яких пристрасно відтворив свій оригінальний полум'яний погляд на вічні проблеми кохання, на рідне слово та свободу смислотворення, на інтимні стосунки двох закоханих душ і сердець.

Особливої уваги заслуговує створена талановитим ученим і поетом галерея духовності, до якої увійшли відомі українські психологи, педагоги та філософи. А. В. Фурман сповна заслуговує на дане йому Андрієм Гірником звання Диригента науки, Маестро освіти й Лицаря поезії.

Крок у вічність

«Давайте позначимо наше життя печаткою вічності».
Фрідріх Ніцше

Життя — мов блискавка в безодні,
Що рве тотальність небуття
За мить горіння у сьогодні,
Котре не терпить вороття.

Воно енергією світить,
Промінить поступом думок
Й вінчає тих, хто твердо вірить,
Що є з сьогодні в вічність крок,

Хто не мавпує, а палає,
За межі видимого йде,
Працею вірі догоджає,
Свої здобутки в сенс кладе.

Хто не існує, а приймає
Весь світ, як правди урожай,
Гідність й свободу зберігає,
І славить свій родинний край.

Хто любить землю до безмежжя,
Її не терпить ворогів,
Із скель будує узбережжя —
Соборності і духу спів.

Хто є взірцем натхнення й волі,
Із мудрістю завжди в ладах,
Й не зраджує своєї долі
В найтяжчих діях і словах.

Хто щедро ділиться талантом,
Не знає заздрості і зла,
Й прямує в вічність дуелянтом
Як геній правди і добра.

Тоді відхід у потойбічність —
Це акт народження-весни
Творінь, котрі долають вічність,
Як вірні доньки і сини.

28.04.2004—6.02.2005, м. Тернопіль

Я знаю

Я знаю, що дружби немає,
лише є потреба збагнуть,
коли момент-простір волає
і прагне підтримку відчуть.

Я знаю, що правди немає,
проте є молитва свята,
хто вірить їй, удар тримає,
його духовність не пуста.

Я знаю, що лиха немає,
є справи ганебні й сумні,
коли весь загал догоджає
енергіям в синім вогні.

Я знаю, що музи немає,
зате є натхнення творить,
дзвін образів-смислів лунає
й жадає свій пошук здійснить.

Я знаю, що долі немає,
лишень є підтримка з небес,
котра у добрі всіх єднає
у колі блаженних чудес.

Я точно знаю: є свобода,
яка від Бога нам дана,
це — зріла душі природа,
її життєдайна весна.

27.03.2007, м. Київ

Волелюб

Свобода — це тотальна
причетність до життя.
Автор

Вільний не той, хто має доступ
До задоволення бажань,
Хто у кар'єрі здійснив поступ,
І долі креслить без вагань.

Не той свободою натхненний,
У кого страх з душі ятрить,
Хто не рішучий, повсякденний,
У кого воля в рабстві спить.

Не той посвячений талантом,
Щоб всіх і кожного будить,
Хто сам нуртується із братом
Й чужинцям прагне догодить.

А вільний той, хто, хоч у в'язні,
Спроможний внутрішньо сягнуть
За хмари норм й думки поважні,
Крізь вічність в суще зазирнуть.

Той любить праведну свободу,
Хто творчість власну присвятив
Добробуту свого народу,
Перед яким чоло схилив.

В творінні аури свободи
Лиш той домігся надвисот,
Хто іншим дав взірець турботи
Про родовід на тлі чеснот.

Той генієм людського духу
Є попри все, без опертя,
Хто в хаосі земного руху
Домігся щастя від життя.

17.09.2001, м. Тернопіль

Праведник

Той праведний на цьому світі,
Хто зла не сіяв у думках,
Хто словом й ділом у суцвітті
Піднявсь у вічність на руках

Хто перед совістю був чесним,
Пізнав Ісусових страждань,
Хто всюдно з жінкою був чемним,
Не зріксь родинних сповідань.

Той мудрий праведник навіки,
Хто гідність кожну мить творив,
Добра зібрав повні засіки,
Душі безмежжям полонив.

Хто рідну землю грів любов'ю,
За свій народ на смерть стояв,
Хто завжди був самим собою
І злу дороги не давав.

Лиш той стоїть на вахті правди
Свій хрест приречено несе,
Для кого біль чужої кривди
Свідомим закликом стає.

Тоді немає місця краху
Не віє вітер суєти,
Бо є мета — без крапель страху —
Знищити кривду назавжди.

25.10.2001, м. Тернопіль

Я винен…

Я винен в тому, що живу,
Не так, як решта українців,
Що свою долю-тятиву
Наповнив працею по вінця.

Що хочу рабський дух зламать,
Здійснити справу всенародну,
Що прагну істину пізнать,
Не осквернить святиню жодну.

Я винен в тому, що такий,
Якому треба вирувати,
Шукати ідеал чіткий,
Добром оточення плекати.

Боротись словом, як мечем,
І попри все щасливим бути,
Палати внутрішнім вогнем
І голос совісті відчути.

Найбільше винен, що люблю
Свободу, творчість, освітянство,
Що кожну мить життя ловлю
І не терплю бридке лукавство.

19.11.1998, м. Київ

* * *

Я прийшов для того, щоб боротись
За добро, що множить скарб життя,
За нетлінну істину, що сходить
Сонцем з-поміж злого забуття.

Я прийшов й залишусь сам собою,
Хто б мене не зрадив, не ганьбив,
Справою як вільною ходою
Зроблю те, що Бог благословив.

15.06.2004, м. Тернопіль

Уклін рідному слову

Я купаюся в рідному Слові,
Відчуваю як родить земля,
Що дарує всім стільки любові,
Пестить кожне своє немовля.

Осягаю як символи водять
Танок образів рідних навік,
Як мелодія в Слові знаходить
Сенс буття — життєдайний потік.

Рідним Словом я тіло лікую,
Омиваю душевний кришталь,
Розумові таланти шліфую,
Волю власну гартую, мов сталь.

У натхненні плекаю підтексти,
Що піснями сріблятся у вись,
Мов пейзажі та пращурів фрески
Славлять Землю мою, як колись!

25.05.2000, м. Тернопіль

Свобода

Свобода, кажуть, — необхідність,
Що усвідомлена нараз,
А я вважаю, самостійність,
Як волі суть й дороговказ.

Як божий дар красу творити,
Ростити пагони добра,
Й собі самому говорити,
Коли до сповіді пора:

Свобода — праведно прожити,
Походи в пошуку надій,
Щомиті творчістю горіти
Й бачити Всесвіту розвій.

16.11.2000, м. Тернопіль

Косички

У дівчаток на показ
Є одна дивинка,
Що хвилює кожен раз
Мов шоколадника.

Взяти хочеться бува,
Так вже повелося,
Хоч це зовсім не трава —
Жмутики волосся.

Здогадалися, мабуть,
Де всього початок,
На голівоньках ростуть
Косички дівчаток.

Я не вірив: ці пучки
Для краси і вроди,
Міг смикнути залюбки
Без причини й згоди.

А коли наш педагог,
Вчителька любима,
Показала, де удвох
На фото дитина.

Я відразу зрозумів:
В кого гарні банти
Буде варта таких слів,
Як «дружина» й «мати».

3.12.2000, м. Тернопіль

Зізнання в коханні

Тільки в розлуці розумію,
Як фатумно Тебе люблю,
При згадці образами млію
І смисли пестощів ловлю.

Шепочу зізнання в коханні,
Мов поруч Ти така палка,
Що є можливість у забганні
Відчути трепет Твій зблизька.

Тільки в розлуці осягаю,
Який духовний злам несу,
Коли з Тобою оживаю.
Й в думках освячую красу.

Знаходжу звабність тіла поспіль,
Очей палання впізнаю,
Зіп'ю Твоїх росинок доспіль
З емоцій власних на краю.

Лише з Тобою поруч, мила
Щасливий так, що меж нема
І сотень поцілунків сила
У світ родинний підійма.

Де Ти і Я, і більш нікого
В танку кохання живемо,
Любистку запаху хмільного
В серцях надійно несемо.

Де Я і Ти, мов на долоні —
Святого слова заповіт,
Знаходимось на царському троні
Й справляєм бал на цілий світ.

24.10.1997, м. Саскатун, Канада

Берегиня

Ти — Берегиня серця й долі,
Безмежна радість кожну мить,
Мій оберіг на видноколі,
Що віру розумом кріпить.

Я це узрів єством буремним,
Прийняв Тебе як Божий приз
За те, що вихорем шаленним
Ввійшла в життя немов сюрприз.

Ти — Берегиня мого тіла,
Хвала здушевленню до сліз,
Чуттєвість паморочно зріла,
Лицарства, доблесті укіс.

Ти та єдина, неповторна,
Всесильна, лагідна, струнка,
В суцвітті пестощів проворна,
В танку інтимності дзвінка.

Ти — вірна й ніжна Берегиня,
Потік щасливий майбуття,
Ти наймогутніша владчиня,
Ти вічний гімн мого життя.

01.02.2002, м. Тернопіль

Ти — єдина

Жінка — це візитівка чоловіка,
а чоловік — обличчя жінки.
Автор

На світі є жінок багато,
Але найкраща — Ти одна,
Тебе шанують мама й тато,
І син цінує недарма.

Жінок коханих є чимало,
Але вселенськи — тільки Ти
Спроможна так, як не бувало
До серця зводити мости.

Промінчиком своїм світити,
Знімати сумніву клубки
Й невтомно бавити-любити
Найблагородніші думки.

Для мене Ти — одна-єдина,
Хто рай на землю переніс,
Дав віднайти духовні крила
Й здійснити світлих мрій укіс.

19.07.2006, м. Тернопіль

У ліфті

Ми їхали в ліфті угору й униз,
І я безсоромно на тебе дивився.

Пив поглядом сік із зволожених губ,
Ловив потік подиху й порухи рук.

Томився в напруженій близькості тіл,
Що ранили в серце без куль і без стріл.

Ти враз підняла карі очі мов грім,
І я в одкровенні усе зрозумів.

Велике кохання немов немовля
Родилося щойно, й завмерла земля.

Здається, що вічність той ліфт курсував,
І стан суголосся чимдуж зазвучав.

Що наше освячене Богом дитя
Змужніло за мить потайного життя.

Це сталося в літі духовних прозрінь,
Коли ми жадали гучних потрясінь.

Тому найдорожче і нині у нас
Кохання безмежне мов дороговказ.

В країну щасливих гігантів пера,
Де кожен невтомний інтимник добра.

01.02.2002, м. Тернопіль

Прохання

Скажи кохана, чом сьогодні
Усмішка смутком холодить,
Чом очі жалісно-холодні
І голос звично не дзвенить.

Може Тебе щось засмутило,
Чи вразила пліток канва,
Що в Твоїй думці породило
Душевний сум й гіркі слова?

Скажи лишень, у чім причина,
Де корінь зла проріс зрання,
І я зроблю все як мужчина —
Зніму з душі сумне вбрання.

Повір мені, що я зумію
Тебе бажанням запалить,
Навіть з небес дістати мрію —
Любити так, як «Я» велить,

Щоб сенсом Всесвіт засвітився,
Земля втонула у добрі
Й наш гімн коханню відродився
Од світлорання до зорі!

27.10.2001, м. Харцизьк

Кохана

Кохана, люба, зупинись,
Мені у вічі подивись,
Побачиш там палке бажання,
В коханні трепетне зізнання,
Відкриєш точки теплоти,
Взаємно витерті кути
Та світле коло доброти,
В якому разом — Я і Ти.

Кохана, сонце, піднімись
Промінням долі розсріблись,
Піснею вдачі відгукнись,
Змалюй сторінками краси,
Чарівним розчерком коси,
Тепло взаємин принеси,
Дай владу мудрої ходи
Святих думок — про «Я і Ти».

Кохана, мріє, відгукнись
Майбутнім щастям розвеснись,
Яви у щемності зізнання
Інтимності зачарування,
Стань вірним другом назавжди,
Надійся! Вір! І мужньо жди!
Й Закон коханням утверди:
«Життя — це там — де Я і Ти».

У ніч із 6 на 7 січня 1999,
м. Дніпропетровськ

В очах твоїх

В очах Твоїх — непізнані вуглинки,
Що полум'я розпалюють умить,
Вбирають поцілунки, мов ожинки,
Й уміють самовіддано любить.

В очах Твоїх — чарівні візерунки,
Що стеляться барвистим рушником,
Дарують запашнії поцілунки
І розум з серцем зніжують вінком.

27.10.1997, м. Саскатун, Канада

Я знаю точно: є кохання!

Я відчуваю: є кохання,
Якого не здолать нічим,
Яке — єдине виправдання,
Заповіт мертвим і живим.

Якого сила незрівнянна,
Чудесних вчинків водограй,
До нього стежка довгождана,
Зате одвічний урожай.

Я розумію: є кохання,
Яке буває раз в житті,
Якого трепетне чекання
Знаходить відблиск в каятті.

Яке є людяності міра,
Що вона може і хто є,
До чого горнеться довіра
Й кому наснагу надає.

Я знаю точно: є кохання!
Що здатне світ омолодить,
Твоє, моє і всіх бажання
Духовним сяйвом окропить.

Засіяти добром довкілля,
Ростити поле мудрих мрій,
Зібрати найцінніше зілля
Для чесних вчинків, добрих дій.

Я переконаний в коханні,
Яке сцілило нас обох,
Принесло ночі-дні благанні
З душі прибрало сірий мох.

В якому тішиться надія,
Щомиті щастя джерелить,
Де зустріч поглядів — подія,
Що поступ долі веселить.

22—24.04.1999, м. Тернопіль

Кохання

Кохання — зорепад надій,
Веселка щиросердних мрій,
Спадає мов дарунок долі,
Й зникає у своїй сваволі.

Воно емоцій юних рій,
Душевних мук повний розвій,
Цілюще джерело натхнення
І світу одухотворення.

Кохання — снігопад думок,
Нестерпних сумнівів струмок,
Бажання іншим володіти
Й минущість почуття «радіти».

Воно — це шторм інтимних зон,
Культури внутрішньої фон,
Божої іскорки палання
І совісті земне дерзання.

Кохання — зрілості урок,
У невідоме мужній крок,
Мистецтво — не йому служити,
А в тому, щоб із ним прожити.

11.12.2007, м. Ялта

Рибалка Валентин (укладач)

ТЛУМАЧНИЙ СЛОВНИК ПРОВІДНИХ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ АБО ВИХОВНИЙ ГЛОСАРІЙ У ПОЛЯРНОМУ ПОДАННІ

У сучасному вихованні нині, на жаль, відсутній етико-понятійний порядок — його нормативна злагодженість, що знижує й сам перетворювальний процес…

Мовленнєво-етичною розвивальною перевагою запропонованого глосарію є те, що в ньому негативні етичні риси подаються не у формі заперечень позитивним (наприклад, «справедливість — несправедливість»), а як оригінальні вербальні конструкти, що входять до термінологічного фонду української мови [1, с. 115–130].

За такого представлення у вихованця створюються внутрішні умови для смислового порівняння виховних ситуацій, вчинків, в яких втілюються відповідні етичні риси, відбувається більш глибоке розумове усвідомлення, яке створює, хоча і в першому наближенні, його особистісну позицію. Тож доцільним для вихованця видається знання основних етичних рис у полярному вираженні. Водночас позитивні риси будемо кваліфікувати як відповідні духовні цінності.

Етичні риси, окрім того, часто зустрічаються в наукових і художніх текстах, і на це варто зважати педагогу у спілкуванні з вихованцями. Особливо вони рясніють у художніх творах, які вихованці опановують самостійно або за порадою і допомогою дорослих.

Добродійність — зловмисність

ДОБРОДІЙНІСТЬ — властивість за значенням добродійний. **ДОБРОДІЙНИЙ —** який надає матеріальну чи ідеальну (вербальну), емоційну допомогу тим, хто її потребує, приносить користь.

ЗЛОВМИСНІСТЬ — властивість за значенням зловмисний**. ЗЛОВМИСНИЙ —** який має злі, соціально осудливі наміри як у формі вчинків, так і думок.

Благодійність — наживання

БЛАГОДІЙНІСТЬ — надання допомоги, переважно матеріальної, соціально незахищеним групам населення. Благодійність може бути спрямована також на заохочення і розвиток якихось суспільно значущих форм діяльності. Благодійність — організована, нерідко інституалізована і, як правило, недержавна діяльність.

НАЖИВАННЯ — збагачування легким, нетрудовим шляхом; одержувати прибуток; багатіти. Поступово збирати, нагромаджувати, набувати матеріальні цінності, майно, гроші тощо. Прагнення до власної вигоди. Засобами придбання матеріальних благ можуть бути і злодійство, і хабарництво, і вимагання. Рідко користолюбство будується на власній праці.

Вірність — віроломство

ВІРНІСТЬ — стійкість і незмінність у почуттях, відносинах, у виконанні своїх обов'язків, боргу. Відданість чомусь, сталість переконань.

ВІРОЛОМСТВО — порушення обіцянки, присяги; підступність, зрадництво. Зловмисні підступні дії, свідомий обман чужої довіри.

Людяність — гордовитість

ЛЮДЯНІСТЬ — щире, чуйне ставлення до інших; уважність до чужих потреб; гуманність. Любов, повага до людської особистості; добре ставлення до всього живого. Система моральних і соціальних настанов, що передбачає необхідність прояву співчуття до людей, не заподіяння страждань.

ГОРДОВИТІСТЬ — надмірно висока думка про себе й зневажливе, пихате, звисока ставлення до інших.

Любов — ненависть

ЛЮБОВ — почуття глибокої сердечної прихильності до особи, сильного інтересу до когось чи чогось. Любов'ю називають внутрішній, духовний потяг до чого-небудь; глибоку повагу, шанобливе ставлення чи приязнь до людини. Почуття глибокої сердечної прихильності до особи

іншої статі; кохання. Стосунки між чоловіком і жінкою, викликані сердечною прихильністю. Інтерес, внутрішній, духовний потяг, пристрасть до чого-небудь. Почуття глибокої, самовідданої і щирої прихильності. Любов до Батьківщини, народу, держави, до батьків, до дітей. Ставитися до своєї справи з любов'ю (любовно). Постійна, сильна схильність, захопленість чим-небудь. Любов до правди, до істини. Любов до балету, до читання, до театру, спорту.

НЕНАВИСТЬ — інтенсивне, негативно забарвлене деструктивне почуття, що відображає неприйняття; відраза і ворожість до окремої людини, групи осіб, неживого предмета, явища. Викликається як певними діями об'єкта, так і властивими йому якостями, сприйняттям об'єкта ненависті як такого, що суперечить переконанням і цінностям суб'єкта, негативно впливає на його життя, що перешкоджає задоволенню його важливих потреб.

Справедливість — упередженість

СПРАВЕДЛИВІСТЬ — об'єктивне, неупереджене ставлення до когось чи чогось. Людські відносини, дії, вчинки, які відповідають морально-етичним і правовим нормам.

УПЕРЕДЖЕНІСТЬ — необ'єктивне, негативне, несправедливе ставлення щодо когось чи чогось наперед. Упереджена думка. Упереджене судження. Упереджена точка зору.

Щедрість — скупість

ЩЕДРІСТЬ — надання безкорисливої допомоги іншим у формі майна, коштів та ін., відсутність скупості.

СКУПІСТЬ — вияв надмірної заощадливості; школування витратити гроші на що-небудь або подарувати щось кому-небудь. Надмірна ощадливість, нелюбов до витрат, до трати грошей.

Цнотливість — ласолюбство

ЦНОТЛИВІСТЬ — доброчесність, сповненість чеснот, чистоти, невинності. Властивість людини, що має високі якості, моральну бездоганність (чесність, правдивість, безкорисливість).

ЛАСОЛЮБНІСТЬ — пристрасть, яка проявляється в надмірному прагненні до душевних (чуттєвих), духовних і тілесних насолод.

Співстраждання — віроломство

СПІВСТРАЖДАННЯ — жаліть, співчуття, що викликаються нещастям, горем іншої людини.

ВІРОЛОМСТВО — порушення зобов'язання, клятви, недостойна поведінка, вчинок, дія; також схильність до зради.

Прямодушність — хитрість

ПРЯМОДУШНІСТЬ — властивість за значенням **прямодушний. ПРЯМОДУШНИЙ —** якому властиві прямота, відсутність лицемірства, хитрості, відвертості.

ХИТРІСТЬ — властивість за значенням **хитрий.** ХИТРИЙ — який для досягнення чого-небудь діє непрямими, обманними шляхами; підступний, лукавий. Який завжди знайде вихід, викрутиться зі складного становища. Який досягає нечесним шляхом. Який ґрунтується на неправді, несправедливості. Виверткий, який приховує справжні наміри. Хитрість служить для приховання злого наміру.

Поступливість — упертість

ПОСТУПЛИВІСТЬ — властивість за значенням **поступливий. ПОСТУПЛИВИЙ —** який легко йде на згоду у вчинках, судженнях.

УПЕРТІСТЬ — властивість за значенням **упертий. УПЕРТИЙ —** який намагається все робити по-своєму, настоює на своєму, інколи наперекір здоровому глузду; запеклий, невиправний.

Серйозність — легковажність

СЕРЙОЗНІСТЬ — властивість за значенням **серйозний. СЕРЙОЗНИЙ —** який відзначається вдумливістю, розважливістю у своїх думках і вчинках, у ставленні до життя. Стриманий у вияві своїх почуттів. Який ґрунтовно знає свою справу; кваліфікований, досвідчений. Який виражає зосередженість, зібраність. Справжній, непідробний.

ЛЕГКОВАЖНІСТЬ — властивість за значенням легковажний. ЛЕГКОВАЖНИЙ — який діє необачно, бездумно, не розмірковуючи. Часто міняє предмет своїх захоплень, уподобань. У якому виявляється поверховість, беззмістовність.

Відважність — боязкість

ВІДВАЖНІСТЬ — властивість, за якої людина не боїться небезпеки; проявляє безстрашність, сміливість, хоробрість.

БОЯЗКІСТЬ — властивість за значенням **боязкий. БОЯЗКИЙ** — властивість людини, яка усього боїться; несмілива, полохлива.

Волелюбність — владність

ВОЛЕЛЮБНІСТЬ — властивість за значенням **волелюбний. ВОЛЕЛЮБНИЙ** — який прагне до незалежності, непідкорення, свободи.

Владність — властивість за значенням **владний. ВЛАДНИЙ —** схильний нав'язувати свою волю, підкоряти собі. Здатний керувати собою, зберігати самовладання, стримувати свої почуття.

Благородність — ницість

БЛАГОРОДНІСТЬ — *властивість за значенням* **благородний. БЛАГОРОДНИЙ —** породжений високою метою, пройнятий високим поривом, ідеєю тощо. Який відзначається високими моральними якостями; чесний, порядний. Проявляє достойні вчинки, поведінку, принципи.

НИЦІСТЬ — якість людини, здатної на ганебні, підлі вчинки, якій властиві негативні моральні якості, зокрема, безчесність.

Повага — презирство

ПОВАГА — почуття шани, прихильне ставлення, що ґрунтується на визнанні чиїхось заслуг, високих позитивних якостей.

ПРЕЗИРСТВО — почуття повної зневаги, крайньої неповаги до когось або чогось. Байдужість, неповажне ставлення до чого-небудь.

Рішучість — вагання

РІШУЧІСТЬ — властивість за значенням **рішучий. РІШУЧИЙ —** непохитний у своїх рішеннях, діях, вчинках. Дуже наполегливий, категоричний, сильний, енергійний, завзятий.

ВАГАННЯ — неспроможність відразу вирішити щось; роздумування. Непослідовність у поглядах, хитання. Виявляти нерішучість у вирішенні чогось.

Відвертість — лицемірство

ВІДВЕРТІСТЬ — властивість за значенням **відвертий. ВІДВЕРТИЙ —** який прямолінійно, безкорисливо, чистосердечно, правдиво виявляє думки, почуття.

ЛИЦЕМІРСТВО — поведінка людини, що прикриває нещирість, злість притворним щиросердям. Удавана доброзичливість, якою приховують лихі наміри; нещирість.

Скромність — честолюбство

СКРОМНІСТЬ — властивість за значенням **скромний. СКРОМНИЙ —** який не любить підкреслювати свої заслуги, достоїнства тощо, хизуватися ними. Не претендує на особливе становище. Стриманий у поводженні. Морально стійкий. Який нічим не виділяється серед інших, не має ніяких особливих рис, ознак тощо; не видатний; простий, звичайний. Без претензій на розкіш, багатство тощо. Без пишних фраз, без перебільшення оцінок. Обмежений у побажаннях, вимогах.

ЧЕСТОЛЮБСТВО — прагнення до слави, почестей, домагання високих постів.

Ввічливість — зухвалість

ВВІЧЛИВІСТЬ — дотримування правил етикету, уважності та люб'язності до оточуючих людей. Під ввічливістю зазвичай розуміють вміння шанобливо і тактовно спілкуватися з людьми, готовність знайти компроміс і вислухати протилежні точки зору. Ввічливість вважається вираженням хороших манер і знання етикету.

ЗУХВАЛІСТЬ — вада особистості, негативний поведінковий прояв, симптом хамства. Дуже грубий, нахабний, безманерно втручається чи стверджує. Невиявлення належної поваги, пошани до когось, чогось.

Правдивість — наклеп

ПРАВДИВІСТЬ — властивість за значенням **правдивий. Правдивий —** який не обманює; чесний, справедливий. Справжній, правильний.

НАКЛЕП — неправда, брехня, поширювана з метою знеславити, зганьбити, заплямувати когось або щось; поширення неправдивих відомостей.

Гідність — нечестя

ГІДНІСТЬ — властивість, яка виражає уявлення про цінність всякої людини як моральної особистості, що вчинкові реалізується. Це особливе моральне ставлення людини до самої себе і ставлення до неї з боку суспільства, в якому визнається значущість (цінність — Р.В.) особистості. Поняття гідності вживається в законодавствах численних країн та в міжнародному праві. Власну гідність (любов до себе) необхідно відрізняти від себелюбства (егоїзму).

НЕЧЕСТЯ — наруга, ганьба як спосіб поведінки, до якої вдається невихована людина.

Доблесть — примітивність

ДОБЛЕСТЬ — відвага, мужність, геройство, які демонструє людина в будь-якій діяльності чи екстремальних ситуаціях.

ПРИМІТИВНІСТЬ — якість і властивість за значенням **примітивний. ПРИМІТИВНИЙ —** який перебуває на низькому або початковому різнобічному розвитку. Відзначається низьким рівнем виконання, простотою організації; недосконалий. Не відзначається глибиною задуму та змісту; поверховий. Відзначається низьким розвитком інтелекту, вузьким колом інтересів; обмежений.

Великодушність — малодушність

ВЕЛИКОДУШНІСТЬ — властивість за значенням **великодушний. ВЕЛИКОДУШНИЙ —** який має прекрасні особистісні якості, благородні почуття, велику доброзичливість. В якому практично (вчинкові) втілюються ці якості.

МАЛОДУШНІСТЬ — те саме, що **боягузливість. БОЯГУЗЛИВИЙ —** який легко піддається почуттю страху; лякливий. У якого відсутня мужність.

Урівноваженість — примхливість

УРІВНОВАЖЕНІСТЬ — властивість за значенням **урівноважений. УРІВНОВАЖЕНИЙ —** який уміє володіти собою, відзначається витримкою; стриманий, спокійний**.**

ПРИМХЛИВІСТЬ — властивість за значенням **примхливий. ПРИМХЛИВИЙ —** якому властиві несподівані, нічим не обґрунтовані бажання, свавільні вигадки, дивацтва; якому важко догодити. Виражає незадоволення, вередливість, примху.

Стриманість — зарозумілість

СТРИМАНІСТЬ — властивість за значенням **стриманий. СТРИМАНИЙ —** який уміє володіти собою, не виявляє своїх почуттів. Помірний, скупий у вираженні, прояві чого-небудь. Спокійний, не різкий.

ЗАРОЗУМІЛІСТЬ — властивість за значенням **зарозумілий. ЗПРОЗУМІЛИЙ —** який поводиться гордовито, пихато, занадто самовпевнено, вважаючи себе в чомусь вищим за інших.

Узгоджуваність — повелительство

УЗГОДЖУВАНІСТЬ — *надання відповідності чомусь, єдність з чимось.*

ПОВЕЛИТЕЛЬСТВО — готовність наказувати за правом своєї влади (інституційної чи міжособистісної) над ким-небудь.

Невибагливість — розбещеність

НЕВИБАГЛИВІСТЬ — властивість за значенням **невибагливий. НЕВИБАГЛИВИЙ —** який задовольняється найнеобхіднішим; з надто скромними вимогами до чогось.

РОЗБЕЩЕНІСТЬ — властивість за значенням **розбещений. РОЗБЕЩЕНИЙ —** морально зіпсований, з поганими, аморальними звичками. Недисциплінований, свавільний, вередливий, розпущений. Яким не можна управляти, якого не можна приборкати.

Вдячність — невдячність

ВДЯЧНІСТЬ — почуття подяки, готовність віддячити за послугу, допомогу, зроблене добро.

НЕВДЯЧНІСТЬ — властивість за значенням **невдячний. НЕВДЯЧНИЙ —** який не відчуває і не виявляє вдячності. Не виправдовує затрачених на нього зусиль, покладених надій. Вияв недружелюбності до того, хто зробив добро.

Неупередженість — підозрілість

НЕУПЕРЕДЖЕНІСТЬ — вміння і бажання розкритися у своїх поглядах і сумнівах з метою стимулювати іншого до об’єктивної само презентації. Підтримка людини, а не її гноблення. Який не має обманної, негативної, заздалегідь сформованої думки.

ПІДОЗРІЛІСТЬ — схильність до недовіри, ставлення до іншого не за його особистісною сутністю, а на основі дрібних, ситуативних діянь.

Доброта — скнарість

ДОБРОТА — прояв всього хорошого, що є в кожній людині. Наскільки вона прихильна моральності, настільки і високий її особистісний рівень як чуйної і благородної. Чутливе, дружнє ставлення до людей.

СКНАРІСТЬ — властивість за значенням **скнарий. СКНАРИЙ —** надміру скупа, жадібна людина, яка нехтує навіть елементарними побутовими зручностями.

Пробачливість — мстивість

ПРОБАЧЛИВІСТЬ — властивість за значенням **пробачливий. ПРОБАЧЛИВИЙ —** який виражає прощення за провину, поблажливість.

МСТИВІСТЬ — властивість за значенням **мстивий. МСТИВИЙ —** схильний до агресивних, шкідливих дій, навіть за найменшу провину, сповнений помсти.

Поблажливість — зарозумілість

ПОБЛАЖЛИВІСТЬ — властивість за значенням **поблажливий. ПОБЛАЖЛИВИЙ —** який занадто невимогливо, м'яко ставиться до когось, чогось. Який виражає перевагу перед кимось, чимось, прихильно-зверхньо ставиться до когось або чогось.

ЗАРОЗУМІЛІСТЬ — властивість за значенням **зарозумілий. ЗАРОЗУМІЛИЙ —** який поводиться пихато, занадто самовпевнено, вважаючи себе в чомусь вищим за інших.

Лагідність — суворість

ЛАГІДНІСТЬ — властивість за значенням **лагідний. ЛАГІДНІСТЬ —** який виражає приязність, спокій, ласку, ніжність. Злагодженість, дружність. Приємний для сприймання; нерізкий, м'який, ніжний.

СУВОРІСТЬ — властивість за значенням **суворий. СУВОРИЙ —** черствий, важко вступає у взаємини, чітко дотримується норм поведінки, не зважає на життєві обставини людини.

Щадіння — зневажливість

ЩАДІННЯ — властивість за значенням **щадити. ЩАДИТИ —** не занапащати когонебудь, не завдавати школи комусь; милувати. Ставитися дбайливо, економно до чогось, берегти щось.

ЗНЕВАЖЛИВІСТЬ — властивість за значенням **зневажливий. ЗНЕВАЖЛИВИЙ —** який наносить моральні і матеріальні збитки, в якого відсутнє бережне ставлення до когось, чогось.

Мужність — боязкість

МУЖНІСТЬ — риса характеру людини, в якій поєднуються хоробрість, рішучість, витримка, відвага, сміливість. Мужність часто виступає як здатність переносити страждання, включаючи фізичний біль.

БОЯЗКІСТЬ — властивість за значенням **боязкий. БОЯЗКИЙ —** який несміливий, полохливий, лякливий, пройнятий страхом.

Мудрість — тупість

МУДРІСТЬ — володіння знанням, розумінням, досвідом, обачністю та інтуїцією. Мудрість розглядається як розсудливе та грамотне застосування знання, інтелекту. Великий, глибокий розум, що опирається на високу духовність.

ТУПІСТЬ — недостача, відсутність знання; слабкість життєвого досвіду, необізнаність, незнання чогось; духовна примітивність.

Поміркованість — чванливість

ПОМІРКОВАНІСТЬ — властивість за значенням **поміркований. ПОМІРКОВАНИЙ —** який керується у своїх діях, поглядах, думках вимогами здорового глузду; розважливий, без претензій; скромний.

ЧВАНЛИВІСТЬ — властивість за значенням **чванливий. ЧВАНЛИВИЙ —** пихатий, якому притаманна надмірно висока думка про себе, зверхність, погорда, зарозумілість, зазнайство.

Милосердність — безжалісність

МИЛОСЕРДНІСТЬ — властивість за значенням **милосердний. МИЛОСЕРДНИЙ —** який схильний, готовий до добрих учинків, втілює добре, співчутливе ставлення.

БЕЗЖАЛЬНІСТЬ — властивість за значенням **безжалісний. БЕЗЖАЛІСНИЙ —** немилостивий, жорстокий, нещадимий.

Строгість — улесливість

СТРОГІСТЬ — властивість за значенням **строгий. СТРОГИЙ —** дуже стійкий, твердий, зосереджений, позбавлений м'якості, поблажливості, Який не допускає ніяких відхилень від прийнятих норм моралі, поведінки.

УЛЕСЛИВІСТЬ — властивість за значенням **улесливий. УЛЕСЛИВИЙ —** який схильний до обіцянок, умовлянь. Нещиро шанобливий.

Благородність — ницість

БЛАГОРОДНІСТЬ — властивість за значенням **благородний. БЛАГОРОДНИЙ —** який породжений високою метою, пройнятий високим поривом, ідеєю. Відзначається високими моральними якостями; чесний, порядний.

НИЦІСТЬ — властивість за значенням **ниций. НИЦИЙ —** підлий, ганебний, негідний.

Скромність — самозвеличення

СКРОМНІСТЬ — властивість за значенням **скромний. СКРОМНИЙ —** який не любить підкреслювати свої заслуги, достоїнства, хизуватись ними. Не претендує на особливе становище. Стриманий у поводженні. Нічим не виділяється серед інших, не має ніяких особливих рис. Не привертає уваги. Відсутність владолюбства, прагнення, дотримання рамок пристойності; порядність і помірність у спілкування з іншими людьми.

САМОЗВЕЛИЧЕННЯ — надто завищене ставлення до себе, своїх достоїнств, хизування заслугами.

Відвертість — лицедійство

ВІДВЕРТІСТЬ — готовність людини повідомляти насамперед про приватні, інтимні аспекти свого життя чи приховані для інших людей сторони свого життя. Відверті люди, як правило, мають багато позитивних моральний якостей, насамперед щирість і довірливість.

ЛИЦЕДІЙСТВО — маскування думок, вчинків; вкрай необ'єктивне удавання про неіснуючі достоїнства.

Турботливість — безжальність

ТУРБОТЛИВІСТЬ — *властивість за значенням* ***турботливий. ТУРБОТЛИВИЙ —*** *який уважний, дбайливий, виражає безкорисливість.*

БЕЗЖАЛЬНІСТЬ — *властивість за значенням* ***безжалісний. БЕЗЖАЛІСНИЙ —*** *який не має співчуття; жорстокий.*

Люб'язність — грубість

ЛЮБ'ЯЗНІСТЬ — властивість за значенням **люб'язний. ЛЮБ'ЯЗНИЙ —** уважний, привітний до когось. У спілкуванні не чинить будь-яких душевних напружень.

ГРУБІСТЬ — властивість за значенням **грубий. ГРУБИЙ —** некультурний, неввічливий, неделікатний. Який схильний до образи. Який виходить за межі елементарних правил щодо власних вчинків, заслуговує осудження.

Корисність — шкідливість

КОРИСНІСТЬ — властивість за значенням **корисний. КОРИСНИЙ —** який дає, приносить добрі наслідки, вигідний.

ШКІДЛИВІСТЬ — властивість за значенням **шкідливий. Шкідливий —** який завдає матеріальних чи ідеальних збитків комусь або чомусь.

Чесність — обман

ЧЕСНІСТЬ — властивість за значенням **чесний. ЧЕСНИЙ —** який відзначається високими моральними якостями, самовіддано ставиться до когось, чогось. Виражає правдивість, прямоту характеру, відвертість. Старанно, ретельно виконує свої обов'язки. Не заслуговує ніякої догани; порядний, нічим не заплямований. Заслуговує на високу повагу, пошану**.**

ОБМАН — неправдиві слова, вчинки, дії. Невідповідність істині; те, чого немає насправді.

Свобода — пригнічення

СВОБОДА — можливість чинити вибір відповідно до своїх бажань, інтересів і цілей на основі знання об'єктивної дійсності. Можливість діяти без перешкод в якій-небудь галузі в умовах усвідомлення законів суспільства. Життя без залежності від кого-небудь, можливість поводитися на свій розсуд.

ПРИГНІЧЕННЯ — перешкоджання розвитку чого-небудь або зовсім його припинення.

Лояльність — зрада

ЛОЯЛЬНІСТЬ — коректне, благонадійне ставлення до когось або чогось, тримання в межах законності.

ЗРАДА — відмовлення від своїх переконань, поглядів. Порушення вірності у дружбі, коханні.

Святість — осквернення

СВЯТІСТЬ — властивість за значенням **святий. СВЯТИЙ —** освячений високою метою. Морально чистий, благородний, бездоганний у житті, поведінці. Не винний у чомусь, перед кимось.

ОСКВЕРНЕННЯ — порушення святості когось, чогось. Глум над чимось високим, чистим. Приниження, заплямовування.

Конформізм — непокора

КОНФОРМІЗМ — пасивне прийняття готових стандартів у поведінці, безапеляційне визнання наявних порядків, норм і правил, безумовне схиляння перед авторитетами. Ігнорування унікальності поглядів, інтересів, уподобань естетичних та інших смаків окремих людей. Відсутність власної позиції домінантності, некритична покора певному зразку, що володіє найбільшою силою тиску (думка більшості, визнаний авторитет, традиція) тощо.

НЕПОКОРА — небажання або відмова слухатися когось. Ухиляння від суспільно важливих обов'язків, пов'язаних з різновидами діяльностей, бравада своєю несхильною позицією.

Чемність — невихованість

ЧЕМНІСТЬ — властивість за значенням **чемний. ЧЕМНИЙ —** в якому виявляється шанобливість, ввічливість, уважність, люб'язність.

НЕВИХОВАНІСТЬ — властивість за значенням **невихований. НЕВИХОВАНИЙ —** який поводить себе нечемно, грубо, не звертає на прийняті норми, допускає непристойності.

Щирість — догідливість

ЩИРІСТЬ — властивість за значенням **щирий. ЩИРИЙ —** який прямо, безкорисливо, чистосердечно виражає свої почуття, думки; відвертий, правдивий. Пройнятий сердечною теплотою. Який виражає справжні, непідробні почуття, думки. Сповнений ласки, доброти, душевності, привітний. Сповнений життєвої правди; правдивий. Який охоче приймає кого-небудь, наділяє чимось від душі; приязний, гостинний. Який по-справжньому вірить, дотримується чогось.

ДОГІДЛИВІСТЬ — властивість за значенням **догідливий. ДОГІДЛИВИЙ —** який намагається задовольнити чиї-небудь бажання. Нещирий, улесливий.

Покірність — норовистість

ПОКІРНІСТЬ — властивість за значенням **покірний. ПОКІРНИЙ —** який не суперечить, поступається в усьому; слухняний. Не може чинити опір чомусь, нездатний перебороти щось; підвладний.

НОРОВИСТІСТЬ — властивість за значенням **норовистий. НОРОВИСТИЙ —** якого важко приборкувати, непокірний, примхливий, капризний, упертий.

Акуратність — неорганізованість

АКУРАТНІСТЬ — властивість за значенням **акуратний. АКУРАТНИЙ —** який додержується порядку, точності в роботі, у виконанні своїх обов'язків, зібраний.

НЕОРГАНІЗОВАНІСТЬ — властивість за значенням **неорганізований. НЕОРГАНІЗОВАНИЙ —** позбавлений упорядкованості; стихійний. Який не вміє раціонально налаштовуватись на досягнення пізнавальних, етичних, трудових, комунікативних цілей, організовувати свій час.

Старанність — недбалість

СТАРАННІСТЬ — дбайливе, ретельне ставлення до чогось. Уважне виконання чогось, чесне ставлення до своїх обов'язків, до роботи, справи.

НЕДБАЛІСТЬ — властивість за значенням **недбалий, НЕДБАЛИЙ —** якому властиві неповага, зневага, байдужість до кого-небудь. Який ставиться до своїх обов'язків неуважно, без належної старанності, не піклується, не турбується про когось або щось.

Милість — бездушність

МИЛІСТЬ — доброзичливе, щиросердне, прихильне, ласкаве, жалібне ставлення до когось.

БЕЗДУШНІСТЬ — властивість за значенням **бездушний. БЕЗДУШНИЙ —** позбавлений гуманних почуттів; безсердечний, жорстокий, байдужий.

Доброзичливість — злостивість

ДОБРОЗИЧЛИВІСТЬ — властивість за значенням **доброзичливий. ДОБРОЗИЧЛИВИЙ** — який бажає людям добра, співчутливо ставиться до інших, піклується про них. Виражає прихильність, приязнь. Прагнення принести кому-небудь користь.

ЗЛОСТИВІСТЬ — властивість за значенням **злостивий. ЗЛОСТИВИЙ** — сповнений ворожнечі, злорадства, недоброзичливості. Сердитий, роздратований. Пройнятий насмішкою.

Порядність — шахрайство

ПОРЯДНІСТЬ — властивість за значенням **порядний. ПОРЯДНИЙ —** нездатний на погані, нечесні або аморальні вчинки. Завжди дотримується своїх обіцянок, уникає образ і не завдає умисної шкоди навколишнім.

ШАХРАЙСТВО — хитрий і спритний обман; крутійство, ошуканство; зловживання довірою.

Жалібність — байдужість

ЖАЛІБНІСТЬ — властивість за значенням **жалібний. ЖАЛІБНИЙ —** який виражає тугу, печаль; журливість.

БАЙДУЖІСТЬ — стан і властивість за значенням **байдужий. БАЙДУЖИЙ** — який не звертає уваги на когось, щось, незацікавлений, індиферентний, не схильний до почуттів. Не виявляє співчуття, чуйності. Який не викликає до себе інтересу, не цікавий, не важливий для когось. Не піддається жодному впливові.

Безкомпромісність — підлабузництво

БЕЗКОМПРОМІСНІСТЬ — якість і властивість за значенням **безкомпромісний. БЕЗКОМПРОМІСНИЙ —** який виключає можливість примирення, без компромісів. Заперечує чужу точку зору, якщо вона навіть несуттєво відрізняється від його позицій.

ПІДЛАБУЗНИЦТВО — властивість за значенням **підлабузницький. ПІДЛАБУЗНИЦЬКИЙ** — який догоджає комусь з корисливою метою, прихвостень, низькопоклонник, плазун, лизоблюд.

Стійкість — поступливість

СТІЙКІСТЬ — здатність довго зберігати і виявляти свої властивості, не піддаватися, витримувати зовнішній вплив, протидіяти чомусь. Для якого характерні стабільність, постійність. Вірний своїм переконанням.

ПОСТУПЛИВІСТЬ — властивість за значенням **поступливий. ПОСТУПЛИВИЙ** — який легко йде на згоду з іншими у вчинках і поведінці, не маючи критичного мислення.

Література

Бех І. Д. Особистість у сяйві духовності: монографія. Київ, Чернівці: «Букрек», 2021. 244 с.

Бех Іван

ПСИХОПЕДАГОГІКА І ЖИТТЯ

Науково-популярний щорічник

№ 4, 2023 р.

З М І С Т

ПСИХОПЕДАГОГІКА І ЖИТТЯ, № 4, 2023 рік

Колонка редактора

Наукова, науково-популярна та популярна психологія і педагогіка. *Рибалка Валентин* 127

Відомості з психологічних лабораторій

Філософія уроку у психопедагогічному висвітленні. *Рибалка Валентин* 135

Експериментальне вивчення проблемних аспектів популяризації психологічних і педагогічних знань. *Рибалка Валентин* 144

Вчителі людства про душу і поведінку людини

Омар Хайям. Рубаї. *Мисик Василь*, п*ереклад з перської* 156

До 160-річчя від дня народження академіка В. І .Вернадського.

Світоглядні ідеї учення В. І. Вернадського про ноосферу. *Рибалка Валентин* 159

Психопедагогіка особистості в екстремальних умовах життя

Психологічні особливості життєдіяльності особистості в умовах перебування в полярній експедиції на науковій станції «Академік В. І. Вернадський» в Антарктиді. *Мірошниченко Олена* *163*

Психопедагогіка і здоров'я

Посттравматичний стресовий розлад або як пережити психологічну травму. *Павелко Ірина* 178

Парапсихологія і реальність

Гіпотези про виникнення екстрасенсорних здібностей. *Рибалка Валентин* 185

Тренінги особистісного зростання

Тренінг оптимізму (2 частина, початок у випуску № 2»). *Рибалка Валентин* 191

Програма тренінгу з формування моральних цінностей: свобода, любов, дружба (продовження, початок у випуску № 3). *Пахомов Ілля* 207

Методи психології

Методичний кейс практичної роботи фахівців психологічної служби з клієнтами, постраждалими від психотравм. *Барабуля Олена, Павловська Альона* 224

Поезії українських психологів і педагогів

В. Моргун: дотики душі. *Рибалка Валентин (укладач)* 243

НАУКОВА, НАУКОВО-ПОПУЛЯРНА ТА ПОПУЛЯРНА ПСИХОЛОГІЯ І ПЕДАГОГІКА

Науково-популярний щорічник «Психопедагогіка і життя», 4-й випуск якого презентується читачеві, належить до особливого типу видання, якому притаманні певні правила популяризації гуманітарного знання і водночас — викладання саме наукових, здобутих у спеціальних дослідженнях психологічних та педагогічних фактів, закономірностей, відомостей, характеристик психіки, що розвивається. В цьому науково-популярна психологія і педагогіка відрізняється, з одного боку, від власне наукової, а з іншого — від суто популярної. Спеціалісти відмічають такі особливості науково-популярної літератури, як «здатність до вираження ідей трудних» (М. В. Ломоносов), завдяки чому складні наукові проблеми виражаються в яскравій, переконливій та загальнодоступній формі. Цей особливий жанр літератури «уявляє собою предмет живого загального інтересу» (В. Г. Бєлінський).

Науково-популярна психологія і педагогіка, психопедагогіка, виконує дуже важливу роль — сприяє ліквідації психологічної та педагогічної малограмотності широких прошарків населення, доносить до різноманітної читацької аудиторії неспеціалістів гуманітарні проблеми у доступній, привабливій, зацікавленій формі, розвиває уміння і навички наукового психологічного і педагогічного мислення, творчу ініціативу й кваліфікований підхід до вирішення психопедагогічних проблем тощо.

Разом з тим, науково-популярне видання у психопедагогіці виконує завдання встановлення міждисциплінарних містків між спеціалістами гуманітарного, природничо-наукового і технічного профілів, так само як і між представниками самої психологічної та педагогічної науки і, більш того — спеціалістами різних галузей цих наук. Водночас така інтеграція має відбуватися завдяки науково-популярним виданням вже на рівні професійної підготовки студентів вказаних спеціальностей. Відмітимо також, що інтеграційний сенс даного щорічника виступає вже у його назві, адже у психопедагогіці об’єднані дві найцікавіші гуманітарні науки — психологія і педагогіка.

Ще один важливий аспект актуальності науково-популярної психопедагогіки полягає в її інноваційності, коли предметом викладання виступають не тільки теоретичні дані, але і практичні уміння, навички прикладного використання психолого-педагогічних знань.

Популяризатор науки не може забувати про те, що існують різні прошарки читачів науково-популярної літератури. Тому необхідно розуміти, що популяризація — це поступовий, поетапний процес. У ньому можна виділити якнайменше 5 ступенів, залежно від підготовки читачів. Популяризація психолого-педагогічних знань першого ступеня спрямована на колег автора — філософів, психологів, педагогів і представників інших гуманітарних наук. Популяризація другого ступеня передбачає орієнтацію на вчених інших наукових галузей. Популяризація третього ступеня має справу з фахівцями інших професій з вузівською підготовкою. Четвертий ступінь популяризації орієнтований на населення, що має середню освіту. І нарешті, п’ята ступінь популяризує наукові знання для молоді. В кожній з цих груп є свої підгрупи, приміром, жінки і чоловіки, діти, підлітки, юнаки, дорослі і люди похилого віку, представники різних професій, країн, мешканці сіл і міст тощо.

Говорячи про особливості наукової популяризації психопедагогіки, не треба забувати про чіткі канони здобування теоретичних і практичних знань у психології та педагогіці. Тому зупинимося більш докладно на теоретичних і методологічних принципах функціонування цих наук, порівнюючи в цьому відношенні теоретичну, практичну і народну психологію і педагогіку.

Принципи й методи дослідження і розвитку психіки у науковій психології та педагогіці

Так, принципи психології добре відомі і викладені у численних навчальних посібниках. Вони відображають теоретичні та методологічні здобутки, отримані декількома поколіннями вітчизняних психологів і педагогів, зокрема таких, як М. М. Ланге, В. М. Бехтерєв, С. Л. Рубінштейн, Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв, Г. С. Костюк, Б. Ф. Ломов та ін. Зупинимося на їхньому викладенні у відомому українському підручнику «Психологія», яке вийшло шістьома виданнями і редактором та співавтором якого довелося бути автору цих строк. Ці принципи сформульовані в цілісній формі видатним українським методологом О. М. Ткаченком і значною мірою пояснюють наукове розуміння природи психіки у вітчизняній психології [16].

До теоретичних принципів психології в цьому підручнику відносяться у стислому викладенні:

а) принцип детермінізму, який розкриває причини виникнення психіки у філогенезі (культурно-історичний суспільний розвиток) та онтогенезі (індивідуальний розвиток), закономірну зумовленість психічних явищ, психічної діяльності та психічних властивостей людини; разом з тим О. М. Ткаченко пропонує розглядати дію принципу детермінізму (як і інших принципів) на трьох рівнях — суб'єкта організму (біопсихічні, спадкові і здобуті детермінанти), індивіда (соціопсихічні детермінанти) та особистості (особливі соціокультурні детермінанти творення та самотворення психіки);

б) принцип відображення, за яким всі психічні функції за своєю природою є відображувальними, випереджаючими фізичний контакт суб'єкта з об'єктом, попереджуючими, сигналізуючими про значущі для суб'єкта об'єкти, що відбувається на вказаних трьох рівнях — знаково-опосередкованих біологічно значущих сигналів з боку організму, засвоєння індивідом існуючого та творення суспільно-історичного досвіду особистістю;

в) принцип єдності психіки та діяльності, що конкретизує принципи детермінізму й відображення; за цим принципом психіка виступає як внутрішній, ідеальний план діяльності, як ідеальна модель дійсності, на основі якої відбувається орієнтація, організація діяльності у навколишньому середовищі; це забезпечує здійснення життєдіяльності організму, засвоєння індивідом і продукування особистістю суспільного досвіду;

г) принцип розвитку психіки, на основі якого об'єктивно виявляються й реалізуються детермінація поведінки, зв'язок психіки та діяльності; за цим принципом психіка розуміється не як щось стале, а як результат розвитку й діяльності на різних етапах її становлення; на рівні організму суб'єкт розвивається у процесі визрівання і формування психофізіологічних та психосоматичних підструктур, на рівні індивіда — у процесі діяльності присвоєння, а на рівні особистості — у процесі перетворювальної, творчої діяльності;

д) системно-структурний принцип, за яким психіка є складною системою взаємопов'язаних елементів (спілкування, мотивації, сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви, психофізіології тощо), з яких вона складається як ціле, як особлива відкрита система зі зворотними зв'язками; на кожному рівні детермінації та відображення, у своїй поведінці, діяльності та розвитку, психіка ввімкнена, як стверджував О. М. Ткаченко, у регуляцію взаємодії суб'єкта з ширшою біологічною системою (на рівні організму), з соціальною системою (на рівні індивіда), із створюваними культурно-історичними духовними цінностями суспільства та предметного світу (на рівні особистості).

Зазначені принципи використовуються у взаємозв'язку для пояснення будь-яких психічних явищ в процесі наукового пізнання. Тому психічні явища доцільно розуміти через дану систему принципів як: а) причиново зумовлені; б) продукт і умову відображення; в) внутрішній план організації поведінки та діяльності; г) вияв якісного рівня розвитку психіки суб'єкта; д) особливу систему і водночас елемент іншої, більш широкої природної й суспільної системи.

Окреслені принципи психології відкривають можливість наукового вивчення психіки за умови використання спеціальної методології та методів пізнання і формування складної психічної реальності. Ці теоретичні принципи доповнюються методологічними вимогами до

побудови і використання методів психології, зокрема такими, як *об'єктивність, генетичний підхід, системність, особистісний підхід, індивідуалізація, єдність теорії та практики.*

Вимога *об'єктивності* полягає у вивченні об'єктивних умов виникнення, функціонування та проявів психічних явищ, оскільки психічні функції неможливо сприймати внутрішнім зором, а тільки опосередковано — через опосередкований аналіз і синтез їхніх об'єктивних проявів у процесах та продуктах діяльності й поведінки людей. Певну інформацію надають і дані самоспостереження, але в поєднанні з результатами об'єктивного дослідження власної психіки засобами планомірного спостереження, експерименту, тестування, опитування тощо.

Генетичний підхід дозволяє вивчати психічні явищ у динаміці їхнього розвитку, переходу філогенезу в онтогенез з одного рівня розвитку на інший тощо.

Системність передбачає вивчення психіки як своєрідної системи, що має свою багатовимірну психологічну структуру елементів, ієрархічну побудову та функціонування, передбачає включення в себе мікросистем та входження до різних макросистем, зокрема когнітивних, регуляційних, комунікаційних, соціальних тощо.

Особистісний підхід уявляє собою одну з форм психологічної реалізації системності, коли у психологічній структурі особистості виділяються зокрема такі виміри, як соціально-психолого-індивідуальний, діяльнісний, розвивальний та інші, кожний з яких своєю чергою диференціюється, відповідно, на підструктури (духовності, психосоціальності, спілкування, спрямованості, характеру, самосвідомості, досвіду, інтелекту, психофізіології, психосоматики, психогенетики), на компоненти-етапи діяльності (потребнісно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеформувальний, операційно-результативний, емоційно-почуттєвий) та на рівні розвитку (задатків, здібностей, обдарувань, майстерності, талантів, рис геніальності, екстраздібностей) тощо [16; 22].

Індивідуалізація полягає у розкритті своєрідності, неповторності притаманного особистості індивідуального стилю поведінки та діяльності — залежно від впливу психофізіологічних (темперамент, функціональна асиметрія півкуль мозоку, психофізика тощо), психосоматичних (анатомічна конституція, фізіологія функціонування, стать, вік, антропологічні, расові особливості тощо), психогенетичних (особливості вроджених форм поведінки, інстинктів, рефлексів, генотипу та фенотипу) чинників тощо. Своєрідність особистості надають також притаманні їй духовні, психосоціальні, комунікаційні, мотиваційні, характерологічні, рефлексивні, компетентнісні, інтелектуальні відмінності.

Єдність теорії та практики передбачає інноваційне використання здобутих у теоретичному, експериментальному дослідженні закономірностей психіки у здійсненні практичного впливу на цілеспрямований гармонійний розвиток особистості в ході її виховання та навчання, самовиховання та самонавчання, самовдосконалення, психологічної корекції, психотерапії, реабілітації у випадку відхилень тощо. Це фактично означає єдність теоретичної, прикладної та практичної психології й педагогіки в процесі роботи з особистістю на різних вікових етапах її розвитку.

Навіть наведений стислий огляд теоретичних і методологічних принципів психології свідчить про складність наукового дослідження психіки особистості, а тому і складність наукової популяризації психологічних знань. До цього варто додати, що кожна галузь психології (приміром, психологія праці, інженерна психологія, педагогічна психологія, авіаційна психологія, військова психологія тощо) має свої теоретичні та методологічні засади. Якщо говорити про прикладну, практичну психологію, то вона характеризується цілісною системою принципів, серед яких фундатор психологічної служби України В. Г. Панок виділяє три групи [11; 12].

І. Специфічні принципи прикладної психології:

– принцип суб'єктної активності;

– принцип єдності особистості та її життєвої ситуації (О. Ф. Бондаренко, Л. Ф. Бурлачук);

– принцип синтезу знань та синтетичного підходу до особистості (Л. С. Виготський);

– принцип індивідуального підходу до особистості клієнта, тобто розуміння його поведінки і розвитку як розвитку і поведінки неповторної індивідуальності (В. С. Мерлін, В. А. Роменець, Л. М. Собчик).

ІІ. Деонтологічні принципи психологічної практики:

– відповідальність психолога перед клієнтом;

– кваліфікована пропаганда психологічних знань;

– конфіденційність у роботі;

– компетентність;

– безоцінкове ставлення;

– морально-позитивний ефект обстеження;

– «не зашкодь»;

– пріоритет соціального і особистісного благополуччя клієнта, його особистісного суверенітету, честі і достоїнства.

ІІІ. Основні принципи організації психологічного практикування:

– принцип доступності психологічних послуг для усіх представників цільових груп;

– принцип науковості у наданні психологічної допомоги особистості;

– принцип розвитку в організаційних і змістовно-методичних аспектах психологічного практикування;

– принцип комплексності і системності в організації психологічного практикування; принцип реалізації міждисциплінарного підходу у наданні психологічної допомоги;

– структурність і цілісність як умови організації психологічної служби;

– принцип забезпечення професійної підтримки професіоналів — психологів-практиків.

До цих принципів теоретичної, прикладної та практичної психології треба додати, на наш погляд, ще один загальний й наскрізний принцип — принцип гуманізму у вирішенні психологом проблем клієнтів, особистостей різних категорій.

Але це ще не все, оскільки існує й друга, педагогічна, сторона психопедагогіки, яка теж має свої теоретичні та методологічні засади. Розглянемо їх у висвітленні видатного українського теоретика і методолога педагогіки — академіка С. У. Гончаренка, який виділяв в якості теоретичних принципів педагогічних досліджень наступні: об'єктивність; фактологічність; доказовість; альтернативність наукового пошуку; комплексний підхід; принцип сутнісного аналізу; необхідність врахування неперервних змін, розвитку досліджуваних елементів і педагогічної системи в цілому; розкриття суперечливості предмету, що вивчається; єдності історичного та логічного; системність; цілісність; синергетичність; обережність підходу до формалізації отримуваних знань; поєднання сущого і належного; детермінізму; розвитку в процесі філогенезу та онтогенезу; єдності зовнішні впливів і внутрішніх умов; активної діяльності особистості; діяльнісного підходу; врахування спеціально-наукових теорій; принципи особистісно-соціально-діяльнісного підходу тощо [4].

Спираючись на зазначені принципи, С. У. Гончаренко висуває наступні методологічні вимоги до проведення педагогічних досліджень:

– досліджувати педагогічні процеси і явища такими, якими вони є насправді, з усіма позитивами й негативами, успіхами і труднощами, без прикрашування і очорнення, не описувати явища, а критично аналізувати їх;

– оперативно реагувати на справді нове в теорії і практиці педагогіки, не гнатися за сумнівною педагогічною модою;

– забезпечувати практичну спрямованість, вагомість і добротність рекомендацій;

– досягати надійність наукового прогнозу, бачення перспективи розвитку досліджуваного педагогічного процесу, явища;

– дотримуватися строгої логіки думки, чистоти педагогічного експерименту.

Узагальнюючи ці дані, С. У. Гончаренко визначає методологічні вимоги до результатів проведення педагогічного дослідження, до яких відносяться *об'єктивність, вірогідність, надійність і доказовість.* Доцільно також додати, що вказані теоретичні та методологічні засади проведення педагогічних досліджень — шляхом констатувального та формувального експерименту, спостереження, опитування, бесіди тощо — базуються на законах діалектики — єдності та узгодженості протилежностей, заперечення заперечення, переходу кількісних змін у якісні та загальнонаукового системного підходу.

Указані принципи і підходи у науковій психології та педагогіці доцільно враховувати при вивченні проблеми наукової популяризації. Водночас варто спиратися на тлумачення сутності поняття популяризації, яке походить від латинського слова *popularis,* тобто *популярний* — народний, корисний народові, викладений у доступній для розуміння широкими верствами населення формі при вирішенні складних питань, приміром, кращої організації професійної діяльності, подоланні конфліктів, нормалізації здоров'я, усунення наслідків війни. До популяризації складних психологічних і педагогічних знань вдавалися видатні українські мислителі — Г. С. Сковорода, Т. Г. Шевченко, І. Я. Франко, А. С. Макаренко, В. І. Вернадський, В. О. Сухомлинський, М. М. Амосов та ін.

Популяризація наукових знань — процес трансформації знання від його створення в процесі пізнання наукою реальності до його поширення у широких верствах народу з метою кращого розуміння і використання у практичній діяльності. Якщо говорити про конкретну науку психологію, то це рух знання від наукової психології до психології народної. Існує і протилежний процес, депопуляризації, коли вживані народом знання стають предметом наукового дослідження і набуті при цьому наукові поняття збагачують як наукову, так і народну психологію

Варто розрізняти загальну і модальну популяризацію, що виражається в останньому випадку у русі знання від конкретної науки до народного вжитку. Так, існують популярна психологія, цікава фізика, домашня педагогіка та інші, так би мовити, спеціальні види популяризації наук. Разом з тим, потрібно розуміти, що популярні види наук виявляються у формі широко застосовуваної народної, рідної мови, тоді як спеціальні науки мають кожна свою мову як основу спеціального наукового дослідження. Це, приміром, — теорії, закони і принципи фізики, формули хімії, аксіоми, теореми і рівняння математики, положення генетики, парадигми філософії, категорії психології тощо. В цьому сенсі наукові знання значно більше диференційовані, тоді як народні утворюють єдину і більш доступну для розуміння сферу знань. Народні знання утворюють своєрідний загальнозрозумілий фонд наукових знань, в якому після популяризації вони інтегруються, зберігаються і використовуються широкими верствами народу. Модальна популяризація збагачує народну мову, робить її більш дієвим інструментом взаємодії між членами суспільства і кожного індивіда зі світом.

У реальному спілкування людей функціонує наукова популярна народна мова з різним ступенем популяризації та саєнтифікації понять, залежно від середовища — суто наукового чи суто народного, або по-різному змішаного.

Строго кажучи, в реальному житті ніколи не використовують або чисто народну, або чисто наукову форму знань. У сучасних відносно освічених суспільствах і народах існує середня форма науково-популярного змішування знань, значень, своєрідний науково-популярний «суржик» — так саме як звичайні слова рідної мови змішуються з іншомовними словами.

Популяризація часто виступає як творчий процес, суттю якого є вирішення проблеми на краще розуміння наукової істини зрозумілою мовою. Тобто популяризатор у такому випадку вирішує особливе завдання на доступну інтерпретацію, трактування наукового поняття. Як приклад доцільно навести численні популярні праці, які називаються: «Цікава фізика», «Квантова механіка — це просто», «Домашня психологія», «Як краще зрозуміти теорію відносності» та ін.

Науковці і практики шукають шляхи доцільного народного трактування наукових понять в певних галузях науки, що утворює мету популяризації. Завданням популяризації в науці та освіті полягає в такому трактуванні життєвих та професійних ситуацій, яке забезпечує їхнє ефективне застосування у покращенні життя.

Інакше кажучи, життєві та професійні ситуації краще вирішуються в умовах включення режиму популяризації, перекладу наукової мови на популярну.

Сутність популяризації є непростою і містить декілька важливих аспектів, до яких ми відносимо наукове продукування відповідних знань, їхнє розуміння не тільки вченими, але і широкими народними масами, інновація, адресація, презентація, демократизація тощо. Тобто популяризація виявляється у глибинних процесах функціонування суспільства, у взаємозв'язку різних галузей науки, зокрема теоретичної, прикладної, практичної, народної і особистої

психології та педагогіки та її взаємодії з різними носіями культури людства. Ці галузі психології і педагогіки утворюють певну систему психологічного супроводу, в якій популяризація має зайняти гідне місце.

При цьому популяризація як елемент цієї системи виконує також функцію інтеграції наукового товариства з суспільством, що має здійснюватися, зокрема, завдяки науково-популярним виданням і на основі відповідної професійної підготовки студентів різних спеціальностей. Саме з цією метою 2022 року, за нашої ініціативи, укладанні та редагуванні видано два випуски науково-популярного щорічника «Психопедагогіка і життя» за 2020 і 2021 роки [17]. Відмітимо, що інтеграційний сенс вказаного щорічника виступає вже у його назві, коли у терміні «психопедагогіка» об'єднані дві найвпливовіші і найцікавіші гуманітарні науки — психологія і педагогіка. Про необхідність існування психопедагогіки говорили британський психолог і педагог Е. Стоунс [26], українські філософи, психологи і педагоги І. А. Зязюн [8], А. М. Гірник [3] та ін.

Ще один важливий аспект сутності науково-популярної психопедагогіки полягає в її інноваційності, коли предметом презентації, впровадження і засвоєння виступають не тільки теоретичні знання, але і практичні уміння та навички використання психолого-педагогічних здобутків широкими народними масами.

Популяризатор науки не може забувати, що існують різні прошарки користувачів наукових знань, зокрема читачів наукової та науково-популярної літератури. Тому популяризація в цьому плані має здійснюватися як адресний, цілеспрямований, поетапний процес. В ньому можна виділити якнайменше 5 етапів, залежно від фаху і підготовки читачів. Популяризація психолого-педагогічних знань першого етапу спрямована на філософів, психологів, педагогів і представників інших гуманітарних наук. Популяризація другого етапу передбачає орієнтацію на вчених інших наукових професій, зокрема природничо-наукових і технічних. Наукова популяризація третього етапу має справу з учнівською молоддю, що проходить вузівську підготовку. Четвертий етап наукової популяризації спрямований на юнацтво, що опановує і має середню освіту. І нарешті, на п'ятому етапі популяризуються наукові знання, корисні для учнівської молоді закладів дошкільної та шкільної освіти. В кожній з цих груп є свої підгрупи, приміром, жінки і чоловіки, діти, підлітки, юнаки, дорослі, люди похилого віку, представники різних професій, країн, мешканці сіл і міст тощо.

Отже, вирішення проблеми популяризації має складний зміст і форми здійснення, тому торкнемося методологічних засад цього процесу, тобто принципів і методів популяризації теоретичної, прикладної, практичної психології та педагогіки, враховуючи ту обставину, що такі засади у випадку популярної психології та педагогіки розроблені недостатньо або навіть відсутні у психологічній та педагогічній науці.

Можна виділити у попередньому плані наступні **принципи популяризації:**

– Принцип значущості популяризації в науці, освіті та мистецтві;

– Принцип взаємозв'язку популяризації з дидактичними принципами навчання та виховання — науковості, виховуючого характеру, наочності, доступності, систематичності, послідовності, міцності засвоєння знань учнями;

– Принцип єдності популяризації з процесами демократизації в освіті та науці;

– Принцип взаємозв'язку популяризації з інноваційною діяльністю педагогічних працівників;

– Принцип взаємопереходів від науковості до популярності і навпаки в процесі пізнання, навчання та виховання;

– Принцип взаємозв'язку популяризації з сучасними інформаційними технологіями, зокрема, комп'ютеризацією, цифровізацією, глобалізацією тощо;

– Принцип етичності популяризації на основі врахування моральних норм суспільства тощо.

Принципи популяризації реалізуються у таких її формах, як:

– Усна (людина найчастіше розмовляє на народній, популярній мові і звертається до популяризації у ситуаціях утруднення в розумінні інших, спеціальних наукових або подібних

до них ситуацій, подібних до іншомовних, які потребують необхідного рівня зрозумілості, адекватної інформації тощо;

– Письмова, літературна форма;

– Графічна;

– Образотворча;

– Мистецька;

– Жаргон, сленг тощо як крайні форми усної та письмової популяризації;

– Комп'ютерні форми популяризації тощо.

Отже відбувається взаємодія наукової психології і педагогіки з народною і науково-популярною психологією та педагогікою і читачеві варто усвідомлювати взаємопереходи від принципів і методів наукової, теоретичної психології та педагогіки до канонів науково-популярної, народної психопедагогіки і навпаки.

Література

1. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах): Видання друге, доповнене. Житомир: ПП «Рута», Видавн-во «Волинь», 2008. 232 с.
2. Боголюбов А. Н., Никитин Д. А. Популярно о робототехнике / Отв. ред. В. Д. Новиков. Киев: Наукова думка, 1989. 200 с.
3. Гірник А. М. Основи психопедагогіки. Київ, 1996.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
4. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям, Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. 308 с.
5. Данилюк І. В. Етнічна психологія як галузь наукового знання : історико-теоретичний вимір : монографія. Київ: Самміт — Книга, 2010. 432 с.
6. Діалогічність як форма існування і розвитку особистості: Монографія / За заг. ред. Г. О. Балла, М. В. Папучі. Ніжин: В-во «Міланік», 2007. 343 с.
7. Еникеева Д. Д. Популярные основы психиатрии. Донецк: Сталкер, 1997. 432 с.
8. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. Київ: МАУП, 200. 312 с.
9. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: Монографія. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
10. Ігнатович О. М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників: монографія (друге видання). Київ: ДКС-Центр. 2018. 376 с.
11. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін.: Підручник. 3-тє вид., стереотип. Київ: Либідь, 2006. 536 с.
12. Панок В. Г. Прикладна психологія. Теоретичні проблеми: монографія. Київ: Ніка-Центр, 2017. 188 с.
13. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
14. Поліщук В. М. Психологія педагогічного повсякдення: реальність і міфи: [науково-популярне вид.]. Суми: Університетська книга, 2012. 1252 с.
15. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів.Харків:Прапор,2009.672 с.
16. Психологія: Підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. 6-те вид., стереотип. Київ: Либідь, 2008. 560 с.
17. Психопедагогіка і життя : науково-популярний щорічник. Редакційна колегія: Рибалка В. В. (гол. ред.), Лук'янова Л. Б., Панок В. Г., Ігнатович О. М., Корнієнко І. О., Романовська Д. Д. № 1, 2020 рік та № 2, 2021 рік. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, УНМЦППСР НАПН України, 2022. 280 с.
18. Рамуль К. А. Демонстрационные опыты по психологи. Тарту: Тартуский государственный університет, 1958. 100 с.
19. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія / За ред. Г. О. Балла. Київ: ІПППО АПН України, 1998. 160 с.

20. Рибалка В.В. Психологічний супровід становлення демократичної школи / *Науково-методичні основи психологічного супроводу діяльності вчителя в умовах реформування освіти (діагностика і корекція).* Практичний посібник / авт. кол. В. Г. Панок (вступ, післямова), І. В. Марухіна (розд. 1), В. В. Рибалка (розд. 2), В. М. Горленко (розд. 3), Д. Д. Романовська (розд. 4), В. В. Предко (розд. %), С. К. Шандрук (розд. 6), М. В. Саврасов (розд. 6), Н. В. Сосновенко (розд. 7); За наук. ред. В. Г. Панка. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2022, 192 с. С. 22–36.

Додаток 2.1. (там само). Тематичний навчальний план дистанційної школи демократії та громадянського суспільства. С. 155–160.

Додаток 2.2. (там само). Характеристика тренінгу освітянського осередку громадянського суспільства. С. 161–169.

25. Рибалка В. В. Психологія розвитку особистісної готовності педагогів до професійної діяльності: методичні рекомендації. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2023. 160 с.

21. Рибалка В. В. Самонавчання демократії юної та дорослої особистості: метод. посіб. Київ: Талком, 2019. 208 с.

22. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняний психології та педагогіці: Навчальний посібник. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с.

23. Рибалка В. В., Самодрин А. П., Моргун В. Ф. Психопедагогічні експедиції шляхами демократизації життя особистості, освіти та громадянського суспільства: метод. посіб. / за ред. В. В. Рибалки. Київ: ТАЛКОМ, 2019. 280 с.

24. Стельмахович М. Г. Народна дидактика. Київ: Т-во «Знання» УРСР, 1985. 48 с.

25. *Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка*. Київ: ІЗМН, 1997. 232 с.

26. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теорія и практика обучения; Пер. с англ. / Под ред. Н. Ф. Талызиной. Педагогика, 1984. 472 с.

27. Татенко В. О. Соціальна психологія впливу: Монографія. Київ: Міленіум, 2008. 216 с.

28. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура: монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка. 2008. 472 с.

29. Філософський енциклопедичний словник/гол. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 744 с.

30. Харарі Ювал Ной. Людина розумна. Історія людства від минулого до майбутнього. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2018. 544 с. (Науково-популярне видання).

Рибалка Валентин

ФІЛОСОФІЯ УРОКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОДИНИЦІ АНАЛІЗУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ З РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В УЧНЯ

Постановка проблеми і завдань дослідження. Урок як основна форма освітнього процесу має бути охарактеризований у філософському контексті, як це пропонує академік І. А. Зязюн у своїх поглядах на діалектизацію освіти і педагогіки, через закони діалектики. Актуальними в цьому плані є похідні від діалектичного системний, синергетичний і особистісний підходи. В уроці, як певній одиниці аналізу освітнього процесу, концентруються принципові ознаки освіти в цілому і відображаються ключові значення таких філософських, психологічних і педагогічних понять, як простір і час, історичний рух цивілізації, неперервна зміна поколінь, розвиток культури, науки, освіти, людини, особистості, суб'єкту і об'єкту педагогічної дії, взаємодії, діалогу, інтелекту, рефлексії, гуманістичного впливу, діяльності тощо. Постановка даної міждисциплінарної проблеми є актуальною і має передбачати вирішення наступних завдань:

1. Визначити філософську характеристику уроку як психолого-педагогічної одиниці освітнього процесу з розвитку особистості учня через закони діалектики, зокрема закони єдності і боротьби (врівноваження) протилежностей, заперечення заперечення, переходу кількісних змін у якісні, принципи і категорії психології і педагогіки. Розроблена таким чином модель уроку виступатиме орієнтиром для структурно-функціонально-рефлексивного тренінгу здатності вчителя до розвитку особистості учня.

2. Охарактеризувати методологічні підходи у психолого-педагогічному розумінні уроку, що здійснюється інтегрованими в єдиний освітній процес педагогічною та учнівською діяльностями вчителя й учня з розвитку особистості в останнього.

3. Провести структурно-функціонально-рефлексивний аналіз уроку в контексті концепції тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості в ортогональному плані її координат або вимірів — діяльнісного, соціально-психолого-індивідуального та розвивального (Рибалка, 2023).

4. Обґрунтувати в даному контексті структурно-функціонально-рефлексивну модель уроку, що містить взаємно узгоджені дидактичні та психолого-педагогічні дії педагога і учня, спрямовані на розвиток особистості в останнього.

5. Показати значення запропонованої структурно-функціонально-рефлексивної моделі уроку для теоретичної і практичної психології та педагогіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання поставленої проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У своїй фундаментальній праці «Філософія педагогічної дії» академік І. А. Зязюн наголошує на актуальності впровадження у систему освіти законів діалектики, діалектизації педагогіки, зокрема вирішення питань урівноваження протиріч і протилежностей освіти, з чим пов'язані похідні від діалектики положення системного, синергетичного, особистісного підходів (Зязюн, 2008). Показово, що книга починається з аналізу проблем педагогічної діалектики, а завершується обґрунтуванням питання педагогічного діалогу як важливого діалектичного чинника розвитку особистості (Зязюн, 2008, с. 2, 7–9, 602–605). Вчений підкреслює величезну роль діалогу в уроці, як процесі навчального спілкування, передачі знань від особистості вчителя до особистості учня, як специфічного міжособистісного, трансперсонального засобу трансляції знань і особистісного потенціалу цивілізації молодому поколінню.

І. А. Зязюн наголошує, що діалектичні протилежності функціонують в освіті не окремо одна від одного (статика і динаміка, рівновага і нерівновага, детермінованість і стохастичність, складність і простота, перервність і неперервність, кінцеве і безкінечне і т. д.), а «в органічному

переплетенні», в якому «жодна зі сторін не може претендувати на статус абсолютної, але одна із протилежностей переважає і бере на себе управління. У підсумкові система змінюється у напрямку дії провідної протилежності. І цей рух набуває властивостей внутрішнього руху або саморуху, саморозвитку...» (Зязюн, 2008, с. 11). Вказані філософські погляди мають бути спроєктовані на урок з його педагогічними і психологічними характеристиками.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглядаючи урок у діалектичному плані, доцільно одразу виділити в ньому такі дві протилежні, але єдині, взаємодіючі, суб'єкт-суб'єктні сторони, як педагог і учень, особистість педагога і особистість учня, між якими відбувається трансперсональна взаємодія, освітній діалог. В ньому провідну, організаційну, гуманізуючу, розвивальну роль відіграє педагог, котрий виконує освітні функції через певні гуманістичні дидактичні, діалогічні, впливальні, інтелектуальні, рефлексивні дії, діяння, формувальну, конструктивну за свою сутністю, педагогічну поведінку і діяльність, що мають метою розвиток людяності, особистості в дитині.

Саме такий складний освітній процес реалізує своєю професійною діяльністю педагог і для ефективного здійснення цієї діяльності йому дійсно необхідна справжня педагогічна майстерність, щоб організувати процес навчання і виховання особистості в учня. Разом з тим, діалектично, паралельно з педагогічною діяльністю вчителя здійснюється й інша, підпорядкована їй, учнівська діяльність юної особистості, яка може бути по-різному розвинута й узгоджена з педагогічною. Педагогам відомо, що учнівська діяльність деяких учнів на уроці може бути спрямована у сферу інших інтересів, розходитися з педагогічною діяльністю, ставати протилежною, навіть антагоністичною до неї.

Учнівська діяльність, на вищому рівні свого здійснення, має бути розвинута й узгоджена з педагогічною діяльністю і тоді педагогу-майстру відповідатиме учень-підмайстер, а педагогічній майстерності — учнівська підмайстерність. Саме ці дві сторони спільного освітнього процесу мав на увазі І. А. Зязюн, коли говорив про діалектичний, структурний, функціональний і рефлексивний підходи у розумінні педагогічної майстерності як вияву вищого рівня виконання педагогічної діяльності (Зязюн, 2004).

В ході проведеного вченим діалектичного, структурно-функціонально-рефлексивного аналізу педагогічної майстерності розглядалися фактори інтеграції, узгодження педагогічної та учнівської діяльності, педагогічних і учнівських дій та операцій, які належать передусім до одного, освітнього, типу діяльностей, дій та операцій. До даного типу відносяться діалог, педагогічний вплив, інтелект, рефлексія педагога у взаємодії з учнями. Всі ці освітні дії та операції мають бути гуманістичними, адже відомо з історії педагогіки, що впливи педагога на учня можуть бути й авторитарними, навіть каральними, згадаємо методи грубого примусу, муштри, «березову кашу», биття лінійкою по руках, драння вух та застосування загроз і негативних оцінок до неуспішних учнів. У сучасних умовах урок характеризується використанням педагогом виключно гуманних, демократичних методів впливу з метою олюднення, персоналізації дитини. Ці методи демонструють дію в системі освіти діалектичного закону заперечення заперечення, коли гуманістичні методи протидіють, «заперечують» в освіті авторитарні методи. Відмітимо, що використання І. А. Зязюном терміну педагогічна дія передбачає розуміння поняття «дія» ще і в такому його функціональному значенні, як діяння, вплив.

Представимо схематично результати наших попередніх розмірковувань у діалектичному плані наступним чином, виділяючи в освітньому процесі його головні протилежності і дійові складові. Це:

Педагог → учень

Особистість педагога → особистість учня

Педагогічна (прото)діяльність, дії та операції → учнівська (со)діяльність, дії та операції

Дидактичні дії та операції педагога → прийняття дидактичних дій та операцій учнем

Діалогічні дії та операції педагога → (со)діалогічні дії та операції учня

Дії та операції гуманістичного впливу педагога на учня → гуманістично відповідні дії та операції учня з прийняття та засвоєння гуманістичного впливу педагога

Інтелектуальні дії та операції педагога в діалозі → соінтелектуальні дії та операції учня в діалозі

Рефлексивні діалогічні та інтелектуальні дії та операції педагога → (со)рефлексивні діалогічні та інтелектуальні дії й операції учня

Актуалізація і самоактуалізація професійного досвіду, компетентності особистості педагога у педагогічній діяльності як провідної в освітньому процесі → результативний розвиток і саморозвиток досвіду особистості учня в учнівській діяльності як дидактично, діалогічно, гуманістично, інтелектуально, рефлексивно визначеної в освітньому процесі

Сучасний урок набуває своїх особливих гуманістичних ознак у дидактичному, педагогічному і психологічному відношеннях. Так, академік С. У. Гончаренко вважає урок основною організаційною формою навчально-виховної роботи в школі, яка є складовою частиною класно-урочної системи навчання (Гончаренко, 1997). Урок проводиться з постійним складом учнів, який сягає декількох десятків школярів, у межах точно встановленого часу, за сталим розкладом і чітко визначеним програмою квантованим змістом навчання. Поряд з освітніми, навчальними, учитель ставить перед учнями виховні і розвивальні завдання. Сучасна педагогічна теорія і практика виділяє за основною освітньою метою такі типи уроку, як: засвоєння знань; засвоєння навичок і умінь; узагальнення й систематизації знань; контролю і корекції; комбінований урок. Готуючись до уроку, учитель визначає освітню мету й відповідний до неї тип, структуру й методику урочного заняття. В контексті такого розуміння уроку його можна визнати типовою квантовою одиницею освітнього процесу, що забезпечує певний крок у цілісному поетапному розвитку психіки, особистості учня через освіту. В нашій статті урок як одиниця аналізу освітнього процесу розуміється у тому значенні, яке надається цьому поняттю у психології, тобто як «структурне або функціональне утворення, що виступає як мінімальна, нерозкладна частина цілісної психіки і зберігає основні властивості цього цілого» (Психологічний тлумачний словник, 2009, с. 287).

Особливістю уроку як психолого-педагогічної одиниці освітнього процесу є його закономірне багаторазове, циклічне повторення в ході послідовно розширюваного у просторі-часі навчання у дошкільних закладах та у загальноосвітній школі. Так, можна нарахувати близько 500 уроків у школі в одному лише навчальному році, 5500 уроків за одинадцять років навчання школярів. Очевидними є поурочні, добові, тижневі, місячні, четвертні, рокові, сонячні (11 років тривалості сонячної активності), фактично, космічні цикли періодизації перебігу елементів класно-урочної системи навчання. До цього потрібно додати повторення урочної схеми у самостійній домашній підготовці учня до наступних уроків у школі, коли фактично формується його учнівська самодіяльність. Теж саме можна сказати про заняття учнів у позашкільних закладах освіти — у гуртках, музичних, художніх школах, підготовчих курсах тощо. Варто також врахувати, що заняття, лекції, семінари, практикуми у закладах спеціальної, професійно-технічної та вищої освіти також базуються значною мірою на вказаній класно-урочній схемі. Необхідно особливо підкреслити ту обставину, що у самостійній роботі учня в домашніх умовах та у позашкільних закладах освіти учнівська діяльність набуває ознак самодіяльності, що докладно вивчали М. М. Солдатенко, О. М. Ігнатович та ін. У цьому сенсі педагогічна діяльність вчителя на уроці начебто запускає учнівську діяльність (содіяльність у взаємодії з педагогічною діяльністю), яка поза уроком трансформується в учнівську самодіяльність, в межах якої відбувається саморозвиток особистості учня. Коло завершується і на наступному уроці воно переходить у спіраль розвитку особистості учня у спільній освітній діяльності, яка реалізується педагогічною діяльністю, учнівською содіяльністю та самодіяльністю.

Враховуючи зазначене вище, можна вважати, що урок як типова універсальна форма освіти сама по собі набуває унікальної розвивальної, формувальної сили і, як одиниця освіти, заслуговує особливого філософського, психологічного і педагогічного розгляду. Звичайно, що урок може виступати й організаційною, дидактичною, структурною, функціональною,

методичною тощо одиницею аналізу освітнього процесу, але він цікавить нас передусім як психолого-педагогічна одиниця цього процесу, спрямованого на розвиток особистості. Водночас урок впливає на психічний розвиток людини не тільки своїм змістом, але і організаційною формою — своєю структурно-функціональною-рефлексивною конструкцією, своєрідною психолого-педагогічною конституцією, котра може бути виражена, зокрема, в її психологічній побудові, про що ми скажемо далі.

Звичайно, що педагогічні та учнівські діяльності, дії, операції на уроці підпорядковуються передусім принципам **дидактики**, які визначають зміст, організаційні форми й методи навчальної роботи школи, згідно із загальними цілями виховання, програмами й закономірностями процесу навчання. Основними дидактичними принципами, як свідчить С. У. Гончаренко, є: науковість навчання, виховуючий характер навчання, свідомість і активність у навчанні, міцність засвоєння знань учнів, систематичність і послідовність навчання, доступність навчання, індивідуальний й особистісний підхід до учнів тощо (Гончаренко, 2009, с. 88). Саме ці дидактичні принципи психолого-педагогічно реалізуються діалогічними, гуманістично впливальними, інтелектуальними, рефлексивними діями вчителів на уроці, що забезпечує досягнення навчального і виховного ефекту, педагогічного результату — у вигляді послідовно зростаючого в умовах класно-урочної системи освіти рівня освіченості, досвіду, компетентності, як основи особистості учня. Разом з тим сам урок має виступати як така цілісна одиниця освітнього процесу, яку інтегрують спеціальні засоби, що знімають дію дезінтеграційних чинників. Тому таке велике значення мають в цьому плані синергетичний, системний, особистісний підходи у процесі уроку і всієї освіти.

Синергетичний підхід є, на думку І. А. Зязюна, адекватним в плані опису освітнього процесу та чинників врівноваження, узгодження його протиріч і протилежностей (Зязюн, 2008). Адже, за визначенням авторів цього підходу, Пригожина і Хакена, поняття синергетики (в перекладі з грецької означає те, що діє обопільно, узгоджено) передбачає саме обопільну (вчителя та учня), узгоджену дію по самоорганізації та становленню нових упорядкованих структур у відкритих, зокрема соціальних, в тому числі освітніх, системах, в напрямку від хаосу до дедалі більшої впорядкованості, на основі певних параметрів порядку, в так званих **патернах або моделях поведінки**. В процесі самоорганізації системи відбувається виникнення і самопородження смислу розвитку системи, її прагнення до певної впорядкованості за допомогою так званого **атрактору**. Цей розвиток процесуально здійснюється через **критичні точки біфуркації**, в яких відбувається вибір **шляху розвитку за певним антропним принципом**. Водночас у малих спеціалізованих соціальних групах культивується і досягається ефект **синергетичного резонансу**, коли при досягненні певних «ідеальних» патернів взаємодії та цілеспрямованої дії на певні **«акупунктурні» зони соціальних систем** відбувається вивільнення **надзвичайно великої кількості творчої енергії** (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с 581).

Можна представити синергетичну дію з впорядкування та обопільного узгодження елементів складних систем у вигляді ланцюгу таких елементів як: **патерн, модель** поведінки (мотив) → **атрактор** як смисл впорядкування (предмет) → **критичні точки біфуркації** з визначення шляху розвитку системи за антропним принципом (мета) → **синергетичний резонанс** при впливі на акупунктурні зони соціальних систем (метод) → **вивільнення творчої енергії** при побудові даних систем (емотив).

У такому вигляді синергетичний підхід виступає в якості певної аналогії, моделі освітнього процесу, завдяки якої можна краще зрозуміти його сутність. Адже освітній процес на уроці не завжди є упорядкованим, цілісним, він іноді містить у собі елементи хаосу, якщо враховувати присутність на ньому декількох десятків учнів з не завжди передбачуваним і контрольованим проявом спонтанних, хаотичних, деструктивних чинників, з якими вони приходять до школи і не завжди можуть повністю позбутися їхнього впливу на власну учнівську поведінку і діяльність.

Згадаємо й ту обставину, що у педагогічній та учнівській діяльності функціонально бере участь, часто несвідомо, спонтанно, також й різнонаправлений асоціативний процес, коли діють

асоціації тотожності, контрасту, сполучення, причиново-наслідкові та випадкові. Вони можуть усвідомлюватися і набувати на вищому рівні свого розвитку стратегіального характеру. Так, В. О. Моляко вважає стратегії необхідними для здійснення творчої діяльності і виділяє в їхній класифікації стратегії аналогізування, реконструювання, комбінування, універсальну і спонтанних дій (Моляко, 2007). Дидактика, психологія і педагогіка уроку мають враховувати вказані асоціативні і стратегіальні, репродуктивні і творчі імпульси педагога і учня і синергетично використовувати їх, а не придушувати надто заорганізованими дидактичними заходами.

Важливим для синергетичної організації уроку виступає особистісний підхід, що розглядається провідним в українській освіті, адже особистість визначається як певний орієнтир, як психологічна система, що має свою структуру, функції та закономірності розвитку. За особистісним підходом, в центрі філософського, психологічного і педагогічного аналізу освіти та уроку, як одиниці її аналізу, постає саме категорія особистості, як феномен культури, суб'єкт діяльності, творчості, поведінки. Культурні цінності є умовою, предметом і результатом освітнього процесу розвитку особистості. Серед цих цінностей І. А. Зязюн робить акцент передусім на духовних, моральних, таких як гармонійний розвиток особистості на засадах Істини, Добра, Краси, Творчості, Свободи — «у цілепокладанні історичних і новітніх освітніх парадигм засобами філософської любомудрості, з використанням психолого-педагогічних і дидактичних закономірностей» (Зязюн, 2008, с. 2).

І. А. Зязюн наводить слушне у філософсько-психологічному плані визначення особистості, сформульоване в моністичній теорії її багатовимірного розвитку В. Ф. Моргуном: «Особистість — це людина, яка активно опановує і свідомо перетворює природу, суспільство та власну індивідуальність-суб'єктивність, яка має унікальне співвідношення просторово-часових орієнтацій, потребнісно-вольових естетичних переживань, змістів, рівнів опанування й форм реалізації діяльності. Цим співвідношенням реалізується свобода особистості в її вчинках і мірі відповідальності за їхні наслідки (у т.ч. і підсвідомо непередбачені) перед природою, суспільством і своєю совістю» (див. Зязюн, 2008, с. 599).

Ми не можемо не згадати тут і про позитивне ставлення й підтримку академіком І. А. Зязюном наших психологічних досліджень особистості, її структури, діяльності й розвитку (Рибалка, 2009, 2023). Ці дослідження проводилися фактично під науковим керівництвом та за сприянням І. А. Зязюна в Інституті, який зараз носить його ім'я, впродовж майже тридцяти років. Не можемо не подякувати академіка І. А. Зязюна за підтримку нашої докторської дисертації «Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників», що захищалася у грудні 1998 року у керованій ним спеціалізованій вченій раді!

Так, спираючись на положення нашої концепції тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості, остання має три головні виміри або координати, що взаємопов'язані за ортогональним принципом — діяльнісний, соціально-психолого-індивідуальний та розвивальний (Рибалка, 2009). Відповідно до діяльнісного виміру структури особистості, можна стверджувати, що педагогічна та учнівська діяльності мають на уроці тотожну діяльнісну побудову, включаючи такі етапи і компоненти, як:

а) потребнісно-мотиваційно-смисловий (об'єктивне значення, мотивація і суб'єктивний сенс для педагога і учня конкретного уроку — мотив);

б) інформаційно-пізнавальний (визначений програмою навчання предметний зміст уроку — предмет);

в) цілеформувальний (навчальна ціль як основа проблематизації уроку — мета);

г) операційно-результативний (педагогічний ефект, результат уроку — метод) та

д) емоційно-почуттєвий (почуттєво-супроводжуючий, емоційно-регулюючий, закріплюючий — емотив).

Ця сукцесивна послідовність етапів уроку утворює його певну діяльнісну «горизонталь», в якій можна виділити п'ять основних дієвих кроків, дій педагогічної та учнівської діяльності. Ця «горизонталь» є умовною, оскільки етапи можуть дещо змінювати порядок і сферу своєї дії на уроці та диференціюватися на більш дрібні елементи. Приміром, перший (а) потребнісно-мотиваційно-смисловий етап, так само як і п'ятий, емоційно-почуттєвий етап, можуть діяти

не тільки на початку або в кінці уроку, але і впродовж усього його перебігу, дещо змінюючи своє функціональне призначення. За допомогою такої схеми з п'яти етапів долається певна обмеженість традиційної формальної тріади ЗУН (знання, уміння, навички), яка поступається більш повній психологічній, вітальній формулі навчання: «мотиви і сенси — знання предмету — уміння ставити мету і завдання — навички як елементи методу досягнення результату — емоції та почуття як емотивні регулятори діяльності».

Разом з тим, існує й «вертикаль» педагогічних дій, які пронизують вказану «горизонталь», так би мовити в глибину і висоту педагогічної та учнівської діяльності. Ця «вертикаль» утворюється наступними підструктурами особистості:

– духовність,
– психосоціальність,
– спілкування,
– спрямованість,
– характер,
– самосвідомість,
– досвід,
– інтелект,
– психофізіологія,
– психосоматика,
– психогенетика.

Ця «вертикаль» реалізується на уроці такими педагогічними діями, як:

– власне дидактичні дії (підструктури духовності та психосоціальності структури особистості),
– діалогічні дії (підструктура спілкування),
– гуманістично впливальні дії (підструктура спрямованості),
– інтелектуальні дії (підструктура інтелекту),
– рефлексивні дії (підструктура самосвідомості),
– компетентнісні дії (підструктура досвіду).

В педагогічній та учнівській діяльності на уроці відчутний також вплив підструктур:

– характеру,
– психофізіології,
– психосоматики та
– психогенетики (інстинкти і безумовні рефлекси спадково визначеної поведінки).

Останні підструктури вчителеві допомагають враховувати практичні психологи системи освіти, хоча частково вони можуть реалізовуватися також вчителями-предметниками, які викладають літературу, історію, фізичну культуру, біологію.

Можна описати вказані «горизонтальні» та «вертикальні» дії на уроці засвоєння знань наступним чином. Так, на першому етапі «горизонталі» уроку (а) здійснюється дидактичне, програмне визначення вчителем змісту поурочного навчання (внаслідок логічної диференціації навчального матеріалу та його інтеграції в єдине ціле, відповідно до масштабу навчальної дисципліни та галузі науки, що вивчається); разом з тим виділяється поурочний трансперсональний інформаційний квант знань (ТПІК), визначається його об'єктивне значення і суб'єктивний смисл для кожного учня — в логічній послідовності попередніх і наступних етапів поурочного навчання за певною темою занять; саме вони виступають предметом подальшого «вертикального» опрацювання в ході дидактичного запуску уроку, навчального діалогу, гуманістичного впливу, інтелектуальної переробки змісту уроку, рефлексії — в ході роботи вчителя з учнями. Сумарний особистісний ефект навчання досягається за рахунок системного нарощування квантів навчання і виховання, коли, за діалектичним законом переходу кількісних змін у якісні, психологічні мікрозміни учня на одному уроці переходять у якісні особистісні макрозміни внаслідок його освічення в умовах послідовно діючої класно-урочної системи.

На другому етапі (б) вчителем визначається подвійний ТПІК знання (попереднього, поточного та наступного уроків), що постає для учня як конкретний дво-одиничний знаннєвий

зміст уроку, на якому він має стати предметом контролю, оцінки засвоєння знання **попереднього** уроку, предметом передачі, засвоєння, пізнання **нинішнього** уроку та його перспективного опрацювання і контролю на **наступному** уроці. Тобто, говорячи про один урок, треба мати на увазі його функціональний минуло-теперішньо-майбутній неперервний часовий зв'язок через дидактичну організацію навчання, діалог, гуманістичні впливи, інтелектуальну роботу, рефлексію при взаємодії учителя з учнем фактично на трьох уроках (з апогеєм на другому). Образно кажучи, освітній процес нагадує певну рухливу навчальну «хвилю» з попереднього, нинішнього та майбутнього уроків, що котиться з початку до кінця навчання певної дисципліни.

На третьому етапі (в) ТПІК знання даного уроку постає як запитувальний, цільовий, задачний, проблемний предметний зміст інтелектуального опрацювання в ході передачі і засвоєння знань у вигляді дидактично визначених методів навчання умінням в ході діалогу, інтелектуалізації, рефлексії та гуманістичних впливів.

На четвертому етапі (г) ТПІК знання уроку формується учнем як результативний предметний зміст засвоєння значень, смислів, знань, умінь у вигляді навичок в ході реалізації дидактично визначених методів навчання, відповідного діалогу, гуманістичних впливів, інтелектуальної роботи, рефлексії вчителя та учня.

На п'ятому етапі (д) відбувається емоційно-почуттєве закріплення ТПІК знання уроку шляхом загальної позитивної оцінки, діалогу, рефлексії, гуманістичного впливу (симпатія, емпатія, позитивне емоційне санкціонування) вчителя на учня; на цьому етапі емоційно-почуттєва регуляція виконує свою акцентовано закріплюючу роль, але, як позитивна емоційно-почуттєва складова навчання, має супроводжувати усі попередні етапи уроку.

Саме ці етапи і компоненти педагогічної та учнівської діяльності реалізуються в ході цілеспрямованого цілісного освітнього процесу на уроці, внаслідок здійснення педагогічних і учнівських дій у складі їхньої спільної освітньої діяльності. Підкреслимо це: в єдиній освітній діяльності інтегруються педагогічна й учнівська діяльності, через які транслюються педагогами і сприймаються та засвоюються учнями культурні цінності цивілізації. Водночас зазначені види освітньої діяльності регулюються такими базовими підструктурами особистості педагога і учня, за другим соціально-психолого-індивідуальним виміром структури особистості, як духовність, психосоціальність, спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, досвід, інтелект, психофізіологія, психосоматика, психогенетика (Рибалка, 2023).

Разом з тим, педагогічна (як провідна) та учнівська (як підпорядкована) діяльності мають й інші свої особливості.

Так, на рівні дидактичної діяльності ініціатива належить повністю вчителеві, коли він визначає квантований зміст, методи навчання.

На рівні діалогічної діяльності вчитель розподіляє діалог по всім учням і концентрує його на окремих учнях в процесі опитування, контролю й оцінки засвоєння знань за певним порядком, почерговістю, успішністю навчання тощо.

Гуманістичний вплив педагога на учня теж може бути тотальним по усьому класі або зосереджений на конкретних учнях, маючи на увазі ту обставину, що навіть індивідуальні впливи здійснюються на уроці публічно і мають бути засвоєні іншими учнями, які його потребують менше, ніж актуальні учні.

Інтелектуальна діяльність педагога має бути зразковою для усіх учнів, але доповнюватися для тих, хто встигає менше або більше, ніж в середньому в класі.

Рефлексивна діяльність педагога також має бути всезагальною, розподіленою та індивідуальною.

Зрозуміло, що в освітній процес вплітаються й інші об'єктивні й суб'єктивні, інтегруючі та дезінтегруючі чинники, адже перебіг вказаних діяльностей відчуває на собі вплив й деяких, не до кінця усвідомлюваних і контрольованих, чинників уроку, зокрема індивідуальних властивостей особистості вчителя і учня, в їхніх своєрідних для кожного суб'єкту освіти проявах, котрі не завжди сприяють здійсненню цілісної освітньої діяльності. Це випливає з діалектичної характеристики властивостей людини, наявності в особистості вчителя і учня, в

їх діяльностях і розвитку певних протилежностей, суперечностей, які, за І. А. Зязюном, не завжди вдається повністю врівноважувати, узгоджувати на користь повноцінного гуманістичного розвитку особистості учня на уроці. Проте урок має за своєю структурно-функціонально-рефлексивною характеристикою величезні інтегральні можливості.

Адже він як центральний освітній чинник становлення особистості, людини, суспільства, цивілізації містить такі провідні й тому інтегруючі діяльності, як гра, навчання, праця, профільна і професійна діяльність тощо.

Інтегруючою є і сама система уроків, завдяки якої здійснюється періодичний, циклічний, дискретно-континуальний розвивальний процес освічення юної особистості культурними цінностями в єдиному цивілізаційному просторі, в основі якої стоїть культура цивілізації, через що освіта набуває ознак культурно-історичного явища. В сукупності уроків поступово відбувається засвоєння культури новими поколіннями людства. За культурно-історичною теорією розвитку особистості Л. С. Виготського цей закономірний процес відбувається в освіті у квантованій і водночас синергетизованій урочній формі в ході філогенетично-онтогенетичного руху і саморуху від простого до складного, із минулого у майбутнє простору-часу культури.

Цей культурний рух реалізується дидактично цілісною системою уроків школи у широкому її розумінні як інституту культурного розвитку нових поколінь людства. Здобуті історично, у минулому, культурні цінності засвоюються молоддю під керівництвом дорослих у системі конкретних уроків «зараз і тепер» освіти задля здійснення успішної поведінки і діяльності особистості у майбутньому, в якому ці цінності втілюються у життя, трансформуються і розвиваються далі по діалектичній спіралі.

Зазначимо, що поурочний зміст і методи навчання програмно визначаються **дидактами,** як правило, з орієнтацією на психологічні властивості, зокрема **інтелектуальні,** «середнього» учня. Уже на цьому етапі дидактично, програмно проєктуються певні рефлексивно визначені трансперсональні інформаційні кванти поурочного знання і методи їхнього засвоєння. Але на цьому дидактичному етапі «середня» рефлексія і гуманістичний вплив не закінчуються, оскільки вчитель має справу на уроці в класі не з «середніми», а реальними індивідуальними розбіжностями властивостей особистостей учнів. Ці розбіжності додатково рефлексивно визначаються вчителем, що сприяє накопиченню досвіду його роботи з кожним учнем. Наприклад, він фіксує цей досвід у вигляді виставлених учням оцінок і розподіляє їх на успішних і неуспішних, уважних і неуважних, обдарованих і посередніх, по-різному інтелектуально, особистісно розвинутих і т. д. Тобто вчитель приймає від дидактів естафету здійснення «живої» рефлексії і гуманістичного впливу на учня, продовжуючи рефлексивне вивчення індивідуально-психологічних особливостей учнів, відпрацьовуючи індивідуально доцільні прийоми гуманістичного впливу на них, в чому йому допомагає шкільний психолог.

Маємо підкреслити, що головне місце одночасно займає поняття так званого трансперсонального інформаційного кванту знань (ТПІК) й індивідуальних властивостей особистості учнів, синергетично виділених із системи сенсів, знань, умінь, навичок, емоційних регуляторів в ситуації конкретного уроку за певним навчальним предметом, та комунікаційно, інтелектуально, рефлексивно й інтенційно трансльованого педагогом учню й засвоюваного ним на уроці з конкретними дидактичними організаційними параметрами. Саме цей синергетично квантований елемент уроку (порівняйте з поняттям зони найближчого розвитку у Л. С. Виготського) виступає як змістовна основа уроку, що постає спільним, інтегральним для вчителя і учня предметом освітньої комунікації, інтелектуального опрацювання, рефлексії, гуманістичного впливу в процесі взаємопов’язаної в єдине освітнє ціле педагогічної та учнівської діяльності. Ми акцентуємо увагу саме на засобах інтеграції педагогічної і учнівської діяльностей, оскільки цілісність уроку може бути дезінтегрована, в додаток до вказаних раніше, ще й такими індивідуальними розбіжностями в особистості учнів класу, як їхні задатки, здібності, обдарування, таланти тощо, що розглядаються у третьому, розвивальному, вимірі нашої тривимірної, поетапно конкретизованої концепції психологічної структури особистості (Рибалка, 2023).

Розкриємо більш детально психологічну характеристику дидактики, діалогу, гуманістичного впливу, інтелекту, рефлексії саме в інтегральному, синергетичному плані.

Синергетичну психолого-педагогічну сутність **діалогу** як процесу спілкування докладно досліджував Г. О. Балл, який виділяв в ньому такі етико-функціональні принципи або універсалії, як: принцип поваги до партнера; принцип прийняття партнера таким, яким він є з орієнтацією на його найвищі досягнення; принцип діалогічної взаємодії; принцип згоди або конкордантності щодо базових знань, норм, цінностей і цілей; принцип толерантності; принцип розширення і збагачення культурного поля особистостей; принцип повноти або частковості отримуваних результатів і важливості навіть нульової результативності діалогу тощо (Балл, 2007, 2008).

Водночас, варто розглядати освітній діалог на уроці і в контексті функціональних особливостей, що властиві йому як цілісному процесу спілкування, таких як: афіліація, тобто потреба у спілкуванні; комунікація (обмін інформацією); перцепція (розуміння партнера зі спілкування); інтеракція (взаємодія); атракція (позитивні емоції та почуття — симпатія, емпатія, на противагу апатії та антипатії). Діалог процесуально здійснюється партнерами дискретно-континуально, тобто почергово і неперервно, він має свої просторові і часові параметри, логічні, суб'єктно-об'єктні особливості, причиново-наслідкові умови і наслідки. А також — види, такі як простий діалог, монологічний діалог, полілогічний діалог, діалог в ході дискусії, дебатів, власне діалектичний діалог, демократичний діалог між вчителем і учнем тощо. Діалог має також функції пізнання, акумуляції, оновлення інформації, інтеграції через спільний інформаційний контекст, рефлексію, гуманістичний вплив тощо. Протилежними, дезінтегруючими урок формами спілкування є, зокрема, безадресний «монолог у повітря» вчителя і відволікаюче від предмету уроку спілкування учнів між собою.

Освітній діалог на уроці має свою специфіку. Адже за своєю тривалістю активність педагога в діалозі, його так би мовити безпосередня участь у діалозі домінує над діалогічною активністю й опосередкованістю учнів. Для більшості учнів характерна передусім перцептивна й мнемічна участь у діалозі, у який, як правило, вступає лише менша частина складу класу, а більша частина спостерігає за виступом деяких учнів при контролі знань, біля дошки та відповіді на запитанні педагога. Ідеальним була б така ситуація, коли б у діалог вступав увесь склад класу, хоча б під час хвилі тріади уроків (попереднього-нинішнього-майбутнього).

Слід також підкреслити ту обставину, що інтегруючий синергетичний діалог між партнерами неможливий без **рефлексії,** до якої, свідомо чи несвідомо, вдаються і педагог і учень. Вони з необхідністю використовують спеціальні рефлексивні дії для здійснення кращого внутрішньо особистісного та міжособистісного усвідомлення контексту навчання на уроці, самоусвідомлення предмету та процесу уроку в ході викладання вчителем і сприймання учнем навчального матеріалу, методів викладання, самих особистостей вчителя та учнів як суб'єктів уроку, зокрема, у процесі їхньої рольової рефлексії.

На важливу роль рефлексії як родової ознаки людини в її цивілізаційному становленні вказував відомий французький філософ і палеоантрополог П. Т. де Шарден, а в українській педагогічній науці — вже згадуваний вище видатний український філософ, психолог і педагог І. А. Зязюн, який говорив про те, що педагоги «не лише знають, що повинні знати, але і знають, що знають», професійно володіють рефлексією і саморефлексією, і запропонував «структурний, функціональний і рефлексивний підходи» у розумінні педагогічної майстерності як вищого прояву педагогічної діяльності вчителя.

Про функції рефлексії найбільш точно сказав саме П. Т. де Шарден, коли стверджував, що свідомості кожної людини притаманна триєдина рефлексивна здатність: **«*все* частково зосереджувати навколо себе; *все більше* зосереджуватися в собі; шляхом цього самого понадзосередження *приєднуватися до усіх інших центрів*, що оточують її»** (Шарден, 1987). У контексті рефлексивних положень учення П. Т. де Шардена про феномен людини краще розуміється структура особистості З. Фрейда, в якій австрійський психоаналітик виділяв такі рівні, як Над-Я (Супер-Его) — Я (Его) — Воно (Ід), котрі можна розглядати, як рівні самосвідомості, механізми рефлексії і цивілізаційний результат їхньої роботи — особистість, що визначається через Я (Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів, с. 597–598).

Рефлексія розуміється сучасними психологами як феноменальна властивість особистості, що значно підсилює її потенціал, інтенсивніше, ніж це робить «звичайний» інтелект так би мовити першого порядку, тому рефлексію можна називати інтелектом другого (n-го) порядку, унікальним підсилювачем інтелектуальних, мислительних («мислення мислення») й інших властивостей особистості. Рефлексія дещо нагадує в цьому плані спілкування і діалог, оскільки останні також соціально примножують потенціал особистості, оскільки є функцією інтелекту і самосвідомості. Рефлексія і діалог, так само, як і інші підструктури особистості, але більш виразно, будуються і функціонують на основі законів розвитку вищих психічних функцій, сформульованих Л. С. Виготським у культурно-історичної теорії. Наведемо ці закони у діалектичній формі, тобто поєднуючи в одній парі понять протилежні, але взаємопов'язані, закономірні явища, ставлячи на перше місце в кожній парі, за діалектичними поглядами І. А. Зязюна, провідну протилежність. Це закони соціогенезу-індивідогенезу, опосередкування-розопосередкування, інтеріоризації-екстеріоризації, ідентифікації-індивідуалізації, зони найближчого-найвіддаленішого розвитку вищих психічних функцій дитини в діалозі з дорослим і самостійно тощо.

Закономірності рефлексії, як унікального механізму розвитку потужного потенціалу і рівня функціонування особистості, досліджували такі вчені, як В. О. Лефевр, Г. П. Щедровицький, І. Д. Бех, І. А. Зязюн, Н. І. Пов'якель, М. І. Найдьонов, Л. А. Найдьонова та інші спеціалісти. Вони показали виняткову роль рефлексії в інтенсивному якісному розвитку особистості психологів, педагогів, фахівців різного профілю. У психолого-педагогічному, теоретичному і практичному планах рефлексія розглянута в нашій роботі (Рибалка, 2023).

Саме в ході дидактично визначеної діалогічної, інтелектуально здійснюваної рефлексії відбувається, інтегруючий педагогічну й учнівську діяльності, **гуманістичний вплив педагога на учня** на уроці. Гуманістичний вплив з боку вчителя на розвиток особистості учня є важливою стороною педагогічної дії, діяння, дієвості педагога. Проблема соціально-психологічного впливу в освіті завжди вважалася однією з ключових і вирішувалася історично різними засобами. В давнину головними виступали, як вже вказувалося вище, авторитарні види впливу, такі як примус, фізичне насилля, муштра, маніпулювання, моральне приниження, загрози, негативне санкціонування і т. п. В сучасну добу їм на зміну приходять гуманістичні та демократичні засоби впливу. Так, В. О. Татенко розглядає такі види соціального впливу, як приклад і наслідування, психічне зараження, навіювання, переконування, висунення вимог, санкціонування, маніпулювання, вправляння тощо (Татенко, 2008, с. 6). Він слушно ставить на перше місце у своїй класифікації соціальних впливів приклад і наслідування, що є дуже діалектичним і властивим саме освіті. Автор цієї статті, згадуючи вже в похилому віці свою школу і професійні навчальні заклади освіти, бачить, як приклади для наслідування, найяскравіші образи своїх дорогих батьків та улюблених вчителів — біля дошки, за кафедрою, між рядами парт школярів і столів студентів. Це класний керівник його далекого третього класу Мира Миколаївна, вчителі математики у восьмому класі Новомосковської СШ №11 Віктор Степанович і Надія Федосіївна, мови і літератури Наталія Федосіївна і Віра Петрівна, англійської мови Лідія Афанасіївна, вчитель трудового навчання Петро Севаст'янович, куратор нашої групи у Дніпропетровському технікумі автоматики і телемеханіки Ігор Семенович, викладачі факультету психології МДУ Олексій Миколайович, Данило Борисович, Володимир Петрович, Юлія Борисівна, українські психологи і педагоги Григорій Силович, Валентин Олексійович, Валентина Матвіївна, Борис Йосипович, Іван Андрійович, Віталій Олександрович тощо. Вони запам'яталися саме як видатні еталони, зразки життєдіяльності і професійної праці.

Разом з прикладом і наслідуванням можна виділити такі види педагогічного впливу, як зацікавлення, обґрунтоване смислове розвивальне запитування, аргументоване вимагання, логічне переконання, вправляння, позитивне санкціонування, психічне зараження, навіювання, сугестопедія і т. п., що докладно вивчені у сучасній соціальній психології (Татенка, 2008). Зрозуміло, що гуманістичний вплив можливий саме на рефлексивній основі. Адже сучасна освіта здійснюється не як рефлекторний процес механічного реагування учня на вимоги вчителя, що часто відбувається на дезінтегрованому саме через це уроці, а передбачає рефлек-

сивне усвідомлення вчителем внутрішнього світу, свого та учня, та рефлексивне розуміння учнем своїх дій на вимоги вчителя. Саме за допомогою рефлексії діалогічно передаються культурні цінності від вчителя до учня і навпаки.

У цьому контексті варто докладніше зупинитися на суті деяких прийомів **взаємного впливу** вчителя на учня і навпаки. Прикладом такого взаємовпливу можна назвати так званий запитувально-відповідальний вплив, коли педагог і учень можуть задавати одне одному в ході навчального діалогу такі запитання, як «Навіщо? Що? Для чого? Як? Наскільки добре?» — і т. д. І звичайно — відповідати на ці запитання. І в даному випадку провідну роль відіграє вчитель, навчаючи учня мистецтву задавати запитання і сприймати адекватні відповіді на них, переводячи запитувально-відповідальний вплив у подальше формування цілей, завдань, проблем як урочного, так і позаурочного плану. Нагадаємо, що майже всі навчальні завдання за всіма дисциплінами ставляться в запитувальній формі. Наявність на уроці вже такого взаємного гуманістичного впливу між вчителем і учнем слугує засобом подолання дезінтеграційних впливів з обох сторін, зокрема прояву індиферентного ставлення вчителя до учня та неуважності учня до вчителя і предмету уроку.

Досягнення **результату** освітньої, педагогічної та учнівської, діяльності відбувається у вигляді зростання досвіду, компетентності учня — його мотивів-смислів, системи знань, світогляду, умінь, навичок, емоційно-почуттєвих регуляторів освітньої діяльності та життєдіяльності у просторово-часовому, віковому їхньому аспекті «тут і усюди — тепер і назавжди».

Психолого-педагогічні ідеї Л. С. Виготського, В. І. Вернадського, П. Т. де Шардена, Г. С. Костюка, О. М. Леонтьєва, І. А. Зязюна, Г. О. Балла, С. У. Гончаренка та інших психологів і педагогів, а також проведене нами вивчення поставленої проблеми, дають підстави для формування структурно-функціонально-рефлексивної моделі уроку як психолого-педагогічної одиниці аналізу освітнього процесу з розвитку особистості, що містить основні дії педагога і учня по «горизонталі» і «вертикалі».

У цю модель ми не додавали дії педагога і учнів, які стосуються врахування властивостей особистості, підструктур характеру, психофізіології, психосоматики та психогенетики, оскільки це більше стосується компетенції практичного психолога (особливо якщо він викладає психологію учням). Зі шкільним психологом мають тісно співробітничати із вказаних питань всі педагоги, але особливо — викладачі літератури та історії (роблячи акцент на риси характеру літературних героїв та історичних діячів), фізичної культури (в здоровому тілі — здоровий дух), біології (роль спадковості, управління інстинктами та безумовними рефлексами як генетично визначеними формами поведінки) тощо.

За даною структурно-функціонально-рефлексивною моделлю стоїть цілісний особистісний синергетичний механізм організації і поетапно-неперервного здійснення освітньої, педагогічної та учнівської, діяльності вчителя й учня за допомогою конкретних дидактичних, діалогових, гуманістично впливальних, інтелектуальних, рефлексивних дій педагога на уроці як психолого-педагогічної одиниці класно-урочної системи навчання.

З психолого-педагогічної точки зору шляхом класно-урочної системи особистісно орієнтованої освіти, навчання і виховання, вчитель і учні проводять у школі один великий мега-урок засвоєння сенсів, знань, умінь, навичок, почуттів, як особистісних властивостей, культурних цінностей за однією головною темою. В умовах домінуючого в освіті особистісно орієнтованого підходу цю тему доцільно назвати «Особистість». Як загальна тема вона диференціюється, квантується на часткові поурочні підтеми, що стосуються різних аспектів розвитку особистості учня — діяльнісних, соціально-психолого-індивідуальних, розвивальних тощо. Дидакти, філософи і психологи мають уточнити порядок диференціації та інтеграції, інтедифії, за вдалим висловом професора В. Ф. Моргуна, цієї великої теми так, щоб успішно й різнобічно розвивати особистість учня.

Отже, повторимо це, філософський, психологічний і педагогічний аналіз освіти, школи та уроку, як розвивальних інструментів цивілізації, ставить в центр освітнього процесу особистість та її здатність діяльнісно, дієво оперувати відповідними цінностями, мотивами, смислами, знаннями, уміннями, навичками, емоціями та почуттями, що притаманні культурі

людства. Причому доцільно, розрізняючи диференційовано особистість учня і особистість учителя, водночас сприймати їх цілісно, інтегративно, узагальнено як складову соборної особистості, що на уроці виконує єдину освітню, учнівську та педагогічну, діяльність, які в ході навчання здійснюються паралельно, почергово, синергетично — як вплетені одна в одну за допомогою дидактики, діалогу, інтелекту, рефлексії і гуманістичного впливу.

Наведені дані свідчать про важливу роль врахування структурно-функціонально-рефлексивної організації спільної освітньої, педагогічно-учнівської, діяльності як трансперсонального інформаційно-квантованого і тематично диференційованого й інтегрованого процесу передачі вчителем знань і особистісних властивостей учневі, педагогічного діалогу між вчителем і учнем, що містить у собі доцільну рефлексію і сукупність гуманістичних впливів — все це забезпечує диференціацію та інтеграцію, інтедифію педагогічної та учнівської діяльностей у єдиний освітній процес розвитку особистості. Адже спільна педагогічно-учнівська освітня діяльність, повторимо це, органічно містить єдиний квантований та синергетично інтегрований предмет цих діяльностей, діалогічні та рефлексивні дії особистості вчителя і учня й дії соціально-психологічного взаємовпливу, в яких провідну гуманістичну роль відіграє вчитель. Завдяки детермінаційним змістовно квантифікованим предметним, діалоговим, рефлексивним і гуманістично-впливовим діям, як складовими їхньої інтегрованої освітньої, педагогічної та учнівської діяльності, на уроці відбувається послідовне цілісне культурно-ціннісне зростання особистості учня і педагога.

Разом з тим, підкреслимо це, — у запропонованому І. А. Зязюном структурно-функціонального-рефлексивному підході до педагогічної майстерності як вищого прояву педагогічної діяльності вчителя вченим виділяється саме рефлексія як універсальна родова функція особистості. Він підтримує таким чином відповідні ідеї щодо визначальної ролі рефлексії у здійсненні ефективної поведінки та діяльності. Так, необхідно згадати, що ще Л. С. Виготський в одному із своїх визначень особистості ідентифікував її саме із самосвідомістю та рефлексією як її основною функцією, а П. Т. де Шарден розглядав рефлексію як феноменальну родову ознаку людини. Відомо, яку величезну роль надають рефлексії сучасні психологи — В. О. Лефевр, Г. П. Щедровицький, І. Д. Бех, Н. І. Пов'якель, М. І. Найдьонов, Л. А. Найдьонова та ін., в контексті досліджень яких рефлексія розглядається як визначальний культурний, суспільний, індивідуальний й особистісний чинник інтенсивного розвитку людини і людства.

Якщо врахувати підмічену ще В. О. Лефевром особливість рефлексії, що вона має декілька порядків свого здійснення — перший, другий, n-й порядок, то зрозуміло, що через рефлексію розвиток людства й особистості не знає меж і здійснюється безкінечно. Освіта, як рефлексивна за своєю сутністю галузь цивілізації, психологічно та педагогічно рефлексивно (як глобальна рефлексія першого порядку) відображає культуру, мистецтво, науку, виробництво тощо. Разом з тим, освіта пропонує людству і конкретній людині рефлексивну перспективу розвитку на рівні другого порядку — у вигляді самоосвіти, самонавчання, самовиховання, саморозвитку. Проте рефлексія як психічна функція, не завжди здійснюється людиною на задовільному рівні. Наприклад, замість рефлексивної, поведінка людини може реалізовуватися і на рефлекторному рівні. Для переводу діяльності з рефлекторного на рефлексивний рівень, для більш ефективного здійснення діяльності, особистості доцільно звертатися до можливостей спеціального рефлексивного тренінгу.

Рефлексія у своїх величезних можливостях спрямована у безмежний зовнішній та внутрішній світ людини. У першому випадку це соціальний, цивілізаційний світ. Він може бути змодельований на основі синергетичної аналогії, моделі упорядкування макросистем. У другому випадку освітній процес, відповідаючи дидактичному принципу природовідповідності, можна розглядати як ізоморфний біологічній, спадковій аналогії, моделі спадкового розвитку людини. Так, в освітньому процесі можна виділити дві генетичні нитки спіралі, приміром, ті, що представлені двома лініями успадковуваних властивостей особистості педагога (батьків) та особистості учня, педагогічною та учнівською діяльністю, діалектично-генетичні взаємодії між якими реалізуються дидактично, діалогічно, інтелектуально, рефлексивно, гуманістичним впливом. Така картина генетичної психології уроку ізоморфно відповідає виявленим генетика-

ми закономірностям синтезу статевих клітин жінки і чоловіка в процесі запліднення і генетично запрограмованому розвитку плоду дитини у череві матері. Врахування психологами і педагогами законів генетики, тобто механізмів спадковості, як це стверджували Г. С. Костюк, І. А. Зязюн, утворює перспективу продовження даного дослідження як міждисциплінарного.

Представлені в статті дані розглядаються як методологічна основа проєктування структурно-функціонально-рефлексивного тренінгу педагогічної діяльності, розпочатого декілька років тому назад розробкою рефлексивно-історико-рольового тренінгу (Рибалка, 2023).

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку

1. Визначення уроку у філософському плані, зокрема через основний закон діалектики щодо єдності і боротьби (врівноваження) протилежностей, дозволяє чіткіше виділити в уроці такі дві протилежні та єдині суб'єкт-суб'єктні сторони, як особистість педагога і особистість учня (учнів) та притаманні вказаним суб'єктам педагогічну і учнівську діяльність, дії та операції, які можуть бути різною мірою інтегровані або дезінтегровані в освітньому процесі і тому потребують застосування різних засобів узгодження цих діяльностей при виконанні вчителем провідної ролі в такому узгодженні; діалектичний погляд на освіту дозволив І. А. Зязюну виділити таку важливу для здійснення уроку діалектичну педагогічну дію, як діалог між вчителем і учнем та ін. Процес навчання і виховання на уроці в умовах класно-урочної системи підпорядковується також таким законам діалектики, як заперечення заперечення і переходу кількісних змін у якісні.

2. Врівноваження протилежностей уроку, інтеграція педагогічної та учнівської діяльності вчителя і учня в єдиний освітній процес розвитку особистості школяра потребує застосування, поряд з діалектичним, таких методологічних підходів, як системний, синергетичний і особистісний підходи та розуміння уроку як психолого-педагогічної одиниці освітнього процесу з розвитку особистості в останнього, враховуючи те, що урок містить у собі принципові дидактичні та психолого-педагогічні ознаки, певні просторово-часові характеристики — повторення, квантування, диференціацію та інтеграцію змісту і методів навчання, орієнтацію на концептуальне уявлення про особистість тощо. Урок як елемент неперервно діючої класно-урочної системи характеризується повторюваністю і циклічністю — поурочною, добовою, тижневою, місячною, четвертною, річною, сонячною (11 років), і тому чинить своєю планетарно-космічною конструкцією конституційний вплив на розвиток юної особистості.

3. Структурно-функціонально-рефлексивний аналіз уроку доцільно здійснювати, відповідно до поглядів І. А. Зязюна та в контексті концепції тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості, її вимірів або координат — діяльнісного, соціально-психолого-індивідуального та розвивального. Це дозволяє виділити «горизонтальні» діяльнісні етапи і компоненти уроку та «вертикальні» рівні ієрархії педагогічних дій, таких як дидактичні, діалогічні, інтелектуальні, рефлексивні та гуманістичного впливу, що забезпечує ефективне проведення уроку і послідовно (в інтегративно-диференційованому плані, інтедифії), досягати його мети — розвитку особистості в учня.

4. Все це дозволило обґрунтувати в даному контексті структурно-функціонально-рефлексивну модель уроку, що містить взаємно узгоджені дидактичні, діалогічні, інтелектуальні, рефлексивні та гуманістично-впливальні дії з досягнення квантованого, дискретно-континуального, психолого-педагогічного ефекту з послідовного кількісного і якісного зростання особистості учня в умовах класно-урочної системи освіти.

5. Виділення уроку як психолого-педагогічної одиниці аналізу освітнього процесу розвитку особистості має теоретичне і практичне значення для загальної, експериментальної, вікової та педагогічної психології, психології особистості, оскільки дозволяє проводити вивчення і розвиток особистості учня в масштабі конкретного урочного процесу з доступними для охоплення психологом і педагогом просторово-часовими і формально-змістовими квантовими характеристиками. Адже без такої квантової диференціації та інтеграції, інтедифії, освітній процес виступає для психолога і педагога як надто масштабне, абстраговане і не завжди доступне для наявних методів психологічного дослідження явище. В уроці ж, як в

одиниці освіти, як у голографічному молярному явищі достатньо інформаційно відображаються закономірні ознаки більш цілісного освітнього процесу. Це методологічно важливо, зокрема, для побудови психологічних методів роботи психолога, зокрема структурно-функціонально-рефлексивної моделі уроку і відповідного тренінгу здатності особистості вчителя до педагогічної діяльності, синергетично інтегрованої з учнівською діяльністю, в цілісному психологічному контурі яких формуються сенси, знання, уміння, навички, емотиви уроку, нарощується досвід і компетентність учня та всі його особистісні властивості.

Завдяки такої концептуальної моделі уроку з'являються нові точки доступу, дотику шкільного психолога до освітнього процесу. Все це виступає психолого-педагогічною умовою послідовного і неперервного, через урок, формування особистості в умовах системи освіти. Разом з тим, ця модель і тренінговий розвиток особистості уводяться в систему розвитку педагогічної майстерності учителя, розроблену І. А. Зязюном та його колегами і демонструє перспективи перетворення освітнього процесу, як в цьому був переконаний сам видатний філософ, психолог і педагог, у мистецтво розвитку особистості учня, зокрема мистецтво театральне, — в унікальну систему виховання особистості у людини.

Список використаних джерел

1. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах): Видання друге, доповнене. Житомир: ПП «Рута», Видавництво «Волинь», 2008. 232 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
3. Діалогічність як форма існування і розвитку особистості: Монографія / За заг. ред. Г. О. Балла, М. В. Папучі. Ніжин: В-во «Міланік», 2007. 343 с.
4. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук; головний редактор В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: Монографія. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
6. Моргун В. Ф. Концепція багатовимірного розвитку особистості та її застосування / Філософська та соціологічна думка. Республіканський науково-теоретичний часопис. 1992, № 2. С. 27–40.
7. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
8. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. Харків: Прапор, 2009. 672 с.
9. Рибалка В. В. Аксіологічні основи психологічної культури особистості: Навч.-метод. посіб. Київ: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини; АПН і МОН України, Укр. наук.-метод. центр практ. психології і соц. роботи, 2009. 326 с.
10. Рибалка В. В. Психологія розвитку особистісної готовності педагогів до професійної діяльності: методичні рекомендації. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2023. 160 с.
11. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняний психології та педагогіці: Навчальний посібник. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с.
15. Шарден П. Т. де. Феномен человека. Москва: Наука, 1987. 240 с.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМНИХ АСПЕКТІВ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАНЬ

Для дослідження конкретних методологічних і методичних питань наукової популяризації психолого-педагогічних знань з точки зору самих педагогічних працівників, був розроблений спеціальний опитувальник. Він передбачав вивчення таких питань, як розуміння самими педагогічними працівниками і потенційними користувачами психологічних і педагогічних знань, необхідності самої популяризації, конкретних потреб в ній, досвіду опитуваних у популяризації, виявлення шляхів і засобів популяризації, взаємозв'язку між науковою і популярною психологією і педагогікою, про доцільність використання для популяризації тих чи інших літературних жанрів. Водночас з'ясовувалася думка піддослідних, а їх було 39 осіб — вчених, психологів, педагогів, викладачів, вчителів, шляхом відповіді на відкриті запитання та власні запитання.

ОПИТУВАЛЬНИК

з вивчення проблем наукової популяризації психолого-педагогічних знань

Інструкція:

Уважно перечитайте запитання опитувальника і дайте відповідь на кожне з них — або підкреслюючи одну з трьох позицій («Так», «Ні», «Не знаю»), або оцінюючи стан проблеми за 12-бальною шкалою (поставте відповідний бал у дужках — від 1 до 12 балів).

1. Чи завжди і наскільки добре Ви розумієте здобуті вченими у теоретичних та експериментальних психолого-педагогічних дослідженнях знання, положення, концепції? ( ).

2. Наскільки правильно розуміють наукові психолого-педагогічні знання школяри ( ), студенти ( ), батьки ( ), люди з неповною середньою освітою ( ), без вищої освіти ( ), з вищою освітою ( )?

3. Чи вважаєте Ви необхідним популяризацію наукових психолого-педагогічних знань для широких верств населення? («Так», «Ні», «Не знаю»)

– для дошкільників («Так», «Ні», «Не знаю»).
– для школярів («Так», «Ні», «Не знаю»)
– для студентів («Так», «Ні», «Не знаю»)
– для молодих робітників («Так», «Ні», «Не знаю»)
– для батьків («Так», «Ні», «Не знаю»)
– для висококваліфікованих працівників («Так», «Ні», «Не знаю»)
– для колег («Так», «Ні», «Не знаю»)
– для Вас («Так», «Ні», «Не знаю»)
– для_____ (напишіть про Ваш додатковий контингент споживачів) («Так», «Ні», «Не знаю»)

4. Для чого потрібна популяризація наукових психолого-педагогічних знань:

а) для кращого розуміння досягнень психологічної і педагогічної науки ( );
б) для покращення стосунків між людьми ( );
в) для надання дієвих психолого-педагогічних послуг населенню ( );
г) для розуміння клієнтами психотерапевтів, консультантів, педагогів ( );
д) для поліпшення якості навчальної роботи вчителів з учнями ( );
е) для підвищення ефективності професійної діяльності вихователів ( );
е) напишіть свій варіант сфери життя, поведінки або діяльності_____ ( ).

5. Чи вдаєтеся Ви до методів популяризації з метою поліпшення якості викладання своєї навчальної дисципліни — вкажіть свій предмет викладання і запишіть, чому Ви це робите_____(«Так», «Ні», «Не знаю»).

6. Які шляхи та засоби Ви вважаєте за доцільне використовувати в ході популяризації психолого-педагогічних знань, умінь, навичок:

а) спрощення форми подання наукових знань ( );
б) зміна мови викладання ( );

в) уведення ілюстративності та наочності при викладанні матеріалу ( );

г) адаптація до потреб конкретних категорій споживачів наукової інформації (за віком, професією, громадянським та сімейним станом, гендером тощо) ( );

д) вироблення особливого стилю викладання з метою популяризації ( );

е) запишіть свій варіант відповіді_____ ( ).

7. Чи вважаєте Ви важливим розрізняти наукову психологію і педагогіку та народну, життєву психологію і педагогіку? («Так», «Ні», «Не знаю»).

8. Чи є актуальним симбіоз, синтез, взаємодія наукової психології і педагогіки з народною, життєвою психологією і педагогікою? («Так», «Ні», «Не знаю»).

9. Які літературні жанри найбільше підходять для популяризації психолого-педагогічних знань: фольклор ( ), казка ( ), поезія ( ), фантастика ( ), художня проза ( ), дитяча література ( ), публіцистика ( ), театральний жанр ( ), філософський ( ), історичний ( ), епічний ( ), мемуарний ( ), щоденниковий ( ), есеїстичний ( ), науково-популярний ( ) тощо ( ).

10. Сформулюйте своє запитання і дайте відповідь на нього, якщо Ви вважаєте, що опитувальник має бути доповненим ним_____ ( ).

Будь ласка, запишіть свої дані:

Прізвище, ім'я, по-батькові (можна записати ініціали)_____

Скільки Вам повних років_____

Ваша стать_____

Чи маєте Ви вищу освіту, якщо так, то вкажіть, який ВУЗ Ви закінчили і коли

_____

_____

Де Ви працюєте_____

Ваша посада_____

Місце Вашого проживання (обласний центр, місто, село тощо)_____

_____

Дата опитування _____

Аналіз даних і висновки опитування педагогічних працівників

1. В ході кількісної та якісної обробки даних опитування з'ясувалося, що самі педагогічні працівники не завжди повністю розуміють наявні наукові психолого-педагогічні знання, поняття, проблеми і концепції, не завжди готові продемонструвати свою психолого-педагогічну компетентність в якості експерта по психології та педагогіці. Вони оцінюють власну компетентність у середньому на 81,7%; разом з тим 2 (5%) опитуваних не знають, про яку компетентність йдеться, а 3 (7,5%) навіть заперечують необхідність розуміння цих знань. Права в цьому плані досвідчений вчитель біології Н.Т., 74 років, яка висловила пропозицію щодо «Доцільності системної перепідготовки педагогів, точніше їхньої науково-популярної підготовки і самостійної роботи з популяризації наукових знань».

2. При цьому важливо враховувати думку піддослідних педагогічних працівників про те, що наукові психолого-педагогічні знання по-різному розуміються різними категоріями користувачів цих знань, що треба враховувати в їхній популяризації. Якщо взяти до уваги відповідні бали (за 12-бальною шкалою) та кількість піддослідних, які чесно зізналися, що вони не знають самої проблеми популяризації (%), то пріоритетний порядок наведення рівнів розуміння цих категорій виглядає наступним чином:

люди з вищою освітою	(9,4 балів) (12,5 %);
студенти	(7,3 балів) (17,5 %);
батьки	(7,1 бала) (12,5 %);
школярі	(5,6 балів) (12,5 %);
без вищої освіти	(5,5 балів) (20 %);
з неповною середньою освітою	(5,3 балів) (20,0 %).

Ці дані доцільно враховувати у визначенні адресації популяризації психолого-педагогічних знань в різних категоріях споживачів цих знань, так само як і ту обставину, що, як вважає педагог Н.Т., 74 років, «школярі вже опановують науковими знаннями з різних дисциплін на факультативах, класних годинах, в гуртках тощо. Ступінь розуміння психології прямо залежить від освіти людини, особливо тоді, коли популяризація включена в інші види непсихологічної професійної підготовки» вчителів.

3. Оцінка відповідей на третє питання анкети розкриває бачення педагогами необхідності популяризації психолого-педагогічних знань серед широких верств населення та різних його категорій. На основі цього може бути представлений наступний пріоритетний порядок відповідей «Так», «Ні», «Не знаю»:

для колег	100%;
для школярів	95%;
для студентів	95%;
для батьків	95%;
для висококваліфікованих працівників	95%;
для самого опитуваного	95%;
для молодих робітників	90%;
для широких верств населення	77,5%;
для дошкільників	52,5%.

Показовими виявилися відкриті відповіді деяких піддослідних щодо категорій населення, які потребують популяризації психолого-педагогічних знань: М.В., 76 р.: «Популяризація необхідна для всіх верств населення»; Н.Т., 74 р.: «Для всіх категорій населення, але з урахуванням базової підготовки та вмотивованості окремих людей»; Р.О., 54 р.: «Для всіх людей відповідно до віку»; Л.Б., 54 р.: «Для різних категорій дорослих»; К.О., 72 р.: «Для менеджерів освіти»; І.О., 53 р.: «Для вчителів, працівників сфери послуг, водіїв, продавців тощо»; Л.Т., 39 р.: «Для військових»; С.Н., 51 р.: «Для військовослужбовців та членів їх сімей»; Ш.А., 51 р.: «Для людей літнього віку»; П.Е., 56 р.: «Для пенсіонерів»; В.О., 65 р.: «Для селян».

4. В четвертому пункті опитувальника вимагалося визначити думку піддослідних щодо того, навіщо, для чого потрібна популяризація психолого-педагогічних знань. Серед передбачених анкетою варіантів опитувані визначили наступний пріоритет призначення популяризації:

а) для поліпшення якості навчальної роботи вчителів з учнями	(11,0 балів);
б) для підвищення ефективності професійної діяльності вихователів	(10,9 балів);
в) для надання дієвих психолого-педагогічних послуг населенню	(10,7 балів);
г) для покращення стосунків між людьми	(10,25 балів);
д) для кращого розуміння досягнень психологічної і педагогічної науки	(10,2 бали);
е) для розуміння клієнтами психотерапевтів, консультантів, педагогів	(9,8 балів);

В додаток до запропонованих в анкеті опитувані надали власні розгорнуті варіанти відповідей на це питання, в яких вказували, що популяризація необхідна: Л.Т., 39 р.: «Для покращення родинних стосунків»; Ш.А., 51 р.: «Для оптимізації взаємодії дорослих з дітьми»; О.І., 51 р.: «Для покращення родинного виховання, зокрема у материнській школі»; С.Н., 51 рік: «Для кращого розуміння психологічного стану військових, членів їх родин і людей, що пережили агресію»; Л.Т., 39 р.; «Для ефективного виконання наукового дослідження, адже працюю над дисертацією на тему «Розвиток креативності» і вважаю популяризацію наукових психолого-педагогічних знань невід'ємною частиною мого дослідження»; О.К., 72 р.: «Для життєтворчості»; І.О., 53 р.: «Для порозуміння і взаємодії людей у мультикультурному світі»; Г.Ю., 50 р.: «Для підвищення ефективності професійної діяльності»; Н.О., 74 р.: «Для покращення праці державних посадовців; для допомоги людям під час війни, оскільки її потребують всі». М.В., 76 р.: «Для самопізнання»; В.О., 65 р.: «Для об'єктивного сприйняття дійсності»; П.Е., 56 р.: «Для підвищення якості обслуговування населення».

5. Відповідаючи на п'яте питання, піддослідні педагоги, психологи і викладачі зізналися, що 87,5% з них вдаються до методів популяризації психолого-педагогічних знань у своїй професійній діяльності, 10% не можуть відповісти на це питання і лише 2,5%, тобто один

піддослідний з 39 відповів, що не вдається. У своїх коментарях до цього питання вони уточнюють обставини, умови, причини і методи популяризації, приміром: Д.О., 51 рік, вчитель української мови та літератури: «Використовую прийоми популяризації у процесі комунікації з учнями, при аналізі художніх творів (характеристика образів, визначення мотивів героїв, під час мотивування здобувачів освіти» тощо; Н.Т., 74 р., вчитель біології і здоров'я: «Крім пізнавального аспекту, доступні знання психології потрібні моїм учням для становлення власної особистості, успішного долання критичних періодів власного розвитку, формування емпатії, пошуку свого місця в світі»; Н.О., 74 р., викладач іспанської мови та техніки спеціального перекладу: «Для підвищення якості навчального процесу і подальшого використання цих знань у професійній діяльності майбутніх фахівців»; Д.О., 33 р., викладач математики: «Для покращення рівня знань учнів»; вчителі П.Л., 65 р., І.Т., 65 р., М.О., 36 р.; М.К., 27 р., О.Т., 56 р., С.Н., 53 р.: «Для підвищення ефективності професійної діяльності»; К.М., 51 р., вчитель початкових класів: «Я популяризую свій досвід роботи для того, щоб мої колеги спробували ті методи, які я вдало застосовую на практиці»; Р.В., 47 р., викладач історії: «Для підвищення якості викладання та покращення якості знань учнів»; Ш.А., 51 р., психолог, кандидат психологічних наук: «Для кращого викладання і розуміння психології релігії студентами»; К.О., 72 р., доктор педагогічних наук, професор: «При викладанні методологічних основ освітніх явищ і праці»; Р.О., 54 р., кандидат психологічних наук: «Для більш якісного написання статей у журнали»; Г.О., 50 р., кандидат педагогічних наук: «Психологія у професійній освіті потрібна для покращення якості освітнього процесу»; А.Н., 46 р.: доктор педагогічних наук, професор: «З метою забезпечення міжкультурної комунікації».

6. Відповідаючи на шосте питання анкети, піддослідні вказали на шляхи і засоби, які доцільно використовувати в ході популяризації психолого-педагогічних знань, умінь та навичок, а обробка даних дозволила розташувати їх у певному порядку, який не відповідає запропонованому в анкеті:

а) уведення ілюстративності та наочності при викладанні матеріалу (11,1 бала);
б) адаптація до потреб конкретних категорій споживачів наукової інформації (за віком, професією, громадянським та сімейним станом, гендером тощо) (11,0 балів);
в) вироблення особливого стилю викладання з метою популяризації (10,4 бали);
г) спрощення форми подання наукових знань (9,8 балів);
д) зміна мови викладання (7,7 балів).

Опитувані запропонували і свої способи популяризації, наприклад:

С.Н., 51 р., біологія та здоров'я: «Застосування діяльнісного методу навчання»;

Д.О., 51 р., українська мова і література: «Зустрічі, лекції, вебінари для працівників підприємств, закладів освіти, організацій, лекторії для батьків, зокрема для майбутніх і молодих батьків»;

Н.Т., 74 р., біологія і здоров'я: «Прийнятні всі названі в анкеті шляхи і засоби, але при їхньому виборі потрібно чіткіше розуміти і формувати мотивацію використання нових досягнень науки»;

Н.О., 74 р., викладач іспанської мови та техніки спеціального перекладу: «Будь-які шляхи та засоби за вибором популяризатора»;

Л.Т., 39 р.,: «Спеціальні методи для дітей, які потерпають від родинної та військової агресії»;

Ш.А., 51 р., кандидат психологічних наук: «Засоби мають відповідати аудиторії; зміна мови на українську; викладання доступною мовою; надавати конкретні приклади»;

К.О., 72 р., доктор педагогічних наук, проф.: «Використання різновидів мистецтва»;

М.В., 76 р., кандидат психологічних наук, професор: «Власний приклад; творчість та інсайти»;

О.І., 51 р., доктор педагогічних наук, професор: «Дотримання класичних дидактичних принципів науковості, доступності, зв'язку із життям, емоційності тощо»;

В.О., 65 р., доктор педагогічних наук, професор: «Через формування сенсу життя в учасників освітнього процесу»;

П.Е., 56 р., доктор психологічних наук, професор: «Через наближення закладу освіти до проблем сьогодення».

7–8. В цілому більшість опитаних в цих двох пунктах (72,5 %) згодні з тим, що взаємозв'язок між науковою психологією і педагогікою та народною, життєвою існує, адже вони не відділені одна від одної непереборною прірвою і між ними має існувати певний перехід. Більш того, вказані види психології та педагогіки мають утворювати симбіоз та синтез (92,5 %). Лише один піддослідний (2,5 %) відповів на восьме питання, що між науковою та народною психологією і педагогікою лише «певною мірою можливий взаємозв'язок, а не симбіоз».

9. Усереднення відповідей на дев'яте питання анкети дозволило встановити пріоритетність літературних жанрів, які найбільше підходять для популяризації психолого-педагогічних знань і яка виглядає наступним чином:

науково-популярний жанр	(10,2 бали),
публіцистика	(10 балів),
дитяча література	(9,7 балів),
художня проза	(9,1 бала),
філософський жанр	(9 балів),
казка	(8,9 балів),
історичний жанр	(8,6 балів),
театральний жанр	(8,5 балів),
поезія	(8,3 бали),
фантастика	(8,2 бали),
фольклор	(7,8 балів)),
есеїстика	(7,4 бали),
щоденниковий жанр	(7,3 бали),
мемуаристика	(6,7 балів),
епічний жанр	(6,6 балів).

До цього питання піддослідні подали наступні коментарі:

Н.Т., 74 роки: «Жанри залежать від аудиторії, до якої науковець прагне донести свої досягнення; універсальними вважаю фольклор, поезію, художню прозу та науково-популярний жанр»; Л.Т., 39 р.: «Потрібний підручник по популяризації»; М.В., 76 р.: «Будь-які жанри»; Ш.А., 51 р.: «Інтерв'ю, відеозапис»; О.І., 51 р.: «Гумористичний жанр, психовірші»; П.Н., 54 р.: «Притчі»; В.О., 65 р.: «Комп'ютерний жанр»; В.Р., 76 р.: «Словниковий, довідковий, енциклопедичний жанр».

10. Останній пункт анкети передбачав постановку піддослідними власних запитань, серед яких виявилися наступні: П.Е., 56 р.: «Що перешкоджає популяризації психолого-педагогічних знань? Бюрократизм, корупція, низький рівень свідомості людей?»; С.Н., 51 р.: «Чи потрібно психологічно підтримувати і як військових, членів їх родин, і людей, що були під окупацією?»; Л.Т., 39 р.: «Чи потрібна психологічна підтримка дітям і підліткам, які потерпають від родинної або військової агресії?»; М.В., 76 р.: «Чи потрібний в школі потужний курс практичної психології з елементами популяризації?

Теоретико-експериментальне вивчення проблеми наукової популяризації психолого-педагогічних знань дозволяє зробити наступні висновки:

1. Методологічні підходи теоретичної, прикладної, практичної, народної психології і педагогіки частково співпадають одне з одним і водночас різняться за рахунок їхньої специфіки. В кожній із цих галузей існують і діють принципові вектори науковості і популяризації; сила першого з них зберігається у всіх галузях, але має особливе значення в теоретичній, практичній психології та педагогіці; вага другого вектора нарощується при переході від теоретичної до народної психології і педагогіки і сягає максимуму в останній з них.

2. Наукова і народна психологія і педагогіка взаємопов'язані між собою, переходять одна в одну, взаємодіють і живлять одна одну, утворюючи єдиний освітній психолого-педагогічний простір, в якому розвивається особистість.

3. Науково-популярну психологію і педагогіку варто відрізняти від власне популярної, в якій вплив теоретичної психології і педагогіки мінімальний, а вплив життя — максимальний, що необхідно враховувати науковим психологам і педагогам, адже популярна психологія життя безпосередньо пов'язана з глибинними, зокрема спадковими, генетичними чинниками життя і може відображати деякі з них, що зараз ще недостатньо вивчені науковою психологією. Мова йде також і про екстрасенсорні види психіки, які відображаються переважно у популярній психології фактів і явищ парапсихології (проскопії, телепатії тощо). Ці останні «таємничі» явища психіки найбільше цікавлять масового читача.

4. Принципи, форми і методи всіх вказаних галузей психології і педагогіки взаємно впливають на розвиток одна одної і разом спрямовані на задоволення інтересів до пізнання сутності, таємниць психіки і покращення духовного життя учнівської молоді і самих педагогів. Але для цього доцільно чіткіше визначити методологічні принципи і методи наукової популяризації психологічних і педагогічних знань.

5. Наукова популяризація психологічних і педагогічних знань — це не тільки вивчення, пізнання, але і розповсюдження та використання наукових смислів, знань, умінь, навичок та емоційно-почуттєвих регуляторів особистості різними верствами народу, що здійснюється значною мірою спонтанно, але має бути більше організоване науково-популярною психологією.

6. Популяризація має свою професійну та громадську адресацію, за якою вона спрямована на різні фахові та вікові групи населення — з різною освітньою, фаховою підготовкою, а також має міждисциплінарну професійну, освітньо-академічну, суспільно-громадянську та фахово-особистісну спрямованість.

7. Популяризація — це певна конкретизація надто узагальнених знань, що має робити їх більш цікавими, зрозумілими, доступними для різних категорій учнівської молоді та дорослих людей різного фаху. Звідси випливає необхідність доцільної мовної презентації наукових знань у напрямку досягнення певного рівня зацікавленості і зрозумілості складних явищ різними прошарками населення.

8. З попереднім тісно пов'язана потреба у розвитку допитливості особистості через зацікавлення різними науковими ідеями саме через засоби наукової популяризації, що особливо важливо для дітей і підлітків, для яких входження у науку часто пов'язане саме з висловленими у популярній, фантастичній формі ідеями, які активізують і формують допитливість, творчі шукання і креативність юної особистості.

9. Популяризація — це забезпечення доступності засвоєння складних знань різними людьми — шляхом різноманітних засобів їхньої презентації (мистецьких, комунікаційних у ЗМІ, комп'ютерних, відео та аудіопрезентації, демонстрації, ілюстрації тощо). Це досягається вибором доцільної інформаційної форми подання користувачу популяризованих психологічних і педагогічних знань.

10. Популяризація неможлива без здійснення самою особистістю зустрічних зусиль з пошуку, сприймання та активного засвоєння презентованих у доступній і зацікавленій формі складних наукових смислів, знань, умінь, навичок, почуттів — через розгортання популяризаційної активності користувачів психологічних і педагогічних знань, їхньої мотиваційної, смислової, інтелектуальної, мислительної, запитувальної активності, уяви, фантазування, рефлексії, додавання актуальних знань у власний внутрішній індивідуальний досвід, формування індивідуальної компетентності в цих знаннях; популяризація має стимулювати цю активність.

11. Важливим варто визнати методологічний системний синтез, взаємодію наукової, прикладної, практичної і народної психології і педагогіки з встановленням прямих і зворотних зв'язків між ними, зокрема на рівні системи принципів, методів, форм і видів психологічного супроводу професійної діяльності педагогічних працівників; потрібно враховувати тісний зв'язок популяризації з іншими масовими процесами функціонування суспільства, такими як демократизація, ринковізація, інформатизація тощо.

У процесі проведеного дослідження наукова популяризація психолого-педагогічних знань має розглядатися в контексті становлення ринкової економіки — як специфічна й ак-

туальна форма масової інноваційної діяльності психологів і педагогів, що орієнтована не тільки на професійне психологічне і педагогічне товариство, але і на широкі прошарки працюючого населення країни (молоді спеціалісти, дорослі професіонали, українська інтелігенція, громадяни, керівники різних рівнів, чоловіки і жінки, селяни та міщани тощо). Водночас мають бути враховані відповідні особливості процесу наукової популяризації, такі як підприємницька привабливість, демократизація, доступність, відповідність вимогам наукового маркетингу в ситуації розгортання ринку психолого-педагогічних послуг (з вивченням потреб населення у цих знаннях, рекламі, задоволенням попиту, розповсюдженням тощо) та ін.

Отже можуть бути визначені такі види і засоби наукової популяризації, як:

а) популяризація через спрямовану на різні прошарки населення інновацію;

б) ринкова популяризація наукової інформації як засіб розповсюдження наукової продукції на ринку праці, зокрема через рекламу;

в) логічно здійснювана наукова популяризація через підприємницьку дедукцію, синтез, конкретизацію, систематизацію, інтелект та інші властивості особистості підприємця;

г) популяризація як поетапна раціональна, прагматична конкретизація психологічного і педагогічного знання за О. Ф. Лазурським, К. К. Платоновим тощо [24];

д) адресна популяризація через демонстрацію та ілюстрацію популярних ідей та їхньої ролі в підвищенні ефективності праці (відповідні експерименти, результати досліджень у психології праці, інженерній, економічній психології, психології творчості);

е) популяризація через польові експедиції в різні регіони країни та на підприємства;

є) популяризація через адресне дослідження актуальних проблем на замовлення різних категорій бізнесу та менеджменту;

ж) підключення до популяризації можливостей дизайну і комп'ютерної графіки тощо.

Наукова популяризація здійснюється в основному через літературний, усний та письмовий, формат викладення результатів наукових досліджень, тобто реалізується через різноманітні літературні жанри і стилі мовної та письмової роботи педагогів. Кожний з цих жанрів важливий і має свідомо використовуватись відповідно до завдань популяризації.

Найбільш яскраві зразки користування цими літературними жанрами продемонстрували відомі вітчизняні, українські філософи, педагоги і психологи, такі як І. Я. Франко, М. Я. Грот, О. Ф. Лазурський, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, М. М. Амосов, І. А. Зязюн, В. О. Моляко, В. Ф. Моргун, А. П. Самодрин, О. А. Базалук, О. А. Бреусенко-Кузнєцов та ін. Зауважимо, зокрема, що перу видатного українського педагога А. С. Макаренка належать не тільки теоретичні праці в галузі освіти, навчання і виховання, але і публіцистичні та художні твори, згадаймо лише «Педагогічну поему». Блискучим популяризатором проблем і досягнень кардіології, медичної кібернетики був академік М. М. Амосов, статті якого у науково-популярних журналах і роман «Мислі і серце» вплинули на вибір професії психолога і медика багатьма підлітками і юнаками, до числа яких відноситься і автор цих строк. Досвід майстрів наукової популяризації психолого-педагогічних знань доцільно вивчати й узагальнювати.

Разом з тим важливими виступають сучасні інформаційні, комп'ютерні, дистанційні, відео- та аудіозасоба наукової популяризації досягнень психології та педагогіки.

На основі отриманих в ході дослідження даних можуть бути намічені методологічні засади професійної підготовки педагогічних працівників до здійснення наукової популяризації психологічних і педагогічних знань. Одним із напрямків даної роботи є розробка орієнтовної програми спецкурсу з популяризації наукових знань для педагогічних працівників і студентів закладів вищої педагогічної освіти. Вона має спиратися на певні методологічні вимоги до навчання популяризації, які передбачають:

Здатність до переходу думки читача та слухача від наукового матеріалу до популярного та, навпаки — від популярного до наукового.

Оволодіння моножанровим та поліжанровим типом популяризації, що використовуються багатьма науковцями, які є водночас поетами, прозаїками, публіцистами (членами товариства «Знання» тощо); поліжанровість доцільна у проведенні як предметних уроків, так і окремого уроку у навчальному закладі!

Визнання популяризації важливою формою демократизації життя, освіти і науки, що забезпечує перехід від індивідуалізації до соціалізації саме засобами популяризації; популяризація в освіті має стати річищем впровадження принципів і процедур демократії

Поєднання науковізації та популяризації у науково-популярних виданнях у науці та освіті; доцільно продумувати кожного разу своєрідний педагогічний міксер у формі поліпопуляризації та інтеграції різних видів монопопуляризацій.

Наведемо прикладів єдності науковості та популярності у працях відомих філософів, психологів та педагогів:

– І. Я. Франко — філософ (доктор філософії хабілітований), публіцист, поет, фантаст, казкар, політик (засновник національно-демократичної партії Галичини), епістоляр тощо;

– А. С. Макаренко — педагог, публіцист, літератор («Педагогічна поема»);

– В. І. Вернадський — вчений, публіцист, популяризатор науки («Начало та вічність життя»);

– В. О. Сухомлинський — педагог, публіцист, літератор («Серце віддаю дітям»), казкар тощо;

– Г. О. Балл, В. О. Моляко, А. В. Фурман, А. П. Самодрин тощо — вчені, поети, публіцисти тощо;

– О. О. Базалук, О. А. Бреусенко-Кузнєцов — науковці, філософи, прозаїки, фантасти тощо.

Доцільно при можливості використання наступних типів популяризації за критерієм поєднання певного числа жанрів:

– Діа-популяризація: наука-поезія; наука-проза; наука-публіцистика;

– Тріо-популяризація: наука-публіцистика-проза;

– Поліпопуляризація (більше трьох типів).

Треба тягнутися до використання внутрішніх міждисцилінарних ресурсів наукової популяризації освіти, що міститься у різних навчальних дисциплінах. В такому разі навіть у суто наукові дисципліни — математику, фізику, хімію, біологію — доцільно додавати відповідний матеріал з інших навчальних дисциплін, що за своєю суттю є більш популярними — з історії, літератури, мови, географії тощо.

Треба володіти здатністю до очолювання педагогами так званих вікових популяризаційних «хвиль» у становленні особистості:

– «казковою» — у дошкільному віці;

– «ігровою», «театральною» — у дошкільному та молодшому шкільному віці;

– «поетичною» — у підлітковому та юнацькому віці;

– «щоденниковою» — починаючи з юнацького віку;

– «епістолярною» — в юнацькому та молодому віці;

– «мемуарною» — у похилому та старечому віці тощо.

– «комп'ютерною» — з молодшого шкільного віку.

Проведене дослідження дозволяє увести у категоріально-понятєвий апарат нові проблеми, що можна позначити наступними термінами.

Популяризація і депопуляризація — взаємний рух знання від наукової психології до народної і, навпаки, від народної до наукової, що здійснюється як творчий процес.

Філогенез народної психології, що є первісним у порівнянні з **онтогенезом наукової психології,** але одночасно наукова психологія виступає каталізатором подальшого розвитку народної психології, оскільки остання неперервно насичується саме науковими знаннями, поняттями.

Модальність популяризації — вид останньої, що визначається специфікою знання конкретної науки, наприклад, фізики, математики, біології, хімії, геології, екології, психології. Разом з тим народна психологія і педагогіка виступає фактором інтеграції різних модальних видів популяризації, важливим інструментом об'єднання різних модальних наукових знань.

У реальному спілкуванні функціонує особлива науково-популярна народна мова з **різним ступенем популяризації і саєнтифікації —** залежно від професійного, громадянського,

освітнього середовища. Строго кажучи, в реальному житті ніколи не використовуються ані суто народні, ані суто наукові поняття як форма фіксації знань. Існує середня форма науково-популярного використання знань, своєрідний науково-популярний «суржик» — так само як звичайна рідна мова насичується іншомовними словами.

Відбувається стихійна **народна інтерпретація наукових понять**, що є функціональним ядром популяризації.

Популяризація в науці, освіті має важливе значення для **характеристики конкретного народу, нації, етносу.**

Популяризація має **величезне значення для кращого пізнання, освоєння, творення та інноваційного впровадження** знань в освіті, у професійній діяльності педагогів, у покращенні взаєморозуміння між педагогом і учнем, між різними професійними, віковими, етнічними, гендерними прошарками народу.

Існують **регіональні зони** етнічного, популяційного взаєморозуміння на основі рідної мови та інтеграції мов (наприклад, Одеса, Прикарпаття, Полтавщина), що потребує враховувати при популяризації психологічних і педагогічних знань.

Усе це треба використовувати у програмах професійної підготовки і тренінгів здатності педагогічних працівників до популяризації наукових знань з різних дисциплін, передусім — психології та педагогіки.

Методологічні засади розробки тренінгу з розвитку здатності педагогічних працівників до наукової популяризації у системі психологічного супроводу професійної діяльності

Методологічна схема тренінгу або, точніше, тренінгового заняття, базується на певних проєктних, організаційних та процедурних правилах, що добре відомі спеціалістам [13] і, разом з тим, має такі педагогічні дії (в межах спільної розвивальної діяльності тренера і учасника тренінгової групи), як:

Підструктура духовності: дидактичні дії тренера, що базуються на духовних цінностях — наукового світогляду, життя, людини, віри, надії, любові, добра, краси та істини і реалізуються через дидактичні принципи, такі як: науковість навчання, виховуючий характер навчання, наочність навчання, свідомість і активність у навчанні, міцність засвоєння знань учнів, систематичність і послідовність у навчанні, доступність навчання, індивідуальний та особистісний підхід до учнів, ідеї раціогуманізму [1, с. 89]; дидактичні дії реалізуються передбаченими дидактикою методами і прийомами навчання і виховання, самонавчання і самовиховання.

Підструктура психосоціальності: психосоціальні дії ведучого тренінг — соціально-психологічні, колективні, групові, рольові, демократичні тощо. Для їхнього формування можуть бути використані: соціально-психологічний, груповий тренінг, алгоритм роботи освітянського осередку громадянського суспільства як інституту прямої демократії; рефлексивно-історико-рольовий тренінг популяризаційного профілю.

Підструктура спілкування: діалогічні дії інструктора. Це передусім дії спілкування партнерів — афіліація, комунікація, перцепція, інтеракція, атракція. Власне діалогічні дії доцільно формувати відповідно до раціогуманістичних універсалій Г. О. Балла, таких як повага до партнера по діалогу та самоповага, прийняття партнера по спілкуванню, конкордантність, толерантність, активність, робота у спільному культурному полі, результативність діалогу [7]. Цьому сприяє застосування елементів соціально-психологічних тренінгів, методу дебатів з рефлексивними вправами популяризаційної спрямованості та ін.

Підструктура спрямованості — гуманістично впливальні дії, такі як: приклад і наслідування, зацікавлення, аргументація і переконання, запитання і відповіді, вправляння, об'єктивне позитивне санкціонування [30]. Гуманістичний вплив тренера на учасників здійснюється з урахуванням досвіду проведення мотиваційних тренінгів, виконання вправ на розвиток позитивного іміджу педагога та учня, техніки рапорту, прийомів розвитку інтересу до популяризації психологічних і педагогічних знань, формування зацікавленості і допитливості учнів.

Підструктура характеру — педагогічні дії з формування в особистості членів тренінгової групи позитивних рис характеру, в яких фіксується його ставлення до популяризації —

осмисленості та доцільності, зацікавленості та допитливості, обізнаності й ерудованості, цілеспрямованості і планомірності, працьовитості і продуктивності, почуття любові та життєвості тощо. Важливим завданням педагога і практичного психолога є водночас робота з акцентуаціями характеру учня. В даному випадку доцільно використовувати відомі методи виховання, перевиховання, превентивного виховання і самовиховання. Достатньо ефективним є метод виконання доброчинних вчинків (див. їхню класифікацію в І. Д. Беха [27]).

Підструктура інтелекту — інтелектуальні психолого-педагогічні дії з постановки і розв'язання проблемних ситуацій, завдань, виконання цікавих творчих вправ, розробки фантастичних ідей популяризаційного змісту. Одночасно корисними є численні інтелектуальні тренінги, виконання життєтворчих проєктів з популяризації психологічних і педагогічних знань, система КАРУС В. О. Моляко [27] та комплекс методів активізації творчого мислення — мозковий штурм, синектика, стратегія семикратного пошуку тощо.

Підструктура самосвідомості — рефлексивні тренінгові дії щодо власної та іншої особистості, їхніх мотивів, смислів, інтересів, знань, умінь, навичок, емоційних регуляторів, популяризаційного спрямування. Для розвитку рефлексивних здібностей в учасників тренінгу доцільно використовувати рефлексивні вправи і тренінги, розроблені Н. І. Пов'якель, М. І. Найдьоновим, Л. А. Найдьоновою та ін., приміром, «рефлексивне коло», «рефлексивний діалог», рефлексивно-історико-рольовий тренінг популяризаційного спрямування тощо.

Підструктура досвіду — світоглядні, компетентнісні дії з формування смислів і мотивів, наукових знань, умінь, навичок, емоційних регуляторів професійної діяльності популяризаційного профілю тощо.

У педагогічній та учнівській діяльності в ході тренінгового заняття мають враховуватися, за допомогою спеціалістів (практичних психологів, медиків тощо) також підструктури:

психофізіології (тип темпераменту, функціональна асиметрія роботи півкуль мозку, психофізичні особливості особистості тощо);

психосоматики, що передбачають дії тренера як психотерапевта по контролю і підтримці здоров'я учасників, дотримання норм здорового способу життєдіяльності, гармонії між психікою та тілом, забезпечення здорового способу життя, психологічного супроводу оптимального функціонування організму усіх членів тренінгової групи та підсистем їхнього організму — серцево-судинної, гематологічної, шлункової, нервової, легеневої, імунної тощо;

психогенетики — дії з одухотворення, раціогуманізація природних інстинктів і безумовних рефлексів, культурний розвиток спадково визначеної поведінки.

Ведучий тренінгу розраховує на допомогу практичних психологів, соціальних педагогів, шкільних лікарів, враховуючи також досвід популяризації учасників тренувальної групи — викладачів певних дисциплін, зокрема української мови та літератури, історії України, фізичної культури, біології, психології, основ здоров'я та життєдіяльності тощо.

Запропонована методологічна схема розробки популяризаційного тренінгу має в перспективі дороблятися шляхом конкретизації усіх представлених елементів та більш чіткої диференціації загальної освітньої діяльності на педагогічну і учнівську. Разом з цим мають втілюватися результати проведеного дослідження методологічних засад, принципів, методів, форм і видів здійснення наукової популяризації психологічних і педагогічних знань в екстремальних умовах, зокрема соціальних конфліктів, воєнного стану і особливостей психологічного супроводу професійної діяльності педагогічних працівників.

Список використаних джерел

1. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах): Видання друге, доповнене. Житомир: ПП «Рута», Видавництво «Волинь», 2008. 232 с.

2. Боголюбов А. Н., Никитин Д. А. Популярно о робототехнике / Отв. ред. В. Д. Новиков. Киев: Наукова думка, 1989. 200 с.

3. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста. Наука, 1988. 520 с.

4. Гірник А. М. Основи психопедагогіки. Київ, 1996.

5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

6. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. 308 с.

7. Данилюк І. В. Етнічна психологія як галузь наукового знання: історико-теоретичний вимір: монографія. Київ: Самміт — Книга, 2010. 432 с.

8. Діалогічність як форма існування і розвитку особистості: Монографія / За заг. ред. Г. О. Балла, М. В. Папучі. Ніжин: Видавництво «Міланік», 2007. 343 с.

9. Еникеева Д. Д. Популярные основы психиатрии. Донецк: Сталкер, 1997. 432 с.

10. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Науково-методичний посібник. Київ: МАУП, 2000. 312 с.

11. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: Монографія. Черкаси: Вид. відд. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

12. Ігнатович О. М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників: монографія (друге видання). Київ: ДКС-Центр. 2018. 376 с.

13. Мороз Л. І. Професійно-психологічний тренінг у становленні особистості фахівця (на прикладі працівників ОВС): Монографія. Івано-Франківськ: ЗАТ «Наддвірнянська друкарня», 2007. 312 с.

14. Панок В. Г. Прикладна психологія. Теоретичні проблеми: монографія. Київ: Ніка-Центр, 2017. 188 с.

15. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.

16. Поліщук В. М. Психологія педагогічного повсякдення: реальність і міфи: [науково-популярне вид.]. Суми: Університетська книга, 2012. 1252 с.

17. Популярная психология для родителей / Под ред. А. А. Бодалева. Педагогика, 1988. 256 с.

18. Популярная психология: Хрестоматия: Учеб. пособие для студентов пединститутов / Сост. В. В. Мироненко. Просвещение, 1990. 399 с.

19. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. Харків: Прапор, 2009. 672 с.

20. Психологія: Підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. 6-те вид., стереотип. Київ: Либідь, 2008. 560 с.

21. Психопедагогіка і життя : науково-популярний щорічник. Редакційна колегія: Рибалка В. В. (гол. ред.), Лук'янова Л. Б., Панок В. Г., Ігнатович О. М., Корнієнко І. О., Романовська Д. Д. № 1, 2020 рік та № 2, 2021 рік. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, УНМЦППСР НАПН України, 2022. 280 с.

22. Рамуль К. А. Демонстрационные опыты по психологии. Тарту: Тартуский государственный університет, 1958. 100 с.

23. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія / За ред. Г. О. Балла. Київ: ІПППО АПН України, 1998. 160 с.

24. Рибалка В.В. Психологічний супровід становлення демократичної школи / *Науково-методичні основи психологічного супроводу діяльності вчителя в умовах реформування освіти (діагностика і корекція).* Практичний посібник / авт. кол. В. Г. Панок (вступ, післямова), І. В. Марухіна (розд. 1), В. В. Рибалка (розд. 2), В. М. Горленко (розд. 3), Д. Д. Романовська (розд. 4), В. В. Предко (розд. 5), С. К. Шандрук (розд. 6), М. В. Саврасов (розд. 6), Н. В. Сосновенко (розд. 7); За наук. ред. В. Г. Панка. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2022, 192 с. С. 22–36.

Додаток 2.1. (там само). Тематичний навчальний план дистанційної школи демократії та громадянського суспільства. С. 155–160.

Додаток 2.2. (там само). Характеристика тренінгу освітянського осередку громадянського суспільства. С. 161–169.

25. Рибалка В. В. Психологія розвитку особистісної готовності педагогів до професійної діяльності: методичні рекомендації. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2023. 160 с.

26. Рибалка В. В. Самонавчання демократії юної та дорослої особистості: метод. посіб. Київ: Талком, 2019. 208 с.

27. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняний психології та педагогіці: Навчальний посібник. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с.

28. Рибалка В. В., Самодрин А. П., Моргун В. Ф. Психопедагогічні експедиції шляхами демократизації життя особистості, освіти та громадянського суспільства: метод. посіб. / За ред. В. В. Рибалки. Київ: ТАЛКОМ, 2019. 280 с.

29. Рибалка В. В. Філософія уроку як психолого-педагогічної одиниці аналізу освітнього процесу з розвитку особистості // Психологія і особистість. Науковий журнал, №2 (24), 2023. Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Полтава — Київ, С. 127–158.

30. Стельмахович М. Г. Народна дидактика. Київ: Тов-во «Знання» УРСР, 1985. 48 с.

31. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. Київ: ІЗМН, 1997. 232 с.

32. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения; Пер. с англ. / Под ред. Н. Ф. Талызиной. Педагогика, 1984. 472 с.

33. Татенко В. О. Соціальна психологія впливу: Монографія. Київ: Міленіум, 2008. 216 с.

34. Тихомирова Л. Ф., Басов А. В. Развитие логического мышления детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: ТОО «Гринго», 1995. 240 с.

35. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура: монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка. 2008. 472 с.

36. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 744 с.

37. Харарі Ювал Ной. Людина розумна. Історія людства від минулого до майбутнього. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2018. 544 с. (Науково-популярне видання).

38. Шарден П. Т. де. Феномен человека. Наука, 1987. 240 с.

ОМАР ХАЙЯМ. РУБАЇ

Я спав — і от мудрець мені у сні пророк:
«Немає радощів для заспаних повік!
Соннивче, ти забув, що сон — подоба смерті?
Збудись, бо прийде час — і ти заснеш навік!»
Стор. 258

Чи й далі житимеш серед турботи й нуди,
Добро стягаючи, щоб вік прожить, як люди?
Наповни келиха! Хто зна, чи встигнеш знову
Повітря видихнуть, що увібрав у груди?
259

Творець, благослови мене добром твоїм,
Щоб я не дякував за той кусок, що їм,
Дурному й підлому! Щоб був я завжди п'яний,
Щоб я про все забув, не турбувавсь нічим!
260

Тюльпани та троянди пурпурові —
Тим пурпурові, що зросли із крові
Мужів великих. А ота фіалка
Із ока дівчини зросла в діброві.
261

Як тільки ранок прожене пітьму,
Я знову келих із вином візьму.
Відомо, що в вині є гіркота...
Це значить: істина сама в ньому.
262

Душі жалобного не накидай убрання,
Із книги радості не припиняй читання,
Пий келихом вино, сповняй свої бажання,
Бо може статися, що мить оця — остання.
263

На Долю нетривку не покладай надій
І Часу гострий меч розпізнавати вмій!
Халву, що покладе тобі Фортуна в рота,
Ковтать не поспішай, бо є отрута в ній.
264

Цей караван-сарай із парою воріт
Готує муки нам і квапить наш відхід.
Щасливий тільки той, хто не прийшов на землю,
Блаженний тільки той, хто не родився на світ.
265

Пожалься, Господи, душі, що потерпає
В полоні давньому, звідкіль путі немає!
Ніг, що самі несуть мене в полон, пожалься!
На руку згляньсь мою, що піали шукає!
266

Не слухай голосу продажного піїти,
Будь там, де п’ють вино, де є красуні й квіти!
Один по одному ідуть у безвість люди —
Й немає жодного, хто б повернувся звідти.
267

О раб семи планет і чотирьох стихій,
Що вічно трусишся в пропасниці лихій!
Зречися радості! На цім розпутті спраги
Про поворот назад і думати не смій!
268

І грудочка землі, й пилиночка мала
Були частинами прекрасного чола.
Легенько ж куряву стирай з лиця красуні,
Бо й курява колись красунею була.
269

На жбан, з якого п’є поденщина проста,
Пішла султана плоть, дастура кров свята,
А на коновочку, з якої п’ють гуляки,-
Щока опиуса і дівчини уста.
270

Так мало радості в цьому земному колі!
Тож не схиляй чола, будь весел і в неволі!
Тримайся з мудрими, бо й сам ти тільки легіт,
Вода, вогонь та пил, що віється у полі.
271

Іде життя моє безрадісно і вбого,
Роблю без виробу й не зароблю нічого.
Спасибі Вишньому, що хоч біди та злиднів
Нам не доводиться випрохувать ні в кого.
272

Одні по кручах бід усе життя блукають
І хто вирішує всі справи їх — не знають.
А ці вишукують нагоду лиш — і потім
Усе доконують, що загодя рішають.
273

Аж поки з бідними біди не наберешся
І кров’ю власною не раз, не два заллєшся,
Добра не діждешся... Не діждешся, хіба що,
Немов закоханий, ти сам себе зречешся,

274

Коли нова весна вбере долини дно,
О люба, міркою хай цідять нам вино!
На пекло, гурій, рай не дуже розраховуй,
Адже у нас про них говорять не в одно.

275

Коли у мудрого є тайна будь-яка,
Хай в серці криється у нього, як Анка́*.
З малої рісочки стає перлина в мушлі,
Коли глибінь її оточує морська.

* Казковий птах.

276

Я тільки й знаю, що знання шукаю,
В найглибші таємниці проникаю.
Я думаю вже сімдесят два роки —
І бачу, що нічого я не знаю.

277

Омар Хайям. Рубаї. Я спав — і от мудрець мені у сні пророк:... Переклад з перської Василя Мисика. Київ: Дніпро, 1990. С. 256–277.

Мисик Василь, п*ереклад з перської*

СВІТОГЛЯДНІ ІДЕЇ УЧЕННЯ В. І. ВЕРНАДСЬКОГО ПРО ПЕРЕТВОРЕННЯ БІОСФЕРИ У НООСФЕРУ

В основу розуміння наукового світогляду В. І. Вернадський покладав думку, що «біосфера XX століття перетворюється в ноосферу, створювану передусім ростом науки, наукового розуміння і базованої на ній соціальної праці людства» [3, с. 44]. Концепція ноосферного світорозуміння вченого базується на його природничих і гуманітарних поглядах, зокрема таких, як гуманізм, духовні, моральні цінності, зокрема повага до людської особистості, відповідальність учених за наслідки своєї професійної діяльності, почуття взаємної солідарності, демократії, тісного взаємозв'язку всіх людей, оптимізм, справедливість, мудрість тощо.

Натураліст, на переконання В. І. Вернадського, завжди має пам'ятати, що на його світогляд та «випливаючі з нього його судження — якщо він не втрачає зв'язку з оточуючою його безкінечною і безначальною природою і не замикається у вузькі межі, обмежені науковими гіпотезами і математичними схемами, тобто залишається тим, чим має бути натураліст — емпіриком, — несвідомо і незалежно від його волі впливає велике ціле, ніж те, що в даний момент охоплено науковим світоглядом» [3, с. 216]. Учений в даному разі говорить про космологічні тенденції, які перевищують будь-яке локальне знання, виводять його у безмежність простору і часу буття, безкінечний простір Всесвіту та у безсмертя життя [3, с. 281].

В. І. Вернадський неодноразово підкреслював, що «основні положення і аксіоми виробляються наукою дуже повільно. Проходять цілі покоління, перед тим як нові наукові відкриття, емпіричні узагальнення або філософський і математичний аналіз, нові наукові гіпотези змушують вчених свідомо ставитись до цих основних положень, що несвідомо завжди лежать в основі їхнього наукового знання. І точно таким же чином не часто виявляються нові наукові принципи чи аксіоми та дуже рідко входять вони у науковий світогляд» [7, с. 219].

Разом з тим, час від часу виникають «великі революції думки», які важко було передбачати як у стародавні часи, так і у XX столітті, хоча сам В. І. Вернадський брав активну участь в останній науково-технічній революції. Згадаймо лише факт створення та очолювання ним у 1920-ті роки Радієвого інституту та відкриття у першій половині XX століття більше 30 наук ноосферного плану.

Як засвідчують члени редколегії книги «Філософські думки натураліста», «з юнацьких років вироблення цільного й послідовного наукового світогляду було поставлено В. І. Вернадським у центр свого етичного і наукового ідеалу. На його думку, науковий світогляд, по-перше, необхідний вченому для того, щоб ясно усвідомити глибоко гуманістичну природу науки, поставити роботу на благо людства в якості кінцевої мети усієї своєї діяльності; по-друге, він необхідний для того, щоб вчений не замикався у вузьких межах своєї спеціальності, був би здатний охопити усю науку, як єдине ціле; по-третє, він необхідний для того, щоб вчений міг осягнути ту вищу форму емоційного переживання науки та наукової творчості, яка дається тільки науковим світоглядом» [7, с. 9].

На наш погляд, саме в цьому творчому плані можна стверджувати, що в основу світогляду сучасного вченого мають входити розроблювані великим натуралістом принципові ідеї ноосферної парадигми. В наших працях раніше вже були розглянуті деякі парадигмальні ідеї його учення в їхньому синергетичному комплексі, що важливо для формування сучасного гуманітарного світогляду вченого! Адже, як підкреслює В. І. Вернадський, *«мисляча людина є міра усьому.* Вона є величезне планетарне явище» [3, с. 276].

Тому зрозуміло, на думку вченого, «чому нам тепер необхідно ближче вдивитися у той процес мислення, який привів до великих систем філософії, має вікову історію у людстві і є одним з найвеличніших творінь людської особистості…» [3, с. 392]. Мова йде про серцевину особистості, якою є її самосвідомість, Я, рефлексія, про що так яскраво написав послідовник В. І. Вернадського — П. Т. де Шарден у своїй книзі «Феномен людини» [11].

У природничо-наукових, філософських і наукознавчих працях В. І. Вернадського сформульовано низку парадигмальних світоглядних ідей, значення яких для розвитку науки і освіти, як двигунів цивілізації у XXI столітті, невпинно зростає [1; 2; 4; 5; 6; 8; 9; 10]. Ключове місце серед них займають такі принципові думки, як:

1. Ідея наукової реальності, що містить космос, планету Земля, мікросвіт, її просторово-часову, матеріальну, енергетичну та інформаційну організацію.

2. Простір і час як головні фізичні виміри косної матерії та живої речовини у всесвітньому, планетарному і мікросвітовому масштабах та їхня інтеграція в понятті багатовимірного простору-часу.

3. Ідея про симетрію та асиметрію в косній матерії та дисиметрію в живій речовині, правизну і лівизну як вияв діалектики природи і життя у різних його формах.

4. Положення В. І. Вернадського про косну матерію та виникнення в її надрах живої речовини, що долає руйнівну дію ентропії здатністю живого до енантиморфності, негентропії.

5. Думки В. І. Вернадського про початок, розвиток і вічність життя на планеті Земля в ході еволюції живої речовини та створення біосфери.

6. Мислі вченого про антропогенну, психозойську геологічну еру.

7. Ідея про перехід сфери життя, біосфери, у новий стан — сферу розуму, ноосферу, нообіосферу — завдяки науковій думці та підпорядкованій їй організованій культурній трудовій діяльності людства, через що невпинно покращується якість життя людства і кожної людини.

8. Розуміння В. І. Вернадським ноосфери як розумової сфери людства, її структури та функції, впливу на розвиток сучасного життя, освіти, науки та виробництва.

9. Уявлення про особистість, її цінність та визначальну роль в еволюції життя, історичному та духовному розвитку людства, про особистість вченого і особистісність всесвітнього наукового товариства, соборну особистість як суб'єкт наукової творчості у планетарному масштабі та перетворенні біосфери у ноосферу.

10. Думки В. І. Вернадського про наукові проблеми, інтелект і творчість особистості вченого на шляху до створення картини світу та переходу на її основі біосфери у ноосферу, нообіосферу.

11. Розум людини, наукова думка і вільна творча робота вченого і наукового товариства як планетне явище і геологічна сила цивілізації.

12. Положення про вирішальну роль емпіричного та теоретичного, діалектичного та розмірно-ієрархічного узагальнення у науковому мисленні натураліста.

13. Роль наукової і технічної творчості вченого, наукового товариства і людської цивілізації у розвитку ноосфери.

14. Світоглядна ідея П. Т. де Шардена, послідовника В. І. Вернадського, про рефлексію як принципову родову ознаку людини, особистості та розвитку й функціонування людської цивілізації, що забезпечує перехід від переджиття до життя, мислі та понаджиття.

15. Думки В. І. Вернадського про парапсихічні явища і здібності та доцільність їхнього наукового вивчення і розвитку як чинника удосконалення людини і людства.

16. Війна і мир у ноосферному вимірі.

17. Ноосферна етика і ноогуманізм В. І. Вернадського, духовність, відповідальність, добро, краса та істина у ноосферному висвітленні ним та його послідовниками.

18. Наукова і цивілізаційна комунікація та сучасний мультіперсональний діалог у процесі ноосферного перетворення цивілізації.

19. Ідея про народ, який неперервно вчиться, пізнає та перетворює світ у процесі переходу від біосфери до ноосфери.

20. Думка про демократичну організацію всесвітнього наукового товариства, освіти та цивілізації в умовах ноосферних перетворень.

21. Концепція формування ноосферного світогляду вченого і наукової картини світу.

22. Погляд В. І. Вернадського на гуманітарні науки.

23. Положення про перехід від стратегії природи до стратегії людства і перспективи історичного поступу цивілізації як феномену ноосфери майбутнього.

24. Перспективи розвитку учення В. І. Вернадського про ноосферу на основі формування цілісного ноосферного світогляду вченого і громадянина.

Зіставлення наведених поглядів між собою дозволяє виявити певну особливість ноосферного світогляду В. І. Вернадського, що виражається у приєднанні в цей світогляд як природничо-наукових, так і гуманітарних ідей у більш-менш збалансованому, майже паритетному співвідношенні. Це незвично для вченого-натураліста, не властиве більшості натуралістів першої половини XX століття, коли створювалося ноосферне учення видатного науковця. Вчений начебто відчував, що висловлені ним природничо-наукові ідеї об'єктивно, незалежно від нього, певним чином визначають внутрішню суперечливість цивілізаційних процесів, оскільки несуть в собі, разом із очікуваним прогресом людства, також і певну небезпеку. Про останнє свідчить перша світова війна, що прокотилася кривавою хвилею по планеті на початку XX століття, а також пережита вченим ще більш жорстока друга світова війна. Війна і мир почергово охоплюють цивілізаційний процес і в нинішньому столітті. Тому так необхідні, на його переконання, гуманітарні запобіжники світової кризи для «розумної» цивілізації у вигляді таких складових ноосферного світогляду, як ноогуманізм, демократія, відповідальність вченого, оптимістична стратегія розвитку особистості і цивілізації як феномену ноосфери майбутнього.

Вказана особливість пояснюється, на наш погляд, ще й тією обставиною, що термінологічно саме поняття ноосфери, тобто сфери розуму, є за своїм логічним значенням і онтологічною сутністю дещо іншим, якщо не протилежним, поняттю біосфери, тобто сфери життя. Перехід біосфери у ноосферу виглядає разом з тим як певна метафора і у строго науковому сенсі такий процес не є логічно можливим, як не може бути можливим перехід від багатого за своїми проявами життя до її абстрактних розумових моделей, що є його гіпотетичним, узагальненим, логічно препарованим, аналітико-синтетичним, асиметричним і в цьому плані протилежним життю відображенням.

Сфера життя, біосфера, навіть теоретично, за визначенням, не може бути трансформована у свою протилежність — ноосферу, адже одночасно саме життя у процесі абстрагування уявно нищиться під час властивого пізнання препарованого розчленування, аналізу предмету вивчення. Можливо саме ця обставина визначила вже пережиті людством у XX столітті дві світові війни та їхні геополітичні рецидиви у XXI. Було б зрозуміло, якщо термінологічно цей процес був позначений точніше і біосфера переходила у нообіосферу, тобто розумну сферу життя. Або мова йшла би про раціональну трансформацію біосфери під впливом ноосфери. Тобто, строго кажучи, потрібно шукати більш адекватної формули цього процесу, що ми відкладаємо на наступні етапи розмірковування й уточнення цього питання. Тим більше, що міркування самого В. І. Вернадського щодо природи ноосфери базуються на аргументах, які значною мірою знімають вказані суперечності і парадоксальні особливості «переходу біосфери у ноосферу». Разом з тим, використання терміну «ноосфера» його авторами, Е. Леруа і П. Т. де Шарденом, можна розглядати як чесне попередження і пояснення щодо загрози некротизації, самознищення цивілізації, яка є очевидною в умовах наявності у деяких країн космічного, планетарного та термоядерного потенціалу для цього.

Тому ми використовуємо термін ноосфера у двох значеннях — по-перше, розуміємо ноосферу буквально — як власне сферу розуму, феномен наукового пізнання природи розумним людством (homo sapiens), світовим науковим товариством, у космічному, планетарному та мікросвітовому масштабах, а по-друге — як нообіосферу, тобто як результат переходу біосфери під впливом ноосфери у розумну біосферу. Саме в таких двох сенсах імпліцитно розумів ноосферу і сам В. І. Вернадський.

Світогляд В. І. Вернадського безумовно стосується фундаментальних проблем виникнення і розвитку життя на планеті Земля. В цьому його позиція солідарна з позицією П. Т. де Шардена та інших ноосферологів, починаючи з Середньовіччя, наприклад Б. Спінози та ін.

Звичайно, що нас цікавить передусім гуманітарний план аналізу цих ідей, тобто їхній аналіз і синтез у контексті гуманітарних дисциплін, таких як філософія, соціологія, психологія, педагогіка, історія, культурологія, а також в контексті ідей гуманізму, точніше ноогуманізму, що притаманне ученню В. І. Вернадського.

Зіставлення та оцінка даних фундаментальних ідей дає підстави вважати, що вони утворюють цілісну узагальнено-конкретизовану розмірно-ієрархічну структуру, перспективну світоглядну систему, яка асимілюється не тільки вченими-натуралістами, але і гуманітаріями, а в перспективі — і все більш освічуваною частиною населення планети. Ноосферний світогляд поширюється і розвивається у працях сучасних прихильників і послідовників В. І. Вернадського й утворює, на наш погляд, особливу **ноосферну світоглядну парадигму розвитку єдиної природничої, технічної та гуманітарної науки і освіти людства**, що має стати предметом подальших спеціальних досліджень та проєктної діяльності.

Література

1. Базалук О. А. Философия образования в свете новой космологической концепции. Учебник. Киев: Кондор. 2010. 458 с.

2. Балл Г. О. Раціогуманістична орієнтація в методології людинознавства. Київ: Видавництво ПП «СКД», 2017. 204 с.

3. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста. Москва: Наука, 1988. 520 с.

4. Лещенко А. В., Лещенко М. П. Володимир Вернадський і його просвітницько-педагогічна діяльність. Київ: Друкарня «Техсервіс». 2003. 292 с.

5. Моисеев Н. Н. Человек и ноосфера. Москва: Молодая гвардия, 1990. 351 с.

6. Рибалка В. В. Методологічні проблеми наукової психології: посібник. Київ: Талком, 2017. 245 с.

7. Рибалка В. В. Самовчитель демократії для юної та дорослої особистості: метод. посіб. Київ: Талком, 2019. 208 с.

8. Рыбалка В. В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике: Пособие. Житомир: Изд-во ЖГУ им. Франко, 2015. 872 с.

9. Рибалка В. В., Самодрин А. П., Моргун В. Ф. Психопедагогічні експедиції шляхами демократизації життя особистості, освіти та громадянського суспільства / за ред. В. В. Рибалки. Київ: ТАЛКОМ, 2019. 280 с.

10. Самодрин А. П. Концептуалізація світоглядних орієнтирів цивілізаційного шляху України: ноосферний підхід: посібник. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2020. 94 с.

11. Шарден Пьер Терьяр де. Феномен человека. Москва: Наука, 1987. 240 с.

Рибалка Валентин

ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ЗИМІВНИКІВ НА АНТАРКТИЧНІЙ СТАНЦІЇ «АКАДЕМІК ВЕРНАДСЬКИЙ»

В сучасних соціальних, військово-політичних, економічних і психологічних умовах існування України набувають надзвичайної актуальності дослідження, пов'язані з діяльністю особистості в екстремальних умовах середовища. Водночас мається на увазі середовище у широкому сенсі — як таке, що містить предметні, соціально-психологічні, психофізіологічні, організаційні, гігієнічні, естетичні складові та чинники безпеки діяльності тощо. Робота в екстремальних умовах передбачає підвищений фактор ризику, дефіцит інформації і часу на обмірковання, необхідність прийняття адекватного рішення, високу відповідальність за виконання задачі, наявність неочікуваних перешкод у виконанні технічних і психологічних завдань.

Всі названі авторами фактори спостерігаються і в діяльності українських зимівників на станції «Академік Вернадський» і, відповідно, така життєдіяльність висуває підвищені вимоги до стану психічного здоров'я полярників. Сильні емоційні й фізичні навантаження створюють передумови до виникнення у представників ризикованих професій психічних, соматичних розладів, а також суїцидальної поведінки (на жаль, нам відомо про один прикрий випадок суїциду серед українських зимівників під час зимівлі). В таких екстремальних умовах роботи важливими чинниками є стресостійкість та адаптивність особистості, за відсутності яких можливе емоційне «вигорання». Варто відзначити також схильність до самопожертви у представників ризикованих професій, яка зумовлена альтруїзмом.

Саме поняття «екстремальний» (від лат. extremum — крайній) використовують для об'єднання понять як максимуму, так і мінімуму. Екстремальні умови можуть створюватися не лише максимізацією, але й мінімізацією (дефіцитом) діючих факторів. В обох випадках це призводить до виникнення екстремальних умов. Проблемами екстремального способу життя та екстремальними видами діяльності займається відносно молода галузь психології, яку визначають по-різному — психологія діяльності в екстремальних умовах, психологія праці в особливих умовах, екстремальна психологія та екстремальна психопедагогіка.

Проте варто вказати, що вивченість екстремальної психології на сьогодні є недостатньою, й існує потреба подальшої розробки питань, пов'язаних з діяльністю в екстремальних умовах.

Життєдіяльність в екстремальних умовах передбачає певну загрозу для життя. В таких ситуаціях досить чітко проявляються стійкі риси особистості, її установки. Однак роль морально-психологічного фактору і професійної підготовки у діяльності людини в екстремальних умовах не потрібно переоцінювати. Необхідно враховувати, що навантаження, які впливають на психіку людини при загрозі життю, — це насамперед навантаження на її нервову систему. Властивості ж нервової системи у кожної людини індивідуальні, тому й екстремальні навантаження по-різному впливають на самопочуття різних людей. У деяких людей в момент, коли критична ситуація висуває специфічні вимоги до діяльності, може настати етап психічної нестійкості. Тому питання психологічного відбору з точки зору як психофізіологічної спроможності кандидатів до діяльності в екстремальних умовах, так і їхніх соціально-психологічних якостей є надзвичайно важливими.

Робота в екстремальних умовах призводить до переживань суб'єктом кризових станів. Причиною таких станів є професійне «вигорання», яке призводить до стресів і неможливості адаптування до змінених умов праці. Представники ж ризикованих професій, за даними М. Корольчука, В. Крайнюка, Б. Смирнова, Е. Долгополової, є однією з категорій людей, яка схильна до переживання кризових станів (Корольчук, Крайнюк, 2006; Смирнов, Долгополова, 2007). Як правило, професійна криза проявляється в трьох іпостасях: емоційному виснаженні, цинічній оцінці ставлення до праці та її результатів, а також недостатності відчуттів власних досягнень. При емоційному «вигоранні» людина почувається втомленою та виснаженою. У випадку

цинічного ставлення до праці людина починає ненавидіти свою діяльність, а отже робота не дає бажаних результатів, не дає відповідного відчуття значимості і задоволення від зробленого.

Дослідження, що проводилися на антарктичних станціях інших країн, також демонструють, що в результаті життєдіяльності в умовах Антарктики у зимівників спостерігається погіршення самопочуття, настрою, розлади сну та зниження працездатності, визначається підвищена напруженість, дратівливість, навіть виникає гнів по відношенню до оточуючих співробітників і саморозгубленість. Як правило, за спостереженнями авторів, підвищений рівень тривожності та стійкої напруги є більш характерним для заключної фази перебування в антарктичній експедиції (Chen, 2016; Furnham, 2012; Khandelwal, Bhatia, Mishra, 2015).

Поведінка людини в екстремальних умовах, а також наслідки впливу на особистість, спричинені такими умовами, — все це належить до кола перспективних питань психології. Актуальними мають стати дослідження, діагностика, а також корекція психічних порушень особистості, яка перебувала (або постійно перебуває в екстремальних умовах існування). Думаємо, що події останнього часу у нашій країні, пов'язані з веденням воєнних дій, анексією українських територій, перенесенням трагічних подій нашими співгромадянами внаслідок війни з російськими окупантами, принесуть немало гіркого досвіду щодо впливу перебування людини в екстремальних ситуаціях.

Водночас життєдіяльність в екстремальних умовах висуває високі вимоги до спеціалістів, які в таких умовах працюють. Вони повинні вміти постійно контролювати свій стан, швидко приймати рішення, адекватно оцінювати ситуацію, а також бути готовими допомагати іншим. Це потребує від тих, хто працює в екстремальних умовах (зимівників, у тому числі) значних психічних зусиль і психологічної стійкості.

Що стосується проблеми готовності до екстремальних умов життєдіяльності українських зимівників, такими питаннями займається група науковців (медиків, фізіологів, психологів) Національного антарктичного наукового центру протягом тривалого часу. Вони довели, що у процесі життєдіяльності в період зимівлі змінюється не тільки індивід, а й середовище, внаслідок чого між ними встановлюються взаємини адаптивності, не завжди врівноважені, оскільки експедиційна діяльність пов'язана з впливом на зимівників численних екстремальних факторів (особливості регіональної фотоперіодики, зсув часових поясів, сенсорна депривація, активація метео- та геліофізичних явищ тощо), що створює додаткове навантаження на функціональні системи організму (Moiseyenko, Sukhorukov, Pyshnov, Mankovska, Rozova, Miroshnichenko et al, 2016).

Протягом десяти років тривала співпраця Українського антарктичного центру Міністерства освіти і науки України та Житомирського державного університету імені Івана Франка. Авторка цього дослідження, як учасниця 19-ї міжсезонної наукової антарктичної експедиції, у 2014 році відвідала Українську антарктичну станцію «Академік Вернадський», яка знаходиться на острові Галіндез архіпелагу Аргентинські острови біля Антарктичного півострова з географічними координатами, що дорівнюють 65°15′ пд. ш. і 64°16′ зх. д. Станція є сучасною науковою лабораторією, вона обладнана новітньою вимірювальною технікою, укомплектована житловими та допоміжними приміщеннями і побутовим приладдям.

Експедиційна діяльність екіпажу станції (11–13 осіб) передбачає виконання наукових досліджень в галузі геології, гідрометеорології, біології, озонометрії, радіофізики, психології, медицини тощо. Особливості життєдіяльності зимівників пов'язані з тривалим (до 13 місяців) перебуванням на обмеженій території, що спричинює соціально-психологічну ізоляцію, сенсорну та сексуальну депривацію. Також адаптація зимівників проходить в умовах суворого клімату та пов'язаних з ним гідрометеорологічних особливостей і великою мірою залежить від стабільності психоемоційного стану учасників експедиції.

Національним антарктичним науковим центром МОН України, а саме відділом медико-біологічних досліджень проводиться психологічна підготовка українських зимівників до їхнього довготривалого перебування в Антарктиді на українській науковій станції «Академік Вернадський», а також досліджуються умови та результат реабілітації після довготривалого

перебування фахівців в екстремальних умовах Антарктики. Співробітники центру досліджують психологічні, фізіологічні та соціальні передумови адаптації українських зимівників до життєдіяльності в екстремальних умовах, а також до наступної реадаптації.

Україна як незалежна держава отримала можливість долучитися до досліджень в Антарктиці з 1996 р., коли британська станція «Фарадей» була безоплатно передана Україні та перейменована в станцію «Академік Вернадський», на честь засновника Української Академії наук. Станція працює під егідою Міністерства освіти і науки України і регулюється відповідними державними документами (Постанова Кабінету Міністрів України № 1002 від 3 листопада 2010 року «Про затвердження Державної цільової науково-технічної програми проведення досліджень в Антарктиці на 2011–2020 роки», Київ, 2010. (Гожик, Литвинов, Маланчук, 2013).

Історія Антарктики починається із ранніх теорій стародавніх географів елліністичного світу про існування на крайньому півдні величезного континенту, якій був названим Terra Australis Incognita (Невідома Південна земля). Назву Антарктика вперше застосував М. Тірський у 2-му ст. н.е. як таку, що протилежна Арктиці. Європейська географія отримала перші достовірні відомості про землю на Південному полюсі в епоху знаменних географічних відкриттів XV-XVI століть, після того, як європейські мореплавці обігнули край Землі на південній півкулі (мис Горн і мис Доброї Надії).

Днем відкриття Антарктиди вважається 30 січня 1820 р., коли британська експедиція Е. Брансфілда дісталась півострова Триніті, який є частиною Антарктичного континенту. За 12 днів до цього два шлюпа Російського імператорського флоту — «Восток», яким командував Ф. Беллінсгаузен, та «Мирний», під керівництвом М. Лазарєва, також наблизилися до Антарктичного континенту на відстань приблизно 100 км, проте не побачили шостий континент Землі (Федчук, 2011). Тривалий час у Російській імперії, а потім у Радянському Союзі вважалося, що саме мореплавці Росії були першовідкривачами Антарктиди. Сьогодні цей міф розвіяно (Придатко-Долін, 2020).

Відомо, що у складі команд кораблів відомої російської експедиції, які наблизилися до Антарктиди, були українці. Як стверджує дослідник цього питання В. Придатко-Долін (Придатко-Долін, 2020), більшість членів команди шлюпів «Востокъ» і «Мирный» могли бути рекрутами, вихідцями із 13 губерній (Азовська, Архангелогородська, Казанська, Київська, Калузька, Ліфляндська, Московська, Орловська, Перша Малоросійська, Санкт-Петербурзька, Сибірська, Смоленська і Тульська). Серед них — росіяни, прибалтійські німці, євреї, поляки, українці й інші (точно не визначено). Отже, «Перша морська експедиція Російської Імперії до Південного Льодовитого Океану і Південного Полюса» була багатонаціональною. Разом з тим, одним із морських офіцерів був українець, виходець із козаків, Іван Завадський (Придатко-Долін, 2020).

Далі почалось активне «відвідування» Антарктичного материка та належних морських вод мореплавцями різних країн світу, насамперед, з промисловою метою. У XX столітті парові двигуни відкрили великі можливості для маневрування морських суден у берегів Антарктики. Очолив діяльність науковців у сфері антарктичних досліджень Конгрес Міжнародного географічного союзу і протягом двадцятиріччя, що передувало Першій світовій війні, в Антарктику вирушило кілька експедицій різних країн.

Наприкінці 1911 р. британець Р. Скотт і норвежець Р. Амундсен, практично в один час, намагалися досягти Південного полюсу землі в Антарктиді. У грудні 1911 р., після зимівлі на кораблі «Фрам» у Китовій бухті, норвезька експедиція Р. Амундсена досягла Південного полюса. У подоланні важких кілометрів шляху до полюсу Амундсен прекрасно використовував собак і першим досяг Південного полюса, витративши на перехід півтора місяці і випередивши англійську експедицію Скотта всього на 33 дні. Сам Р. Скотт і четверо учасників експедиції загинули від голоду та виснаження на зворотному шляху. Всі інші члени експедиції, яких Скотт залишив на базі, на узбережжі, вижили. Серед них був і українець з Полтавщини, коняр і майстер на всі руки, Антон Омельченко. Що стосується продовження славетних подій, його правнук і тезка, Антон Омельченко, вже двічі став учасником українських антарктичних експедицій на станцію «Академік Вернадський» (Придатко-Долін, 2020).

Тільки в період між двома світовими війнами була ясно продемонстрована доцільність використання в Антарктиді механічного транспорту — як повітряного, так і наземного.

Перший політ над Південним полюсом здійснив американський пілот Берд у 1929 р. і наніс на карту нові гірські хребти і ділянки узбережжя (Парникоза, 2021). У 1945–1950 рр. з мапи узбережжя Антарктиди були стерті останні «білі плями», головним чином за допомогою аерофотозйомки.

Отже, знадобилося 130 років, щоб визначити основні обриси берегової лінії Антарктиди і створити передумови для більш детального її вивчення.

З середини XX століття почалося активне освоєння Антарктиди. На континенті різними країнами створюються численні постійні бази, які цілий рік проводять біологічні, кліматометеорологічні, геологічні, гляціологічні, озонометрічні, геологічні та інші дослідження. Свої постійно діючи наукові станції в Антарктиді мають 30 країн, у тому числі й Україна.

Абсолютно ясно, що відкриття і дослідження, проведені в Антарктиді, не можуть бути записані на рахунок будь якої однієї країни. Це результат діяльності безлічі експедицій, справді міжнародне досягнення низки поколінь дослідників — з XVIII по XXI сторіччя. У 1959 р. був підписаний Міжнародний договір про Антарктиду, що закріплює за Антарктидою статус території, вільної від військової діяльності та присвяченої діяльності наукової спільноти (Федчук, 2011).

Нині антарктична діяльність України асоціюється в українців з діяльністю Української антарктичної станції «Академік Вернадський», яка працює з 1996 р. Проте, у 1955 р. перша радянська комплексна антарктична експедиція (КАЕ) досягнула льодового континенту, де започаткувала станцію «Мирний», і в ній брали участь українські дослідники. Так, третя радянська антарктична експедиція, очолювана Є. Толстіковим, 14 грудня 1958 досягла Південного полюса недосяжності і заснувала там тимчасову станцію «Полюс недосяжності». За рік до цього був здійснений санно-тракторний похід до геомагнітного полюса, а рік потому радянські вчені дісталися Південного полюса. Значною мірою ці плани були реалізовані, дякуючи використанню антарктичного всюдихода «Харків'янка», винайденому і створеному в Україні, у Харкові (Парникоза, 2021).

Всього до розпаду СРСР відбулося 36 Радянських антарктичних експедицій. Починаючи з часів утвердження сталінізму в Україні, як частини, що входила до складу СРСР, здійснювалася політика русифікації, яка прикривалась лозунгами «інтернаціоналізму». Це пояснює той факт, що національний склад радянських зимівників, що досліджували Антарктиду в 50–80-ті рр., важко встановити. Проте, за даними співробітників НАНЦ, у радянських полярних експедиціях дослідників Білого континенту брали участь близько 1000 наших співгромадян, українців (Парникоза, 2021; Придатко-Долін, 2020). Після розпаду СРСР Росія оголосила себе його спадкоємицею, а відтак на прохання України в рамках розподілу активів колишнього СРСР передати одну з п'яти функціонуючих на той момент антарктичних станцій відповіла відмовою.

Українська антарктична установа, яку ми зараз знаємо як станцію «Академік Вернадський», була подарована незалежній Україні Великою Британією. Здійснилося фактично те, про що мріяли патріоти України довгі роки, адже після Другої світової війни ті українці, що відстоювали націоналістичні позиції, породили хвилю політичної еміграції, вони бачили Україну незалежною державою і вірили, що Україна буде співпрацювати з країнами Заходу.

Українська антарктична станція «Академік Вернадський» до 1996 року належала Великій Британії і носила ім'я Фарадея — станція «Фарадей». Як постійно діюча метеорологічна обсерваторія база почала працювати на острові Вінтер з 1947 році. У 1954 р. станцію було перенесено на мис Марина острова Галіндез (Гожик, Литвинов, Маланчук, 2013).

З 1994 р. по лютий 1996 р. тривав процес передачі станції Україні. Це був жест доброї волі уряду Великої Британії. 21 листопада 1994 р. Міжнародний фонд Сороса «Відродження» виділив 12 000 доларів на проєкт «Україна повертається в Антарктиду». 20 липня 1995 р. в Лондоні Посол України у Великій Британії С. Комісаренко та міністр закордонних справ Великої Британії Д. Девіс обмінялися дипломатичними нотами про передачу Україні антарктичної станції «Фарадей», а директор Центру антарктичних досліджень в Україні П. Гожик, і очільник

Британської антарктичної служби Б. Хейвуд того ж дня підписали відповідний Меморандум про взаєморозуміння (Гожик, Литвинов, Маланчук, 2015).

Відтак 6 лютого 1996 р. на станції було урочисто спущено британський прапор та натомість піднято Державний прапор України. Українську станцію назвали на честь видатного вченого, засновника вчення про біосферу та ноосферу, першого президента Академії наук України (1918 р.) Володимира Вернадського — Українська антарктична станція «Академік Вернадський» (Гожик, 2013).

На о. Галіндез українські вчені ведуть дослідження, обумовлені Меморандумом про передачу станції «Фарадей» Україні. Зокрема, тривають неперервні, започатковані британцями ще в 1947 році метеоспостереження. Науково-дослідний комплекс станції дозволяє здійснювати на сучасному рівні комплексний моніторинг параметрів навколишнього середовища в Антарктиці на всіх рівнях геосфер — від тектоносфери до геокосмосу.

Дуже актуальними стали в останні роки психологічні дослідження готовності українських зимівників до професійної діяльності в екстремальних умовах перебування в Антарктиці.

Ми визначаємо готовність як функціональний стан, який сприяє успішній діяльності, забезпечує її високий рівень. Стан готовності насамперед зумовлюється стійкими індивідуально-психічними особливостями, притаманними особистості. Тож у наших дослідженнях ми виходимо з поняття: готовність як активно-діючий стан особистості, який відображає зміст поставленого завдання та умови його виконання — це стосується психологічної готовності до діяльності зимівників в екстремальних умовах Антарктики.

Наші дослідження психологічної готовності до професійної діяльності спрямовані на виявлення певних професійно важливих якостей і здібностей особистості, в яких виділяються такі характеристики:

– позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності;

– потреба в певній спеціальній діяльності, інтерес і схильність до діяльності, усвідомлена мотивація особистості й внутрішнє прийняття вимог професії;

– усвідомлення особистістю суспільної значущості праці, потреба в праці;

– мотиваційний компонент діяльності, прагнення до самоосвіти і самовдосконалення.

В основу психологічних досліджень готовності до діяльності в екстремальних умовах, а також подальшої реабілітації після зимівлі ми поклали три напрями досліджень психологічних особливостей особистості, що працює в умовах Антарктики. Насамперед, ми досліджуємо функціонування типу нервової системи, яка проявляється в особливостях темпераменту і властивостях вищої нервової діяльності, спираючись на теорії І. Павлова, Б. Теплова, В. Небиліцина та використовуючи методики Г. Айзенка, В. Русалова, Я. Стреляу та ін.

По-друге, досліджуємо мотивацію діяльності зимівника, взявши за основу теорії А. Петровського, К. Платонова, В. Іл'іна, І. Занюка, А. Маслоу, С. Ріссa та методики Б. Басса, О. Потьомкіної, Н. Рейнвальд, М. Рокіча, Т. Лірі та ін.

Третій напрям стосується вивчення акцентуацій характеру зимівників та їхніх адаптаційних можливостей. Теоретичну основу досліджень даного напряму складають роботи Б. Ганнушкіна, Є. Бурно, К. Леонгарда, Є. Лічка, В. Пономаренка, А. Егідеса, Н Налчаджяна, для дослідження використовуємо методики С. Шмішека, Дж. Олдхема-Л. Морріса, В. Бойка, А. Маклакова-С. Чермяніна та ін.

Нейрофізіологічні функції обстежуваних мають відповідати наступним вимогам: висока емоційна стійкість; стійкість до втоми; виразні ознаки сильного, врівноваженого рухливого типу вищої нервової діяльності; високі показники сенсомоторних реакцій, уваги, реакції на об'єкт, що рухається, швидкості переключення уваги; хороша зорова та слухова пам'ять.

Що стосується мотивації до діяльності в екстремальних умовах, ми вважаємо її одним з центральних компонентів особистості зимівника як «уміщення» соціальних норм. Мотивація до певного виду діяльності займає одне з найважливіших місць в понятті «модель особистості» — це тип особистості, який виникає як результат дії певної системи соціалізації і соціального контролю, як результат розвитку особистості в певних соціальних, етнічних, культурних, історичних та інших умовах.

Водночас особистісні характеристики людини мають тісний зв'язок зі станом психофізіологічних функцій, які, своєю чергою, можуть адаптуватись до змінених умов життєдіяльності та певним чином реагувати на дію екстремальних факторів оточуючого середовища. Такі зрушення можуть відображатись на якості психічних та психофізіологічних характеристик людини, особливо при фаховій діяльності в особливих умовах.

Порядок проведення психологічного дослідження передбачає здійснення таких заходів:

– аналіз зібраних біографічних даних, матеріалів вивчення кандидата, що його характеризують;

– вивчення соціально-психологічних характеристик кандидата;

– вивчення індивідуально-психологічних особливостей кандидата;

– комплексна оцінка результатів проведених заходів;

– складання довідки за результатами психологічного дослідження.

Вивчення соціально-психологічних характеристик особистості здійснюється шляхом використання методів практичної психології та психодіагностики, за допомогою яких відбувається оцінка психічного розвитку особистості, світогляду, ціннісних орієнтацій та мотиваційної спрямованості.

Під час вивчення індивідуально-психологічних особливостей здійснюється вивчення особливостей інтелектуального розвитку, характерологічних та індивідуально-психологічних особливостей, мотивації діяльності та схильності до асоціальної поведінки.

За результатами вивчення кандидата визначається його здатність без шкоди для власного здоров'я адаптуватися до умов життєдіяльності на антарктичній станції, виконання професійних обов'язків належним чином, а також до подальшої реабілітації після зимівлі.

Психологічне дослідження проводиться у два етапи. Перший етап передбачає виявлення індивідуально-психологічних особливостей кандидата за допомогою психодіагностичних методик, перелік яких наведено у нормативних документах Національного антарктичного наукового центру. На другому етапі проводиться психодіагностична бесіда, під час якої уточнюються індивідуально-психологічні особливості кандидата, виявлені на першому етапі.

На всіх етапах психологічного дослідження здійснюється спостереження за поведінкою, мімікою, вегето-судинними реакціями, а також може проводитись контроль динаміки артеріального тиску і частоти пульсу кандидата з метою отримання даних, що характеризують емоційну стійкість особистості. Оцінка результатів психологічного дослідження здійснюється шляхом аналізу отриманих даних щодо індивідуально-психологічних та соціально-психологічних особливостей кандидата.

За результатами проведеного аналізу психологом, який проводить дослідження, складається психологічна характеристика на кожного кандидата.

Основні методи психодіагностики, що застосовуються при проведенні психологічного дослідження щодо відбору кандидатів на зимівлю в Українську антарктичну експедицію:

1. Аналіз документів (характеристик, матеріалів справи, індивідуально-соціологічних факторів та інше).

2. Оцінка біографічних даних (вивчення умов формування, розвитку та становлення особистості).

3. Спостереження (оцінка особливостей поведінки під час психологічного дослідження).

4. Бесіда (оцінка спрямованості, інтересів, емоційних станів, уточнення даних, отриманих під час вивчення соціально-психологічних характеристик, психологічного обстеження).

5. Тестування (вивчення якостей особистості — вольової сфери, комунікативних якостей, організаторських здібностей тощо).

6. Методи вивчення особливостей мотиваційної сфери.

7. Методи вивчення пізнавальних психічних процесів (оцінка якостей сприйняття, уваги, пам'яті, мислення).

8. Методи вивчення основних властивостей нервової системи (сили, рухливості, лабільності, динамічності).

9. Методи оцінки нервово-психічної стійкості, особливостей, що породжують схильність до патологічних реакцій, які призводять до зривів професійної діяльності, дисциплінарних проступків, порушення взаємин.

10. Імітаційний та моделювальний експерименти.

Застосування методичного інструментарію психологічних досліджень передбачає заміри параметрів, що характеризують психологічний стан українських зимівників під час довготривалої діяльності в умовах Антарктики, що відбуваються чотири рази: в період формування членів експедиційної команди (лютий-березень відповідного року експедиції), в середині зимівлі (червень-липень відповідного року експедиції), в період початку відкриття станції для відвідувачів (грудень відповідного року експедиції) та після повернення в Україну (березень-квітень наступного року).

Зазвичай, діяльність зимівника завжди обумовлюється комплексом, поєднанням зовнішніх і внутрішніх психологічних факторів. Вони з'ясовуються шляхом достатньо тривалого спілкування психолога з претендентами на учасників експедиції, яке відбувається в умовах, соціально та психологічно наближених до умов перебування в експедиції — проживання всієї команди разом в окремому будинку на території закритої військової частини. В таких умовах відбувається перевірка майбутніх зимівників на психологічну сумісність, на вміння виконувати професійні обов'язки (наприклад, механіка, лікаря, кухаря), відпрацьовуються навички працювати разом, проводити дозвілля в межах замкненого колективу тощо.

Під час зборів психолог проводить психологічні обстеження, а саме: спостереження, індивідуальні бесіди, ділові ігри, тестування за допомогою методик. Згідно розробленої концепції типології українського зимівника, найбільша увага приділяється адаптаційним можливостям особистості, що буде зимувати далеко від домівки і звичних умов.

Ми виходимо з припущення, що добре адаптована людина — це така особистість, в якій продуктивність, здатність насолоджуватися життям і психічна рівновага не порушені. У процесі адаптації змінюється не тільки індивід, а й середовище, в результаті чого між ними встановлюється відношення адаптивності.

Дослідження психологічних характеристик особистості займають ключові позиції в системі обстеження фахівців екстремальних видів діяльності і складають основу прогнозування професійної придатності та адаптації індивідууму до умов соціальної ізоляції та перманентного впливу надзвичайної сили факторів навколишнього середовища.

Перевага надається кандидатам, що мають показники сильної, врівноваженої нервової системи, професійно-результативну та соціальну мотивацію на діяльність, високі показники адаптації до екстремальних і стресових умов та відсутність високих показників акцентуацій характеру.

Після повернення зимівників із довготривалого відрядження у них відбувається процес реабілітації. Адаптаційні тренінги, розроблені для реабілітації українських зимівників (загальною кількістю 6), тривають по 90 хвилин кожен і проводяться на території Інституту медицини праці (м. Київ), у спеціально обладнаному приміщені. Процес реабілітації спрямований на формування комплексу психічних реакцій, що визначають найбільш адекватну поведінку індивіда і його ефективну взаємодію з забутим для нього середовищем існування. Так, наприклад, завданням тренінгу «Подолання життєвих криз» було поліпшити, змінити або виробити такі моделі поведінки, які дали б можливість зимівникам краще адаптуватися після зимівлі, а також бути більш ефективними в професійній діяльності та особистому житті.

Після проведення тренінгових занять результати, отримані дослідним шляхом, свідчать про позитивний вплив тренінгів на психічний стан зимівників в процесі реабілітаційної програми.

Проте, хотілося б звернути увагу науковців та представників влади на те, що необхідно розробити та втілити у практику реабілітації зимівників, після довготривалого перебування в екстремальних умовах Антарктики, дієвих заходів щодо зміцнення їхнього соціально-психологічного самопочуття та здоров'я. Мова йде про створення реабілітаційного центру для українських зимівників та санаторно-курортного лікування після річної експедиції до Антарктики.

Висновки: Головною умовою самоствердження та самовираження, здатною дати людині справжнє щастя та надати сенсу життя, є безперервний рух вперед — до реальних, суспільно та

особистісно значимих цілей. Тобто йдеться про наявність перспективи зростання особистості — цей мотив часто виступає для наших досліджуваних як основний, особливо для зимівників молодого покоління.

Прагненню до якомога більш повного самовираження сприяє потреба у суспільному визнанні; воно виникає в процесі спілкування. Ці особливості проявляються у зимівників настільки виразно й постійно, що становлять собою індивідуальний стиль соціальної поведінки у колективі, характеризують цілі, до яких прагне людина, та способи досягнення їх. Сукупність таких стійких рис становить основу характерних рис особистості, яка працює в екстремальних умовах. Це сукупність стійких індивідуальних психологічних властивостей людини, які виявляються в її діяльності та суспільній поведінці, у ставленні до колективу, до інших людей, праці, навколишньої дійсності та самої себе.

Основні положення концепції формування психологічної готовності зимівників до професійної діяльності в екстремальних умовах Антарктики були практично апробовані нами під час 19 української антарктичної експедиції на станції «Академік Вернадський» у 2014 році (див. фото далі).

Список використаних джерел

1. Гожик П. Ф., Литвинов В. А., Маланчук В. М. Хід виконання державної цільової науково-технічної програми проведення досліджень в Антарктиці на 2011–2020 рр. Український антарктичний журнал. 2013. № 12. С. 11–20.

2. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах. Київ: Ніка-Центр, 2006. 578с.

3. Мірошниченко О. А. Вікові особливості психологічної готовності українських зимівників до життєдіяльності в умовах Антарктики: монографія. Житомир: Вид-во «Рута», 2023. 272 с.

4. Мойсеєнко Є. В., Мірошниченко О. А., Мадяр С. А. Технології діагностики і прогнозу психофізіологічного статусу для відбору фахівців до роботи в екстремальних умовах: метод. реком. Київ: Вид. ДУ НАНЦ, 2019. 40 с.

5. Парникоза І. Д. Історія української Антарктики / «Експедиція XXI». НАНЦ «Експедиція XXI» (веб-сайт), Київ, 2021. https://expedicia.org/istoriya-ukrainskoi-antarktiki/

6. Придатко-Долін В.І. 2020. Сквозь шедшій тогда снѣгъ. Інтерв'ю для видання «Експедиція XXI». НАНЦ «Експедиція XXI» (веб-сайт). Київ. С. 1–15.

7. Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-людина»: монографія / за ред. О. М. Кокуна. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 266 с.

8. Рибалка В. В. Психологія і педагогіка праці особистості: посібник. Київ: Імекс-ЛТД, 2013. 136 с.

9. Смирнов Б. А., Долгополова Е. В. Психология деятельности в экстремальных ситуациях. Харьков: Изд-во Гуманитарный Центр, 2007.

10. Федчук А. П. Антарктичні ювілеї: 100-річчя з дня підкорення південного полюса, 50-річчя набуття чинності договором про Антарктику. Український антарктичний журнал. 2011–2012. № 10–11. С. 11–12.

11. Chen N., Wu Q., Li H., Zhang T., Xu. C. Different Adaptations of Chinese Winter-Over Expeditioners During Prolonged Antarctic and Sub-Antarctic Residence. International journal of biometeorology. 2016. № 60(5). P. 737–747.

12. Furnham A., Trickey G., Hyde G. Bright Aspects to Dark Side Traits: Dark Side Traits Associated with Work Success. Personality and Individual Differences. 2012. № 52. P. 908–913.

13. Khandelwal S., Bhatia A., Mishra A.K. Psychological health in the summer team of an Indian expedition to Antarctica. Journal of Mental Health and Human Behaviour. 2015. № 20(2). P. 65–70.

14. Moiseyenko E., Sukhorukov V., Pyshnov G., Mankovska I., Rozova K., Miroshnichenko O. et al. Antarctica challenges the new horizons in predictive, preventive, personalized medicine: preliminary results and attractive hypothesis for multidisciplinary prospective studies in the Ukrainian «Akademik Vernadsky» station. EPMA Journal. 2016. Vol. 7. Issue 1. Articile 11.



Фото 1. Біля пам’ятника академіку Вернадському перед відправкою на станцію «Академік Вернадський» 23 УАЕ, Київ.



Фото 2. Прощання з Великою Землею перед подорожжю через протоку Дрейка до Антарктиди. 19 УАЕ, Аргентина, м. Ушуайя.



Фото 3. Прохід через протоку Дрейка, судно «Polar Pioneer», 2014 р.



Фото 4. Улов в протоці Дрейка — нототенія і льодова щука.



Фото 5. Місцевий мешканець Антарктики — пінгвін Аделі.



Фото 6. Подарунок зимівникам від Православної церкви України, біля знаку з відмітками відстані до українських міст.



Фото 7. Такою ми вперше побачили Антарктиду! Ранній світанок, зимівники 18 УАЕ зустрічають 19 УАЕ, квітень 2014 р.



Фото 8. Усі антарктичні полярники святкують своє неофіційне свято — День Мідвінтера — середина зимівлі, найкоротший в Антарктиді день 22 червня 2019 р., 23 УАЕ.



Фото 9. Ось таки сніги намітає зима біля станції «Академік Вернадський». А на паливному баку сяє сонце і ростуть пальми – адже це — Південь!

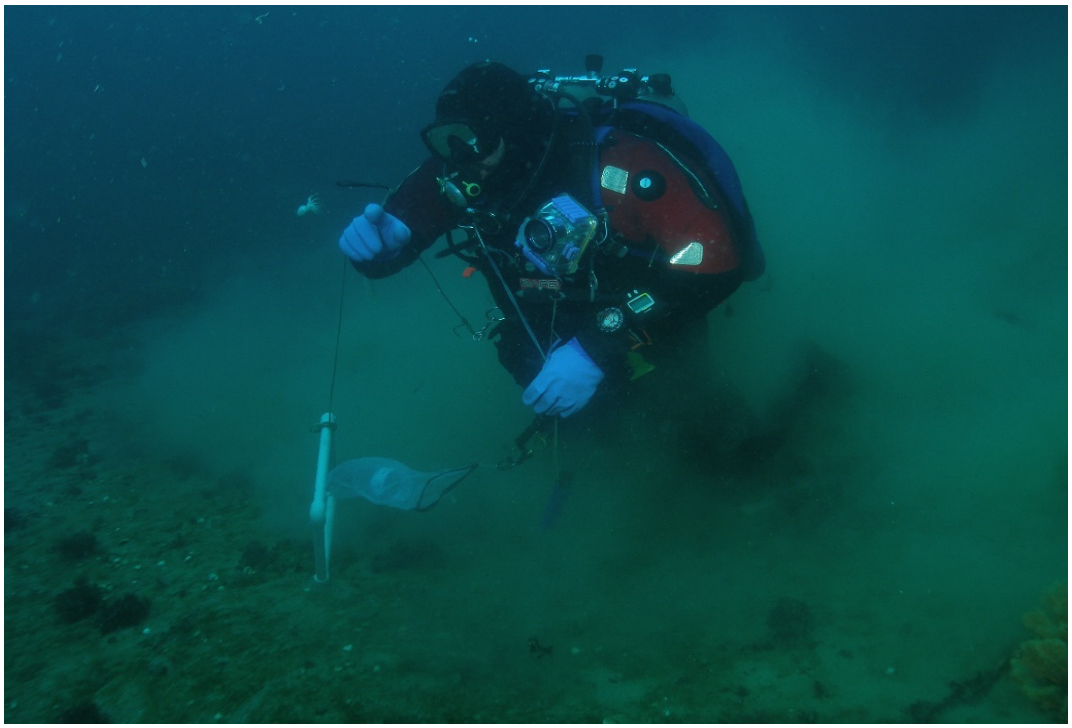


Фото 10. Підводний біолог з Харкова Андрій Утевський зробив відкриття нового виду коралів і встановив біля них маленький прапор України!



Фото 11. Психолог Олена Мірошниченко проводить підготовчі заняття
з полярниками напередодні 19 УАЕ. Україна, одне з військових містечок.



Фото 12. Українських зимівників щиро вітають на польській
антарктичній станції «Arctowski», квітень 2014 р.



Фото 13. Антарктичні птахи зовсім не бояться українських зимівників!



Фото 14. У товаристві пінгвінів з’ясовують, хто сильніший!

Мірошниченко Олена

ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СТРЕССОВИЙ РОЗЛАД АБО ЯК ПЕРЕЖИТИ ПСИХОЛОГІЧНУ ТРАВМУ

Кілька років тому звичне мирне життя багатьох людей в країні змінилося. Військовий конфлікт на сході країни залишив в нашій пам'яті велику кількість негативного досвіду — насильства, горя, крові, ран, болю і жорстокості. У наше мирне життя прийшла війна. Свідками і безпосередніми учасниками ситуації стають не тільки військові, але й мирні люди — хтось із них покидає рідні місця, хтось залишився на території, де йдуть військові дії на свій страх і ризик. Цілком очевидно, що учасники і свідки бойових дій підпали під вплив важких негативних подій, які часто залишають важкі спогади і чреваті наслідками для психіки і здоров'я людей. І якщо представники силових структур мають досвід екстремальної підготовки, то для мирного населення — це сильна стресова і травматична ситуація. У нашому житті з'явилося, а точніше повернулося, поняття психологічної травми та посттравматичного стресового розладу.

Психологічна травма це маловивчена причина людських страждань, яку люди найчастіше схильні не помічати, ігнорувати, не брати до уваги, засуджувати або перекручено тлумачити. Травма — це хворобливі симптоми, що ослабляють людину, від яких страждають багато людей і які виникають як наслідки пропущеного через себе вкрай тяжкого досвіду, який загрожує життю, здоров'ю, гідності себе або інших людей.

Причини, які здатні викликати психологічну травму, можна розділити на дві основні категорії: очевидні та неявні.

У число очевидних травм входять: військові дії; каліцтво, отримане в результаті поранення, нещасного випадку, або важка хвороба; пережите в дитинстві жорстке поводження (емоційне, фізичне, сексуальне); пережите особисто або опосередковано (в ролі свідка) фізичне насильство; пережите сексуально насильство.

До неявних (потенційних) причин травмування відносяться: незначні дорожньо-транспортні пригоди; інвазивні медичні процедури; падіння, які чреваті забоями і пораненнями; природні катаклізми: землетрус, урагани, торнадо, пожежі, повені; вимушена самотність; тривале повне або часткове знерухомлення та ін.

До числа перших симптомів, які, найімовірніше, можуть розвинутися відразу ж після вкрай тяжких подій відносяться:

Перезбудження, що може виражатися у формі фізичних симптомів — прискорене серцебиття, пітливість, утруднене дихання (воно може бути занадто швидким, поривчастим, поверхневим), поява холодного поту, поколювання в тілі і напруга м'язів.

Спазми — коли ми реагуємо на загрозливу ситуацію, якщо перезбудження спочатку супроводжується спазмами в тілі та звуженням поля зору. Перебуваючи в такому стані, людина може тимчасово заніміти і застигнути в нерухомості.

Цей стан супроводжується *дисоціацією* (людина починає сприймати те, що відбувається з ним так, ніби воно відбувається не з ним, а з кимось стороннім), що захищає від надлишкових, нестерпних емоцій, і реакцією *уникнення* (наслідком тривоги і страху перед негативним подразником).

При дисоціації людина може втратити зв'язок з якою-небудь частиною свого організму — до такої міри, немов вона відсутня. Інтереси таких, виключених з нашого життя частин організму, часто представляє хронічний біль.

Відчуття безпорадності, нездатність діяти і заціпеніння. Якщо перезбудження можна порівняти з роботою встановленого в організмі прискорювача, то відчуття цілковитої безпорадності нагадує дію гальма.

Симптоми, які можуть з'явитися через деякий час після травматичного епізоду: понаднастороженість; поява нав'язливих образів або спогадів; хвороблива чутливість до світла і звуків; гіперактивність; надзвичайне емоційне реагування на помірні подразники — запальність, переляк

та ін.; кошмарні сновидіння і поява нічних страхів; несподівані різкі перепади настрою, часто повторювані спалахи нестримного роздратування, люті, обурення або напади сліз; нав'язливий сором і втрата відчуття власної гідності; зниження здатності протистояти стресу; порушення сну.

Деякі з таких симптомів можуть виявитися пізніше, навіть через роки. Наведемо ці симптоми як нагадування, що допоможе більш яскраво уявити, як може себе проявити психічна травма: панічні атаки, тривожність і фобії; ментальна «спустошеність» і відчуття відірваності від дійсності; тактика уникнення (прагнення обходити стороною певні місця, не зустрічатися з певними людьми, позбутися певних спогадів, відмова від певних видів діяльності); поява згубних пристрастей і залежностей (переїдання, пияцтво, куріння та ін.); надмірна або надзвичайно знижена сексуальна активність; забудькуватість або часткова втрата пам'яті (амнезія); нездатність любити, піклуватися про інших людей або вибудовувати з ними міцні відносини; боязнь померти або піддати своє життя ризику; схильність до самокатування, самоприниження (нанесення собі ран і порізів та ін.); крах основ віри (в духовному, релігійному та міжособистісному планах) [3].

Наступна група симптомів, які можуть з'явитися в досить довгий період після травмуючого досвіду. Однак не існує певних правил щодо того, коли і в якому порядку повинні з'являтися ті чи інші симптоми травми.

Отже, в останню групу симптомів входять: хвороблива сором'язливість і нерішучість; мляві сть емоційних реакцій; нездатність брати на себе зобов'язання і відповідальність; хронічна втома або дуже низький рівень фізичної енергії; проблеми з імунною системою і певні збої в роботі ендокринної системи, наприклад, дисфункція щитовидної залози і внаслідок цього підвищена чутливість до умов середовища; психосоматичні розлади, насамперед — головні болі, мігрень, проблеми з шиєю і спиною; хронічні болі; астма; шкірні захворювання; проблеми з травлення (спазми в кишечнику); депресія; відчуття відчуженості, непереборної самотності та ізоляції [3].

Існує ще один симптом, який необхідно розібрати трохи докладніше. Цей симптом діє не так прямолінійно, як інші, і в той же час він здатний спричинити велику кількість проблем і симптомів, які може потягнути за собою невирішена психічна травма.

Це непереборне прагнення до повторення дій і ситуацій, що дає початковий імпульс до розвитку ускладнень. Суть його в тому, що люди, які пережили травматичний стрес, регулярно опиняються втягнутими в ситуації, які явно або неявно перегукуються з тими, що стали першопричиною травми.

Людина може знову і знову переживати ефект травми — або через фізичні симптоми, або через дуже активну, бурхливу взаємодію із зовнішнім середовищем. Це може бути одна і та ж роль у професійних конфліктах, у повторюваних негараздах і надзвичайних подіях, а також інших ситуаціях, які виникають, на перший погляд, випадково.

Такі ж симптоми можуть спостерігатися в появі тілесних розладів і протіканні психосоматичних захворювань. Нерідкі випадки, коли діти, котрі зіткнулися з травмуючим досвідом, потім постійно відтворюють його у своїх іграх. Дорослі ж перетворюють свої давні травми в частину свого повсякденного життя.

Історія вивчення психологічної травми. Хоча тема травми має багату традицію, дослідження психологічної травми супроводжується періодами забуття та періодами відновлення досліджень. І пов'язано це з тим, що сама ця тема періодично піддається нападкам, особливо коли травматичні події є не наслідками природних катаклізмів, а справою людських рук. Справа в тому, що найбільш травматичні події у житті відбуваються поза сферою соціально утвердженої реальності, тому досвід жертви травматичної події стає невимовним. А дослідники, які занадто далеко заходять за межу загальноприйнятого, часто потрапляють в соціальну ізоляцію.

Так, наприклад, сталося з дослідженням З. Фройдом травматичних подій дитинства, які в подальшому були пусковим механізмом для істеричних симптомів у жінок. Травматична теорія істерії була викладена їм в «Етіології істерії», але ця публікація не мала продовження, а через рік після доповіді Фройд зрікся від травматичної теорії походження істерії, тому що його непокоїли соціальні наслідки, які могла викликати ця гіпотеза. Істерія була настільки поширена серед жінок, що він змушений був зробити висновок про повсюдність «збочених дій щодо дітей». Ця думка була неприйнятою, тому що виходила за межі ймовірного.

До речі, колеги З. Фройда зустріли його дослідження кам'яним мовчанням. Як потім він розповів у листі до Вільгельма Флісса: «Я опинився в такій ізоляції, яку лише можна собі уявити: всі ніби змовилися бойкотувати мене, і навколо мене утворюється порожнеча» [7]. Згодом З. Фройд вдався до найжорсткішого заперечення своїх досліджень, водночас відрікшись від своїх пацієнток.

Однак патріархом вивчення істерії все ж вважається французький невролог Ж.-М. Шарко, учнями якого у свій час були З. Фройд и П'єтр Жане. М. Шарко показав, що симптоми істерії мають психологічне походження (до цього ж істеричних жінок трактували як симулянток, а їхнім лікуванням займалися гіпнотизери та народні цілителі). Він прискіпливо досліджував симптоми істерії, каталогізував їх, але його мало цікавив внутрішній світ пацієнток, через те, що висловлюване ними під час приступів Ж.-М. Шарко називав вокалізацією.

Послідовники Ж.-М. Шарко прагнули вдосконалити його працю, виявивши причину істерії й ці дослідження дали свої плоди. У середині 1890-х років З. Фройд в Австрії та П. Жане у Франції, незалежно один від одного, дійшли до вражаюче схожих визначень симптомів істерії, вважаючи, що соматичні симптоми істерії є замаскованими виявами інтенсивних травматичних подій, які були витіснені з пам'яті.

Однак, якщо З. Фройд відрікся від своєї гіпотези травматичної гіпотези істерії, то П. Жане ніколи не відмовлявся від своєї травматичної теорії істерії та ніколи не покидав своїх пацієнток, доживши до часу, коли його роботи були забуті, а ідеями знехтувано.

Про психологічну травму ще раз згадали під час Першої світової війни. У умовах безперервного перебування серед жахіть окопної війни, чоловіки почали масово ламатися. Перебуваючи під постійною загрозою смерті, стаючи свідками каліцтва та загибелі своїх товаришів, без жодної надії на перепочинок, багато солдатів поводилися як істеричні жінки. Вони несамовито кричали та плакали. Вони ціпеніли і не могли рухатися, переставали розмовляти та реагувати, втрачали пам'ять та здатність відчувати [1].

Військове керівництво намагалося приховувати інформацію про психіатричні випадки через їхній деморалізуючий вплив на громадськість, однак за оцінкою фахівців, такі психічні зриви становили 40 відсотків серед усіх жертв у Британській армії.

Коли існування неврозу воєнного часу вже неможливо було заперечувати, дискусії медиків зосередились головним чином навколо морального образу пацієнта. Солдатів, які захворіли на травматичний невроз, у медичній літературі того періоду описували як «моральних інвалідів». Британський психіатр Л. Їлленд у своєму трактаті «Істеричні розлади воєнного часу» пропонує лікувальну стратегію, яка була заснована на соромленні, погрозах та покаранні. Однак, прогресивні лікарі, зокрема професор нейрофізіології В. Ріверз, навпаки, стверджували, що бойовий невроз — це справжній психічний розлад, який може виникати і в солдатів з високими моральними якостями. Вони висловлювалися за гуманне ставлення до захворівших солдатів.

Реакції, що були обумовлені участю в бойових діях, стали предметом широких досліджень під час Першої та Другої світової війн. Це явище дослідники називали по-різному: «військова втома», «бойове виснаження», «військовий невроз», «посттравматичний невроз».

Однак тільки у 1980 році (після війни у В'єтнамі) синдром психологічної травми вперше став «реальним діагнозом» та отримав формальне визнання в рамках діагностичних критеріїв.

У міжнародній класифікації хвороб (МКХ-10) в розділі «Реакції на важкий стрес і порушення адаптації» (F 43) виділяють наступні діагностичні рубрики:

(F 43.0) — «Гостра реакція на стрес».

(F 43.1) — ПТСР.

(F 43.2) — Розлади адаптації (культуральний шок, реакції горя).

(F 62.0) Хронічні зміни особистості після переживання катастрофи».

Через деякий час, психологічний стан солдатів, які повернулися, мало цікавили медиків та громадськість. Довготривалі наслідки воєнної травми були знову забути. Більш того, ставши заручниками політичного конфлікту, який можна було розв'язати ще до того, як їхнє життя було піддано ризику, солдати, які поверталися, часто зазнавали повторної травми, стикаючись із громадським осудом та відкиданням війни, у якій вони воювали і яку програли.

Дослідження солдатів, які були у полоні під час Другій світової війни, виявили, що через 35–40 років після звільнення у більшості з тих чоловіків усе ще були нічні жахіття, постійні флешбеки та сильні реакції на нагадування про їхній досвід полону.

Згідно даних доктора Dorota Merecz-Kot (Інститут професійної медицини м. Лодзь, Польське товариство досліджень травматичного стресу) частота випадків ПТСР у солдатів, які перебували під час війни в Перській затоці та Іраку, коливається від 15,6 до 17,1 %.

Наші дослідження щодо наслідків участі у бойових діях свідчать, що у значної кількості військових — учасників антитерористичної операції діагностовано ускладнення у когнітивно-пізнавальній сфері; виявлено прояв симптомів посттравматичного розладу — «вторгнення», симптоми «уникнення», виявлено ознаки депресивної симптоматики, а також тілесні скарги (вегетативні та ендокринні розлади), запаморочення, головний біль та серцеві болі, наявність панічних атак та порушення біологічного ритму (безсоння, гіперсомнія).

Якщо поодинока травматична подія може статися будь-де, то тривала повторювана травма трапляється лише в умовах неволі — полон, в'язниці, табори рабської праці, домашній полон (жінки та діти). У постраждалих від тривалої повторюваної травми картина симптомів значно складніша через те, що в них розвиваються характерні зміни особистості. Дослідник Дж. Герман пропонує назвати його «складним (або комплексним) посттравматичним стресовим синдромом». Справа в тому, що у сучасному визначенні діагноз «посттравматичний стресовий розлад» недостатньо точний, тому що він не створений для постраждалих в екстремальних умовах.

Складний посттравматичний стресовий розлад містить (за Дж. Герман): піддавання у минулому тотальному контролю впродовж тривалого часу (місяці або роки), зміни у регуляції афектів (стан дисфорії, суїцидальні думки, самоушкодження, вибуховим або надзвичайно стримуваним гнівом (може чергуватися), компульсивною або надзвичайно стримуваною сексуальністю (може чергуватися); зміни у свідомості (амнезія або гіпермнезія до травматичних подій), дисоціативні епізоди, інтрузивні симптоми посттравматичного стресового розладу; зміни у сприйнятті кривдника (занепокоєність стосунками з кривдником, нереалістичним приписуванням кривднику всемогутності, ідеалізацією або парадоксальною вдячністю та ін.; зміни у стосунках з іншими (ізоляція та відсторонення, порушення близьких стосунків, стійкою недовірою та ін.; зміни у системах сенсу життя (втрата віри, відчуття безнадії та відчаю).

Для того, щоб людина могла зцілитися після травматичного досвіду, необхідне зрозуміти механізм дії травми. Тому, що тільки *природне проживання* травматичного стресу дає можливість людині відновитися після травматичних подій. Але, на жаль, природне протікання постстресових реакцій відбувається далеко не завжди. Найчастіше присутність в житті людини раніше невирішеного травматичного досвіду підсилює травматичний стрес і тоді стан людини начебто «консервується» на тій фазі, де відбулося «застрягання».

Також необхідно враховувати епігенетичну ідею про природу травми, згідно з якою ми успадковуємо не тільки зовнішній вигляд або особливості тіла, але і спогади й почуття наших предків (Łucka, 2014, Turlejska, Szumiał, Okuniewsk, 2012). Досліджено, що діти-онуки жертв Голокосту несуть у своїй психіці та тілі, сліди переживань своїх предків і часто мають набагато гірші навички для розв`язання важких ситуацій. Аутизм, деменція, алкоголізм, спроби самогубств можуть бути пов'язані з епігенетичними змінами.

Згідно з результатами досліджень Ж. Хілгард і А. Шутценбергер [5] щодо трансгенераційного зв'язку й проблем трансгенераційної передачі, виявлено тілесний психосоматичний і соматопсихічний аспект (bodymind) [6] наслідків військових травм у кількох поколінь, в окремих потомків в'язнів концтаборів, учасників війн, військовополонених. Найбільш яскраві випадки пов'язані з потомками людей, що постраждали при битві під Седаном (1870), від газових атак у бойових сутичках біля Іпра (1915), Вердена (1916), які супроводжувалися різними симптомами спазмів або запальних явищ (кашель, першіння, часті бронхіти, астма) [5].

Але якщо передається пам'ять про травми, нам також передається пам'ять про стійкість і витривалість у житті (Schier, 2017). Розглядаючи поняття стійкості та посттравматичного зростання Olaf E. Truszczyński відзначає, що це щось унікальне, і що люди з таким психологічним профілем схильні до дій у винятково важких умовах.

На наш погляд, дуже важливим є знання того, чим відрізняється переживання травми (травматичного стресу) від переживання стресу. Важливим є розуміння того, що при стресі підвищена напруга (перші дві фази стресу) змінюється розслабленням, тому організм отримує можливість відновити ресурси. Однак такий хід речей відрізняється при психологічної травмі.

При травматичному стресі, людина потрапляє в стан постійної внутрішньої напруги, тому що у травматичної ситуації відбувається: наростання напруги та закарбування ситуації в психіці.

А після травматичної ситуації: відчуття неможливості завершити ситуацію та симптоми «повторення» ситуації (вона залишається актуальною, не перетворюючись на минуле, давно пережиту подію) та неможливість розслаблення.

Наприклад, людина вийшовши із зовнішньої травматичної ситуації (зона обстрілу, полон) несе її всередині. Саме тому поради «забути пережите» можуть привести тільки до почуття відстороненості від того, хто допомагає, але не до реального «забуття». У будь-яких, навіть найскладніших екстремальних ситуаціях травма виникає тільки тоді, коли:

– людина не могла ефективно протидіяти ситуації (боротися чи бігти);

– людина не могла розряджати енергію (була в стані заціпеніння).

Цей механізм можна назвати «відстрочене реагування», тобто це послідовне переживання наближення до травми.

Е. Петрова пише так: «Для створення ПТСР потрібно не стільки фізичні поразки в битві, скільки зупинений стан, безпорадність у плані власної активності або активності тих, хто повинен був захищати, і відсутність свободи в маніпулюванні, невдале включення або блокування люті» [4].

На основі знання послідовних фаз травми згодом будується надання допомоги постраждалим. Крім того, знання механізмів протікання травми самим клієнтом саме по собі має заспокійливу дію — якщо людина готова до того, що з ним будуть відбуватися певні речі, знає, що це нормально, то це істотно полегшує її стан.

Відповідно до цього нами виділено п’ять стадій постстресових реакцій [2]:

Перша — *стадія гострої психотравми*. Основне переживання даної стадії — це жах, шок від події. Це єдине переживання, яке неможливо пережити. М. Хайдеггер говорив, що жах — це неможливість наступної можливості, маючи на увазі, що переживання жаху пов’язане з розриванням тканини буття, коли неможлива наступна можливість, ніби щось перериває нитку нашого буття. Жах можна переживати тільки трансформувавши його в окремі страхи.

Ця стадія має два варіанти перебігу:

Перший варіант — це коли люди демонструють загальмованість, аж до ступору. Це реакція «уявної смерті» (людина ціпеніє, застигає, ні на що не реагує, знаходиться в прострації) і реакція «рухової бурі» (виникає нецілеспрямована, хаотична активність, людина б’ється як, муха, що потрапила між склом вікна, не розуміючи своїх дій, не усвідомлюючи своїх учинків). Людина може говорити про відчуття заціпеніння, начебто вона «накрита ковпаком», що відокремлює її від решти світу.

Інший варіант розвитку подій — це, навпаки, хаотичні дії, аж до повної дезорганізації. Одночасно можуть виникати бурхливі ридання, які можна описати як «крик, щоб заткнути свої почуття». Причому в реальному поведінці ці два варіанти можуть поєднуватися.

Основним завданням даної стадії є самоамнезія, яка спрямована на заглушення сприйняття ситуації. «Нічого не сталося» — така основна фраза, яка виражає стан цієї фази. Закінчується стадія шоку визнанням того, що сталося, як реального факту життя.

Придумана природою стадія шоку дуже потрібна людині, оскільки в ній закладений найважливіший еволюційний сенс — підготувати людину до проживання кризи, до тієї роботи, котра буде проходити на наступних стадіях.

На даному етапі часто необхідна медична допомога. Психологічна робота може бути представлена тільки зниженням локальних напружень, що є відображенням травми в тілі. Робота складна, але найбільш ефективна. Про закінчення даної стадії сигналізує поява почуттів (гнів або плач).

Друга стадія — *стадія інтенсивних емоційних реакцій* на подію. Це можуть бути сильний гнів, страх, жах, тривога, туга, — емоції, що відрізняються безпосередністю прояву і крайньою інтенсивністю. Поступово ці емоції змінюються реакцією критики або сумніву в собі.

Основна фраза, що відображає переживання на фазі емоційних реакцій, звучить так: «Я знаю, що так сталося, але не приймаю цього, саме через це я відчуваю гнів».

Значення цієї стадії полягає в тому, що вона надає вихід енергії, накопиченої внаслідок того, що травматична ситуація не завершена. Разом з тим вона охороняє людину від прямого контакту з травмою. Таким чином, людина скидає збудження без великого ризику повторної ретравматізації.

Присутність почуття провини говорить про почуття гніву, спрямованого на себе. Неприйняття події породжує злість, протест, несмиренність перед фактом.

Існують наступні канали вираження гніву в цій ситуації: агресія на джерело того, що сталося; агресія на тих, хто не зміг допомогти (з точки зору людини); агресія на себе самого (вина); агресія на об'єкт втрати; агресія на вищі сили (гнів проти долі і Бога).

Таким чином, основне завдання цієї стадії — це внутрішнє прийняття ситуації. Основною формою прояву є протест, який найчастіше виражається у вигляді емоції гніву, не так часто — у вигляді тривоги або туги. Тривога тут буде пов'язана з прагненням запобігти повторення події. Людина боїться, що ця ситуація може повернутися. Часто тривога може проявлятися як паніка або як відчуття сплутаності свідомості. Критерієм завершення є різке зниження загальної активності.

Третя — *стадія депресії*. Перехід до депресивної стадії завжди пов'язаний з енергетичним падінням, з занепадом сил. Ця стадія наступає тільки тоді, коли ми повністю усвідомили те, що трапилося, дійсно сталося.

У ситуації травми був активований величезний запас адаптаційної енергії, необхідної для виживання. В процесі успішного проходження фаз шоку і гніву ця енергія була скинута, виведена з організму. Але для успішної життєдіяльності людина повинна відновити свої сили. Єдиний вихід — це максимальне розслаблення, неможливе в повсякденному житті, тобто депресія.

Вона протікає і супроводжується болючим усвідомленням невідворотності того, що сталося, визнанням власного безсилля і самобичуванням. Характерний приклад — описане в літературі почуття «провини того, хто вижив». Цей стан нерідко доходить до рівня глибокої депресії.

Тривалість депресії завжди індивідуальна і залежить від: загальних адаптаційних можливостей організму (вроджені особливості плюс досвід відновлення після дистресу) та обсягу енергії, активованої в ситуації психотравми.

Четверта — *стадія психосоматичних розладів.* У разі затяжного перебігу психотравмуючої ситуації можуть розвиватися реакції з переважанням не тільки психоемоційних порушень — психогенні розлади, але й реакції з переважанням фізіологічних, соматичних порушень — психосоматичні розлади. Ці порушення можна розглядати як психосоматичні еквіваленти психологічних проблем, які представляють собою тілесні прояви застійних негативних емоцій.

П'ята — *стадія оновлення особистості*. Ця фаза є критичною в тому відношенні, що після неї починається або процес одужування (відреагування, прийняття реальності, адаптація до обставин, що виникли), або (при несприятливому результаті) відбувається фіксація на психологічній травмі і подальший перехід постстресового стану в хронічну форму.

Важливим результатом роботи з психологічною травмою є осмислення події, «надання сенсу» травмі. Іноді зробити це дуже важко, тому що ситуація жахливо безглузда. «Народження сенсу» процес болісний, складний і досить болючий, але цілющий як катарсис.

Важливо знайти в події якесь послання, що дає сенс тому, що відбувається. Так при осмисленні наслідків травматичної події можна перефразувати цитату з казки Є. Шварца «Звичайне диво»: «Я придумав цю казку, щоб поговорити з тобою про кохання». Виходить, це життя або доля придумали ці події, щоб поговорити про вік, про швидкоплинність життя, про печаль з цього приводу.

Порушення, що розвиваються після пережитої психологічної травми, зачіпають всі рівні людського функціонування (фізіологічний, особистісний, рівень міжособистісної і соціальної взаємодії), призводять до стійких особистісних змін не тільки у людей, які безпосередньо пережили стрес, але і у членів їхніх сімей.

Результати численних досліджень показали, що стан, який розвивається під впливом травматичного стресу, повністю не потрапляє ні до однієї з наявних у клінічній практиці класифікацій. Наслідки психотравми можуть проявитися раптово, через тривалий період і з часом погіршення стану стає все більш вираженим.

Основний принцип протікання постстресових реакцій — послідовне проходження стадій природного проживання психотравми. Перш ніж перейти на наступну стадію, необхідно вирішити задачу поточної фази.

Декілька слів щодо психологічної вразливість і стійкості людей у психотравмуючих подіях. Чи завжди неминуче виникнення ПТСР?

Хоча імовірність виникнення посттравматичного стресового розладу в людині залежить насамперед від природи травматичної події, все ж є незначна кількість виняткових людей, які виявлялися порівняно невразливими в екстремальних ситуаціях.

Дослідження ветеранів, у яких, незважаючи на участь у запеклих бойових діях, не виникало посттравматичного стресового розладу, ще раз показало, що ці чоловіки свідомо зосереджувалися на збереженні спокою, розсудливості, зв'язку з іншими, на моральних цінностях та відчутті сенсу, навіть у найбільш хаотичних бойових умовах. Вони ставилися до війни як до «небезпечного завдання, яке треба виконати ефективно, намагаючись разом з цим залишитися живим».

Вони виявили високий рівень відповідальності для захисту інших та самих себе, уникаючи зайвого ризику. А ще вони намагалися не піддаватися люті, яку вважали загрозою для виживання. Ніхто з них не виявляв ненависті чи мстивості до ворога і не брав участі у зґвалтуваннях, тортурах, убивствах полонених чи нарузі над мертвими. Саме ці військові залишалися психічно здоровими навіть в умовах воєнного часу.

Підбиваючи підсумки, треба сказати, що необхідна інформованість громадськості і просвітництво населення, учасників бойових дій та членів їхніх родин у питаннях природи психотравми та ПТСР.

На жаль, люди часто стикаються з травмуючими подіями, тому життя постійно вимагає від нас вміння справлятися з різними кризовими ситуаціями.

Відомо, що травматичний стрес може призводити до кризи, але, як це не парадоксально, він здатний, всупереч очікуванням, привести до розвитку і до особистісного зростання людей, які пережили травматичні події. Найбільш ефективним способом подолання кризової ситуації є робота з самим переживанням, відновлення почуття контролю над своїм життям і придбання нового розуміння в результаті проведеної роботи.

Список використаних джерел

1. Герман Дж. Психологічна травма та шляхи до видужання: наслідки насильства — від знущань у сім'ї до політичного терору. Львів: Видавництво Старого Лева, 2019. 424 с.

2. Комплексна психофізична реабілітація військовослужбовців: монографія у 2-х ч. Ч 1. / за ред. І. І. Павелко, М. В. Тверезовського. Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович. 2018. 346 с.

3. Левин П. Исцеление травмы. Авторская програма, которая вернет здоровье вашему организму. URL: https://traumahealing.com (дата обращения: 24.10.2020).

4. Петрова Е. Травма и посттравматический синдром. URL: www.gestalt.sp.ru (дата обращения: 24.10.2020).

5. Шутценбергер А. Синдром предков. Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциограммы / А. Шутценбергер. Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. 240 с.

6. Эриксон М. Человек из февраля. Гипнотерапия и развитие самосознания личности / Эриксон Э. Росси; Класс, 2001. 256 с.

7. Masson, Assault on Truth; J.Malcolm, In the Freud Archives: New York: Knopf, 1984.

Павелко Ірина

ГІПОТЕЗИ ПРО ВИНИКНЕННЯ ЕКСТРАСЕНСОРНИХ ЗДІБНОСТЕЙ

Вивчення біографічних даних щодо відомих екстрасенсів, таких як О. П. Блаватська, В. Г. Мессінг, Н. С. Кулагіна, Є. Ю. Давіташвілі, В. І. Сафонов та ін., а також відповідних наукових поглядів деяких вітчизняних і закордонних вчених, дає підстави висунути певні передбачення щодо походження і природи парапсихічних, екстрасенсорних здібностей. Заслуговують на увагу в цьому плані наукові гіпотези деяких відомих вчених і спроби експериментального вивчення на їхній основі парапсихологічних явищ, що вже декілька десятиліть здійснюється в європейській та американській психології [1; 3; 4; 6].

Про необхідність і можливість вивчення парапсихічних явищ говорив ще В. І. Вернадський. Він стверджував, що «явища життя, з якими (зокрема з людиною) пов'язані парапсихічні явища, є частиною того матеріального середовища, котре входить у реальний простір натураліста» [2, с. 211–212]. Його надзвичайні наукові здібності до сих пір вражають спеціалістів, оскільки вони були розвинуті у вченого на межі екстрасенсорних проявів. Саме біографічні відомості про життя В. І. Вернадського підштовхують до висунення гіпотези про спадкове їхнє походження. Є ґрунтовні свідчення щодо прямого генетичного зв'язку надзвичайних наукових здібностей видатного вченого з особистісними властивостями його батька Івана Васильовича, професора політичної економіки і статистики Київського університету імені Святого Володимира та його дядьки Є. М. Короленка, з яким підліток Володимир проводив в отроцтві численні бесіди і від якого дізнався, що Земля — це живий організм. Тобто здатності до науки передавалися майбутньому натуралісту через спілкування як механізм успадкування певних ідей від мислителів попередніх поколінь до наступних. Це визначило, зокрема, любов підлітка і юнака до систематичного читання книг у бібліотеці батька і відвідування ним інших бібліотек. В подальшому така соціальна спадкова передача здібностей відбувалася в гімназії та Петербурзькому університеті, в умовах сприймання лекцій видатних вчених і діячів культури. А ще пізніше це призвело до створення В. І. Вернадським учення про ноосферу [2].

Наша гіпотеза полягає у визнанні парапсихічних, екстрасенсорних здібностей певними генетичними утвореннями, що формувалися в ході багатовікової еволюції тварин і первісної людини як позачуттєві засоби попередження про небезпечні, значущі події, які зберігаються у спадковій пам'яті поколінь і актуалізуються у визначених ситуаціях. Ці здібності у сучасної людини зазвичай перебувають у рудиментарному, рецесивному, латентному стані і передаються від покоління до покоління спадково, але можуть за певних умов актуалізуватися, переходити у домінантний стан, коли відбувається певний резонанс між фенотипом і генотипом особистості і виникає потреба в самоактуалізації цих здібностей.

Згадаймо в цьому плані найближчу до В. І. Вернадського у часі та територіально феноменальну постать О. П. Блаватської (1831–1891). Вона народилася у Катеринославі (зараз — Дніпро), а померла в Англії, де сформувався в той час попит на екстрасенсів, про що свідчать численні публічні виступи і демонстрації їхніх надзвичайних здібностей. Олена Петрівна Блаватська народилася в аристократичній сім'ї, пращурами якої були сановні роди Франції, Німеччини і Росії. Вона отримала блискучу освіту і з дитячих років була обдарована у літературних, музичних, образотворчих заняттях, виховувалась у народній культурі, військовому середовищі, навіть мала офіцерів в якості своєрідних ординарців, їздила на коні, стріляла як амазонка з луку тощо. Вона добре знала історію, філософію, іноземні мови [5].

Разом з тим, вона провела ранні роки в унікальному епічному світі народних казок, сказань, легенд, що їй розповідали літературно талановита мати, стара няня, сільські подруги та ін. Відмітимо й той дивний факт, що три покоління жінок — її бабуся, мати і сама Блаватська — носили ім'я Олени, у чому чоловіки їхнього роду підкреслювали матріархальну силу своїх жінок. Її розвитку сприяло також православне середовище, в культурі якого були збережені, на відміну від католицизму, ритуали і свята язичництва, для якого були властиві

стародавні перекази, легенди, знахарство, арійські архетипи індоєвропейської спадщини. Згадаймо, що на території Катеринославщини ще й дотепер збереглися тисячі арійських курганів, кам'яні «баби», городища тощо. Ця народна культура передавалася з покоління до покоління передусім по материнській лінії — через рідну мову і предмети побуту й попадала на благодатний ґрунт її незвичайної чутливої особистості. Внаслідок феноменальної пам'яті та уяви, в неї з малих років утворився унікальний внутрішній світ, в якому домінували фантастичні образи, міфи, духовні цінності, потяги до пошуку вселюдського добра, «братства людей», опір на мудрість наставників, в якості яких з часом почали виступати великі Вчителі, «махатми» Індії.

Як відмічає біограф О. П. Блаватської О. М. Сенкевич, вже у дитинстві відбулося своєрідне діалектичне роздвоєння її феноменальної особистості з її інтенсивною орієнтацією на минуле і майбутнє, реальне та уявне, на глибоке внутрішнє самоусвідомлення й водночас жагу керуватися настановами авторитетних Вчителів людства [5]. Ми можемо перекваліфікувати це твердження О. М. Сенкевича і замість «роздвоєння» особистості припустити її подвоєння, примноження на основі надзвичайно розвинутої рефлексії! Остання мала таку феноменальну інтенсивність і якість, що сприяла відродженню в ній генетично закладених у підсвідомість феноменальних здібностей — від навіювання до самонавіювання, від гіпнозу до телепатії, від телекінезу до проскопії.

Ці феноменальні задатки і здатності вона несвідомо і свідомо успадковувала від своїх талановитих бабусь і матері, цілеспрямовано розвивала в собі, публічно демонструючи їх пізніше у спіритичних сеансах, ретельно обґрунтовувала і врешті-решт оформила в оригінальному теософському ученні «богомудрія», в «тайній доктрині», складовими якої стали положення про космогенезис, антропогенезис, синтез науки, релігії та філософії [5].

Проєкція біографічних чинників, даних про вплив складників тайної доктрини на особистість самої О. П. Блаватської дає підстави для конкретизації зроблених нами припущень щодо природи успадкування та відродження парапсихічних здібностей в неї та у певної частини видатних представників людства. Ці задатки і здібності могли саме спадково, генотипово та фенотипово, рецесивно і латентно передаватися в ланцюзі поколінь передусім по жіночій лінії — від попередніх поколінь жінок певних родів, у складі яких були представниці так званої «народної культури», які володіли феноменами знахарства, навіювання, гіпнозу, телепатії, телекінезу тощо. Ці феномени були звичайними для так званих знатників, чарівниць, чаклунок, характерників, мистецтво яких складалося впродовж багатьох тисячоліть у тісному контакті з природою і забезпечувало людський род необхідними засобами виживання у суперечливій і небезпечній еволюційній та історичній ситуації.

До речі, наявність таких феноменальних засобів була, на наш погляд, основою матріархату, під оберегом якого відбувався розвиток людського роду впродовж сотень тисяч років і вплив якого зберігся і в сучасній культурі (в романтичній поезії, прозі, образотворчому мистецтві тощо). Ці феноменальні здібності особливо інтенсивно актуалізувалися жінкою в період пошуку подружжя на засадах любові, передавалися нею ще в момент зачатку дитини, функціонували в період виношування плода в утробі матері, підтримуючи його життєдіяльність і діючи в період новонароджуваності дитини, у перші роки її життя. Для розуміння екстрасенсогенезу дуже важливо спиратися на структуру реальності за В. І. Вернадським — розгортання феномену екстраздібності починається і відбувається із заплідненням яйцеклітини жінки геномом чоловіка і становлення ембріону в період вагітності; він продовжується в процесі розвитку, після народження дитини, медіосвіту індивідуального людського організму; і далі — через формування в умовах глобального і космічного світу життя особистості як індивідуально та соціально сформованого суб'єкту.

Феноменальні здібності дещо згасають у більшості жінок в період постави дитини на ноги та оволодіння нею культурними засобами виживання, зокрема мовою та знаряддями праці і життєдіяльності. Проте ці феномени не щезають повністю ані в жінки, ані в дитині, вони згортаються у рудіментальні функції, які можуть відтворюватися і актуалізуватися в певних умовах, про що свідчать їхні прояви в екстрасенсів. Однією з важливих умов знову

виступає любов, особливо тоді, коли вона виявляється на фоні ненависті, рятуючи від неї психіку дитини.

Про трагічну суперечливість такого переходу, від вказаної «народної культури» (в межах якої зберігались і передавались дані феномени) до «нової цивілізаційної культури» (носієм і ментором якої виступало у середньовіччі християнство), свідчить відомий історичний прецедент спалювання на вогнищі десятків тисяч жінок, які визначались католицькою інквізицією як «відьми», «чаклунки», котрі вперто демонстрували свої «єретичні» здібності і ставали перешкодою на шляху нової культури цивілізації… За даними істориків, за три середньовічні століття, в ході «охоти на відьмаків» було спалено більше 50000 тисяч таких жінок, а також тисячі чоловіків з подібними «вадами»… Цікаво, що і властива новій культурі цивілізації освіта значною мірою будувалася на примусовому фізичному тиску на дитину, на страху, на репресивній системі оцінок навчання тощо.

Цю несправедливість цивілізації гостро відчувала О. П. Блаватська, в неї формувалась гостра діалектика власних почуттів, зростала здатність до протесту, осудження традиційного способу життя і мрії про краще суспільство. Так, О. М. Сенкевич вказує про її пророкування майбутньої світової війни і визнання провини в цьому існуючої культури цивілізації, зокрема християнства [5]. Заперечення останнього виявилось у створенні О. П. Блаватською нової, більш справедливої, на її погляд, релігії — Теософії і Теософського товариства. Для О. П. Блаватської поступово ставав реальністю її фантастичний світ майбутнього братського товариства, в якому гідне місце мала займати нова людина з надзвичайними феноменальними властивостями. До речі, такими властивостями володіли, на її переконання, мешканці легендарної Атлантиди — атланти, а серед сучасників — чаклуни, йоги, дервіші, махатми, екстрасенси тощо.

Вона і в собі свідомо розвивала та демонструвала, за свідченням очевидців, такі феноменальні здібності атлантів, як: «читання мислей», визначення різних хвороб та курсу їхнього лікування, виявлення деяких особливих таємниць людини, зміна ваги меблів і людини, отримання листів від невідомих кореспондентів минулого і майбутнього, показ присутнім задуманих ними предметів, відтворення звуків музики за бажанням самої О. П. Блаватської тощо. Аналіз опублікованих очевидцями даних свідчить про володіння нею технікою гіпнозу, елементами телепатії, пророкування майбутнього тощо. Цьому сприяв неабиякий літературний, образотворчий, музичний талант — вона писала яскраві прозаїчні твори, талановито малювала, блискучо виступала як піаністка і диригент. Особливістю мистецького таланту О. П. Блаватської була спрямованість на художній опис феноменальних рис персонажів її творів, героїв нового суспільства, на створення образу людини майбутнього, якою вона і сама намагалася бути! [5].

Про високу вірогідність висловленої нами гіпотези свідчить особистісна спорідненість між собою відомих екстрасенсів, схожість думок в їхніх спогадах і зізнаннях. Так, Вольф Григорович Мессінг (1899–1974), згадував, що перші прояви в нього здатності до гіпнозу, телепатії, каталептичного стану тіла, летаргійного сну тощо, виявилися в ранньому дитинстві. Вони мали явно спадкове походження й були пов’язані з матір’ю, яка його дуже любила. І, навпаки, він згадує своє різко негативне ставлення і відчуження від батька, який був жорстоким по відношенню до сина, застосовував репресивні методи виховання, що відповідало духу каральної цивілізаційної «субкультури». На цьому фоні духовна близькість до матері з її безмежною любов’ю до сина, утворювала певний особливий канал спадковості, через який йому передавалися від неї надзвичайні гіперздібності «народної культури». На переконання В. Г. Мессінга, існує чіткий генетично-функціональний зв’язок між матір’ю і дитиною, гіпнозом і телепатією, здатністю до безпосередньої передачі знання тощо. Він був переконаний, що задатки до парапсихічних здібностей є у кожної людини, питання лише в тому, чи створені сприятливі умови для їхнього розвитку і чи хоче вона їх розвивати в собі [7].

Подібні роздуми про сутність парапсихічних феноменів були властиві Нінель Сергіївні Кулагіній, яка демонструвала в експериментальних умовах здатність до «шкіряного бачення», телекінезу, ефекту «паління», «пси-проводимості», «пси-фотографії», «живої води» тощо [6]. Обов’язковою умовою для успішності демонстрації нею вказаних феноменів були інтенсивні

та багатократні вправи, межова зосередженість, концентрація уваги, сприймання, мислення та психофізіологічних зусиль на предметі феноменування, і обов'язково — сприятливе ставлення до неї спостерігачів тощо. Скепсис, недовіра, підозра оточуючих зводить нанівець прояв екстрасенсорних здібностей [7].

Те ж саме говорила про природу своїх феноменальних здібностей і відома цілителька Джуна, справжнє ім'я якої Євгенія Ювашевна Давіташвілі [7].

За останнє століття відбулося інтенсивне «наукове шукання істини» в області парапсихології. Торкнемося стисло лише деяких критично і позитивно оцінюваних фактів і оцінок, що представлені у низці монографій [1; 3; 6].

Так, в книзі Ч. Хензела «Парапсихологія», що вийшла в Нью-Йорку у 1960-х роках [6], наведений критичний аналіз різноманітних, цікавих у своєму літературному викладі, парапсихологічних явищ, таких як екстрасенсорне сприймання, телепатія, яснобачення, проскопія, психогенез тощо. Вченим наведені історія проблеми, численні (сотні) випадки екстрасенсорного сприймання (ЕСС) в їхньому критичному висвітленні, описані різноманітні експерименти з їхнього вивчення, перспективи досліджень в цьому напрямку. Найбільш цікаві з них проведені у дистанційному, міжконтинентальному, планетарному масштабі (з використанням, зокрема, відомих карт Зенера).

Проте, вчений робить наступний песимістичний висновок: «Хоча витрачено багато часу, сил і грошей, до сих пір не отримано жодного прийнятного доказу реального існування ЕСС. Критикам водночас дорікали за те, що умов, котрі вони вимагають для задовільного доказу ЕСС, створити взагалі неможливо. Зараз в лабораторіях військово-повітряних сил США побудована прийнятна модель для майбутніх досліджень, котра дозволить швидко вирішити цей спір в той чи інший бік…» [6, с. 294].

Більш оптимістичний і, головне, ноосферно відповідний, конструктивний висновок зроблений авторами іншої монографії «Парапсихологія і сучасне природознавство» О. П. Дубровим і В. Н. Пушкіним [3]. Вони проаналізували та дослідили сотні екстрасенсорних, в тому числі і експериментально відтворюваних фактів і зробили висновок, що парапсихологія виступає наприкінці XX століття своєрідною синтезною наукою, що «увібрала у себе експериментальний досвід і методи досліджень різних галузей науки — від електроніки до інформатики, від квантової фізики до акупунктури. На цій складній та суперечливій основі парапсихологія прагне вирішувати фундаментальні питання природознавства.

Сучасна наука подібна до піраміди, на вершину якої час та наукове знання висувають парапсихологію. Вона концентрує в собі вузлові питання і проблеми психології і медицини, фізики і біології, філософії і космогонії. Проблеми парапсихології відображають складну сутність оточуючої нас Природи, світу поза нами і в середині нас, пов'язаного діалектичною єдністю живого і неживого в одне єдине ціле. Вивчення всіх цих питань синтезною наукою логічно веде до створення такої дисципліни, котру умовно можна назвати когнітивною біофізикою, фізикою пізнання сутності людини.

Якщо підходити з таких позицій до парапсихології, то не виникає суперечностей ані в її оцінці як сучасної комплексної науки, ані в розумінні сутності вирішуваних нею завдань і проблем, висунутих незвичних гіпотез, тому що їх ставить саме життя, практика психічної діяльності, розвиток науки про людину. Уявні парадокси парапсихології є усього-то пробілами у сьогоденному знанні природи, сутності людини, подібно до того, як парадокси сучасної фізики є просто ще непізнаними її закономірностями…» [3, с. 255].

Зазначені автори довели, що «парапсихологія як наука має свою методологію, експериментальні методи, об'єкти дослідження й вивчає конкретні явища психоенергетики та психоінформатики. Проте діючий агент пси-явищ до сих пір не встановлено, хоча є описи його необхідних властивостей. Однією із загальних відмінних особливостей цього агенту є те, що в ньому одночасно сполучуються властивості мікро- макро- та мегаявищ: як мікропрояв він (цей агент — Р.В.) підпорядковується вірогіднісним законам, законам квантової статистики, квантомеханічного тунелювання, принципу нелокальності; як макроявище воно здатне багатобічно взаємодіяти з оточуючим матеріальним середовищем і переходити в будь-які види

частин, полів та випромінювань; як мегапрояв він володіє релятивістськими і понадрелятивістськими швидкостями, здатний до змінювання властивостей часу і простору та має свій унікальний «просторово-часовий континуум» [3, с. 253].

На переконання О. П. Дуброва і В. Н. Пушкіна, «парапсихологічні дослідження показали багатющі можливості й резерви психіки людини й сприяли розвитку таких дисциплін, як сугестопедія, когнітивна психологія. Важливу роль тут зіграло вчення про йогу, котре ще не отримало належного наукового висвітлення, але вже дало вихід у вигляді створення таких напрямків, як психічна саморегуляція, аутогенний тренінг, управління на основі біологічного зворотнього зв'язку, медитація… Управління психофізичними, психофізіологічними та нейроендокринологічними функціями, біоенергетикою досягається за рахунок розвитку регуляції діяльності певних областей мозоку, шляхом медитативних і гімнастичних вправ та уміння розслабитися і сконцентруватися. Глибоке наукове пізнання встановлених в йозі емпіричних положень, правил і принципів — найважливіше завдання сучасної науки про людину, оскільки його вирішення відкриває шляхи до його пізнання, показуючи дивні приклади досконалості володіння тілом організму та управління ним» [3, с. 253].

Автори стисло формулюють деякі аксіоми і постулати парапсихології, що базуються на фактах [3, с. 254]:

«1. Всі пси-явища і феномени є вираженням дії та перетворення психічної матеріальної сутності (або декількох сутностей).

2. Психічна сутність, матеріальний субстрат психіки, є похідним елементом діяльності певної структури мозоку та піддається його свідомому і позасвідомому контролю.

3. Психічна матеріальна сутність володіє наступними основними властивостями:

а) взаємодіє з вакуумом і є основою негентропійних процесів в організмі;

б) перетворюється у різні види полів та випромінювань;

в) здатна переносити, передавати та сприймати різні види інформації на будь-які відстані;

г) акумулює історію минулих поколінь (епігенез) у родословній даної людини, що відповідає нашій гіпотезі про передачу екстрасенсоздібностей від покоління до покоління за певних умов;

д) виявляється через сугестивну або мануальну дію;

е) здатна до короткочасної або тривалої екстеріоризації з організму;

ж) діє на основі резонансного механізму, а її енергія може бути сконцентрована або розсіяна;

з) екранується лише мисленневим впливом;

и) виявляє фізичні риси, схожі з гравітаційним полем;

і) спричиняє вплив на поведінку людини та її функціональний стан.

4. Існує інформаційно-енергетичне поле як одна з оболонок Землі. Людина здатна взаємодіяти з цим та іншими типами інформаційно-енергетичних полів, що оточують Землю.

Ці аксіоми і постулати можна підкріпити думками багатьох відомих вчених, котрі упродовж століття ретельно досліджували проблеми парапсихології та глибоко задумувались над їхнім вирішенням».

Вчені переконані, що «внаслідок вивчення психолого-фізичних структур має суттєво змінитися обличчя сучасного природознавства, повинен змінитися прогрес у вирішенні фундаментальних, методологічних проблем науки» [3, с. 254].

Про реальність екстрасенсорних здібностей свідчать зараз десятки наукових праць, в яких йдеться вже не тільки про існування паранормальних явищ у людини, але й про можливість практичної перевірки і розвитку своїх екстрасенсорних здібностей за допомогою тестів, ігор, експериментів та стати екстрасенсом. Про це писали у своїй книзі «Перевірте свої екстрасенсорні здібності» відомий англійський психолог Х. Айзенк і професор парапсихології К. Сарджент [1].

Найбільш переконливим для нас є міркування відомого екстрасенса Володимира Івановича Сафонова, в яких він свідчить про явища, добре йому відомі, перевірені у численних експериментах, засвідчені рядом авторитетних вчених і спеціалістів. Водночас автор виявляє гостро критичний і творчий підхід до феноменологічних здібностей людського організму, якими сам володіє. Він пропонує, зокрема, певні правила досягнення успіху — у дистанційній

діагностиці, її тактиці, методиці, обговорює можливості парапсихології в різних областях діяльності людини, норми режиму праці екстрасенса, роль його зовнішнього вигляду і поведінки. І головне — його досвід носить біосферний і ноосферний характер, адже охоплює космічну, планетарну і мікросвітову реальність [4].

У процесі вивчення парапсихологічної проблематики, на основі нашої гіпотези та передбачень самих екстрасенсів і спеціалістів, можна дійсно очікувати прорив у розвитку природничих, технічних і гуманітарних наук.

Література

1. Айзенк Х., Сарджент К. Проверьте свои экстрасенсорные способности: Тесты, игры, эксперименты / Пер. с англ. Л. К. Клюкина. Москва: Издательство АСТ-ЛТД. 1997. 208 с. (практическая психология для всех).

2. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста. Москва: Наука, 1988. 520 с.

3. Дубров А. П., Пушкин В.Н. Парапсихология и современное естествознание. Москва: СП «Соваминко», 1989. 280 с.

4. Сафонов В. И. Нить Ариадны. Москва: Физкультура и спорт, 1990. 301 с.

5. Сенкевич А. Н. Елена Блаватская. Москва: Олимп; ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. 208 с. (Великие пророки, вып. 7.).

6. Хэнзел Ч. Парапсихология. Пер. с англ. Ф. В. Широкова. С послесл. А. И. Китайгородского. Москва: Мир, 1970. 320 с.

7. Феномен «Д» и другие / Сост. Л. Е. Колодный. Москва: Политиздат, 1991. 335 с.

Рибалка Валентин

ТРЕНІНГ ОПТИМІЗМУ

для покращення здоров'я і збільшення тривалості життя людини.
(2 частина, 1 частина у Випуску 1 за 2020 рік)

Слід виховувати в собі життєрадісність для спокою душі й оптимістичного погляду на життя… Еволюція почуття життя в розвитку людини складає справжню основу філософії оптимізму. Воно, це почуття, має величезне значення і тому повинне бути по можливості вивчене.

І. І. Мечников, фундатор вітчизняної геронтології, автор славнозвісних «Етюдів оптимізму».

ВСТУП

Тезаурус теми — поняття для обговорення в ході діалогу між ведучим та учасниками тренінгу: *життєрадісність, психологічна структура особистості, виміри та відповідні до них підструктури, етапи діяльності, рівні розвитку, здоров'я, довголіття, духовне безсмертя, духовні цінності, Педагогіка радісного «мажору» А. С. Макаренка і Школа радості й оптимізму В. О. Сухомлинського, перехід особистості від біосфери до ноосфери в еволюційно-історико-біографічному вимірі.*

Концептуальний матеріал, обговорюваний в ході тренінгу: тренінг оптимізму має раціональний характер. Так, він базується на психологічній структурі особистості [2], що складається з трьох основних вимірів (див. I, II. III) і одного додаткового (IV), кожний з яких диференційований на підструктури властивостей, етапи діяльності, рівні розвитку та стани здоров'я і довголіття. Стисло структура особистості може бути представлена наступним чином:

I. Соціально-психолого-індивідуальний вимір (властивості особистості):
1.1.Духовність.
1.2.Психосоціальність.
1.3.Спілкування.
1.4.Спрямованість.
1.5.Характер.
1.6.Самосвідомість.
1.7.Досвід.
1.8.Інтелект.
1.9.Психофізіологія.
1.10.Психосоматика.
1.11.Психогенетика.

II. Діяльнісний вимір (етапи діяльності): мотив-предмет-мета-метод-емотив

III. Розвивальний вимір:
задатки;
здібності;
обдарованість;
талант;
геніальність;
екстраздібності.

IV. Додатковий вимір: здоров'я кожного віку, довголіття, безсмертя.

Звичайно, що особистість функціонує як система, що діє відповідно до законів життя людини. Це означає передусім те, що життя, життєдіяльність виступає як порівневий та послідовний процес, в основі якого лежать генетичні властивості, тому психологічна структура особистості має своєю основою саме підструктуру психогенетики, що визначає і залучає природжені, інстинктивні та безумовні рефлекторні форми поведінки. З них виникають та їх, так би мовити, модифікують і разом з тим забезпечують, спрямовують більш високі рівні поведінки, які надають життєдіяльності більшої ефективності. Мова йде про психосоматику, психофізіологію, інтелект, досвід, самосвідомість, характер, спрямованість, спілкування, психосоціальність, духовність особистості як найвищий рівень регуляції поведінки, активності, котра у людини набуває форми діяльності.

Кожна з наведених підструктур має у людини діяльнісну структуру, що виражається у відповідних етапах. В діяльності всі підструктури і розвиваються від задатків до екстраздібностей.

Слід відмітити системність взаємозв'язку, функціонування усіх підструктур, діяльностей та рівнів розвитку особистості, що забезпечують здоров'я людини на усіх вікових етапах її життя, довголіття, духовне безсмертя. Одночасно головна ознака системності, порівнева організація особистості розуміється не просто як взаємодія різних її рівнів як окремих утворень, а як системна сполученість, поєднаність всіх рівнів, що надає діяльності все зростаючий життєтворчий ефект. В цьому сенсі елементарні процеси життя: прийом і виділення біохімічних речовин в ході обміну, процеси асиміляції та дисиміляції, засвоєння харчових продуктів, води, кисню та інформації, інтеграція та диференціація, розвиток клітин і органів та усього організму людини за генетичною програмою, — все виступає основою і розвивається ізоморфно, подібно і разом з тим відмінно (спадковість і мінливість) — так само як й усі ієрархічні рівні особистості, що і характеризує процеси життя, життєдіяльності! Можна згадати разом з цим функціональну діяльність внутрішніх органів — неперервну роботу серця, легенів, серцево-судинної системи, ендокринних залоз, шлунку, м'язів, електричної активності мозоку і всього організму тощо, з чим має узгоджуватися, координуватися психологічна діяльність і зовнішня поведінка у всіх своїх особистісних проявах. Тобто внутрішній функціональний рух організму, в цілому — життєдіяльність людини (з її системною логікою, ритмікою, енергетикою, генетикою тощо) виступає як об'єктивна детермінанта розвитку і здійснення її психічної (душевної) та психологічної (душевно-духовної) діяльності. З цим має корелювати розвиток організму і особистості через навчання, виховання, самонавчання, самовиховання, трудову і професійну підготовку. А ще доцільно згадати про формування властивостей особистості як результату діяльності і поведінки, розвитку і водночас — їхні передумови. Спокій нам тільки сниться…

Ізоморфізм, функціональна сполученість життєдіяльності з іншими видами поведінки і діяльності, які ми об'єднуємо у понятті психологічної та предметної діяльності (психогенетичної, психосоматичної, психофізіологічної, інтелектуальної, компетентнісної, рефлексивної, характерологічної, мотиваційної, комунікаційної, психосоціальної, духовної) виявляються у тому, що вони пронизують одна одну, забезпечують більш ефективне здійснення кожної і загальну ефективність функціонування людини як особистості! І виняткову роль в цьому відіграє найвищий рівень структури особистості — її духовність, в якій інтегруються через ідеальність усі продукти, ефекти складної психологічної діяльності, які забезпечують гармонію, здоров'я, довголіття, духовне безсмертя особистості і людства!

Вершиною психологічної структури особистості безумовно є її духовність, духовні цінності, що утворюються найціннішими ідеальними утвореннями мистецтва, релігії, філософії і науки, в яких відображається людина і світ і завдяки яким виникає оптимістичний потенціал їхнього прогресивного розвитку і функціонування. Можна сказати й інакше, умовно відносячи до глибинних основ біосфери в людині її психосоматику і психогенетику, а до вершинних проявів — її психосоціальність та духовність. Думка про духовність особистості, що інтегрує її з іншими особистостями як безсмертна апріорна й апостеріорна генеративна сутність людства, висловлена тією чи іншою мірою такими філософами, психологами і педагогами, як М. Я. Грот, В. І. Вернадський, О. Ф. Лазурський, В. В. Зеньковський, О. Ю. Кульчицький, Г. С. Костюк, В. О. Сухомлинський, М. Й. Боришевський, І. Д. Бех, Г. П. Васянович і В. Д. Онищенко, В. Г. Кремень, Е. О. Помиткін, В. В. Рибалка тощо [3]

Тому в основу тренінгу оптимізму покладено гуманістичні духовні цінності, які ми розглянемо , характеризуючи підструктуру духовності особистості.

1. ДУХОВНІСТЬ

Тезаурус теми — поняття для обговорення в ході діалогу між ведучим та учасниками тренінгу: *основні позитивні естетичні, релігійні, філософські та наукові духовні цінності, альтернативні, негативні до них духовні цінності, співвідношення між ними як основа гуманізму, цинізму та варварству, гуманізм як основа оптимізму, життєдіяльності, здоров'я, довголіття, духовного безсмертя людини.*

Концептуальний матеріал, обговорюваний в ході тренінгу: в основу тренінгу оптимізму покладено гуманістичні духовні цінності та розуміння оптимізму [лат. optimus — найкращий з можливих, найбільш сприятливий] як світосприйняття, просякнуте життєрадісністю, бадьорістю, вірою у краще майбутнє, схильністю бачити в усьому добрі, світлі сторони життя, відштовхуватися від них і йти до них у своїй поведінці та діяльності. Оптимізм за своїм визначенням базується на позитивних життєвих цінностях, таких як Світогляд, Життя, Людина, особистісних, релігійних цінностях Віри, Надії, Любові та етичних, естетичних і наукових цінностях Добра, Краси та Істини.

У світогляді особистості, мистецтві, релігії та філософії духовні цінності розділяються на позитивні і негативні, з якими вони зіставляються по різному — домінують над ними, врівноважуються ними або поступаються ним. Тому можна виділити три види зіставлення цінностей, що притаманне гуманізму, цинізму та варварству.

Перша група, в якій позитивні цінності домінують над негативними, властива ***гуманізму:***
СВІТОГЛЯД–ЖИТТЯ–ЛЮДИНА–ВІРА–НАДІЯ–ЛЮБОВ–ДОБРО–КРАСА–ІСТИНА,
що домінують над такими цінностями, як:
темрява–смерть–нелюдь–зневір'я–розпач–ненависть–зло–потворність–неправда.

Друга група, в якій позитивні цінності співіснують з негативними на засадах паритетності, характеризує ***цинізм***:
світогляд–життя–людина–віра–надія–любов–добро–краса–істина *і*
темрява–смерть–нелюдь–зневір'я–розпач–ненависть–зло–потворність–неправда.

І, нарешті, існує третя група, в якій негативні цінності домінують над позитивними – це **варварство:**
Світогляд–життя–людина–віра–надія–любов–добро–краса–істина *та*
ТЕМРЯВА–СМЕРТЬ–НЕЛЮДЬ–ЗНЕВІР'Я–РОЗПАЧ–НЕНАВИСТЬ–ЗЛО–ПОТВОРНІСТЬ–НЕПРАВДА

Звичайно, що оптимізм характеризується лише першою групою гуманістичних цінностей, яку ми і будемо розглядати далі.

На основі розглянутих даних може бути запропонована наступна

ДУХОВНА МАТРИЦЯ

переходу від песимізму до оптимізму через насичення особистості, що розвивається, духовними цінностями, в процесі породження, засвоєння, існування в системі «особистість-суспільство» та збереження свого індивідуального, соціального та духовного здоров'я, довголіття та духовного безсмертя.

(варварство-цинізм-гуманізм)

Хворобливість–Нестійке здоров'я–Стійке здоров'я–Довголіття–Духовне безсмертя

∞ – **max – min – 0 – min – max** – ∞

Зло ← → → ДОБРО
∞ **Потворність ← → → КРАСА**
↑ **Неправда ← → → ІСТИНА**
↕ **Зневір'я ← → → ВІРА**
↓ **Розпач ← → → НАДІЯ**
∞ **Ненависть ← → → ЛЮБОВ**
Темрява ← → → СВІТОГЛЯД
Смерть ← → →ЖИТТЯ
Тварина ← → →ЛЮДИНА

Σ Негат. духовних цінностей ← → → Σ ПОЗИТ. ДУХ. ЦІННОСТЕЙ

Отже, повторимо, особистість розвивається, насичуючи свою біосферу (сферу життя) ноосферою (сферою духовності) в еволюційно-біографічно-історичному часовому вимірі, прямуючи від небуття до буття під загрозою знищення (термоядерного, терористичного, суїцидного), але, завдяки одухотворенню, має і реалізує шанси і ресурси здоров'я, довголіття та духовного безсмертя на всіх періодах вікового розвитку — дитинства, підліткового, юнацького, молодого, зрілого, похилого, старечого (старцевого)!

Це утворює кредо тренінгу оптимізму.

В цьому місці доцільно зазначити, що оптимістичним є обговорення впродовж століть і тисячоліть видатними мислителями, починаючи ще з Платона, ідеї безсмертя людського духу, душі і тіла. До обговорення цієї проблеми доклали своїх зусиль і такі відомі в останні століття постаті, як М. Я. Грот, В. М. Бехтерєв, В. В. Зеньковський, В. Ф. Войно-Ясенецький та ін. Як на наш погляд, в умовах розвитку сучасної науки постає потреба у зміні статусу поняття безсмертя з гіпотетичного і фантастичного на статус робочого поняття науки, зокрема психології і педагогіки. Адже завдяки цьому відкривається принципово нова сфера оптимістичних смислів для молоді, зрілих і похилих людей, в чому вказані науки можуть допомогти широким масам в той час, коли відбувається масова втрата сенсу життя, розпач і деградація моралі.

Тобто є всі підстави для того, щоб надати наукового статусу поняттям духовного і генетичного безсмертя як людині, так і людству в контексті, зокрема, вирішення проблем геронтології, тобто продовження тривалості життя, що можна вважати своєрідним початковим аспектом розвитку проблеми безсмертя. Мова йде про безсмертя того людського дерева, його коріння, стовбура, гілок і крони, що стоїть в саду цивілізації — це може стати своєрідною моделлю життя окремої смертної конечної людини, але безкінечної у часі, безсмертної популяції, народу, людства, що має минуле, сьогодення і майбутнє. Якщо вдивитися в ці індивідуальні і соціальні часові процеси з егоїстичної точки зору людини, її конечного життя, особистої біографії, то будемо мати відповідну картину життя і смерті цієї окремої людини. Але це неповна картина. Треба дивитися на життя людини в контексті зміни попередніх, теперішнього і майбутніх поколінь маси людей — ось тоді і з'являється явище безсмертя і науково виявляються біолого-генетичні і соціально-духовні механізми його забезпечення. В якості першого виступає безсмертна статева клітина, геном, що передається від покоління до покоління, а в якості іншого — безсмертна культура, духовні цінності. Ось тоді краще виступають і такі механізми забезпечення безсмертя популяції і людства, як любов, сім'я, рід, особистість, суспільство, цивілізація, біосфера і ноосфера. Саме тоді окрема людина виступає учасником, суб'єктом безсмертного життя людства, спираючись на ресурси безсмертя, що містяться у біологічній та духовній спадковості. В цьому містяться генетичні (фенотип та генотип) засади оптимізму, оптимістичного, оптимального погляду на життя.

Це, на перший погляд, парадоксальне твердження базується на наукових даних про безсмертя, цілісність, вічність життя, що обговорюються в генетиці, популяційній генетиці, філософії, культурології, духовності, культурно-історичній психології тощо. У контексті існуючих даних про безсмертя людського духу і біологічної спадковості, по-іншому сприймається індивідуальне людське, особистісне життя. Феноменом останніх десятиліть є так звана «революція довголіття», про яку говорила відома американська актриса Джейн Фонда. У цьому плані японський професор Хінохара підкреслює, що за останні півстоліття середня тривалість життя в Японії збільшилася з 68 до 83 років і в країні налічується більше 36 тисяч людей, вік яких більше 100 років. Революція довголіття продовжується!

Все вищесказане є підставою для більш широкого наукового використання поняття особистісного безсмертя людини як робочого поняття психології і педагогіки. Саме завдяки використанню цього поняття постають як цілковито логічні міркування геронтологів про збільшення тривалості життя до 120, 300 і більше років. Це питання обговорював у свій час І. І. Мечников, Г. М. Ситін та ін. Мова йде про реальне безсмертя передусім людського духу, духовних цінностей і біогенетичної одиниці життя — геному, статевої клітини, про революційне, насправді ж — еволюційне, зростання в ряді країнах тривалості життя, що не має меж і прямує до безкінечності.

Складається таке враження, що в процесі втілення відповідних наукових досягнень, в умовах соціального прогресу та миру діє певна генетична, біологічна і культурна матриця, що начебто «друкує» за допомогою певного глобального біосферно-ноосферного пристрою культурну модель особистості. Проте роботу цього пристрою контролює сама особистість і суспільство — шляхом індивідуальної самоосвіти і соціальної освіти (від слова «віта» — життя). Форму цієї матриці утворює біологічна спадковість, генетика, а механізм пресу — соціальна культурна спадковість, генетика (про що говорили генетик М. Д. Дубінін і психолог Г. С. Костюк. Якщо розглядати цей процес увічнення людства і людини в космічному масштабі, то варто утверджувати безсмертя прогресуючої біосфери і ноосфери планети Земля під дбайливим випромінюванням вічного Сонця!

2. ПСИХОСОЦІАЛЬНІСТЬ

Тезаурус теми — поняття для обговорення в ході діалогу між ведучим та учасниками тренінгу: *Гуманізм, прийняття людини, мир, згода, плюралізм думок, толерантність, єдність, солідарність, дружба, співробітництво, соціальне здоров'я, довголіття та безсмертя тощо.*

Концептуальний матеріал, обговорюваний в ході тренінгу: почнемо з побажання академіка Дмитра Федоровича Чеботарьова (1908–2005), колишнього директора Інституту геронтології МОЗ України, який сказав: «Жити довго і в мирі — поняття рівнозначні! Бажаю вам тривалого життя на мирній планеті!» Тренінг миру починається зі згоди між людьми, коли ви, наприклад, ставите вашому партнеру по діалогу такі запитання, на які отримуєте лише позитивні відповіді «Так!», а не «Ні).

Згадайте, як поводять себе оптимісти у суспільстві, школі, класі, сім'ї, стосунках з Вами. Які риси оптиміста властиві Вам, особливо у критичних ситуаціях в різних суспільних умовах. Як Ви долаєте песимізм? Іноді можна навмисно виконувати роль оптиміста, щоб переграти песиміста у своєму партнері. Для цього доцільно включати, актуалізувати такі риси свого характеру, як щедрість (частіше презентуйте подарунки, передусім духовні, навіть уявні тощо), веселість, схильність до сатири, іронії, навіть клоунади.

Дуже важливим для налагодження оптимістичних стосунків є феномен дружби. Дружба вже декілька тисячоліть привертає увагу істориків, філософів і літераторів. Так, давньогрецькі і римські військові фаланги, які складалися із друзів, будувалися на воїнському братстві, і тому були непереможні!

Дружба розуміється спеціалістами як форма ідеальних стосунків між людьми. Не дивно тому, що у підлітковому та юнацькому віці, коли людина шукає ідеал, вона звертається до дружби, шукає друга, ідеалізує чесність і вірність близьких людей як друзів. Тому таке велике значення має кодекс дружби, який складається з інструментальних та експресивних властивостей особистості.

Образ дружби, представлений в її кодексі, визначає вироблені людською культурою уявлення про те, якими мають бути ідеальні людські взаємовідношення. І. С. Кон у своїй книзі «Дружба» стверджує, що ще Аристотель вважав дружбу найнеобхіднішою річчю для здорового і щасливого життя. А Епікур вважав дружбу своєрідним видом духовного аристократизму. Гуманісти XVIII століття вважали дружбу святою, божественною вершиною людства. Сучасні тлумачні словники й підручники визначають дружбу як близькі стосунки, що базуються на взаємному довір'ї, спільності інтересів і поглядів, прив'язаності , взаємодопомоги тощо. Дружба — це вища форма людського спілкування. Вона значно підсилює об'єднання людей, їхні можливості та результати спільної діяльності. Тому люди усіх часів і народів шанували дружбу, вважали її величезною соціальною і моральною цінністю.

Особливо показовою є воїнська дружба. Військові підрозділи, об'єднані дружбою, вважалися «священними», непереможними, незламними. Особливо ефективне виховання молоді, основане на дружбі між вчителями і учнями. Такими були стосунки між А. С. Макаренком і колоністами та комунарами. Серцевину його педагогічного колективу складали дружньо зцементовані «різновікові загони». А на думку В. О. Сухомлинського, найміцнішою є сім'я, побудована на любові та дружбі.

Досвід вказаних та інших педагогів виявляє своєрідне «ноу-хау» педагогіки, яким виступає школа дружби! Дружба виступає фундаментом життя виробничих і громадянських об'єднань, цілих народів і країн.

Тому так важливо для підвищення ефективності навчально-виховної роботи дотримуватися кодексу дружби. Його складають такі якості друзів, як:

Світогляд: спільність, схожість поглядів; духовна єдність, взаємна згода, союз;

Життя: глибокі інтимні, конфіденційні стосунки;

Людина: рівність, вибірковість, побратимство, неформальність стосунків, товариськість;

Віра: вірність, довіреність;

Надія: надійність;

Любов: платонічна, романтична любов, приємність, емоційна привабливість, доброзичливість;

Добро: взаємна симпатія, піклування, бережне ставлення, добровільність, свобода, взаємна підтримка і допомога;

Краса: духовний аристократизм, гармонія;

Істина: чесність, відвертість, щирість.

Отже дружба — головна доброчесність життя. Недаремно О. С. Пушкін писав:

Друзья мои, прекрасен наш союз!
Он как душа неразделим и вечен —
Непоколебим, свободен и безпечен,
Срастался он под сенью дружних муз.

А тепер — невеличка **гра.** Скажіть, які Ваші дії підсилюють Вас і Вашого партнера зі спілкування:

Порада, допомога, підтримка, посмішка, співчуття, згода, співпереживання, … (продовжить цей список).

А які дії — заважають встановленню партнерських стосунків, приміром:

Критика, експлуатація, ворожнеча, нехтування, конфлікт, звинувачення, … (продовжить цей список).

Можемо продовжити обговорення тезаурусу дружби, товариства, партнерства, приміром, спробуємо відчути нюанси дружби в таких словах:

Собор, собрат, співіснування, співпадіння, співдружність солідарність, сонце, соната, сорок, сорочка, сусід, співробітник, … (продовжить цей ряд слів, що починаються на со-, соц-, сусп-, спільн-, спів-, кон-, зі-, тощо .

Вправи: передача рукостискання, обнімання, доторкання, поцілунку, теплого погляду по колу, тобто створення своєрідної «хвилі» симпатії, дружби — сидячи або через вставання в одному і протилежному напрямі тощо.

Проведене обговорення вказаного тезаурусу має змінити на краще ситуацію спілкування, засвоєння, обговорення, прийняття рішень, навчання, виховання тощо.

3. СПІЛКУВАННЯ

Тезаурус теми — поняття для обговорення в ході діалогу між ведучим та учасниками тренінгу: *потреба у здоровій оптимістичній інформації, обмін позитивною інформацією, взаєморозуміння, взаємодія, позитивні емоції і почуття симпатії та емпатії, гуманістичний діалог за Г. О .Баллом, комунікаційне здоров'я, гігієна спілкування (відсутність сміття, нецензурщини, соціальних бактерій, інфекції, фейкізмів, фальсифікації тощо), комплімент, щастя.*

Концептуальний матеріал, обговорюваний в ході тренінгу: одразу ж відмітимо, що в процесі спілкування кожна людина користується, принаймні за формою, безсмертними словами, смислами, значеннями, які були сформовані до її народження, живуть, розвиваються разом з нею, і залишаються жити в інших поколіннях людей після її смерті. Тобто людина живе в комунікаційному контексті як вічному утворенні. Людина начебто припадає до духовного безсмертя.

Тому важлива сама техніка спілкування, в якій би відображався цей процес увічнення, поваги до вічних духовних цінностей спілкування як засобу утвердження безкінечності життя

людини. Так, ми бачимо це у змісті привітань (при-віта-ння тобто при життєвому контакті) і прощавання, коли бажаємо людині здоров'я, щастя, цікавимося новинами тощо.

Дуже важливим є співзвуччя, взаєморозуміння між партнерами спілкування, що добре реалізує техніка рапорту (підстроювання під партнера).

Важливим є оптимістична емоційна атмосфера спілкування, що в американській культурі у XX столітті було забезпечено закликом до посмішки — «SMILE!» В Інтернеті вже є викладення прийомів створення посмішки за допомогою очей, губ, обличчя, жестів рук, всім тілом. Наводяться види посмішки: обмежена тільки губами, всім обличчям, навіть вухами, носом, лобом тощо, усіма органами тіла людини. Посмішка має бути природною, щирою, вона може бути внутрішньою, очікуючою посмішкою, підтримуючою, мотивуючою, схвалюючою, глибокою і ледве помітною. Можна сміятися мовчки і реготати — все має бути в міру. Головне, щоб сміх був справедливий, ні в якому разі надсміховуючий, здоровий і визивав симпатію оточуючих.

Сам зміст спілкування має бути оптимістичним, містити, поряд з діловою інформацією, й спеціальні включення, до яких відносяться компліменти, похвала іншому і собі. Компліменти можуть бути спрямовані на усю особистість та на її окремі властивості — риси характеру, компетентність, інтелект, зовнішність, мрії, темперамент, на її родину тощо.

Добре, якщо Ви можете створити і розповісти веселу історію, анекдот. Він має бути оригінальним, пристойним. Розповім вам один такий анекдот в тему.

В Іспанії жив відомий винороб Санчес.
Він пив по півтори літра вина в день.
І ось вчора він помер — порок покараний.
Санчесу було 107 років.

Зараз можна навчитися складати анекдоти по Інтернету, хоча найкращі посмішки визивають експромти по ситуації.

Добре, якщо оптимістичне спілкування відбувається і саме створює, зміцнює такі спільноти, як партнерство, товариство, братство, побратимство, дружбу, сімейство.

Повторимо побажання доктора педагогічних наук, професора, академіка В. М. Синьова: «Давайте відноситися друг к другу як друг до друга!».

А як долати у спілкуванні песимізм партнера? Авторитетом оптиміста, його установками, приміром, відомою оцінкою напівповного, а не напівпорожнього стакана з водою. Треба мати резерв оптимізму для протистояння песимізму.

У спілкуванні людина має вміти створювати пікові почуття, зокрема почуття щастя. Водночас варто пам'ятати слова А. С. Макаренка про те, що щастя однієї людини неможливе без щастя усіх людей. Саме через спілкування можливо передавати щастя від однієї людини до іншої, примножуючи його у суспільстві.

4. СПРЯМОВАНІСТЬ

Тезаурус теми — поняття для обговорення в ході діалогу між ведучим та учасниками тренінгу: *потяг до оптимізму, прагнення оптимізму, мрії про здоров'я, довголіття, безсмертя, мир, свободу, любов, щастя.*

Концептуальний матеріал, обговорюваний в ході тренінгу: професор Хинохара, прожив 105 років і створив систему правил довголіття: ставте собі великі цілі в професії, мистецтві, житті, плануйте далеко наперед (не менше ніж на рік), отримуйте енергію життя від веселощів, свій щоденник заповнюйте на рік вперед, діліться знаннями і досвідом з оточуючими, будьте готовими до несподіваностей і криз, щоб подолати хворобу, потрібна наука і мистецтво, займайтеся цікавими справами тощо. Його зусиллями та працями інших спеціалістів за останні 50 років тривалість життя японців збільшилася майже на 25 років, з 68 років до 83 років, а тих, хто живе більше 100 років, стало 36 тисяч. Справжня революція довголіття.

Автор цих строк з 12 років мріє про безсмертя, що співпадає з мріями більшості підлітків. На основі цієї мрії розроблені фундаментальні життєві, наукові проєкти, обрана професія психолога, проведені цікаві дослідження, написано більше 30 книг, в тому числі по психологічному консультуванню, психотерапії, профілактиці хвороб тощо.

Треба вчити дитину мріяти, бажати бути здоровою, довголітньою, духовно безсмертною — через добрі вчинки, вірші, повісті, пісні тощо. Мрійте про здорові стосунки з людьми — для цього американські дослідники радять бути чесними, рівноправними, відкритими, позитивними, докладати зусилля до теплих стосунків з друзями ваших партнерів, піклуватися про сім'ю, вміти давати взаємні гарантії, вирішувати спільні задачі і формувати спільні цілі і стратегії життя, розробляти об'єднуючі проєкти.

Висловіть зараз свої мрії, побажання присутнім! Давайте поділимося своєю мрією вголос. Хай кожний скаже про свою мрію одним-двома словами, не повторюючи мрії попереднього. Разом з тим варто спрямовувати свої зусилля як уперед, так і уверх, підносячи свої думки і мрії.

Це буде сприятиме профілактиці хвороб і передчасного старіння. Краще попередити хворобу, ніж лікувати!

5. ХАРАКТЕР

Тезаурус теми — поняття для обговорення в ході діалогу між ведучим та учасниками тренінгу: *оптимізм, оптимальність, перспективний, світлий, успішний, позитивні риси характеру як оптимістичне, радісне ставлення до природи, суспільства, людини, справи, речей, до себе.*

Концептуальний матеріал, обговорюваний в ході тренінгу: перелік оптимістичних рис характеру досить змістовний. Це передусім життєлюбство, милосердя, миролюбство, щирість, відкритість, правдивість, вдячність, відповідальність, вірність, довірливість, впевненість, людинолюбство, доброзичливість, благочестя, гідність, радісність, бодрість, мудрість, працелюбство, інтелігентність, освіченість, передбачливість тощо.

Вказані риси характеру мають бути не предметом колекціонування, а виступати джерелом духовних, моральних, естетичних вчинків і дій. За їхньої недостатністю або відсутністю варто розглядати їх як предмет самовиховання, використовуючи техніку роботи над собою.

6. САМОСВІДОМІСТЬ

Тезаурус теми — поняття для обговорення в ході діалогу між ведучим та учасниками тренінгу: *усвідомлення себе, свого внутрішнього світу, Я-концепція, рефлексивна діяльність, психологічна діяльність і самодіяльність, рефлексивне здоров'я і довголіття тощо.*

Концептуальний матеріал, обговорюваний в ході тренінгу: це наступні проблеми.

Проблема зв'язку самосвідомості, здоров'я і довголіття може бути позначена у таких поняттях, як:

Самонастрої на здоров'я і проти хвороб, приміром, у розумінні Г. М. Ситіна, і самонавіювання.

Самопізнання і самооцінка.

Самоспостереження і саморозуміння.

Медитація як переключення із зовнішнього світу на внутрішній, розмірковування про себе і аутогенне тренування.

Самовизначення і самоствердження.

Саморегуляція і самоконтроль.

Самоорганізація і самовдосконалення.

Самонавчання і самовиховання.

Самореалізація і самоактуалізація та багато інших понять як засобів розкриття для себе свого внутрішнього Всесвіту.

Кожне з цих понять може бути конкретизоване далі.

Наприклад, дуже корисні самонастрої Г. М. Ситіна на здоров'я, довголіття, щастя, проти хвороб, викладені у його численних книгах, зокрема, у фундаментальній «Енциклопедии исцеляющих омолаживающих настроев для всей семьи. Санкт-Петербург: Весь, 2015. 672 с.» Настрої Ситіна можна знайти в Інтернеті в аудіовізуальній формі і скористатися ними для індивідуальних занять.

Про самовиховання можна говорити як про низку етапів: визначення ідеалу самовиховання, самопрограмування, самопереконання, самонаказ, самозмінювання, самокорекція, самоздійснення вчинків, самоухвала, самопокарання, самоутвердження тощо,

Дуже цікавим є уточнення трактування відомого висловлення стародавнього грецького філософа, одного з семи мудреців Хілона, зробленого ним ще VI століття до н.е.: «Пізнай самого себе і ти пізнаєш богів і Всесвіт!» Тут доцільно конкретизувати, що мова йде про вічний Всесвіт і безсмертних богів! Нагадаємо лише 12 основних олімпійських богів Стародавньої Греції і бога Аїда:

1. Зевс — головне божество, уособлення безмежного неба.
2. Гера — богиня шлюбу і сімейної любові.
3. Афіна — богиня душевної гармонії і мудрості, покровителька наук, мистецтв, духовних справ, ремесел.
4. Гефест — бог огню та гуркоту.
5. Аполон — бог сонячного світла, душевної чистоти, краси і цілителів.
6. Артеміда — богиня лісів і полювання.
7. Посейдон — бог морів і природних стихій.
8. Арес — бог війни.
9. Афродита — богиня любові, мати Ерота, що своїми стрілами запалював любов у серцях людей.
10. Деметра — богиня цивілізованих виробничих сил природи, землеробства, кругообігу людського життя.
11. Гермес — бог шляхів, кордонів, мандрів, торгівлі тощо.
12. Гестія — богиня домашнього очата, сімейних і общинних зв'язків, громади як єдиної сім'ї.
13. До них примикає Аїд — бог підземного царства мертвих.

Цікаво, що в наш час міфи Стародавньої Греції, уявлення про богів дивним чином зближуються з наративним світом сучасних людей, зокрема з ноосферою В. І. Вернадського. Вони стають духовними засобами глибшого розуміння людьми свого внутрішнього світу. Ми краще володіємо знаннями, вміннями, навичками про зовнішній світ, аніж про свій внутрішній світ. Саме тому психологія допомагає знайти шляхи в цей потаємний світ. Відмітимо також ту обставину, що лікарі зараз об'єднуються з психологами і педагогами, розуміючи необхідність ознайомлення пацієнтів з природою їхніх хвороб, шляхами покращення здоров'я. Тому так бурхливо розвивається медична психологія і педагогіка, психотерапія, практична психологія і соціальна педагогіка.

Варто відмітити, що Я особистості володіє різними психологічними захистами себе від переживань, стресів, психотравм, своєї честі та гідності, до числа яких відносяться раціоналізація (ідеалізація), витискання, заперечення, сублімація тощо.

В останній час ми пропонуємо затвердити у психології статус психологічної діяльності і самодіяльності, спрямовану на власну особистість.

Усі перераховані вище засоби, а до них можуть бути додані й інші, мають дати відповіді на запитання кожного до себе: «Що я роблю для власного здоров'я і довголіття і що мушу робити?» Ці відповіді мають бути кваліфікованими й оптимістичними. Має бути створена власна рефлексія оптимізму!

7. ДОСВІД, КОМПЕТЕНТНІСТЬ

Тезаурус теми — поняття для обговорення в ході діалогу між ведучим та учасниками тренінгу: *досвід оптиміста, компетентність у стані власного здоров'я, довголіття, духовного безсмертя, саногенні знання, уміння, навички, здібності, обдарованість, талант бути здоровим і довголітнім, долання стереотипів тощо.*

Концептуальний матеріал, обговорюваний в ході тренінгу: у забезпеченні власного здоров'я вирішальним є долання стереотипів на шляху до формування світогляду здорової, довголітньої людини. З віком позитивний саногенний досвід збільшується і потрібно його

систематично використовувати. Треба вивчати передовий, авангардний досвід спеціалістів, геронтологів, довгожителів, правила здоров'я і довголіття. Так, заслуговують на увагу наукові погляди таких геронтологів, як І. І. Мечников, В. В. Фролькіс, Д. Ф. Чеботарьов, М. М. Амосов, японський доктор Хінохара, Джейн Фонда та ін. Остання говорить про «революцію довголіття», пропонує перевизначати в разі потреби свій минулий досвід, якщо в ньому жорстко зафіксовані негативні події, переосмислювати його, знайти в ньому корисні позитивні моменти.

Треба вивчати біографії довгожителів, приміром, нашого земляка, останнього гетьмана Запорозької Січі Петра Калнишевського, який прожив 112 років у суворих умовах, у битвах, у заточенні на Соловках, але перетворив своє екстремальне життєве напруження на джерело довголіття. Подібні біографії спонукають до роздумів, наприклад, чи не вміли довгожителі спілкуватися з «геномом», ізоморфно до спілкування із культурною спадковістю суспільства тощо. Можливо, що така «асиметрія спілкування» і життєва надзвичайність у певних випадках стимулює довголіття?

Потрібно змінити ставлення до похилих людей (55 і 65–75 років), до старих (від 75 років) і довгожителів (після 90 років). Останніх доцільно називати ще старцями, що мають досвід життя мудреців, який корисний для попередніх поколінь. Варто уважно ставитися до висловів довгожителів, до відповідних афоризмів.

Деякі з довгожителів не тільки сповнені оптимізму, але намагаються отримати медичну і геронтологічну освіченість, компетентність на спеціальних курсах, факультетах, навіть у медичних університетах. Хоча бажано було б мати фрактальну медичну освіченість на рівні розуміння власних хвороб і засобів їхнього лікування.

Повторюємо, що саногенний досвід має бути оптимістичним. Наведемо вірші відомого педагога, професора, академіка Василя Миколайовича Мадзігона, чий вік добіг позначки 90 років:

Не знаю, сколько жить еще осталось,
Но вам скажу, мои друзья,
Усталость можно отложить на старость,
Любовь на старость отложить нельзя!

Давайте поділимося з сусідами своїм найкращим досвідом збереження здоров'я і довголіття, відповідними рецептами, засобами підняття настрою, правилами здорового способу життя, афоризмами тощо.

8. ІНТЕЛЕКТ

Тезаурус теми — поняття для обговорення в ході діалогу між ведучим та учасниками тренінгу: с*прийняття і аналіз інформації про здоров'я і довголіття, позитивне мислення про здоров'я, довголіття, безсмертя, саногенне мислення, ідея-фікс, інтелектуальне здоров'я, саногенна увага і пам'ять, уява і безсмертя, творчість і творення нових матеріальних і духовних цінностей, антиномія і психотерапія, діалектика довголіття, мудрість оптимізму.*

Концептуальний матеріал, обговорюваний в ході тренінгу: інформація про лікування хвороб не завжди сприймається людьми. Я їжджу вже 30 років влітку на озеро Світязь, яке оздоровило мої суглоби і очі, але коли я розповідаю про це, то половина слухачів пропускає цю інформацію повз вуха. Іншим роками розповідаєш про це, але даремно, бо їм краще піти на операцію, ніж займатися перевіреною мною профілактикою хвороби цілющою водою. Пам'ять теж може бути саногенною, якщо нагадує найбільш приємні, добрі, щасливі події. Які вони у Вас? Вони утворюють так званий якір у НЛП, актуалізація якого покращує самопочуття.

Мислення працює з поняттями, категоріями, образами за допомогою яких прогнозує майбутнє, визначає оптимістичну перспективу життя. Мислителі начебто прирощують до свого життя додаткові роки і можливо тому живуть довше. Мислення допомагає виявляти глибинні проблеми здоров'я і довголіття, причини хвороб, переформульовувати і вирішувати їх, перевизначати темні сторони свого минулого і позбавлятися його патогенного впливу. Існує так зване патогенне і саногенне мислення. Останнє виявляється у роботі з патогенними емоціями — страхом, заздрістю, гнівом, злістю тощо.

Хворому може допомогти психологічний аналіз підсвідомості, сповідь в церкві, раціональна психотерапія.

Допомагає також творчість як психотерапевтичний фактор. Творче самовираження через віршування, написання картин, музичну композицію, технічну творчість. Так, одного разу я перебував у лікарні разом з військовим, полковником 90 років, який розмовляв з оточуючими виключно віршами — про лікарню, лікарів, медсестер, пацієнтів, ліки тощо.

Може серед вас є такі, хто може складати швидко хоча б чотиривірш на задану тему? Я колись провів креативний анкетинг з бліц-розвитку здатності до віршування серед старшокласників і за один урок приблизно ¾ з них написали свого першого вірша. Може ми попросимо присутніх тут поетів продемонструвати нам своє поетичне мистецтво. Давайте запропонуємо їм декілька тем, на які вони створять вірші.

Можна зайнятися прозаїчною творчістю, складаючи дотепні афоризми, беручи за приклад вже існуючі, приміром, такий як: «Єдина моя помилка: три чверті життя я думав, що все ще попереду».

Інтелект в плані хвороби і здоров'я є парадоксальним, бо, з одного боку, має сумну справу з протиріччями, конфліктами, катастрофами, біллю, що часто є небезпечними для життя людини, загрожує їй смертю, а з іншого — з радістю видужування, оптимізмом здоров'я, що породжує щастя. Тому так потрібне успішне вирішення цих проблем, так звана успіхологія особистості. Успіх має бути хоча б в чомусь малому як необхідна умова оптимізму. Досягнення, героїзм виступають в якості терапевтичного факту, вони продовжують фізичне і духовне життя. Так, двічі герой соціалістичної праці Марія Харитонівна Савченко з Лебедина під Сумами у віці 105 років спілкується з молоддю, виступає для них наставником. Недаремно всі герої Стародавньої Греції були безсмертними.

Треба формувати власну ідею-фікс, корисної для старту і перебігу повноцінного життя підлітків, юнаків, молодих і зрілих людей. Якість ідеї-фікс має базуватися і лежати в сфері гуманістичних духовних цінностей, бо постановка протилежних ідей призводить до хвороб і скорочення життя. Творчі ж оптимістично й гуманістично мислячі діячі живуть довше звичайних людей на 15–20 років. Циніки і варвари живуть менше і тягнуть за собою інших у прірву небуття.

9. ПСИХОФІЗІОЛОГІЯ

Тезаурус теми — поняття для обговорення в ході діалогу між ведучим та учасниками тренінгу: темперамент, позитивні і негативні риси, ретроспектива, тут і тепер, перспектива, конгруентність темпераменту інших властивостей особистості, функціональна асиметрія півкуль мозоку, мислителі і художники

Концептуальний матеріал, обговорюваний в ході тренінгу: необхідно знати свій темперамент, його позитивні і негативні якості.

Так, холерик активний, навіть імпульсивний, тягнеться у майбутнє, для нього може бути властивий стрес неорганізованості, некерованості, бурхливих афектів, хвороб гепатиту і холециститу.

Сангвініку притаманні енергія, перспективність, врівноваженість і стреси незадоволених амбіцій, внаслідок чого йому може загрожувати інфаркт міокарда.

Урівноважені присутні тут і тепер, збалансовані у динаміці порівняно з іншими типами, бо знаходяться посередині між ними, але можуть бути різноспрямовані у різні психодинамічні полюси, що може загрожувати їм хворобами нирок і легенів.

Меланхоліки чутливі, емоційні, їм притаманний стрес страху, при неконгруентності їм може загрожувати гіпертонія та серцева недостатність.

Флегматики повільні, схильні до запізнення, для них характерні негативізм, протестність, нігілізм, а серед хвороб — виразка шлунку.

Оптимізм особистості з різними типами темпераменту надає конгруентність, компенсація і корекція відхилень у здоров'ї засобами практичної психології.

10. ПСИХОСОМАТИКА

Тезаурус теми — поняття для обговорення в ході діалогу між ведучим та учасниками тренінгу: *у здоровому тілі — здоровий дух; за здорового духу — здорове тіло і тривале життя.*

Концептуальний матеріал, обговорюваний в ході тренінгу: психосоматика як підструктура особистості визначає гармонійну рівновагу між тілом і духом, яке забезпечує здоров'я і довголіття людини і особистості, її тілесний, душевний і духовний комфорт.

Дух як безсмертна сутність прагне безсмертя душі і тіла. Так, Г. М. Ситін зичить своїм пацієнтам прожити 300 років життя і далі. За його переконанням, в чому його погляди співпадають з постулатами Церкви, те, що людина живе менше, залежить від бездуховності і гріховності. Про це говорять християнські сповіді: не убий; не вкради, не свідчити проти істини, почитати своїх батьків, не бажати дружини іншого тощо.

Цій підструктурі особистості та проблемам психосоматики як наукової дисципліни, присвячено багато наукових праць.

Зупинимося на такому цікавому медичному методі як лікувальна фізична культура. Автор цих строк нещодавно лежав в кардіологічному відділенні клініки Інституту геронтології й отримав від свого лікаря призначення на ЛФК. Особливо запам'яталося те почуття «м'язової радості», що пронизувало усе тіло, яке до того знаходилося начебто уві сні, а в процесі вправ проснулося і почало жити по-новому.

Я був здивований тією обставиною, що працюючи усе життя руками і обіймаючи кожного разу великим, вказівним і середнім пальцем олівець, ручку, написавши за їхньою допомогою майже 650 наукових творів, серед яких 30 книг, я виявився байдужим до їхньої фізичної культури і тому був здивований спеціальними фізичними вправами для своїх пальчиків. Сотні і тисячі використаних олівців, ручок, різноманітних іграшок, десятки з'їдених з різноманітними харчами ложок, виделок, чашок, стаканів, клавіатура друкарських машинок і комп'ютерів, тисячі ґудзиків, різних видів одягу і взуття, тисяч і тисяч предметів, до яких я доторкався своїми розумними пальчиками тощо — і така неувага до них!? Тобто мова йде про цілий світ, відкритий руками, окремими пальцями в союзі з очами, про який ми не можемо згадувати без належної вдячності. А сліпі, сліпоглухонімі люди відкривають світ саме через руки і пальці. А ручна праця майстрів, митців, артистів пантомімічного жанру, результати якої вважаються найбільш оригінальними і цінними, оскільки саме через них виявляється індивідуальність людини. Руки і пальчики — це великі трудівники, трудоголіки, так само як і серце, очі, вуха людини.

Так, коли я одного разу розмовляв в тій же кардіології Інституту геронтології з ветераном ВОВ Олімпіадою Андріївною Кислюк, що прожила 96 років, то вона попросила мені показати свою долонь. І коли я це зробив, то вона сказала: «А у Вашого однофамільця, генерала П. С. Рибалко, командуючого 3 танкової армії, де вона воювала зенітницею, долоня вдвічі більше, проте лінії життя однакові — такі ж вперті і винахідливі!».

Тому доцільно приділяти таку увагу не просто ЛФК, а ФК рук, очей, вуха, язика, нюху, належне тренування яких зробить звичайними екстрасенсорні здібності. Адже відомий англійський психолог Г. Айзенк, разом із професором парапсихології К. Сарджентом, написав саме як наукову книгу «Перевірте свої екстрасенсорні здібності»!

Ми же зараз торкнемося декількох вправ для пальчиків наших рук. Я вам покажу їх, а ви спробуйте зробити їх, сидячи за своїми місцями, а пізніше — можете зробити їх разом з учнями під час уроку, якщо Ви вчитель.

1 вправа: Її можна назвати вправою дружби, оскільки вона нагадує рукостискання.

2 вправа: Великим пальцем по черзі натискаємо інші пальці долоні.

3 вправа: Усі пальці однієї руки торкаються відповідних пальців іншої руки і давлять на них.

4 вправа: Вставте пальчики однієї руки в пальчики іншої начебто гребінкою і помасируйте їх.

5 вправа: Покажіть сатані дульки обома долонями й усіма пальчиками.

6 вправа: Зв'яжіть пальчики гребінкою і відштовхніть її від себе, покрутіть нею.

7 вправа: Ставте ноги почергово на носки і на п'ятки і перекочуйтесь з них туди-сюди тощо.

Робіть частіше такі фізкультпаузи для улюблених рук і пальчиків самостійно і разом з дітьми!

11. ПСИХОГЕНЕТИКА

Тезаурус теми — поняття для обговорення в ході діалогу між ведучим та учасниками тренінгу: *психогенетичне здоров'я, довголіття і безсмертя.*

Концептуальний матеріал, обговорюваний в ході тренінгу: необхідно знати, що спадкова клітина — геном — вважається безсмертною, бо вона передається від покоління до покоління, розвиваючись і вдосконалюючись! Те ж саме відноситься і до людської культури, основу якої складають духовні цінності. Тому так важливо вивчати проблеми духовного і генетичного здоров'я і безсмертя. Ці рівні здоров'я і безсмертя ізоморфні, подібні в чомусь одне до одного. Такими ж є і проміжні рівні особистості, на які доцільно перенести ці ознаки людського, особистісного життя. Треба шукати психологічні механізми, які забезпечують це.

Відповідно до цього цікаво було б відшукати приклади оптимізму, які передали нам наші пращури, яке спадкове багатство передали нам наші діди і батьки? Чи вдячні ми їм за це, чи гідні ми їм за це і чи достатньо зберігаємо і розвиваємо ми це генетичне багатство. Може треба ще краще облагороджувати, одухотворяти, культурно спрямовувати свої вроджені інстинкти, безумовні рефлекси! Адже почуття гідності прямо пов'язане з цінністю тієї величезної генетичної роботи, яку здійснили мільйони наших попередників, що надихалася почуттям любові! Тому варто краще зрозуміти, які родові звичаї, інстинкти, рефлекси ми отримали від своїх недавніх і давніх родичів і як я ними розпоряджатимусь. Задаймо ці запитання собі і дамо на них відповідь!

Література

1. Мечников И. И. Этюды оптимизма. Москва: Наука, 1988. 328 с.

2. Рибалка В. В. Психологія розвитку особистісної готовності педагога до професійної діяльності: методичні рекомендації. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. 2023. 160 с.

3. Рыбалка В. В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике: Пособие. — Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2015. — 872 с.

Рибалка Валентин

ДОДАТОК

Поради Мартина Селигмана для бажаючих стати оптимістом:

Оптиміст — це людина, яка розуміє, що крок назад після того, як він зробив крок уперед, — це не катастрофа, а тимчасовий відступ перед наступним рухом уперед.

Перед написанням цього розділу я провів невелике опитування серед своїх друзів, знайомих і клієнтів, ставлячи лише одне запитання: «Що таке оптимізм?». Багато людей, з якими я говорив, висловили думку, що оптимізм — це здатність переїжджати негатив на рожевому бульдозері і ніяк інакше. І що потрібно бути реалістом, оскільки вони знають, які справи насправді. Реалісти — найадекватніші люди! Вони давно не їздять на рожевому бульдозері і дивляться на життя прямо і тверезо.

Оптимізм (від латів. optimus — «найкращий») — погляд на життя з позитивної точки зору, впевненість у кращому майбутньому. Оптимізм — це очікування на позитивні результати при зіткненні з проблемами. Якщо ми вважаємо, що поставлені цілі є досяжними, а проблеми переборні, тоді докладатимемо більше зусиль, щоб досягти бажаного.

Якось мене дуже вразила історія одного художника. Слава Богу, таких надихаючих історій багато, і кожна з них незвична. 58-річний Володимир Гришин — унікальний художник: чоловік пише свої полотна не руками, а… ротом, стискаючи пензлик зубами. 40 років тому молодий художник втратив обидві руки та одну ногу, але це не завадило йому стати справжнім майстром і досягти успіху. Доля Володі Гришина, веселого та відчайдушного студента гірничого технікуму, круто змінилася, коли йому було 17 років. Через їхнє село в передмісті Новокузнецька все літо тягли ЛЕП, і підлітки вечорами ... гойдалися на обвислих непідключених дротах. Якось Володя з друзями підійшов до цих «гойдалок», взявся за провід і забився в іскрах. ЛЕП підключили, а на селі про це не оголосили. Володя дивом вижив під напругою 10 000 вольт. Йому ампутували обидві руки та одну ногу.

Такі історії приводять у певний стан і дають вектор розвитку особистості. У цих історіях розповідається про особливі якості людей, які цінні для кожної епохи і які допомагають суспільству виживати, отримувати більше ресурсів та ставати щасливими.

Щоб глибше розібратися у питанні оптимізму, я пропоную звернути увагу на еволюційно-біологічне обґрунтування цього почуття. Якщо це почуття дала нам природа, значить, навіщось воно нам потрібне. Як казав Євген Гришковець, «не я ці правила вигадав, але все виконую».

Звідки з'явився оптимізм? Наші предки, полюючи, наражалися на небезпеку. Деякі з них отримували поранення та травми. То чому мисливці продовжували займатися своєю справою, незважаючи на всі небезпеки? Знаменитий етнограф Лайонел Тайгер стверджує, що біологічно доцільним став розвиток оптимізму. Він дозволив нашим предкам пережити несприятливі обставини, каліцтва, смерть близьких.

Таким чином, можна дійти висновку, що оптимізм допоміг відбутися людині як виду, а здатність сподіватися на краще є головною мотивуючою силою для виживання.

ОПТИМІЗМ складається з почуття та переконання. Суть оптимізму полягає в особливому стилі пояснення причин невдач чи успіхів.

1. Почуття, що лежить в основі оптимізму — **надія.** Це почуття, пов'язане з очікуванням задоволення потреби. Принцип надії спирається на наявні в людини ресурси. Він допомагає відчути здібності, прийняти відповідальність за все те, що відбувається в особистому житті. (Базовий принцип позитивної психотерапії.)

2. Тригер, який є основою оптимізму: **«З будь-якої ситуації є вихід; у мене все вийде».**

Песимістом бути найлегше! Безпорадність викликають не самі неприємні події, а неконтрольованість цих подій людьми. Істота стає безпорадною, якщо вона звикає до того, що від її активних дій нічого не залежить, що неприємності відбуваються самі собою і на їхнє виникнення впливати ніяк не можна.

Завжди легше сказати: «У мене нічого не вийде!», «Ситуація не на мою користь», «Несприятливі умови» і т. д. Якщо довго перебувати в такому стані, він стає звичним. Песимізм підточує волю та позбавляє впевненості. ОБЕРЕЖНО! Песимізм заразливий! Нам властиве наслідувати когось і копіювати людей, з якими ми проводимо багато часу. Що говорити, якщо навіть на фізіологічному рівні позіхання має заразний ефект. Принаймні особисто мене позіхання інших дуже заражає. Перебуваючи довгий час серед песимістично налаштованих людей, ми з великою часткою ймовірності заразимося песимізмом.

Ефект солоного огірка. Якщо свіжий огірок покласти в розсіл із солоними огірками, він незабаром також стане солоним. Тому або вибирайте правильне оточення, або самі заражайте оптимізмом своє коло.

Якщо песимісти покладаються на найгірший сценарій розвитку подій, то оптимісти — на найкращий варіант, а реалісти, за ідеєю, перебувають десь посередині. І все ж я вважаю, що за маскою «реалізму» ховаються люди, котрі виправдовують своє небажання діяти и що-небудь змінювати у житті. Тому як альтернативу «реалізму», я пропоную використовувати поняття **«практичний оптимізм».**

Практичний оптимізм — це завжди пошук переваг у ситуації та максимальне використання сприятливих моментів на тлі тверезої оцінки ситуації. Саме такий оптимізм допомагає діяти. Відбувається постійна оцінка: що допомагає просуванню до мети, що — ні. Кожна невдача і кожен успіх аналізуються і робляться відповідні корисні висновки.

Вигоди практичного оптимізму. Затятих песимістів зараз, напевно, покоробить від однієї думки. Адже песимізм теж може бути вигідним, як це не дивно. Всі тебе просять, намагаються підтримати і надихнути, а у разі провалу справи ви з гордістю можете сказати: Я так і знав!

Анекдот: Зірвалися в прірву два альпіністи — оптиміст і песиміст.

Песиміст: «Я падаю!.

Оптиміст: «Я лечу!»

Вигода № 1. На думку вчених, оптимісти живуть довше, ніж песимісти. Вони набагато швидше відновлюють своє здоров'я після травм та мають сильніший імунітет.

Медики провели експеримент за участю 1250 людей, які залишилися живими після перенесеного інфаркту міокарда. Вчені розділили піддослідних на три групи: дуже похмурі, помірно сумні та безжурні. Через 10 років вони виявили такі показники смертності у цих групах:

50% — дуже похмурі; 42% — помірно похмурі; 35% — безжурні.

Вигода № 2. Оптимісти щасливіші у шлюбі. Вони можуть спокійніше переживати сімейні негаразди, вважаючи їх тимчасовим ускладненням. Наприклад, після сварки партнери вірять, що це тимчасове погіршення і потрібно зробити лише кілька кроків назустріч, аби ситуація покращала.

Вигода № 3. Оптимісти живуть більш насиченим життям, оскільки вірять, що світ багатий і відкритий для них. Наприклад, одна моя знайома, оптиміст до мозку кісток, не перестає мене дивувати насиченістю життя. Має двох маленьких дітей, а я бачу її сімейні фотографії то в Малайзії, то на Шрі-Ланці, то на Казантипі.

Вигода №4. Оптимісти набагато ефективніше переживають кризові ситуації. У кожній кризі вони бачать можливість для зростання та покращення. Наприклад, мій колишній бос, засновник і керівник успішної дистриб'юторської компанії, вражав мене здатністю знаходити в кожній ситуації користь і обертати її на користь для себе. Навіть у той період, коли після кризи його компанія пішла на дно і були проблеми з кредиторами, він не втрачав бадьорості духу, знаходив у ситуації позитивні моменти та будував нові плани на майбутнє.

Вигода № 5. Оптимісти успішніші у фінансовому та професійному плані. Вони завжди бачать можливості для заробітку та кар'єрного зростання. Наприклад, однією з якостей професійного продавця є імунітет проти «НІ», що отримується від клієнтів. Багато «молодих» продавців, отримавши велику кількість «НІ», приймають це на свій рахунок і кидають роботу.

Вигода №6. У оптимістів широке коло спілкування. Вони не вважають інших людей небезпечними для себе чи ворогами. Швидко забувають зради та розчарування, вміють прощати та будувати нові стосунки. Наприклад, мені дуже сподобалася історія Бориса Березовського, в якій він розповідав про те, що має здатність відразу ж забувати погане. Він мав унікальний дар встановлювати контакти з будь-якою людиною та домовлятися про вигідні для неї умови.

Сім кроків для розвитку практичного оптимізму

Мій досвід. Хочу поділитися історією, завдяки якій я вкотре переконався у практичній цінності оптимізму. Нещодавно я мав переліт з Нижнього Новгорода до Москви і з Москви до Києва. Різниця між рейсами 1,5 години. Я прилетів із Нижнього і перейшов до зали очікування аеропорту. Коли настав час, я ще здивувався, що не оголошують мій літак. Але пояснивши собі, що напевно відбулася затримка рейсу, заспокоївся. Ще через якийсь час підійшов до персоналу, і мені повідомили, що я сиджу в залі для внутрішніх авіарейсів, а треба було в міжнародному залі бути. Прибігши до іншого терміналу, я дізнався, що мій літак уже полетів. Ось ситуація: чужа країна, я запізнився на свій рейс, і я не маю російських грошей. Хіба не привід зануритися? Мені запропонували обміняти квиток на вечірній рейс, але треба було доплатити. Російських рублів у мене практично не було, натомість були гривні. Я обійшов увесь аеропорт з метою обміняти гроші, проте у Внуково ніде не обмінюють гривні. Тоді я вирішив підключити свої переговорні навички. Я пішов у касу аеропорту і протягом 5 хв умовив касирку покласти за мене свої гроші та взяти мої гривні. Мій оптимізм був щирим і впевненим, і вона просто не мала шансів, за що я їй дуже вдячний. Залишивши їй свою візитку, я з легким серцем пішов до зали чекати на свій вечірній рейс.

Підсумувати цей випадок можна прекрасною фразою: «Пригоди — це правильно зрозуміла неприємність, а неприємність — це неправильно зрозуміла пригода!»

Я щиро вважаю, що оптимізм можна розвивати так само, як будь-яку іншу здатність. Як ми раніше з'ясували, в основі оптимізму ховаються люди, які виправдовують своє небажання діяти і щось змінювати в житті

Я щиро вважаю, що оптимізм можна розвивати так само, як будь-яку іншу здатність. Як ми раніше з'ясували, в основі оптимізму лежить почуття надії, властиве всьому людському роду. А це означає, що потенціал для розвитку оптимізму є абсолютно у всіх людей.

Крок № 1. Ухвалення свого песимізму. Будь-яка якісна зміна починається з прийняття себе такою, якою ви є. Прийміть те, що песимізм був корисним у певні періоди життя і допоміг уникнути можливих невдач чи болю.

Крок № 2. Подякуйте та відпустіть травматичні події з минулого. Песимізм виник із травматичних подій у вашому минулому.

Крок № 3. Перепишіть свою біографію. Ми не можемо змінити того, що з нами сталося, але цілком можемо змінити своє ставлення до цього.

– Запишіть 10 драматичних моментів свого життя на окремий аркуш.

– Під кожним запишіть корисний урок, який ви отримали з цієї ситуації. Знайдіть позитивну сторону в цій ситуації, хоч би якою несподіваною для вас вона виявилася.

Крок № 4. Прийміть рішення бути практичним оптимістом. Запишіть це рішення у своєму щоденнику. Бажано приурочити його до якоїсь важливої події у житті.

– Знайдіть причину та ухваліть рішення, для чого вам потрібен практичний оптимізм.

– Що зміниться у вашому житті?

– На кого ще вплинуть результати цих позитивних змін?

Крок № 5. Створіть навколо себе атмосферу оптимізму, що підтримує простір вашої душі.

– Заведіть список мотивуючих та надихаючих фраз та переглядайте їх щодня.

– Щодня слухайте надихаючі аудіокниги або дивіться відео надихання.

– Найчастіше спілкуйтеся з людьми, які оптимістичні за своєю природою та досягли успіху.

– Обмежте своє спілкування з песимістично налаштованими людьми, скигликами та «енергетичними вампірами».

Крок № 6. Знаходьте позитивні моменти у кожній ситуації, в яку ви потрапляєте. Цей прийом називається позитивною реінтерпретацією. Наприклад: ви втратили гроші. Якщо зникли втрачені чи вкрадені гроші, то мудрі євреї кажуть: «Дякую, Господи, що взяв грошима».

– Ви захворіли. Це можливість відпочити, подбати про своє здоров'я, почитати книги та переглянути своє ставлення до життя.

– Від вас пішла дружина. Це можливість зрозуміти цінність відносин. Можливість пізнати себе, свої переконання та обмеження. Можливість створити нові, міцніші та щасливіші, стосунки.

Крок № 7. Будьте джерелом оптимізму для своїх близьких, знайомих, колег та друзів. Показуючи іншим людям приклад оптимістичного підходу, ви цим закріплюєте його в себе. Розповідаючи про користь практичного оптимізму, незабаром ви помітите, як він збільшується у вашому житті.

Підіб'ємо підсумки тренінгу — дайте відповідь на наступні запитання:

1. Які ідеї тренінгу справили на вас найбільший вплив?
2. Які фактори негативно вплинули у минулому на ваш оптимізм?
3. Які тригери запускатимуть ваш оптимізм?
4. Який висновок ви собі зробили виходячи з вивченого матеріалу?
5. Яким чином оптимізм сприятиме вашому успіху та емоційному благополуччю?

Укладач та редактор перекладу фрагменту тренінга
Селигмана Мартина з Інтернету — Рибалка Валентин

ПРОГРАМА ТРЕНІНГУ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ: СВОБОДА, ЛЮБОВ, ДРУЖБА

(продовження, початок у випуску №3)

ЗАНЯТТЯ 6. СВОБОДА





Ціль заняття: надати учасникам інформацію щодо особливостей свободи як цінності.



Завдання:
– показати вплив свободи на досягнення цілей;
– визначити основні прояви свободи у мисленні людини;
– продемонструвати негативні наслідки неправильного розуміння свободи на шляху до досягнення мети.



Тривалість: 90 хв.



План заняття:

№	Пункт плану	Опис	Час
6.1	Вступна частина	Повідомлення ведучих. Огляд заняття	5 хв.
6.2	Знайомство	Вправа «Моя формула»	10 хв.
6.3	Основна частина	Мозковий штурм «Свобода — це»; аналіз притчі	65 хв.
6.4	Підбиття підсумків заняття	Підсумовування; заповнення оцінювальної анкети	10 хв.



План-конспект заняття

6.1. Вступна частина (5 хв.)



Повідомлення ведучого. Огляд заняття (5 хв.)



Ціль: ознайомити учасників із структурою заняття, представити тему, зробити короткий її огляд.

Хід проведення:
Ведучий вітає учасників групи, ознайомлює із темою заняття, його ціллю, основними поняттями, коротко коментує план проведення.

«Сьогодні ми поговоримо про таку важливу цінність, як свобода. Здається що всі ми вільні та можемо робити, що заманеться. Але насправді наше «хочу» обмежується багатьма «треба». Як зберегти свою свободу і досягти бажаного? Про це — сьогоднішнє заняття».

6.2. Знайомство (10 хв.)



Вправа «Моя формула» (10 хв.)
Ціль: стимулювати учасників до самоаналізу.
Необхідні матеріали: аркуші паперу, маркери.

Хід проведення:
Ведучий звертається до учасників:

«Прошу вас скласти власну формулу, яка складається із числівника та знаменника. У числівнику вкажіть власні здобутки та досягнення, у знаменнику — проблеми та прорахунки».

Після завершення вправи учасники зачитують свої напрацювання.



Питання для обговорення:
- Чи легко було виконувати вправу?
- Що заважало?
- Що нового ви дізнались про інших?

6.3. Основна частина (65 хв.)



Мозковий штурм «Свобода — це…» (10 хв.)

Слово ведучого:
«Кожен з вас по різному розуміє свободу, тому пропоную кожному з вас завершити речення «Свобода — це…».



***Питання для обговорення*:**
– Чи легко було виконувати вправу?
– Можливо, комусь було важко? Що заважало?
– Які емоції виникали у процесі презентації власного поняття свободи?

Аналіз притчі «Собака і вовк» (10 хв.)



Слово ведучого:
«Для кожного свобода має різне значення і цінність. Тому пропоную Вам прослухати притчу про це.

Одного разу селянин вирушив у ліс за дровами. За ним ув'язалася і його собака. Разом вони увійшли в ліс. Раптом з'явився вовк. Він накинувся на собаку, відволік її в ліс, щоб з'їсти, але собака зі сльозами на очах сказала йому:

– Що зробила я тобі поганого, що ти хочеш мене з'їсти? Якщо ти зараз з'їси мене, все одно завтра знову будеш голодним. Підемо до нас додому, там кожен день мені дають хліб і іншу їжу, будемо жити разом.

Вовк бачить, що собака говорить справа, і погодився. Йшли вони, йшли, і, коли підійшли до села, вовк зауважив, що шия у собаки плішива, вся в ранах.

– Це добре, дуже добре, братик, що ти так чудово живеш, але чому у тебе така зранена шия?

– Знаєш що, братик, у мого господаря поганий характер: перед тим як покласти переді мною хліб, він одягає мені на шию ланцюг, а потім каже: «Їж».

– Ні, братику, піду я назад, а ти йди, живи сам з ситим шлунком і з ланцюгом на шиї.



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**

«Свобода є однією з найважливіших моральних цінностей. Свободу можна порівняти з повітрям гірських вершин. Маючи свободу, людина має вибір. Але для слабких людей свобода нестерпна, бо вони не можуть нею правильно розпорядитися!»

Аналіз притчі «Мішок соломи» (10 хв.)





Слово ведучого:

«Кожна людина прагне свободи, в тому числі свободи вибору, навіть якщо він може призвести до помилок. Тому пропоную Вам прослухати притчу про це.

Одного разу до Бога прийшла жінка. Її спина була зігнута під вагою великого мішка, голова нахилена вперед, а погляд спідлоба був тривожним і пильним.

– Ти втомилася, мила жінко? — Стурбовано спитав Господь. — Знімай свою ношу з плечей, присядь, відпочинь.

– Дякую, але я не можу тут розсиджуватися, я ненадовго, — відмовилася жінка. — Тільки попрошу — і відразу назад! А то раптом за цей час вже що-небудь трапилося? Ніколи собі цього не прощу!

– Чого ж ти не готова собі пробачити?

– Якщо з моєю дитиною щось станеться. Я якраз і прийшла попросити тебе: Господи, спаси і збережи його!

– Я тільки цим і займаюся, — серйозно сказав Господь. — Хіба я дав тобі привід засумніватися в моїй турботі?

– Ні, але … У цьому житті стільки всяких небезпек, поганого впливу, крутих поворотів! А у нього вік такий — все хочеться спробувати, всюди влізти, у всьому якось самоствердитися. Я дуже боюся, що його занесе на повороті, він вдариться, і йому буде боляче.

– Що ж, наступного разу він буде обережнішим, тому що на своїй шкурі дізнається, що таке біль, — відповів Господь. — Це дуже хороший досвід! Чому ж ти не хочеш дати йому навчитися?

– Тому що хочу позбавити його від цього болю! — Пристрасно вигукнула мати. — Ти бачиш — я завжди ношу з собою мішок соломи, щоб підстелити її там, де він може впасти.

– А впасти він може всюди … — задумливо відповів Господь. — Навіть з власного ліжка можна впасти, хіба ні?

– Ну так … Але ж є таке прислів'я — «знав би, де впасти, так соломки б підстелив». Ось я і намагаюся захистити його.

– І тепер хочеш, щоб я обклав його соломкою з усіх боків? Добре. Дивись!

І Господь миттю створив цілу купу соломи і кинув її у світ. Солома потрапила точно в ціль: вона кільцем лягла навколо сина тієї жінки, відгородивши його від усіх небезпек, від усіх негараздів, від усіх спокус, а заодно і від життя. Жінка бачила, як її син намагається рухатися то туди, то сюди, розсунути солому, пробратися крізь неї, але все марно: солома пересувалася разом з ним, готова, якщо що, пом'якшити удар. Син метався, пробував розірвати солом'яне кільце, впадав то у відчай, то в лють. А зрештою, він дістав звідкись сірники і підпалив солому. Спалахнуло полум'я, і всю картину миттєво затягнуло димом.

– Синку! — Закричала жінка. — Синку, я йду на допомогу!

– Хочеш підкинути в багаття ще соломки? — Запитав Господь. — Май на увазі: чим більше соломки підстеляють батьки, тим сильніше бажання прорватися крізь неї за будь-яку ціну. Якщо ж це не вдасться, людина може і зовсім почати марнувати життя. Адже вона не буде знати, що таке біль, і що таке свобода вибору — теж …

– Але я не можу цього допустити! — Проридала жінка. — Мій мішок соломки врятує його!

– Ти думаєш, що це мішок соломи, але ти помиляєшся, — відповів Господь. — Насправді це — Мішок Проблем. Всі жахи, які тобі ввижаються, всі побоювання, які в тебе живуть, всі страхи, якими ти наповнена, знаходяться в цьому мішку. Все, про що ти думаєш і тривожишся, набирає силу і розростається, тому що ти даєш цьому енергію. Тому твоя ноша настільки обтяжлива, а твоя спина втомилася… Залиш цей мішок, дай сину свободу, а я подбаю про нього і захищу його!



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**

«Кажуть, що дурень не вчиться навіть на власних помилках, розумний вчиться на них, а мудрий — на чужих помилках. Тому людині треба дати свободу, щоб вона могла здобути свій власний досвід: як негативний, так і позитивний».

Аналіз притчі «Метелик» (10 хв.)





***Слово ведучого**:*

«Кожна людина прагне певної допомоги, але недоречна допомога може позбавити людину свободи вибору і призвести до помилок. Тому пропоную Вам прослухати ще одну притчу про це.

Одного разу в коконі з'явилася маленька щілина. Перехожий, який випадково проходив повз, довго стояв і спостерігав, як через цю маленьку щілину намагається вибратися метелик…

Минуло багато часу, метелик ніби залишив свої зусилля, а щілина залишалася такою ж маленькою. Здавалося, метелик зробив усе що міг, і що ні на що інше в нього не було більше сил…

Тоді перехожий вирішив допомогти метелику, він узяв складаний ножик і розрізав кокон. Метелик негайно вибрався. Але його тільце було слабким і немічним, його крила були прозорими і ледь рухалися.

Чоловік продовжував спостерігати, думаючи, що ось-ось крила метелика розправляться і зміцніють і він полетить. Але такого не сталося!

Залишок життя метелик волочив по землі своє слабке тільце, свої нерозправлені крила. Він так і не зміг полетіти…».



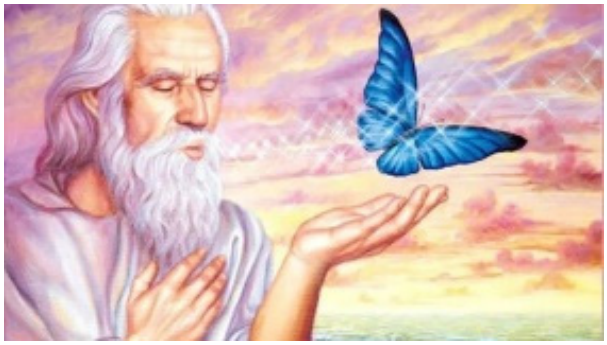
Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**
«Чоловік, бажаючи допомогти метелику, не розумів того, що зусилля для виходу через вузьку щілину кокона необхідні йому, щоб рідина з тіла перейшла в крила і щоб він зміг літати. Життя змушувало його з труднощами залишати цю оболонку, щоб він міг рости і розвиватися. Іноді саме зусилля необхідні нам у житті. Якби ми могли жити, не зустрічаючись з труднощами, ми були б обділені. Ми не змогли б бути такими сильними, як зараз. Ми ніколи не змогли б літати.

Я просив сил … А життя дало мені труднощі, щоб зробити мене сильним.
Я просив мудрості … А життя дало мені проблеми для вирішення.
Я просив багатства … А життя дало мені мозок і м'язи, щоб я міг працювати.
Я просив можливість літати … А життя дало мені перешкоди, щоб я їх долав.
Я просив любові … А життя дало мені людей, яким я міг допомагати в їхніх проблемах.
Я просив благ … А життя дало мені можливості.
Я нічого не отримав з того, про що просив. Але я отримав все, що мені було потрібно».

Аналіз притчі «Усе у твоїх руках» (10 хв.)





Слово ведучого:
«Кожна людина прагне мати свободу вибору. Тому пропоную Вам прослухати ще одну притчу про це. В одному місті жив мудрець. Чутка про його мудрих порад розлетілася по всьому світу. Один чоловік дуже заздрив такої слави і вирішив провчити мудреця. Він зловив метелика на лузі і стиснула його в долонях. Прийшов до мудреця з питанням, живий метелик в його долонях чи мертвий. Думає, якщо скаже, що живий, відразу ж прихлопну метелика і спростую його слова. Тоді все навколо засумніваються в словах мудреця. Мудрець дуже уважно подивився на мужика, зрозумів, що той задумав хитрість і сказав йому: «Усе у твоїх руках».



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?

***Висновок ведучого*:**
«Сенс притчі в тому, що ми самі вирішуємо, як нам поступати. Що правильно, а що ні нам повинна підказувати наша совість».

Аналіз притчі «Віслюк» (10 хв.)



Слово ведучого:
«Часто наша свобода обмежується думкою інших людей, від яких ми залежимо. Пропоную прослухати східну притчу про це.

Якось батько з сином мандрували. Батько сидів на віслюку, а син вів віслюка за вуздечку. Раптом вони почули, як один перехожий каже іншому:

– Поглянь на цього бідного хлопчика. Його маленькі ніжки ледь встигають за віслюком. А жорстокий батько не знає жалю.

Чоловік узяв ці слова близько до серця. Він зліз з віслюка і звелів сину їхати верхи. Не минуло й кількох хвилин, як вони зустріли інших перехожих, які почали показувати на них пальцями і хитати головами:

– Яка ганьба! Малий їде верхи, як султан, а його бідолашний батько біжить слідом.

Хлопчик страшенно зніяковів і попросив батька сісти позаду нього.

– Люди добрі, подивіться на це, — заголосила жінка під чадрою. — Як вони мучать нещасну тварину! У неї вже хребет провис, а старий і малий нероби сидять на ньому, як на канапі.

Батько з сином мовчки злізли з віслюка і, понуривши голови, побрели далі. За рогом вони зустріли інших перехожих, почали насміхатися з них:

– Чого це ваш віслюк нічого не робить, не приносить жодної користі, навіть не везе когось із вас на собі?

Батько зітхнув, пригостив віслюка соломою і сказав синові:

– Хоч би що ми робили, хлопче, обов'язково знайдеться той, хто з нами не погодиться. Гадаю, ми самі маємо вирішувати, як нам мандрувати».



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?

***Висновок ведучого*:**
«При прийнятті рішень ми маємо брати усю відповідальність на себе, не зважаючи на думки інших людей».

6.4. Підбиття підсумків заняття (10 хв.)

Підсумовування (5 хв.)
Ведучий пропонує учасникам по черзі висловити свої враження від заняття.



Заповнення оцінювальної анкети (5 хв.)
Ціль: отримати зворотний зв'язок від учасників про заняття.
Необхідні матеріали: оцінювальна форма заняття (Додаток 1).
Хід проведення:

Ведучі роздають кожному учаснику оцінювальну форму заняття (Додаток 1). Учасники заповнюють оцінювальну анкету і здають її ведучим.

ЗАНЯТТЯ 7. ЛЮБОВ





Ціль заняття: сприяти розумінню учасниками важливості любові як цінності.



Завдання:
сприяти усвідомленню важливості постановки цілей та умов, необхідних для її досягнення;
розвинути уміння учасників приймати рішення та робити усвідомлений вибір.



Тривалість: 90 хв.



План заняття:

№	Пункт плану	Опис	Час
7.1	Вступна частина	Повідомлення ведучих. Огляд заняття	5 хв.
7.2	Знайомство	Вправа «Перебудови»	10 хв.
7.3	Основна частина	Мозковий штурм «Любов — це», аналіз притч	65 хв.
7.4	Підбиття підсумків заняття	Підсумовування, заповнення оцінювальної анкети	10 хв.

План-конспект заняття



7.1. Вступна частина (5 хв.)



Повідомлення ведучого. Огляд заняття (5 хв.)



Ціль: ознайомити учасників із структурою заняття, представити тему, зробити короткий її огляд.

Хід проведення:
Ведучий вітає учасників групи, ознайомлюють із темою заняття, його ціллю, основними поняттями, коротко коментує план проведення.

«Однією з найважливіших цінностей є любов. Без неї усі інші цінності втрачають сенс. Як вберегти любов? Про це ми і поговоримо на цьому занятті».

7.2. Знайомство (10 хв.)



Вправа «Перебудови» (10 хв.)



Ціль: налаштувати учасників на роботу та активну участь.

Хід проведення:
Ведучий звертається до учасників:

«Зараз ми спробуємо вишикуватись у шеренгу, за однією ознакою, головна умова — робити все мовчки.

Станьте за зростом: від найнижчого до найвищого

За датою народження: від січня до грудня.

За розміром взуття: від найбільшого до найменшого».



Питання для обговорення:
– Чи легко було виконувати вправу? Що було складним?
– Що заважало?

7.3. Основна частина (65 хв.)



Мозковий штурм «Любов — це…» (10 хв.)

Слово ведучого:
«Кожен з вас по різному розуміє любов, тому пропоную кожному з вас завершити речення «Любов — це…».



***Питання для обговорення*:**
– Чи легко було виконувати вправу?
– Можливо, комусь було важко? Що заважало?
– Які емоції виникали у процесі презентації власного розуміння любові?

Аналіз притчі «Любов і час» (20 хв.)



Слово ведучого:

«Часто ми чуємо, що любов з часом зникає чи зменшується. Але буває і навпаки — вона з часом тільки збільшується. Тому пропоную Вам прослухати притчу про любов і час.

Колись давним-давно, всі почуття і духовні цінності людей жили на одному невеличкому острові. Радість, Щастя, Любов, Шана, Заздрість, Гнів, Гординя — всі вони жили разом. І ось одного разу пройшов слух, що острів незабаром піде під воду. Всі почуття почали будувати собі човни. Одна Любов ніяк не могла повірити, що таке можливе, бо вона все навколо бачила тільки у веселковому світлі.

Але потоп все ж таки почався. І чудовий острів став поволі, але йти під воду. Любов зрозуміла, що вже не встигне побудувати собі човен, тому почала проситися в пропливаючі повз неї човни.

Неподалік пропливав розкішний корабель Багатства.

— Багатство, візьми мене до себе, — просила Любов.

Але Багатство пояснило, що на його кораблі дуже багато коштовностей, золота, срібла, і на жаль, для Любові на ньому місця немає.

Тоді Любов побачила інший корабель, на якому плив Смуток.

— Врятуй мене! — благала Любов.

— Пробач, Любове, але мені так сумно, що я повинен побути один! — відповів Смуток і поплив.

Любов звернулася до Гордості, корабель якої пропливав в цей час. Але Гордість теж не взяла Любов до себе: «На моєму кораблі порядок і досконалість, ти можеш порушити цю красу!» — відповіла вона.

Зовсім засмутилася Любов, адже кораблів поблизу майже не залишилося. Та раптом вона почула голос: «Любове, йди до мене, я візьму тебе з собою!». Любов побачила зовсім сивого дідуся на невеликому кораблику.

Вона була так вдячна йому, що зовсім забула запитати його ім'я.

Коли вони допливли до берега, Любов залишилася, а дідусь поплив далі. І лише тут Любов зрозуміла, що навіть не знає імені свого рятівника.

— Хто ж мене врятував? — запитала любов у Пізнання.

— Це був Час! — відповіло воно.

— Час? — здивувалася Любов. — Але чому ж він врятував мене?

— Тільки Час розуміє і знає, як важлива в житті Любов!»



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?

***Висновок ведучого*:**

«Дуже б хотілось, щоб ми берегли та цінувати те, що маємо до того, як можемо втратити… Справжня любов з часом не згасає, а тальки міцніє».

Аналіз притчі «Три горобці» (15 хв.)



Слово ведучого:
«Часто ми чуємо, що любов є найважливішою річчю у житті. Тому пропоную Вам прослухати притчу про найважливіші речі у житті.

Колись давно жив один дід. Жив він у старому храмі. До того храму приходили бавитися діти. Одного разу, коли пустотливий хлопчик бавився на приступцях храму, до нього прилетіли три горобці. Перший горобець сказав:

— Найвеличніша річ у цьому світі — сонце. Завдяки сонцю наш світ такий прекрасний. Але люди, що звикли до його світла, сприймають сонце як щось звичайне.

Почувши це, другий горобець сказав:

— Ні, найвеличніша річ у цьому світі — вода. Без води немає життя. Але люди, що звикли до її повсюдносте, сприймають її як належне.

І врешті-решт заговорив третій горобець:

— Те, що казали ви, правда. Сонце і вода — чудові дари. Але найцінніше на землі — повітря. Люди його щедросте навіть не помічають, а без нього ми би погинули.

Вислухавши розмову горобців, хлопчик замислився. Він ніколи не відчував вдячносте до повітря, води і сонця. Він побіг до діда і розповів про почуте. Його засмутило, що маленькі пташки виявилися мудрішими за людей.

Дід усміхнувся і сказав:

— Вітаю тебе з великим відкриттям. Ти кажеш правду. Люди забули про найважливіше в житті. Але всі їхні помилки можна пробачите, якщо вони навчаться любові».



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?

***Висновок ведучого*:**
«Любов є найважливішою річчю у житті, тому що завдяки їй люди прощають одне одному, сприймають одне одного і творять прекрасний світ».

Аналіз притчі «Любов, багатство та здоров'я» (15 хв.)



Слово ведучого:
«Часто ми чуємо, що найважливішими речами у житті є любов та здоров'я, які неможливо купити. Тому пропоную Вам прослухати притчу про це.

Одна жінка вийшла з дому і побачила біля своєї хвіртки трьох старців. Вона привітала їх гостинно, запропонувала перепочити з дороги. Старі не відмовилися, але попросили виконати одну умову.

Першого старого звали Багатство, другого старого звали Здоров'я, а третю Любов. Вони входять у чужий будинок тільки по одному. Тому старі попросили її вибрати одного з них.

Жінка побігла додому порадитися з чоловіком. Чоловік тут же запропонував покликати Багатство, а дружині більше хотілося покликати Здоров'я. До їхньої розмови приєдналася дочка — вона запропонувала покликати Любов. Батьки прислухалися до неї.

Жінка вийшла з дому і покликала в хату Любов. На її подив у будинок пішли всі три старця. Тому що в будинку, де панує любов, знайдеться місце і для здоров'я, і для багатства.



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**
«Суть притчі у тому, що матеріальні блага повинні мати другорядне значення. Якщо в сім'ї панує взаєморозуміння і любов, то всі інші бажання обов'язково здійсняться».

7.4. Підбиття підсумків заняття (10 хв.)



Підсумовування (5 хв.)
Ведучий пропонує учасникам по черзі висловити свої враження від заняття.



Заповнення оцінювальної анкети (5 хв.)
Ціль: отримати зворотний зв'язок від учасників про заняття.
Необхідні матеріали: оцінювальна форма заняття (Додаток 1).
Хід проведення:
Ведучі роздають кожному учаснику оцінювальну форму заняття (Додаток 1). Учасники заповнюють оцінювальну анкету і здають її ведучим.

ЗАНЯТТЯ 8. ДРУЖБА





Ціль заняття: сформувати усвідомлення дружби як важливої життєвої цінності.
Завдання:
інформувати учасників про особливості дружби;
сприяти розумінню ефективних шляхів виявлення справжніх і несправжніх друзів;
сприяти позитивній мотивації учасників на подальше проходження Програми.



Тривалість: 90 хв.



План заняття:

№	Пункт плану	Опис	Час
2.1	Вступна частина	Повідомлення ведучих. Огляд заняття	5 хв.
2.2	Знайомство	Вправа «Моє ім'я»	10 хв.
2.3	Основна частина	Мозковий штурм «Дружба — це…»; обговорення притч	65 хв.
2.4	Підбиття підсумків заняття	Підсумовування, заповнення оцінювальної анкети	10 хв.

План-конспект заняття



8.1. Вступна частина (5 хв.)



Повідомлення ведучого. Огляд заняття (5 хв.)



Ціль: ознайомити учасників із структурою заняття, представити тему, зробити короткий її огляд.



Хід проведення:

Ведучий вітає учасників групи.

Далі ведучі коротко проводять огляд заняття, оголошуючи його тему, цілі та завдання, а також зазначають основні поняття, коротко коментують план проведення:

«На сьогоднішньому занятті ми з вами розберемося, що таке справжня дружба».

8.2. Знайомство (10 хв.)



Вправа «Моє ім'я» (10 хв.)



Ціль: підвищити рівень життєвого оптимізму, створити позитивний настрій, налаштувати учасників на роботу.



Хід проведення:

Ведучий пропонує учасникам по черзі назвати своє ім'я та розкласти його на окремі літери, на кожну з цих літер назвати власну рису характеру (позитивну чи негативну), наприклад:

САША = С (сміливий) + А (активний) + Ш (шебутний) + А (акуратний)

8.3. Основна частина (65 хв.)



Мозковий штурм «Дружба — це…» (10 хв.)



Слово ведучого:
«Кожен з вас по різному розуміє дружбу, тому пропоную кожному з вас завершити речення «Дружба — це…».



***Питання для обговорення*:**
– Чи легко було виконувати вправу?
– Можливо, комусь було важко? Що заважало?
– Які емоції виникали у процесі презентації власного сенсу дружби?

Аналіз вірша «Дружба» Олени Боднар (15 хв.)





Слово ведучого:
«Всі ми хочемо мати багато вірних надійних друзів. Тому пропоную Вам прослухати притчу про дружбу Олени Бондар:

В якімсь селі дідусь один вмирав, на Той світ вже збирався у дорогу…
До рук ікону взяв, поцілував, а наостанок все ж прохав у Бога:
Хоч я й старий, та міг би ще служить, порадником і дітям і онукам,
Якби ж ти, Боже, дав іще пожити, відстрочив трохи з Сонечком розлуку.
Господь почув, подумав і спитав, сховавши усміх, зазирнувши в очі:
— Відстрочить, кажеш? Може б я і дав тобі пожити… Добре, скільки хочеш?
Дідусь ожив відразу, звеселів, подумав про онуків, про синочків:
— О, Господи! Ти стільки дай років, на гілці скільки майорить листочків.
— Ні, це багато, Бог йому на це, — не можу скільки літ тобі ще дати.
— Ну, скільки яблук має деревце? — Ні, не проси, і це тобі багато.
— Тоді дай стільки, скільки за роки хороших, добрих, вірних мав я друзів.
— Хай буде так, — торкнувсь його руки, по справедливості і по заслузі.
І Бог пішов, а той дідусь піднявся і сиві вуса підкрутив завзято,
Бо друзів за життя він скільки мав, як яблук і листочків разом взятих!»



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**
«В цієї притчі є проста мораль: щасливо й довго у світі щоб прожити, любити треба світ, з людьми дружити, і душу мати чисту, мов кришталь».

Аналіз вірша «Дружба» Івана Франка (15 хв.)



***Слово ведучого**:*

«Всі ми хочемо мати багато вірних надійних друзів. Тому пропоную Вам прослухати притчу про дружбу Івана Франка:

Вмираючи, покликав батько сина, що був його єдина дитина,
І мовив, звівши голову стару:
— Мій синку, швидко я, мабуть, умру.
Дав бог мені прожити багато літ. Добра надбати і пізнати світ.
Добро тобі лишаю. Не марнуй його, та й понад міру не цінуй.
Не думай в нім мету життя знайти, — це сходи лиш до вищої мети.
Та, крім добра, ти маєш, синку, те, що найважніше — серце золоте,
Досить науки і здоровий ум, і вже пройшов ти молодості шум.
Одного лиш бажаю ще тобі: щоб мав ти друга щирого собі.
Син мовив:
— Татку, дяка вам і честь! Та в мене друзів щирих багато є.
— О синку, багато при їді й вині, та в горю помогти — напевно, ні!
Я, сімдесят п’ять літ проживши, успів знайти одного лиш — та й то напів.
— Ні, татку, — мовив син, — з моїх друзяк піде за мене кожний хоч на гак!
Всміхнувсь отець:
— Щасливий, синку, ти, та я би радив пробу навести.
Заріж теля і запакуй у міх, а ніччю йди з тим до друзяк своїх.
Скажи: «Біда! Я чоловіка вбив!» Проси, щоб захистив тебе і скрив.
Своїх так перепробуй, а потім застукай і в мого друга дім.
Послухав син. Як смеркалося цілком, пішов, важким нав’ючений мішком.
До друга найлюбішого воріт застукав: «Живо, живо отворіть!»
Явився друг. «Се що тебе жене?» «Я чоловіка вбив! Сховай мене!»
Та сей, не відчиняючи воріт, сказав: «Тікай! Чи ще мене й мій рід
Ти хочеш у тяжку біду вплескать? Адже ж коли почнуть тебе шукати,
То де ж підуть насамперед? Сюди! Бо знають, що я друг твій! Геть іди!»
Пішов по інших своїх друзях син — не скрив його, не втішив ні один.
А дехто мовив: «Забирайся ти! Я зараз мушу властям донести.
Адже ж всі знають, як дружили ми, — ще скажуть, що до спілки вбили ми».
Отак всю ніч продвигавши свій міх, до батькового друга він прибіг.
«Рятуйте, дядьку! Я людину вбив та вже й у місті шуму наробив!
Ось труп! Там десь погоня вже жене! Ой пробі, скрийте трупа і мене!»
Старий живенько замки відкрутив і з міхом парубка у свій двір пустив.
«Ну, ну, ходи, небоже, скрийся тут! А трупа десь я впру в безпечний кут».
Замкнув ворота, взяв на плечі міх — та парубок упав йому до ніг.
«Спасибі, дядьку! Не турбуйтесь, ні! ніяке зло не сталося мені».
І він сказав йому батьківську річ і все, що діялося з ним сю ніч,
І як подвійно тут він скористав: фальшивих друзів збувсь, а вірного пізнав».



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**
«Кажуть, що друзі пізнаються у біді. Саме в екстремальних ситуаціях ми можемо відокремити справжніх друзів від фальшивих».

Аналіз притчі «Рай та пекло» (15 хв.)





Слово ведучого:
«Вважається, що головною ознакою справжньої дружби є вірність. Тому пропоную Вам прослухати наступну притчу про рай та пекло:

Одного разу йшов дорогою чоловік з конем і псом. Коли минали вони велетенське дерево, потрапила в нього блискавка й спопелила їх усіх. Однак чоловік не відразу усвідомив, що пішов зі світу (часом небіжчикам треба трохи часу, щоб усвідомити переміну свого стану).

Дорога була довга і вела догори, сонце пекло безжально, і всі троє потомилися від спеки й спраги. Аж ось за поворотом виросла перед ними велична мармурова брама, а за нею площа, брукована чистим золотом. Посередині стояв водограй з холодною і чистою водою. Мандрівник попростував до вартового, що стояв на вході.

— Добридень! Як зветься це чудове місце?

— Це рай.

— Як чудово, що дійшли ми до раю, дуже вже хочемо пити.

— Можеш зайти і пити досхочу.

— Але ж мій кінь і пес також потерпають від спраги.

— Дуже шкода, — відповів вартовий. — Але тварин сюди не пускають.

Мандрівник засмутився, але сам пити не став, подякував вартовому і попрямував далі. Після довгої дороги вгору дійшли вони до селища, до якого вела небрукована дорога, обсаджена деревами. Під одним з них лежав чоловік і, мабуть, спав.

— Добридень, — привітався мандрівник.

Той мовчки кивнув головою, привітавшись.

— Я, мій кінь і пес вмираємо від спраги.

— Он за тими каменями є джерело. Пийте скільки душа забажає.

Мандрівник, кінь і пес пішли до джерела і втамували спрагу. Згодом мандрівник повернувся, щоб подякувати.

— Приходьте, будемо раді бачити вас, — відповів той.

— А не скажеш, як зветься це місце?

— Рай.

— Рай? А вартовий біля мармурової брами сказав нам, що рай там.

— Ні, там не рай. Там — пекло.

— Чому ж ви не заборонили їм називатися чужим іменем? — зненацька розгубився мандрівник. — Ці неправдиві відомості можуть спричинити страшенну плутанину!

— Аж ніяк. Насправді вони роблять нам чималу послугу. Там зостаються всі, хто здатний зрадити найкращих друзів».



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**
«Справжніми друзями є лише ті, які не за яких обставин не зрадять».

Аналіз притчі «Вірний друг» (10 хв.)





Слово ведучого:
«Вважається, що головною ознакою справжньої дружби є вірність. Тому пропоную Вам прослухати наступну притчу про вірного друга:

Старий вікінг разом з друзями відпочивав біля озера. Раптом, задумавшись, він сказав: «В мене за все життя не було жодного вірного друга».

Друзі обурились.

— Згадай, хто перший допоміг тобі, коли всі від тебе відвернулись?

— Це був я, — відповів один.

— Коли вороги спалили твій дім, хто відбудував його разом з тобою?

— Це був я, — озвався другий.

— А хто в бою прикривав тебе собою?

— Це ж був я, — відповів третій.

Старий вікінг подумав і відповів:

— Я пам'ятаю все, що ви зробили для мене, ви є друзями, коли я нещасний, і я вдячний вам за це.

Скажу правду:

— Я рідко буваю щасливий. Згадайте, коли на полюванні я врятував короля і він при всіх мені подякував, назвавши найкращим воїном, всі раділи, а друзі мовчали. Коли моє військо отримало перемогу над ворогом. Мене вважали рятівником народу, мої друзі знову мовчали. Коли я повів під вінець найкращу дівчину королівства — серце моїх друзів знову промовчало. Коли трапляється горе — рідко хто відмовляє тобі у допомозі, але коли людина щаслива — навіть ті, кого ти вважаєш друзями, можуть не порадіти твоєму щастю.

В щасті ніколи не буває друзів».



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
До яких життєвих цінностей привертає увагу притча?



***Висновок ведучого*:**
«Справжніми друзями є лише ті, які завжди підтримують не лише у горі, але й у радості».

8.4. Підбиття підсумків заняття (5 хв.)



Підсумовування (5 хв.):
Ведучий пропонує учасникам по черзі висловити свої враження від заняття.



Заповнення оцінювальної анкети (5 хв.)
Ціль: отримати зворотний зв'язок від учасників про заняття.
Необхідні матеріали: оцінювальна форма заняття (Додаток 1).
Хід проведення:

Ведучі роздають усім учасникам оцінювальну форму заняття, розміщену у Додатку 1. Учасники заповнюють оцінювальну форму і здають її ведучому. Після чого заняття вважається закритим.

(закінчення далі, у випуску №5)
Пахомов Ілля

МЕТОДИЧНИЙ КЕЙС ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ ФАХІВЦІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ З ПОСТРАЖДАЛИМИ ВІД ПСИХОТРАВМ КЛІЄНТАМИ



Передмова

Анотація. Під час воєнних дій психіка людини перебуває в постійному напруженні. Реакціями на стресові та травматичні події можуть бути страх, ступор, плач, агресія, почуття провини, апатія та інші. З такими почуттями багато людей прокидаються у своїх домівках та підвалах, і в тимчасових притулках по всьому світу. Навіть знаходячись в умовній безпеці, через стрічку новин українці кожен день стають очевидцями страшних подій.

Щоб впоратися зі стресом власноруч, та допомогти своїм близьким пережити ці непрості часи, дати раду неконтрольованим емоціям та допомогти психіці на шляху до зцілення, буде корисним знати мінімальний набір прийомів базової психологічної допомоги.

Застосування технік та знань з курсу базової психологічної допомоги може не лише стабілізувати психіку, що знаходиться під дією стресу, а й завадити загостренню психологічних проблем та їхньому переходу до хронічної стадії.

Матеріал, який використаний в методичній розробці заснований на досвіді роботи з особами, які переживають кризові ситуації. Автори-укладачі курсу підготували теоретичні основи та практичні поради для врегулювання різних гострих реакцій, які на сьогодні може використати кожен.

Методична розробка не замінить професійної психологічної та психотерапевтичної роботи, але стане в пригоді для стабілізації та допоможе значно зменшити рівень психологічної травматизації.

Метою є ознайомлення фахівців соціально-психологічної служби з основними техніками психологічної допомоги у кризових та екстремальних ситуаціях на підґрунті забезпечення розуміння особливостей переживань і поведінки людини у ситуаціях різного ступеня складності.

Завдання полягає у формуванні професійних знань фахівців соціально-психологічної служби про «психологічну кризу», «стрес», «психологічну травму», «кризову ситуацію», «посттравматичний стресовий розлад» та розвитку умінь застосовувати техніки психологічної допомоги у кризових та екстремальних ситуаціях.

Апробацію матеріалів було проведено з березня 2022 р. по травень 2022 р. в Регіональному центрі професійної освіти ім. О.С Єгорова.

Запропоновані матеріали можуть бути використані фахівцями соціально-психологічної служби у роботі з особами які знаходяться у стані стресу в результаті кризової події.

Техніки психологічної допомоги можна застосовувати як в індивідуальній, так і в груповій роботі.

Вступ

У XXI столітті Україна за багато років спокійного життя та розвитку знову зіткнулася з війною на своїй території. На сьогоднішній день ситуація складна тим, що військові дії надалі тривають і не можливо передбачити час та спосіб їхнього завершення. Саме тому посилюються тривожні настрої в суспільстві, страх, роздратування, розчарування і виникає потреба адекватної роботи працівників психологічної служби.

У зв'язку з повномасштабним вторгненням до України, велика кількість родин змушені були терміново змінити своє місце проживання. Десятки тисяч людей покинули свої домівки і тимчасово перемістилися в інші регіони нашої держави, стали вимушеними переселенцями, що не досить добре вплинуло на їхню психіку. Люди відірвалися від свого коріння, зіткнулися із матеріальними проблемами, соціальною депривацією, але найбільшими заручниками в цій ситуації стали підлітки та діти, які не мають життєвого досвіду й психологічного захисту, щоб самостійно впоратися, а деякі з них стали відірвані від сім'ї, що набагато погіршило їхній психологічний стан.

Такі події у тій чи іншій мірі впливають на кожного, проте спектр можливих реакцій і емоцій вельми широкий. Багато хто відчуває себе враженим, вибитим з колії або не розуміє, що відбувається. Люди відчувають страх або тривогу, можуть впасти в заціпеніння або апатію. Деякі проявляють слабкі реакції, інші — важчі. Проте можливості пристосування (психологічні, фізіологічні, соціальні) до таких умов рано чи пізно вичерпуються, що сприяє зростанню посттравматичних стресових розладів (ПТСР).

На те, як реагує людина, впливає безліч факторів, у тому числі:

– характер і тяжкість пережитої події;

– перенесені травмуючі події в минулому;

– наявність сторонньої підтримки в житті;

– фізичне здоров'я;

– наявність у людини або в його родині розладів психічного здоров'я (у тому числі в минулому);

– культурні корені і традиції;

– вік.

Визначення понять криза, стрес, психотравма, посттравматичний стресовий розлад

Ситуація, що її переживає Україна впродовж останніх років, є такою, що виходить за межі звичайного, нормального людського досвіду: громадянські протести і намагання їх придушити, інформаційні атаки і військові дії — все це спричинило значне порушення життєдіяльності людей, шкоду їхньому здоров'ю, великі людські жертви, значні матеріальні збитки і т.д. Таку ситуацію науковці зазвичай класифікують як екстремальну (надзвичайну) [2, с. 32].

Психологічні проблеми населення мають комплексний характер. Ядром цих проблем є важкий травматичний досвід, переживання якого ускладнюється необхідністю адаптуватися у новому середовищі. Іншими словами, спостерігається ефект ретравматизації — одна травма накладається на іншу. Пережитий травматичний досвід впливає на когнітивні процеси, особливості поведінки, міжособистісні стосунки, самооцінку і, у цілому, на світогляд особистості.

Екстремальна ситуація для тих, хто її переживає, може стати кризовою, стресовою, травматичною і викликати відповідно кризу, стрес, психотравму.

Термін «криза» (від грецьк. krisis — рішення, поворотний пункт, вихід) означає тяжкий перехідний стан людини, що викликаний внутрішнім чи зовнішнім чинником або різкою зміною статусу персонального життя [9, с. 8].

Зазвичай, виділяють три типи кризи: невротичну кризу, кризу розвитку та травматичну. Невротичні кризи спричиняються внутрішніми передумовами особистості і пов'язані з її досвідом. Кризи розвитку (або вікові кризи) виникають при переході від одного вікового періоду до іншого. Травматичні кризи виникають у відповідь на психотравмівну ситуацію.

Отже, причиною виникнення та розвитку кризи є кризова ситуація, що викликається значним стресовим фактором і руйнує звичні способи подолання несприятливих життєвих обставин. Внаслідок кризової ситуації у людини може розвинутись кризовий стан, суттєвими характеристиками якого є ступінь його тривалості та інтенсивності.

У найбільш загальному значенні термін «стрес» (від англ. stress — напруга) використовується для позначення станів людини, які характеризуються сильним напруженням і які виникають у відповідь на різноманітні екстремальні впливи (стресори).

Фізіолог Г.Сельє виявив неспецифічну (тобто не пов'язану з конкретною причиною), універсальну або загальну, реакцію організму на зовнішні впливи (зокрема й патологічні), що потребують змін. Її-то він і назвав спочатку «загальним адаптаційним синдромом», а потім перейменував на «стрес» [3, с. 9].

У людини, яка пережила емоційний травматичний стрес, інакше починає функціонувати пам'ять — механізм травматичної пом'яті, необхідний для виживання індивіда, стає причиною посттравматичних стресових станів. Після припинення дії стресора яскраві емоційні образні спогади не просто зберігаються у довготривалій пам'яті, але й знову і знову з'являються в пам'яті оперативній, сприяючи розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Останній означає інтенсивну і, зазвичай, пролонговану реакцію на сильний травмівний стресор, такий, як природні катаклізми (землетруси, повені, пожежі), лиха, викликані людьми (переслідування, терористичні акти, воєнні дії, насильство, тортури тощо) [1, с. 14].

Взагалі травмуючі ситуації тягнуть за собою низку втрат (рідних та близьких, будинку, здоров'я, звичного оточення, звичного образу життя, уявлень про світ та про себе самого). І у якості віддалених наслідків травмуючої ситуації ми розглядаємо не тільки розвиток реакції на саму травмуючи подію, але й на наслідки, які вона тягне за собою [1, с. 32].

Можна виділити декілька блоків віддалених наслідків травми:

1) нервово-психічні захворювання, психологічні порушення та зміни;

2) проблеми соціальної дезадаптації, реадаптації та необхідності адаптації до нових умов;

3) соціальні проблеми, пов'язані з наслідками травми [1, с. 32].

З отриманими психотравмами необхідно працювати комплексно, і чим раніше надана спеціальна психологічна допомога, тим краще прогноз розвитку особистості на майбутнє. Наслідки ПТСР (посттравматичний стресовий розлад) призводять до зміни особистості, соціальної та професійної дезінтеграції, алкоголізації і наркотизації, суїцидів.

У різних джерелах по-різному тлумачиться поняття «психотравма». Виділяють «психічну» і «психологічну» травми [8, с. 12]. За умови психічної травми спостерігаються помітні порушення нормального функціонування психіки. А якщо це травма психологічна, то таких порушень не буде, проте суттєво зміняться базові переконання і цінності людини.

У випадку психічної травми події загрожують життю людини, а у випадку психологічної — події є загрозливими для особистості (чи такі, що інтерпретуються як загрозливі): втрата домівки, роботи, місця проживання, свободи (наприклад, у випадку ув'язнення); подружня зрада, приниження людської гідності (цькування в школі чи психологічне насильства в сім'ї) тощо. Такі події змінюють усталений спосіб життя та особистісну цілісність людини. Результатом пережитого може бути дистрес (виснаження), криза або важкий емоційний стрес. За цих умов зміни психічного стану суттєво відрізняються від змін у випадку психічної травми.

Особливості переживання травмівного досвіду

Переживання травми завжди супроводжується яскраво вираженими емоціями, фактором актуалізації для яких є емоціогенний стимул (зовнішній або внутрішній). Оскільки психічна травма носить в основному емоційний характер, можна вважати, що вона потребує водночас і внутрішнього, і зовнішнього стимулу. Різні за глибиною і значимістю події та ситуації залишають у душі людини індивідуально-неповторний зміст. Незначуща для людини інформація швидко зникає з пам'яті людини, а інформація, сприйнята через переживання, запам'ятовується надовго, у разі значимого переживання (позитивного чи негативного) залишається на все життя (фіксується).

Результатом психологічної діяльності переживання може стати усвідомлення людиною того, що відбулося і сенсу всього свого життя. Без такого усвідомлення перебудування життєвої позиції особистості практично неможливе, а отже, неможливе відповідне подолання психологічної травми. Тобто переживання як особлива форма активності дозволяє людині у кризовій життєвій ситуації пережити складні події, отримати завдяки переоцінці цінностей усвідомленість власного існування.

Після травмуючої події людина відчуває у собі певні зміни: з'являється почуття незахищеності та невпевненості у собі, що, звісно, проявляється у поведінці (зникає легкість та невимушеність) та взаємодії з іншими людьми.

Таким чином, психічна травма — це подія в житті людини, яка викликає особливо сильні переживання в умовах нездатності суб'єкта до адекватної реакції; вона спричиняє стійкі зміни і деструктивні наслідки в душевному житті та поведінці людини. Залежність суб'єкта від пережитого досвіду, який має емоційне навантаження, і визначає наявність тенденції «до минулого», потребує психокорекції глибинного спрямування.

Пережиття психотравмуючої події є великим стресом і великим випробуванням для особи. Для того, щоби справитися з цим непростим досвідом ми потребуємо часу, ресурсу, підтримки. Завдяки цій підтримці, розділенні досвіду з близькими особами, осмисленні пережитого відбувається інтеграція цього досвіду — ми можемо усвідомити, що з нами сталося, осмислити спогади і тоді продовжувати далі творити своє життя.

У процесі такого «опрацювання» відбувається інтеграція пам'яті про психотравмуючу подію, оповідь про неї стає частиною нашої автобіографічної історії, емоції регулюються, значення осмислюються. Утім часом сила травми є більшою за наші ресурси, а відтак спогади настільки болючими, що ми вибираємо уникати їх згадувати чи ними ділитися з іншими. І тоді у схожий спосіб, як рана тіла не може загоїтися, якщо її не очищати, не робити перев'язок — так і травматична пам'ять у мозку залишається незінтегрованою — як незагоєна рана душі.

Посттравматичний стресовий розлад є власне наслідком порушення інтеграції пам'яті, на рівні мозку не відбувається перезапис спогадів, а тому мозок далі сприймає їх як дійсність, і відповідно має місце активація системи тривоги так, наче загроза далі присутня. При ПТСР «травма» застрягає в мозку, а відповідно свідомість — у досвіді травми. Завданням психотерапії при ПТСР є допомогти особі вийти з цієї дійсності, осмислити та інтегрувати спогади, відновити відчуття безпеки, повернутися до творення життя.

Однією із вразливих категорій населення, що особливим чином відчуває вплив екстремальних подій, які відбуваються у країні, є діти. Для багатьох із них ці події є травматичними, що значно порушують їхню життєдіяльність, несуть гіркі втрати, шкодять здоров'ю, спричиняючи стреси, кризи, психотравми [3, с. 9].

Діти надзвичайно чутливі до подій, які змінюють константність, надійність, безпечність оточуючого середовища та спричиняють різку динаміку їхніх психоемоційних зв'язків з дорослими. Масові заворушення, гострі воєнні конфлікти значно порушують звичний для дитячого сприймання плин життя. З одного боку, діти відчувають реальні тривогу, страх та розпач, які індукуються близьким оточенням, з іншого — механізми подолання цих сильних переживань далеко не завжди ефективно спрацьовують, оскільки дорослі самі ще не мають змоги повноцінно відновити власну цілісність. Навіть, якщо дитина не є безпосереднім учасником воєнного конфлікту, вона переживає значний стрес, оскільки її найближче оточення занепокоєне, оскільки відбуваються якісь незворотні події, які їй важко сприймати і усвідомлювати.

Основні завдання психолога в роботі з такими дітьми вбачаються у подоланні наслідків перебування у стресовій ситуації та попередженні розвитку посттравматичних розладів.

Для розв'язання цих завдань проводиться робота за такими напрямами:

а) з середовищем, в якому перебувають діти (створення умов, сприятливих для відновлення психіки дитини, — атмосфери безпеки, передбачуваності подій, зручної і чіткої організації життя, поваги до неї у взаємодії;

б) з близьким оточенням дитини (просвітницька і консультативна робота з батьками, педагогами та соціальними працівниками);

в) з самою дитиною.

Психологічна допомога дітям, які зазнали впливу стресових чинників, складається із наступних етапів:

1. Відновлення відчуття безпечності (полягає у знятті тілесного та емоційного напруження, послабленні тих жорстких механізмів захисту, які виникли у відповідь на кризову ситуацію);

2. Відновлення та зміцнення психологічних ресурсів дитини (полягає у сприянні активізації природніх ресурсів психіки дитини, на тлі яких можливий вихід із кризових станів);

3. Відреагування негативних переживань, пов'язаних зі стресовими чинниками, (полягає у створенні умов для прямого чи символічного прояву та копінгування сильних негативних переживань, які можуть впливати на розвиток ПТСР);

4. Активація природніх механізмів самозцілення, адаптація до нових обставин (полягає у заохоченні та зміцненні позитивних зрушень у станах дітей, активізації природного середовища самозцілення (спілкування з однолітками, відвідування гуртків за інтересами, сприятливе дозвілля з родиною, заняття творчістю тощо).

ПТСР у дітей та молоді не завжди легко виявити. Адже діти не завжди можуть розповісти про пережите скривдження. Іноді їх залякують кривдники, дітям може бути соромно говорити про пережите, чи їм нав'язано хибне сприйняття того, що сталося. Інколи дорослі, бажаючи допомогти дитині, не звертаються по допомогу, бо вважають, що треба просто «забути, перегорнути сторінку, усе вилікує час». Утім насправді одного часу — недостатньо, щоби душевні рани загоїлися; складні рани з часом можуть лише «загноїтися» більше. Тому дуже важливо, щоби дорослі, які є поруч з дітьми, — батьки, вчителі, вихователі, тренери та інші — знали про ПТСР і у випадку пережиття дитиною психотравмуючих подій могли підтримати її та, якщо потрібно, вчасно звернутися по допомогу. Зверніть увагу, що у випадку будь-яких раптових виражених змін у поведінці дитини, її емоційному стані, спілкуванні, грі, шкільній успішності важливо пам'ятати про можливість прихованих психотравмуючих подій, про які дитина може боятися чи соромитися говорити, й шукати довірливого спілкування з дитиною. Душевні рани не такі видимі, як тілесні. Вони потребують нашої уважності, чутливості до того, що відбувається в дитячій душі.

Ознаки того, що дитина переживає гостру стресову ситуацію

Емоційні прояви: загострення страхів (особливо страху розлуки), тривожні стани, агресивність, плаксивість, схильність до бурхливого прояву емоцій, збіднення емоційних проявів тощо.

Поведінкові прояви: порушення сну, нічні кошмари, втрата апетиту, застрягання, регресивні форми поведінки, гіперактивність, пасивність, замкненість, посилене прагнення до контакту з дорослими, відмова від контакту, заперечення, зміст тематичних ігор з однолітками тощо.

Когнітивні прояви: Погіршення діяльності процесів пам'яті, мислення, уваги, збіднення мовлення, підвищена мовна активність тощо.

Соматичні прояви: Підвищена втомлюваність, сонливість, загострення хронічних хвороб, болі у шлунку, головні болі, розлади дихання, розлади у роботі серця, нудота, блювання, захворювання верхніх дихальних шляхів тощо.

Діти дошкільного та молодшого шкільного віку (1–6 років): безсилля і пасивність, відсутність звичайних реакцій, генералізований страх, підвищена збудливість та незібраність, пізнавальна плутанина, складність говорити про цю подію, складність визначати почуття, порушення сну, нічні кошмари, страх розлуки і «чіпляння» за близьку людину, регресивні

симптоми (наприклад, повернення нічного нетримання сечі, втрата здатності говорити, рухових навичок), нездатність збагнути смерть як неминучість, тривога з приводу смерті, соматичні симптоми (болі в животі, головні болі та ін.), підсилена реакція на гучні звуки, заціпеніння, метушливість, нехарактерний плач, уникання або тривога у відповідь на конкретні стимули, специфічно пов'язані з травмою.

Діти молодшого та середнього шкільного віку (6–11 років): почуття відповідальності та провини, повторювана травматична гра, почуття тривоги при нагадуванні про подію, нічні кошмари, інші порушення сну, стурбованість з приводу безпеки, думки про загрозу, агресивна поведінка, спалахи гніву, страх почуття болю, травми, пильна увага до тривоги батьків, ухиляння від школи, тривога/турбота про інших, поведінкові, емоційні, особистісні зміни, соматичні симптоми (скарги на тілесні болі), очевидні тривога/страх, схильність до усамітнення, конкретні, пов'язані з травмою, страхи, загальні страхи, віковий регрес (веде себе, як молодша дитина), тривога розлуки, втрата інтересу до діяльності, плутанина думок, недостатнє розуміння травматичних подій, відсутність чіткого розуміння явища смерті, причини «поганих» подій, втрата здатності до концентрації в школі, зниження успішності, дивна або незвична поведінка.

Підлітки (12–18 років): егоїстичність, небезпечна для життя поведінка, бунт удома або в школі, різкі зміни у стосунках, депресія, уникнення спілкування, зниження успішності у школі, спроба віддалитися і захиститися від почуттів сорому, приниження, гніву, надмірна активність з іншими людьми чи відступ від інших з метою врегулювання внутрішнього конфлікту, схильність до переживання нещасних випадків, бажання помсти, активність, пов'язана з відповіддю на травму, порушення сну і харчування, нічні кошмари.

Нагадаємо, що ПТСР може розвинутися з часом — приблизно через півроку після пережитих травмівних подій. З огляду на це, потрібно бути особливо уважними до дітей, які були очевидцями гострого воєнного конфлікту, зазнали тяжких втрат тощо, і здійснювати профілактику розладу [3, с. 15].

Варто сказати, що найбільш успішними техніками, які зарекомендували себе у роботі з дітьми, що зазнали впливу гострих стресових чинників, є техніки тілесно зорієнтованої психотерапії, арт-терапії (малювання, ліплення з пластиліну, глини, соленого тіста), пісочної психотерапії, ігрової психотерапії, народної терапії (виконання колискових пісень), кататимно-імагінативної психотерапії. Особливо ефективною у процесі психологічної реабілітації дітей виявилась кататимно-імагінативна психотерапія (символдрама) [6, с.55].

У роботі з травмівним досвідом використовують методи індивідуальної та групової роботи, а також сімейне консультування та сімейну психотерапії.

Відповідно до підходу П. Левіна, робота з травмою має бути направлена, насамперед, на відновлення природної здатності до саморегуляції, яка оцінюється як психологічна та біологічна здатність до цілеспрямованої організації. Саморегуляція розглядається як природна здатність особи до самовилікування, основана на ресурсах організму.

Працюючи з психологічною травмою на рівні тіла, необхідно дотримуватися деяким принципам, що забезпечують ефективність психологічної допомоги.

– Створення відчуття безпеки. Встановлення таких терапевтичних відносин з людиною, як: довіра, надійність, безпечний простір, співробітництво.

– Створення у клієнта ресурсів для роботи з травматичними переживаннями. Ресурси — це різні види позитивних самовідчуттів на рівні тіла, те, що допомагає людині зберігати та підтримувати відчуття себе і власної внутрішньої цінності при загрозі можливого руйнування травмою. Ресурс забезпечує здатність до саморегуляції.

– Створення меж переживання — «контейнерування» — усвідомлення, яке дозволяє тому, що відбувається в середині клієнта, бути сприйнятим на тілесному рівні у вигляді різних соматичних проявів.

Методи та техніки роботи дозволяють створити передумови для відновлення природної здатності особистості до саморегуляції та подальшої інтеграції травматичного досвіду на інших рівнях [7, с. 42].

Таким чином, психологічна допомога дорослим та дітям які пережили гостру стресову ситуацію повинна бути комплексною і стратегічно продуманою. Існують спеціальні техніки психотерапії, які дозволяють створювати та відновлювати образ внутрішньої константності, безпечності та надійності на символічному рівні.

Техніки психологічної допомоги особам із травмівним досвідом

Діяльність фахівців психологічної служби в допомозі дітям та їхнім родинам має бути спрямована на реалізацію таких завдань, а саме:

– гармонізація емоційного фону і психофізичного стану дітей та їхніх сімей, які опинились у складних життєвих обставинах;

– зниження тривоги та подолання страху травматичних ситуацій, соціофобії; покращення самооцінки;

– зниження рівня конфліктності, подолання перешкод у процесі комунікації;

– формування навичок адаптивної і результативної моделі поведінки;

– удосконалення правового, соціальнопсихологічного захисту;

– професійне самовизначення.

Пріоритетним в усіх випадках є забезпечення безпеки і попередження повторення травми (це є критичним питанням зокрема у випадках сімейного насильства, скривдження дітей — і може потребувати залучення соціальних служб, поліції, роботу з сім'єю та ін.). У випадках, коли психотравмуюча подія супроводжувалася смертю рідних, важливим є також надання підтримки в пережитті втрати, адаптації до змін у житті.

В усіх випадках є також важливим зміцнення соціальних та інших ресурсів особи, залучення близького оточення особи у надання підтримки (що може потребувати також консультування рідних). Для багатьох осіб значним ресурсом підтримки можуть бути групи взаємопідтримки осіб, що пережили схожий досвід у минулому (напр., учасників бойових дій та ін.).

Психолог, який працює з сім'ями, має пам'ятати, що в результаті переживання психотравми у батьків та дітей відновлення їхнього психологічного стану дуже відрізняється, оскільки дітям властива більша психологічна гнучкість та адаптивні здібності, і нормалізація їхнього емоційного фону здійснюється швидше, на відміну від батьків, які відновлюються повільніше, і це може завадити покращенню його у дитини.

На етапі відновлення відчуття безпечності насамперед доречно застосовувати вправи, які допомагають зняти тілесне напруження та вивести надлишки адреналіну із організму, який активізувався під впливом стресових чинників.

Завдання відновлення відчуття безпеки добре вирішується через техніку «Безпечне місце». Уявляючи безпечне місце (реальне чи уявне), клієнт символічно знаходить ресурси, які створюють основу для відновлення відчуття захищеності, внутрішнього спокою та природного вільного перебігу психічної енергії.

Зазначимо, що діти, які зазнали впливу тяжких стресових чинників (обстріл, спостереження за смертю, загроза життю), достатньо специфічно уявляють вищезгаданий мотив. Такі діти достатньо довго шукають безпечне місце у своїй уяві, нерідко воно знаходиться на іншій планеті, у фантазійному світі, під землею. Саме місце довго облаштовується дітьми для створення безпеки: укріплюються стіни будинку, будуються високі паркани, збільшується кількість замків на дверях тощо. Та все ж, в цілому, знаходяться можливості віднайдення внутрішнього відчуття спокою та безпеки у цих дітей. Після уявлення «Безпечного місця» у клієнтів покращувався сон, знижувалась ступінь загального занепокоєння та збудження. Крім того, цей же мотив сприяв прискоренню формування близьких, відкритих стосунків.

Робота з переживаннями є ключовою у процесі їхньої реабілітації.

Отже, розглянемо техніки психологічної допомоги, та самодопомоги, які можна використовувати для стабілізації емоційного стану особистості.

Кейс дихальних технік

Дихальні техніки є дуже дієвим інструментом керування емоціями в ситуаціях стресу і тривоги, інструментом регуляції фізичного або емоційного збудження. Вони ефективні як для

дорослих, так і для дітей. Такі техніки можна застосовувати в найрізноманітніших життєвих ситуаціях і протягом усього життя — з дітьми на майданчику, під час занять чи в дитячий кімнаті; на контрольних та іспитах, перед співбесідою; вдома, на роботі, на вулиці, в транспорті і ще в багатьох інших ситуаціях. Вміння заспокоюватися за допомогою дихання — це дуже практична і універсальна навичка, оскільки для того, щоб дихати не потрібно особливих умов, оснащення, матеріалів. Дихання завжди з нами, ми можемо дихати будь-де, це виглядає природньо і непомітно для оточуючих.

Протистресове дихання

Повільно виконуйте глибокий вдих через ніс (на 1–2–3–4); на піку вдихання затримайте дихання (на 1–2), після чого зробіть видих через рот (або як зручно) якомога повільніше (на 1–2–3–4–5–6). Це заспокійливе дихання. Намагайтеся уявити собі, що з кожним глибоким вдихом і тривалим видихом ви поступово позбавляєтеся від стресової напруги, ніби «видихаєте її через трубочку». Виконуйте цю вправу 5–10 разів.

Дихання по квадрату

Це одна з найпростіших методик швидкого заспокоєння. За цією методикою потрібно пальцем однієї руки водити по долоні іншої, утворюючи квадрат. На вертикальних гранях уявного квадрату треба робити вдих/видих, а на горизонтальних паузи. Вдих — пауза — видих — пауза. Дихати ритмічно 4х4 рахунки. 1 — вдих (4 такти), 2 — пауза (4), 3 — видих (4), 4 — пауза (4). Підібрати зручний для себе темп. Зробити кілька циклів.

Глибоке дихання

Покладіть одну руку на живіт, а іншу на груди. Вдихайте повільно і глибоко животом, намагаючись, щоб рука на животі піднімалася, як ніби ви надуває кульку або м’яч повітрям. Намагайтеся, щоб рука на грудях не ворушилася, дихайте тільки животом. Повільно видихайте, відчуваючи, як рука на животі повільно опускається, як ніби кулька або м’яч здуваються.

Дихання на 4–7–8

Повільно вдихайте, рахуючи до чотирьох. Потім затримайте дихання на сім секунд, а в кінці повільно і м’яко протягом восьми секунд видихайте. Повторіть стільки разів, скільки вам комфортно. (Примітка: у кожного свій розмір тіла і об’єм легенів, якщо конкретно ця комбінація вам не підходить, ви можете виконувати цю вправу в комфортних вам проміжках. Ідея в тому, щоб ви йшли певною схемою і дихання стало б більш повільним).

Лімбічне дихання

Дихання при якому видих повільніший ніж вдих, вдих через ніс, видих через рота. Видихаємо повільно, з любов’ю і ніжністю до себе.

Дихання Місяця

Це буддистська дихальна практика, яка базується на диханні лише через ліву ніздрю. Ліву частину тіла пов’язують з нервовою системою, яка сприяє заспокоєнню та сну. Перевага цієї дуже короткої вправи в тому, що її можна робити де б ви не знаходились і в будь-яких умовах.

Зручно сядьте або ляжте. Закрийте очі та розслабте повіки. Уявіть, що ви лежите в приємній прохолодній воді. Прикрийте праву ніздрю великим пальцем правої руки. Розслабте та випряміть інші чотири пальці правої руки. Вдихніть через ліву ніздрю, а потім прикрийте її чотирма вільними пальцями правої руки. Одночасно відпустіть ваш великий палець з правої ніздрі та видихніть через праву ніздрю. Повторюйте протягом кількох хвилин: вдихаємо через ліву ніздрю, прикриваючи праву великим пальцем, видихаємо через праву, прикриваючи ліву ніздрю рештою пальців. Повторюємо, поки дихання не стане дуже повільним та спокійним, ваш мозок стане менш тривожним.

Повільне дихання «Якір»

Зробіть кілька глибоких видихів. Зауважте, як з кожним видихом ви повністю звільняєте легені. Потрібно дихати глибоко та повільно — це знижує напругу в тілі. Дихання не позбавить вас відчуття, але створить центр спокою всередині вас. Можна порівняти це з киданням якоря в розпал емоційної бурі: якір не зупинить шторм, але утримає вас на місці й допоможе перечекати негоду. Коли ви дихаєте повільно і глибоко уявляйте, що ви видихаєте повітря прямо в центр свого відчуття. Уявіть і відчуйте, як подих огортає ваше відчуття. Як ваше дихання ніби створює для нього додатковий «простір для руху»

Інтенсивний видих

Робимо глибокий вдих, видихаємо голосно. Можна зробити вдих, потерти груди руками і голосно видихнуть.

«Концентрація на медитативному диханні»

Для повного розслаблення, ритмування дихального процесу, підвищення внутрішньої стабільності, досягнення гармонії емоційних реакцій. Прийміть зручну позу. Розслабте тіло. Увагу спрямуйте на дихання. Постарайтеся не міняти природний тип дихання, а тільки стежите за ним. Говоріть собі: «Я відчуваю свій вдих, відчуваю видих. Після регулярних тренувань періоди неуважності скорочуються, а періоди концентрації збільшуються. Примітка: незважаючи на елементарність, ця вправа є однією з найефективніших дихальних технік.

Дихальна техніка «Квітка та свічка»

Зробіть кілька глибоких вдихів через ніс, видихайте через рот. Уявіть свою улюблену квітку, відчуйте її аромат. Імітуйте вдихання аромату квітки на вдосі. Потім уявіть, що Ви тримаєте в іншій руці свічку, яка горить, наберіть повітря у легені. З натиском та раптово подмухайте на свічку, намагаючись уявно загасити її. Повторіть техніку декілька разів.

«Дмухання на кульбабку»

Уявіть собі, що ви тримаєте в руках кульбабу. Наберіть повітря у легені. Сильно та протяжно подмухайте на кульбабу, уявіть, як її насіння розлітається у різні боки. Виконайте вправу декілька разів.

«Надимання мильних бульбашок»

Коли ви помічаєте, що у голові з'являється багато нав'язливих тривожних думок, що не призводять до продуктивних дій, скористайтеся цією технікою. Кожну свою тривожну думку спробуйте уявити у вигляд мильної бульбашки. Ця бульбашка відлітає від вас на певну відстань і лопається. Якщо прийшла наступна тривожна думка — то знову уявіть, як вона перетворюється на мильну кульку. І так з кожною тривожною думкою: ви її видуваєте, як мильні бульбашки в дитинстві, які летять повітрям, лопаються і зникають.

Якщо складно візуалізувати це, візьміть дитячі мильні бульбашки або приготуйте з шампуню/рідкого мила. Видмухуючи бульбашки, уявляйте, що це ваші тривожні думки і відпускайте їх.

«Дихання -Піраміда»

Зручно влаштуйтесь. Можна заплющити очі. Уявіть собі, що ваше дихання рухається спочатку знизу вгору, потім згори вниз. Керуйте інтенсивністю дихання (вдих та видих) від ледь відчутного до максимально інтенсивного, і, навпаки, від максимально інтенсивного до ледь відчутного. Вправа виконується однократно.

Дихання в човник

Коли маленькі діти бояться, то хапаються за живіт. У той момент, коли ви намагаєтеся повернути собі відчуття опори, кладіть руку на живіт. Друга рука — човником згорнута біля рота. Робите видих, дуєте в долоньку й опускаєте до грудної клітки. Робите вдих і піднімаєте руку. І так кілька разів.

«Пушинка»

Уявіть, що перед вашим носом на відстані 10–15 см висить пушинка. Дихайте тільки носом і так плавно, щоб пушинка не коливалася.

«Занурення»

Оскільки в ситуації роздратування, гніву ми забуваємо робити нормальний видих: — глибоко видихніть, затримайте дихання так довго, як зможете; — зробіть кілька глибоких вдихів; — знову затримайте дихання.

«Природне дихання»

Під час вдиху губи мають бути злегка відкриті, а верхні і нижні зуби торкатися один одного. Кінчик язика торкається ясен нижніх зубів. Під час вдиху черевна порожнина повинна видаватися вперед. Під час видиху треба рота щільно закрити і втягнути живота. Вправа виконується щодня. Спочатку протягом 3–5 хвилин, потім —10 хвилин, і, нарешті, 30 хв.

Кейс технік стабілізації стану за допомогою води

Особливий засіб, який ефективно стабілізує стан і у випадку реальної небезпеки, і за умови актуалізації травмівного досвіду. Вода повинна бути звичайна, пити треба багато, критично важливо вивезти з організму гормони стресу — кортизол. Під час гострої стресової реакції судини, серце та нирки людини працюють у посиленому режимі, йде інтенсивне виділення вологи (пітніють долоні, пересихає горло та рогівка ока). Пам'ятайте, що треба пити воду. Коли симпатична система активна, у нас пересихає в роті. Якщо не хочете пити, хоча б змочіть губи чи пополощіть рот. Треба їсти чи принаймні жувати. Коли ми жуємо, нервова система виходить зі стану паніки. Носіть із собою жуйки, цукерки. Ідеально, щоби було щось із вираженим смаком, аби повернути себе в стан мінімального спокою.

«Вода, як засіб зцілення»

– Візьміть пляшку води, пийте її маленькими ковтками (40 ковтків), водночас подумки рахуйте (ковток-один, ковток- два і т.д.). Кожного разу, ковтнувши воду робіть короткий вдих і довгий видих, зосередьтесь на своїх внутрішніх відчуттях.

– Приготуйте ємність з водою, занурьте долоні у воду, якщо дозволяють умови- умийтеся, помийте руки і ноги, якщо такої можливості немає — змочіть водою хустинку, потримайте її в руках, витріть чоло та обличчя. (Замість води можна використати кульки гідрогелю).

– Коли Ви відчуваєте себе тривожно, наберіть дві ємності з водою. Одну з дуже холодною, іншу з помірно гарячою. Почергово занурюйте руки то в одну ємність, то в іншу. Слідкуйте за своїми відчуттями.

– Усвідомлене ковтання. Ставите перед собою стакан з водою, робите маленький ковток і робите вдих через ніс, видих через рот і знову ковток води, повторюємо вдих через ніс, видих — ротом і знову робимо ковток води. Повторюємо протягом трьох хвилин. Мінімальна кількість ковтків — 15–20.

– Техніка бруду. Для виконання техніки потрібні: вода, фарби, ватман або будь-який великий аркуш. Наносимо фарби на долоні, уявляючи одночасно будь-яку негативну ситуацію. Протягом 5–10 хвилин робимо відбиток долонь на аркуші і йдемо змивати водою руки, потім знову повторюємо процедуру: наносимо фарбу на долоні- малюємо-потім знову змиваємо водою руки. Під час виконання техніки має бути чергування: від реагування емоцій — розслаблення.

Кейс тілесних технік

Коли людина відчуває травматичні переживання, придушення емоцій, внутрішні конфлікти, отримує психологічну травму, невідредагована проблема залишається в тілі у вигляді блоків, які сковують людину в панцир. Людина починає по-новому рухатися, реагувати, жити. З цього моменту не людина керує своїм тілом, а тіло змушує людину жити, виходячи зі своїх можливостей. Пам'ять про травматичний досвід витісняється у несвідоме і дає про себе знати

у вигляді фізичного болю, негативних емоцій. Для видалення з карти тіла негативного досвіду минулого і вивільнення заблокованої енергії існують прийоми та вправи, спрямовані на виявлення і зміну в патологічних звичках, вкорінених в тілесному самовираженні людини [3, с.33].

Таємний таппінг

Робочою областю для цієї вправи є останні фаланги пальців на правій та лівій руках. Натискаючи великим пальцем на фаланги, ми стимулюємо нервові закінчення. Ці імпульси пригнічують активність амигдали (або ж мигдалеподібного тіла) — мозкового центру, який відповідає за тривожність. Тож по черзі натискайте на подушечки кожного пальця, поки не відчуєте, що заспокоїлися.

«Градусник тривоги»

Навчить вас вчасно визначати, у якій зоні внутрішнього напруження ви знаходитесь: у ресурсній зеленій зоні, перехідній жовтій зоні, чи прямуєте до аварійної червоної зони.

«Бурулька»

Встаньте, заплющте очі, руки підніміть вгору. Уявіть, що ви бурулька. Напружте всі м'язи вашого тіла. Запам'ятайте ці відчуття, замріть в цій позі на 1–2 хвилини. Потім уявіть, що під дією сонячного тепла ви починаєте повільно танути. Розслабте поступово кисті рук, потім м'язи плечей, шиї, корпусу, ніг і т.д. Запам'ятайте відчуття в стані розслаблення. Виконуйте вправи до досягнення оптимального психоемоційного стану. Цю вправу можна виконувати лежачи на підлозі.

«Повітряна куля»

Встаньте, заплющте очі, руки підніміть вгору, наберіть повітря. Уявіть, що ви велика повітряна куля, наповнена повітрям. Постійте в такій позі 1–2 хвилини, напружуючи всі м'язи тіла. Потім уявіть собі, що в кулі з'явилося невеликий отвір. Повільно починайте випускати повітря, одночасно розслабляючи м'язи тіла: кисті рук, потім м'язи плечей, шиї, корпусу, ніг і т.д. Запам'ятайте відчуття в стані розслаблення. Виконуйте вправи до досягнення оптимального психоемоційного стану.

«Муха»

Сядьте зручно: руки вільно покладіть на коліна, плечі і голова опущені, очі заплющені. Подумки уявіть, що на ваше обличчя намагається сісти муха. Вона сідає то на ніс, то на рот, то на лоб, то на очі. Ваше завдання: не відкриваючи очей, задіявши тільки м'язи обличчя, зігнати настирливу комаху. Після кількох хвилин такої «гри» розплющте очі, і побачите, що мухи не існує ;)

«Лимон»

Сядьте зручно: руки вільно, покладіть на коліна (долонями вгору), плечі і голова опущені, очі заплющені. Подумки уявіть собі, що у вас в правій руці лежить лимон. Починайте повільно його стискати до тих пір, поки не відчуєте, що «вичавили» весь сік, розслабтеся. Запам'ятайте свої відчуття, тепер уявіть собі, що лимон знаходитися в лівій руці. Повторіть вправу. Знову розслабтеся і запам'ятайте свої відчуття. Потім виконайте вправи одночасно двома руками. Розслабтеся.

Техніки заземлення — це інструменти, які використовуються для саморегуляції в моменти стресу і тривоги. Вони служать м'яким нагадуванням про те, що потрібно залишатися зосередженим і заякорюють в теперішньому моменті, що допомагає зменшити відчуття тривоги та пригніченості. Техніка заземлення дозволяє тілу заспокоїтися і подати сигнал про відсутність реальної загрози.

Емоційне заземлення:

– Гра «Абетка».

Оберіть категорію (наприклад, їжа) і придумай предмет для кожної літери в алфавіті (наприклад: ананас, банан, виноград тощо).

– **Зосередьтесь на розумовому завданні**

Виконайте складне розумове завдання або обчислення. Наприклад: повторіть таблицю множення (3 х 2 — це…, 3 х 3 — це… тощо). Розкажіть алфавіт задом наперед. Порахуйте кілька складних сум (19 х 21 = …).

– **Образність**

Візуалізуйте щось, що завадить Вам зосередитися на небажаних думках чи почуттях.

– **Використовуйте прив'язну фразу**

Опишіть, хто Ви, скільки Вам років, дату сьогодні, час, де Ви зараз знаходитесь. (Наприклад: мене звати Анна, мені 57 років. Сьогодні понеділок, 9 травня, 10 ранку, я сиджу за кухонним столом). Можна продовжувати додавати деталі, поки не стане краще: мій чай теплий, я чую вітер надворі, у мене сьогодні вихідний.

– **«Незважаючи на…»**

Виберіть установчу фразу, з якої будете працювати. Чим конкретніше, тим

краще. «Незважаючи на ... (Негативні почуття / відчуття + те, що його викликає), я цілком і повністю люблю і приймаю себе таким / такою, яка я є «, (наприклад: «Не дивлячись на те, що я зараз напружуюся і злюся, я цілком і повністю люблю і приймаю себе таким / -кою, який /-а я є». «Не дивлячись на те, що я відчуваю біль, смуток і спустошеність від того, що (ім'я людини) кинув мене, я цілком і повністю люблю і приймаю себе таким / -кою, який / -а я є». «Не дивлячись на те, що приходжу в сказ, коли хтось сміється над тим, що я Чебурашка, я цілком і повністю люблю і приймаю себе таким / -кою, який / -а я є».

Фізичне заземлення:

– Пустіть прохолодну або теплу воду собі на руки.

– Візьміться за своє крісло настільки міцно, наскільки зможете.

– Торкайтеся різних предметів довкола: ручки, ключів, вашого одягу, стіни тощо.

– Втисніть п'яти в підлогу, буквально «заземливши» їх. Зверніть увагу на напруження, зосереджене у ваших п'ятах, коли ви це робите.

– Носіть у кишенях «заземлювальний» предмет, щоб торкнутися до нього, коли відчуєте приступ.

Техніка «Граундінг» або заземлення 5–4–3–2–1

Використовуючи цю техніку, ви, за допомогою своїх органів чуття, цілеспрямовано звертаєте увагу на деталі свого оточення. Наприклад, звуки або фактуру предмета. Для цього, наприклад, назвіть 5 предметів, які ви можете побачити; 4 речі, які можете відчути (відчуття одягу на тілі, сонця на шкірі, відчуття доторків до стільця, на якому сидите, вага, структура та інші характеристики предмета, який можна покласти на долоню); 3 звуки, які ви можете почути (рух транспорту, спів пташок, цокання годинника); 2 речі, які можете відчути на запах (запахи в повітрі, парфумів чи олійок); 1 те, що можете скуштувати (цукерка, жувальна гумка, вода).

Ви також можете помічати та про себе рахувати/називати предмети одного кольору чи форми або ранжувати на свій розсуд.

«Усвідомлення тіла»

Використовують для скерувати уваги на відчуття тіла, щоб заякоритися в теперішньому моменті. Зробіть 5 глибоких видихів носом, а видихайте ротом (можете злегка скласти губи так, ніби користуєтеся соломинкою). Покладіть обидві ступні рівно на підлогу. Поворушіть пальцями ніг. «Згорніть» і «розгорніть» пальці ніг кілька разів. Витратьте хвилинку, щоби помітити відчуття в ногах. Кілька разів тупніть ногами об землю чи підлогу. Зверніть увагу на відчуття в ногах, і ті відчуття, які з'являються, коли ви контактуєте з поверхнями, опускаючи ноги донизу. Стисніть руки в кулаки, а потім розслабте. Повторіть 10 разів. Притисніть долоні одна до одної. Натисніть на них сильніше і утримуйте цю позу 15 секунд. Зверніть увагу на відчуття напруги в руках. Жваво потріть долоні. Зверніть увагу на звук і відчуття тепла. Простягніть руки над головою, ніби намагаєтеся досягнути неба. Розтягуйтеся так 5 секунд. Опустіть руки і дайте їм розслабитися. Зробіть ще 5 глибоких видихів і помітьте відчуття спокою у своєму тілі.

«Потирання»

З метою формування основи високої стресовитривалості на цілий день, що буде сприяти гарному настрою та підвищеній життєвій енергії, вранці корисно виконувати наступні вправи: пальцями рук розтирати вуха; промасажувати кожний палець на руці; легко простукати долонями кожну частину тіла; розтирати долонями шию.

Техніка «Рухайся»

Покачайте ногами, звертаючи увагу на відчуття від того, як рухається кожна нога окремо. Спробуйте посувати ногою, а всі інші частини тіла нехай залишаються нерухомими. Виконайте те ж саме з пальцями, відчуваючи силу в м'язах, їхню напругу і розслаблення під час виконання руху.

«Ритм»

Постукайте ногою по підлозі, знайдіть об'єкт, що видає м'який звук, постукайте пальцями по столу і тихенько по склу або будь-якій іншій поверхні, знайдіть приємний звук, а потім створіть ритм і повторюйте його, намагаючись фокусуватися на початку і в кінці кожного створеного вами звуку. Слідкуйте за своїми відчуттями.

«Сканер»

Ляжте на підлогу. Швидко проскануйте своє тіло, щоб відзначити в яких саме місцях підлога торкається вашого тіла, які частини тіла відчувають її і сфокусуйтеся на цьому відчутті тиску, текстури, температури. Відзначте всі вібрації, які ви зараз можете відчути в будинку. Ви можете поставити на підлогу музичну колонку і відчувати її вібрації. Можна встати або присісти. Розкрити долоні й покласти їх на коліна (якщо сидимо) або просто опустити (якщо стоїмо). Поставити ноги треба так, щоби ступні повністю стояли на підлозі, не схрещувалися. У цьому положенні потрібно зануритися у свої тактильні відчуття, «пройтися» внутрішнім поглядом по всьому тілу — від маківки до п'яток. Що я відчуваю прямо зараз?

«Втопіть п'яти в землю»

Зосередьтесь та перенесіть вагу на п'яти. Нагадайте собі, що Ви фізично пов'язані із землею. Тупайте ногами, якщо це допомагає. Також можна спробувати це босоніж на м'якому килимку.

«Напруж і відпусти»

Спробуйте стиснути і розпустити кулаки. Ви також можете напружити все тіло і зосередитися на тому, щоб повільно відпускати його, від чола, щелепи, плечей — аж до пальців ніг.

«Торкнись або тримай об'єкти»

Торкайтесь або тримайте різні об'єкти навколо себе. Подумайте, що вони відчувають. Або спробуйте схопитися за стілець якомога сильніше.

«Нахили і розтягнення»

Витягніть руки і ноги. Спробуйте поворушити пальцями рук або ніг.

«Горішок»

Візьміть грецький горіх і помістіть його на долоню правої руки ближче до мізинця. Притисніть горіх долонею лівої руки і робіть ним кругові рухи за стрілкою годинника впродовж 2–3 хвилин. Помістіть горіх на долонь лівої руки та притисніть його долонею правої руки. Робіть горіхом рухи проти годинникової стрілки протягом 2–3 хвилин.

«Долоні»

Тріть долоні одну об іншу, поки не з'явиться тепло. Це енергія сили. Далі «умийтеся» долонями, потеребіть пальцями мочки вух, потріть вуха. Відразу відчуєте приплив сил.

«Ліво-право»

Візьміть у ліву руку якийсь предмет, який можете проконтролювати. Коли ми беремо щось у ліву руку, то, фактично, беремо під контроль усе, що відбувається в правій півкулі мозку. Усі тривожні думки й образи — це зокрема робота правої півкулі.

«Корінець язика»

Корінець язика пов'язаний із частиною нервової системи, яка також відповідає за заспокоєння. Висуньте язик у напрямку грудної клітини, а потім зробіть язикову гімнастику. Уявіть, що ваш язик прибирає стелю, потім — стіни й підлогу. А ще імітуйте полоскання горла.

Аутотренінг

Практика «майндфулнес» активно застосовується у світовій практиці. Майндфулнес — це потужний інструмент, що допомагає розуміти власні думки, емоції і дії в момент їхнього виникнення, та брати їх під свій контроль, уникаючи автоматичних реакцій. Це медитація, яку можна практикувати як вдома на самоті, так і в моменти, коли емоційна стабілізація вкрай необхідна.

Ранкова медитація займає 15–20 хвилин щодня та допомагає боротися зі стресом, болем, підвищує концентрацію, увагу та наповнює енергією на весь день. Окрім цього, медитація покращує стосунки, підвищує креативність та імунітет, а також збільшує тривалість життя.

Техніка виконання:

1. Сядьте в тихому спокійному місці
2. Закрийте очі.
3. Сконцентруйтесь на власному диханні або повторюйте один звук/слово.

Кожного разу, коли відчуваєте що ваша свідомість мандрує думками — повертайтесь до концентрації на диханні або звуці/слові. Продовжуйте протягом 15 хвилин.

Техніка «Обійми метелика»

Обійняти себе руками і почергово стукати себе по плечах, разом з тим очі дивляться то вправо, то вліво або схрещуєте руки перед собою, кладете їх на груди, таким чином, щоб вказівні пальці знаходилися під ключицею і почергово починаєте постукування, великі пальці одночасно між собою з'єднані. Стукати можна у зручній для вас амплітуді.

Техніка: Прогресивна нервово-м'язова релаксація за Джекобсоном

Прогресивна нервово-м'язова релаксація Джекобсона заснована на послідовному напруженні і розслабленні різних груп м'язів. Схема виконується за одним і тим самим алгоритмом: спочатку потрібно напружити певні м'язи; потім усвідомити, відчути цю напругу; розслабити ці м'язи; звернути особливу увагу на контраст між станом спокою і напруженням.

Техніка «Близько-далеко»

Знайдіть будь-яку точку біля вас, на якій можна зафіксувати погляд. Ідеально на відстані 20–30 см від очей. Це може бути деталь в оточенні, ваш власний палець, деталь одягу, кінчик носа. Фіксуючись поглядом на точку, зробіть вдих-видих і переведіть погляд у даль. Дивіться куди завгодно, але не на точку. Зробіть ще раз вдих-видих. Поверніться поглядом на точку і знову вдих-видих. І так, змінюючи погляд між близькою точкою і далекою, подихайте 1–2 хвилину. Вдихаючи через ніс і спокійно та приязно видихаючи через привідкритий рот.

Кейс технік на уяву

Уява — це психічний процес створення людиною нових образів на основі її попереднього досвіду. Уява породжується потребами, що виникають у житті людини, і насамперед, потребою змінити ті чи інші предмети навколишнього світу. Людина не може розпочинати діяльність, не уявивши собі готовий результат. Тож ми можемо з упевненістю сказати, що психічна діяльність, як от опрацювання травматичного досвіду, також відбувається через уяву. Труднощі з'являються, якщо людина застрягає на негативному уявленні, чи позбавлена можливості уявити альтернативний результат, сформувати інакше бачення ситуації.

«Ментальний діалог»

Необхідно подумки уявити навпроти себе іншу людину, з якою спостерігається напруга у відносинах. Шлях до неї утворений у вигляді веселки. Потрібно посміхнутися один одному, пробачити всі образи та налаштуватися на взаємозв'язок.

«Стрибок у майбутнє»

Пропонуємо представити себе в якому-небудь моменті найближчого майбутнього, коли ситуація є вже подоланою і пройденою. Проговорюємо ситуацію всю до найменших деталей.

«Сонце у грудях»

У моменти повного виснаження, коли складається відчуття повної втрати сил, необхідно наповнити організм теплою енергетикою. Для цього треба зручно сісти, закрити очі, покласти руку на сонячне сплетіння, зробити глибокий вдих та видих. З кожним новим видихом відчувати, як збільшується маленьке сонечко у грудях, яка наповнює теплом кожну клітинку тіла. Потім необхідно уявити себе під струменем водоспаду, нахилити голову вниз та подумки звільнитися від негативних емоцій, які змиває вода.

«Я-океан»

Уявіть, що Ви миттєво виростаєте розміром в океан. Виростаєте величезними, як сонячний промінь чи найвища гора, стаєте дуже високими та широкими по горизонталі та вертикалі. Відчуйте, що за вами — сила вашого роду, країни, військових, знань. Відчуйте, який стан приходить. Уявіть: у вас зараз є вибір. Ви можете відчувати себе маленькими склянками води, чого від нас очікують вороги, а можемо відчувати себе величезним океаном, який може вмістити в себе всю тяжкість часу, з якою ми зіштовхнулися.

«Безпечне місце»

Це вправа на уяву, яка дозволяє вам відволіктися від того, що відбувається зараз, і уявити себе у безпечному місці, де ви почуваєтеся комфортно та затишно. Заплющить очі та уявіть собі це місце у всіх деталях, спробуйте почути звуки, які лунають звідти, запахи тощо.

Важливо виконувати цю вправу тоді, коли ви перебуваєте у відносній безпеці, адже вам необхідно буде заплющити очі та максимально відволіктися від усього, що відбувається навколо вас. Переконайтеся, що поруч є людина, якій ви можете довіряти.

«Кімната поза часом і простором» (Варіація техніки «Безпечне місце»)

Уявіть собі будь-яку кімнату, вона знаходиться у будь-якому місці, в якому забажаєте. Детально розгляньте що саме є в ній, відчуйте її запах, уявіть її гамму кольорів. Сконцентруйтесь на своїх власних відчуттях, як Ви себе почуваєте перебуваючи в ній? Ключова мета вправи-повернути ментальний контроль.

«Три аркуші»

Знайдіть тихе, спокійне місце, де вам ніхто не заважатиме. Подумайте про свою тривогу і переживання, що вас переповнюють. Покладіть перед собою 3 чисті аркуші. І навіть їх відповідно: думки, емоції/почуття, відчуття у тілі. На аркушах, окремо, почніть записувати свої думки, емоції та відчуття у тілі, коли вас накриває тривогою. Порядок написання не важливий. Не аналізуйте, а просто фіксуйте. Ніби описуючи спостереження. Пишіть доти, доки не відчуєте втому чи полегшення. Коли ви вже написали, тоді можна і розглянути результати. Виділіть те, що повторюється/вибивається з загального контексту/виглядає для вас пріоритетним.

Техніка «5 елементів»

Допомагає повернути себе в «тут і тепер», укріпити зв'язок з реальністю під час стресу, виринути з під впливу емоцій та переживань:

Потрібно задати собі 5 послідовних груп питань й дати на них відповідь.

Яка «картинка» перед очима? Що я зараз бачу? У цьому випадку потрібно описати реальний візуальний образ. Якщо такого немає, з акцентували свою увагу на деталі, щоб відновити повноту картинки. Які емоції я зараз відчуваю? Які тілесні відчуття? Де вони в тілі? Як вони проявляються? Які думки зараз у мене в голові? Про що я думаю? Може бути, що думки важко побачити, це теж нормально. Що для мене зараз є корисним та важливим? Що корисного та важливого для себе я зараз можу зробити? Цикл питань можна повторювати декілька разів, до тих пір, поки відчуєте полегшення.

Кейс технік дистанціювання

Техніка, яку використовують для того, аби не зливатися зі своїм мисленням, а саме не входити у їхній зміст, не зациклюватись і не потрапляти на гачок стресових чи емоційно заряджених думок. Ця навичка допомагає розвинути позицію бути спостерігачем свого процесу мислення і навчитися відпускати некорисні думки.

- **Зауважте**. Перший крок дистанціювання — це помітити свої думки. Коли ми повністю злиті зі своїм мисленням, ми можемо і не помічати про що думаємо. Важливо спитати себе: «Чи я помічаю, що говорить зараз мій розум?» або «Чи я помічаю про що зараз думаю?», або просто зауважити фразою на кшталт: «Це цікава думка!».
- **Назвіть**. Важливо також без осуду назвати свої думки. Можна називати процес («це мої тривожні думки», «це мисленнєва жуйка», «мої роздуми» тощо) або категорії (думки-ставлення, думки-припущення, осудження, причинно-наслідкові). А також дозволити собі назвати думки у більш грайливий спосіб («Це історія «Я недостатньо хороша людина», яку зараз підкидує мені мій мозок», «Ввімкнулося радіо «На хвилях тривоги/депресії/осуду», «Це зараз говорить мені мій розум»).
- **Нормалізуйте**. Ви можете просто сказати собі: «Ці думки є нормальними. Розум кожної людини робить те саме», «Більшість людей мали би подібні думки у цій ситуації», «Це просто робота мого балакучого мозку», «Це просто думка», «Думки — не факти» тощо. Якщо ви консультант чи терапевт, то можете зробити невеличке саморозкриття, звісно, якщо слова клієнта вам відгукуються, сказавши: «Мій розум робите те ж саме!».
- **Спробуйте зрозуміти мету**. Ми можемо побачити, що негативна думка або проблемний спосіб мислення служить якійсь меті: наш розум намагається нас врятувати або захистити, або допомогти щось зробити краще, чи уникнути чогось. Якщо ви терапевт, допоможіть клієнту зрозуміти мету цих когнітивних процесів. Може бути корисно використовувати у роботі метафори-пояснення, наприклад, «мозок — надмірно корисний друг, який дуже переживає за нас, тому підкидає нам думки про різні небезпеки чи тривоги» або «це вмикається розум «печерної людини», який хоче від усього застерегти, але не розуміє контексту».
- **Корисність думки**. Після вищезазначених кроків ми можемо спитати себе: «Що я зазвичай роблю, коли з'являються ці думки? Коли я «клюю» на них, чи це веде мене до життя, яке я хочу, чи до мети, чи навпаки, віддаляє від нього?». Можна також просто запитати себе: «Чи ця думка є корисна? Чи вона веде мене до плідного, змістовного життя?»
- **Бути готовим практикувати**. Деякі думки можуть легко відстрибувати від нас і не завдавати нам клопоту чи шкоди, а з деякими буде складніше.

Техніка «Розширення»

Рекомендуємо її використовувати, щоб прийняти емоції та почуття, які вас турбують. Часто боротьба заважає природному процесу згасання емоцій. Тому дуже важливо прийняти їх, дозволити їм протікати й згасати, щоб ці емоції та почуття не змушували вас діяти так, як вам не вигідно чи не корисно.

Кроки техніки:

Крок 1. Спостерігаємо.

Проскануйте своє тіло з голови до ніг. Що і де ви відчуваєте? Позначте неприємні відчуття. Наприклад, ком у горлі або відчуття в животі, тяжкість у грудях або сльози, що підступають. Якщо їх кілька, оберіть найнеприємніше. Сконцентруйтеся на ньому. Спостерігайте

за ним. Виявіть цікавість, наче вчений до цікавого відкриття. Зауважте, де його початок і де кінець. Якої воно форми? Воно на поверхні вашого тіла чи всередині нього, чи і там, і там? Наскільки глибоко воно проникло? Де відчувається найсильніше? А найслабше? Чи відчуваєте його по-різному в центрі та з краю? Чи відчуваєте пульсацію, вібрацію? Сильне воно чи слабке? Статичне чи рухається? Тепле чи прохолодне?

Крок 2. Дихаємо.

Зробіть кілька глибоких видихів. Зауважте, як з кожним видихом ви повністю звільняєте легені. Потрібно дихати глибоко та повільно — це знижує напругу у тілі. Дихання не позбавить вас відчуття, але створить центр спокою всередині вас. Можна порівняти це з киданням якоря в розпал емоційної бурі: якір не зупинить шторм, але утримає вас на місці й допоможе перечекати негоду. Коли ви дихаєте повільно і глибоко уявляйте, що ви видихаєте повітря прямо в центр свого відчуття. Уявіть і відчуйте, як подих огортає ваше відчуття. Як ваше дихання ніби створює для нього додатковий «простір для руху».

Крок 3. Дозволяємо.

Дозвольте своєму відчуттю бути там, де воно виникло. Дайте йому спокійно існувати, навіть якщо воно для вас є неприємним. Якщо ж ваш розум починає коментувати те, що відбувається, просто подякуйте і повертайтеся до спостереження. Якщо виникне бажання позбутися його, вступити з ним у боротьбу — то визнайте це бажання, не піддаючись йому. Кивніть: так, я бачу, ти тут. І знову зосередьтеся на відчутті. Не намагайтеся його позбутися, не пробуйте нічого змінювати. Якщо воно зміниться самостійно, чудово. Якщо ні, також добре. Залишайтеся зосередженим на відчутті, доки бажання боротися з ним не вщухне повністю. Це може зайняти від кількох секунд до кількох хвилин. Будьте терплячі й дайте собі стільки часу, скільки потрібно, адже ви вчитеся дуже цінним навичкам. Продовжуйте вправу доти, доки не відчуєте, що боротьба з емоціями закінчена.

Кейс когнітивних технік

Емоційні реакції і поведінка людей безпосередньо залежить від так званих «когніцій» — думок, переконань, інтерпретацій, свідомо чи неусвідомлено наданих значень подіям і явищам життя. Таким чином, виникає ланцюжок: ситуація/подія — значення, яке ми надаємо — емоція — поведінкова реакція. Когнітивні техніки дозволяють клієнту змінити в цьому ланцюжку ланку наданих значень і вплинути, таким чином, на емоції і поведінку.

«Сократівський діалог»

«Сократівські питання не спрямовані на доказ точки зору того, хто їх ставить, їхній намір — спонукати іншу людину пізнати свою точку зору і розвинути нові погляди» Приклади сократівських запитань: «Якщо б ця думка була правдою, то що б це для вас означало?», «Чому ви так думаєте?», «Як ми можемо це перевірити?», «Як ми можемо це перевірити?», «Які є докази того, що ви так думаєте?» і т. д.

Техніка «дистанціювання від думок»

Допомагає переключити свою увагу на щось корисне чи приємне і тим самим послабити важкі емоції. «В основі цієї базової когнітивної стратегії лежить ідея про те, що ми можемо зосереджуватись лише на чомусь одному в конкретний момент часу»

«Відстеження і записування негативних думок»

На папері записуєте в порядку черговості думки, які приходять під час прийняття рішення.

«Ведення щоденника»

Протягом дня записуються думки, які частіше за інших виникають. Щоденник допомагає відстежити думки впливають на самопочуття.

«Перевірка негативної установки в дію»

Якщо клієнт стверджує що «він ні на що не здатний», психолог спонукає для початку здійснювати маленькі успішні дії, потім ускладнює завдання.

«Катарсис»

Техніка проживання емоцій зі стану. Якщо клієнт сумний, знаходиться в неприйнятті себе, психолог пропонує висловити печаль, наприклад, за допомогою плачу. **«Метод трьох колонок»**

Клієнт записує в колонках: ситуація-негативна думка-коригувальна (позитивна) думка. Техніка корисна для навчання навику заміни негативної думки позитивною.

«Запис подій дня»

Пропонуємо вести лист спостережень, де ставити «+» «-», протягом дня при кожній взаємодії з людьми.

«П'ятий стовпчик»

Візьміть аркуш паперу, на якому зобразіть таблицю, що складається з п'яти стовпчиків:

– 1 — впишіть проблемну, з вашої точки зору, ситуацію;

– 2 — опишіть власні почуття і емоції, що виникають у цій ситуації;

– 3 — вкажіть автоматичні думки, що найчастіше виникають у цей момент;

– 4 — запишіть власні переконання, на основі яких виникають описані вами автоматичні думки. Подумайте, які установки можуть стати причиною подібного мислення;

– 5 — постарайтеся спростувати думки, перераховані вами в 4-му стовпчику. Запишіть установки позитивної спрямованості.

Якщо ви надалі опинитеся в стресовій для себе ситуації, то викликайте в пам'яті думки, ідеї та установки, перераховані в п'ятому стовпчику. Після того як ви виявите автоматичні думки, можна виконати різні вправи, що допомагають змінити власні установки. Наприклад, можна спробувати зробити в реальних умовах вчинки, які раніше не робилися, а потім оцінити досягнутий результат.

Метод «Ранкові сторінки»

Ранкові сторінки — це три сторінки А4, які Ви заповнюєте текстом-думками впродовж 20 хв. відразу ж після пробудження, ще до ранкових процедур та кави. Важливо записувати все, що приходить в голову, постарайтеся не зупинятися, не починати обмірковувати якусь одну думку, а просто безперервно писати. Не потрібно перечитувати і давати сторінки іншим. Таким чином ви зливаєте все зайве: занепокоєння, страхи, негатив, агресію.

Висновки

Отже, вплив гострого і хронічного стресів на психічний стан і діяльність людини, як правило, негативний. Стресори будь-якої природи (фізичні, психічні) викликають однотипні психофізіологічні реакції організму. Це стан, який треба пережити, опанувати своєю поведінкою, навчитися раціонально та адекватно ситуації діяти і швидко долати психологічні наслідки пережитого стресу.

Не буває прийомів, які були б ефективними абсолютно для всіх. Комусь легше нормалізувати свій психологічний стан шляхом розслаблення м'язів, декому — шляхом рухової активності. Хтось ліпше використовує можливості уяви, а хтось — абстрактно-логічного мислення. Тому спробувавши методи психологічної саморегуляції, потрібно обрати для себе найефективніший. Як результат зменшується тривалість негативного впливу стресогенної ситуації, знижується рівень негативного впливу стресу на організм людини.

Список використаних джерел

1. Гремлинг С., Ауэрбах С. Практикум по управлению стрессом. СПб: Питер, 2002. 240 с.

2. Гурлєва Т. С. Оздоровлення соціокультурного середовища дітей як психологічна проблема [Текст] / Т.С. Гурлєва, О.О. Вовчик-Блакитна // Практична психологія та соціальна робота, № 6/2006. С. 32–34.

3. Наугольник Л.Б. Психологія стресу. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.

4. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 3. Київ, 2018. 236 с.

5. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки: методичний посібник / З. Г. Кісарчук., Я. М. Омельченко., І. М. Біла. Київ, 2015.

6. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. М.: Изд. группа «Прогресс»: Универс, 1994. 480 с.

7. Романчук О. І. Психотравма та спричинені нею розлади: прояви, наслідки й сучасні підходи до терапії. URL: https://i-cbt.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/Romanchuk_ PTSD.pdf

8. Трубицына Л. В. Процесс травмы. М.: Смысл, ЧеРо, 2005. 218 с.

9. Baranowsky A. Treatment Manual of Accelerated Recovery from Compassion Fatigue/ A. Baranowsky, J. Gentry. NY, 2011. 548 p.

Упорядники: Барабуля О .О., Павловська А .Є.

Володимир МОРГУН: ДОТИКИ ДУШІ



Володимир Федорович Моргун — кандидат психологічних наук, почесний професор кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, завідувач Науково-дослідної лабораторії з вивчення і розроблення гуманітарних ідей академіка В. І. Вернадського при Комісії з наукової спадщини академіка В. І. Вернадського НАН України (2024–2025 рр.), почесний професор Міждержавного інституту українсько-казахстанських відносин імені Н. А. Назарбаєва (м. Київ), відмінник народної освіти УРСР, заслужений працівник освіти України — народився 23 березня 1947 року в Донецьку в сім'ї студентів — майбутньої лікарки-терапевта Олександри Олізарівни і фронтовика ІІ Світової війни, майбутнього агроеколога, доктора сільськогосподарських наука, відомого державного діяча (першого міністра екології СРСР 1988–1989 рр.), вченого (академіка НААН України), письменника, Героя Соціалістичної Праці, кавалера ордена Ярослава Мудрого V ступеня і Міжнародного ордена Миколи Чудотворця за примноження добра на землі — Федора Трохимовича Моргуна.

В. Ф. Моргун 1971 року закінчив факультет психології Московського державного університету імені М. В. Ломоносова. 1979 року захистив кандидатську дисертацію на тему «Психологічні умови виховання пізнавального інтересу учнів до навчального предмета». З 1980 року працює у Полтавському державному педагогічному інституті на посаді завідувача, з 2012 — професора кафедри психології. Брав участь у розробці та психологічному забезпеченні експериментальної програми «Вчитель: школа — педвуз — школа» під керівництвом академіка, доктора філософських наук, тогочасного ректора Полтавського педінституту Івана Андрійовича Зязюна. Володимир Федорович — один із керівників Товариства психологів України, Всеукраїнської психодіагностичної асоціації, Асоціації політичних психологів України, Української асоціації Антона Макаренка, Міжнародної макаренківської асоціації. Окрім наукової,

веде активну публіцистичну, громадську, літературну діяльність, зокрема популяризує праці видатного українського педагога, психолога і письменника Антона Семеновича Макаренка, а також свого батька — Федора Трохимовича Моргуна.

За період науково-педагогічної діяльності В. Ф. Моргун видав низку фундаментальних наукових праць із теоретичних, прикладних, практичних питань психології, зокрема проблем особистості, її природи, структури, розвитку, періодизації становлення, психодіагностики, типології, психологічної допомоги, профорієнтації учнів, професійної підготовки вчителів: «Проблема періодизації розвитку особистості у психології» (разом із Н. Ткачовою, 1981), «Моністична концепція багатовимірного розвитку особистості» (1984; 1989; 1992); «Учитель, якого чекають» (у співавторстві, 1988), «Психолого-педагогічна діагностика особистості майбутнього вчителя в системі професійної орієнтації» (1990), «Учителям і батькам про психологію підлітка» (у співавторстві, 1990), «Використання ділових і рольових ігор при вивченні хімії» (у співавторстві, 1990), «Делінквентний підліток» (разом із К. Сєдих, 1995, 2015, 2019), «Інтедифія освіти» (1996), «Сучасне економічне мислення: вихідні положення» (1998), «Психологія особистості в педагогіці А. Макаренка» (2002), «Антон Макаренко — герой та ізгой української педагогіки» (2023), «Методика дослідження мотивації кохання» (2002), «Опитувальник реального, бажаного та фантастичного бюджетів часу людини» (2002), «На захист батька» (2002), «Психохірургія наклепів» (2005), «Основи психологічної діагностики» (разом із І. Тітовим, 2009, 2012, 2013), «Україна: майдан чи … ешафот? Думи скорботи та надії на психопрофілактику війни слов'ян до останнього українця» (2018), «Проблеми мотивації особистості в сучасному освітньому просторі» (у співавторстві, 2020), «Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19» (у співавторстві, 2020), «Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука : під час випробувань і надалі» (у співавторстві, 2021, 2022, 2023, 2024) тощо.

Водночас Володимир Моргун пише чудові вірші, в яких пристрасно і талановито розкриває красу людської душі, оспівує феномен української жінки та почуття кохання. Ці вірші представлені у збірці поезій (Дотики душі. Вибране. Полтава: АСМІ, 2007) та численних рукописах, які автор щедро дарує своїм друзям і колегам.

Валентин Рибалка

Ода молодим психологам Полтавщини

Люблю психологію, вважаю,
що їй належить майбутнє.
Антон Макаренко

...Роки навчання набігають під крило,
літак життя здіймається у вирій...
Тих, хто психолога обрали ремесло,
хай будуть душі — добрі, чисті, щирі!...
«Пізнай себе», — закликав нас філософ,
адже «людина — міра всіх речей».
І ми поставились до мудреця серйозно,
що так, з повагою, про психологію рече.
Її у школі не доводилося вчити,
на жаль, тут все ще «шевчик без чобіт»,
та є в Полтавщині, правди ніде діти,
славетний пед, де психокафедра гримить.
Якби усіх отут психологів зібрати
і об'єднати в спільний надпроект,
поповнилась би наша альма-матер
психфаком з іменем: могутній факультет!
Але й псих-пед — громада хоч куди,
декан наш плідно робить з нього цяцьку,

та і студентські радують труди —
до кращих прагнуть місць олімпіадських.
Створили факультет псих-соцлогічний!
Дві кафедри нові до нього влúлись —
про психо-кризи й соціально-роботнича —
і ця стезя нам хутко підкорилась!…
В нас є студенти, також — аспіранти;
з всіх факультетів юних бакалаврів,
в яких відкрились психології таланти, —
магістратура увінчає лавром!...
...Роки навчання уляглися під крило,
літак життя здійнявся вже у вирій...
Тих, хто психолога обрали ремесло,
хай будуть душі — добрі, чисті, щирі!...

Полтава, 05.05.2005

Марення кохання

О, Діво, ти чеснот і ласки повна,
хоч краплю ласк до серця влий мені.
о. Василь Прийма, Люрд (Франція)

Мій найсолодший біль...
Найчарівніші жахи...
Лютневий березіль...
Таланте мій невдахи...
Кохання юний сором...
Визнання таємниця...
І дотик ніжний струмом
б'є того, хто влюбився...
Нахабство поцілунка...
Твій опір першоцвітний...
І Жінка, мов чаклунка,
зціля серця розбиті...
Моє бере до себе
і ніжно пригортає,
Воно на сьомім небі
від щастя зомліває...
Якого б віку люди
в коханні не спіткались,
чудо завжди і всюди,
наче уперш, траплялось...
Цнотливе тіл сплетіння
і дихань завмирання —
наснись, немов видіння,
ізвечора до рання...
Доки кохати може,
доти людина живе...
Осяй же тих, наш Боже,
хто й досі ще не сміє...

Полтава, 26.02.2005

Передчуття кохання

Їй було жаль, що вона завжди мучила його. ...Це вселяло в неї ніжність до нього, навіть якщо вона рішуче відмовляла йому в близькості.
...У битвах душ не винувата жодна!
Роберт Музіль,
«Людина без властивостей»

Той збагнув найглибшу тайну,
хто — знавець ознак… кохання!
…Слово ласкаве донеслося...
О, пахощі Твого волосся…
Вітання з святом ніжно вдячні
й розлуки миті трохи лячні…
Погляди ледь затримані,
потиски рук невимовні…
Цнотливий дотик колін
і низький голови уклін…
Голос тремтить в телефоні...
Грію замерзлі долоні…
Щирі з нагоди дарунки,
довші прощань поцілунки…
Це — прикмети чар кохання (!)
чи, на жаль,.. розчарування?

Полтава, 5.03.2009

«Коханню всі віки покірні»! Чи не всі ?

Для дорослих із почуттям гумору

Покохайте нас слабенькими, міцненькими нас усяк покохає.

Автор, майже за Миколою Гоголем чи Федором Достоєвським

Якщо не кохаєш, то — соромно все, якщо кохаєш — не соромно нічого.

Автор

Герої і події, про яких йдеться у творі, не обов'язково належать до біографії автора.

Володимир Висоцький

Ми для народження — батьків не вибираєм.
Зате ми обираєм власних Наречених:
коли їх палко і взаємно покохаєм,
то пропонуємо їм руку, й серце чемно…
…І ось життя прожите майже все.
У чоловіка виника проблема:
«еякуляція» його насіння ще несе,
«ерекція» ж не гарантує стійкість «члена».
Нікулін від такої імпотентної пригоди
колись… зрадів: «Нарешті поживу для себе»!
Втім, інших декого лякає ця нагода:
«Чи ще потрібен своїй Жінці, чи — не треба»?
А раптом Жінка ско́їть, за Нікуліним,
й «життя для себе» таким чином прирече,
що чоловікові влаштує сцену… «булінгу»
й спати… до іншої кімнати утече !?
…Кудись поділись губи для цілунків (?!)…
Пропали руки для палких обійм (?!)…
Сплетіння тіл — кохання візерунки (?!)…
Все зникло вмить — неначе і не жив (?!)…
…Чи тітку-ляльку купувати в секс-крамниці?
В ерот-масаж-салон, із горя, записатись?
Або на трасі зняти Молодицю?
Чи в самозбудженні почати управлятись?...
Якось Рей Бредбері зітнувсь з дорослим сином,
коли виходив із… «терпимості будинку»,
сказав: «Не хочу втомлювати я своїм інтимом
твою Матусю, яка прагне відпочинку».
У Цвейга є таке оповідання про кохання:
молодятам було гарно й без… інтиму (?!).
Кінець його сумний, бо якось зрання
двоє в ліжку прокинулись поруч… чужими.
Невже лиш «член» для близькості причина?!
Якщо — міцний, то й чоловік — коханий?!
А от француз себе вважає «секс-мужчиной»,
як хоч один із пальців його вправний!
«Утома», «настрій» — нас відчужують раніше

й «критичні дні», як вони, ой, недоторканні…
Ті ж пари, що ***завжди*** в інтимі вміють втішить,
отримують ***навік*** взаємність у коханні!
Бо є цілунки, «кунілінгус», врешті, і «мінет»,
є ніжність рук і тіл, щоб близькість зберігати…
Міцно цілую, хоч старий вже «дєд»…
«Шерше ля Фам», яка хоче і вміє кохати!...

Полтава, 30.07.2021–06.12.2022

P. S. 1. Якщо хтось із закоханих не хоче і не навчається кохатися змолоду, то, боюся, це — назавжди... Пощастило тому, хто зустрів половину, яка ***протягом усього спільного життя*** не дає приводу навіть для думки про пошук іншої людини, котра «хоче і вміє кохати»! ***Автор***

P. S. 2. Шановний Володимире Федоровичу!

Отримала Вашого вірша про «вікú кохання» і щиро дякую, що ділитеся та цікавитеся моєю думкою як студентської «експертки»!

Вірш настільки гострий і відвертий щодо психофізіології кохання, тому не впевнена, що готова оцінювати його за будь-якими критеріями, отже прокоментую коротко. Гадаю, що цей твір більше вподобає старше покоління, яке є його головним героєм. Молодь же, швидше, сприйме з гумором, бо для неї сюжет може видатися чимось далеким і тому неактуальним.

Хоча, водночас, відомі перлини мудрості (про «кохання, якому, дійсно, всі вікú покірні» або про «часу вагон», що несподівано швидко переходить у «потяг давно пішов») роблять його небайдужим і для молодих. Бо сенс, надзавдання вірша — стати тією профілактичною «соломинкою» досвіду («знав би — соломку підстелив»), яка прагне вберегти кожне покоління від болючих синців долі в такій важливій для людини царині, як «щастя в особистому і сімейному житті»… Десь так.

Особлива подяка за другий Ваш епіграф, який став моїм брендом!

Світлана Безручко, *студентка-психолог ІІІ курсу. Полтава-Шишаки, 25.09.2021*

А жінки навесні, мов дурман...

...Без духовності немає справжнього людського життя,
але при занадто великій духовності його теж немає.
Роберт Музіль, «Людина без властивостей»

О, цей березень — хитрий чаклун!
За негодою усмішка літа,
сонце вигляне, снігом укрита
земля мліє і живить жагу:
до життя, до весни, до трави,
до Жінок наяву і вві сні,
до нардепів, яких в березні
оберем з чергової журби...
Вони з урядом нас обібрали,
очі, взяті в Сірка, мерехтять;
хай візьме їх усіх бісів тять,
якщо знов ми непотріб обрали.

...Одна втіха й надія — Жінки!
Контрацептами їх захищали
і пігулками так заковтали,
що запліднить ніяк, мужики?!
Цілуватись і то не дають —
смокчуть гумки чи то цигарки,
і у ліжку ми Їм не з руки:
впали — вснули, прокинулись — ф'ють?!
...Я бреду серед Панн сам-один,
а Жінки навесні, мов дурман,
мов той екстрасенсорний обман,
мов туман моїх ранніх сивин...

Полтава, 08.03.1998

Психоаналіз і Жінка

Людина в житті найкраще повинна робити дві речі — працювати і кохати.
...Сублімація — реалізація сексуальної енергії лібідо у творчості.

Зигмунд Фройд

Цей березень почався із весілля:
наш син у шлюбну подорож пішов!
На друге — було тепле березілля,
вранці фатою сніг укрив їхню любов...
Мені аж дві п'ятірки назбиралось,
невдовзі, може, стану дідусем;
а на весіллі добре танцювалось,
розбив «параліч», видно, «не совсем».
Та й очі бачать не лише Дружину,
весняний березень на мене, ой, вплива:
як в полі зору трапиться Дівчина,
чи Жінка гарна — кров аж прилива!
І що ж робити, як вона прилúла,
жаль, коли вже не буде приливать,
тоді біжу скоріш, Жіночки милі,
романси Вам з нагоди укладать...
Розумник Фройд, той сублімацію придумав:
як Жінка трапиться, так зразу сублімуй...
Щоб, не дай Бог, хтось щось там не подумав,
свою енергію у творчість ти спрямуй (?!).
А як лібідо в мене ще лишилось,
моє єство ще диха, не вмира?
Жінки весняні — всі ми в Вас влюбились,
не треба, Фройд, все зводить до пера...
Бажаєм Вам здоров'я і наснаги,
красою чарувати — не спиняти!
Даєм обіцянку козацьку, чолов'яги,
не лише у творчості усе сублімувати!...

Полтава, 08.03.2002

Еротичний романс

Кохайте, поки кохається.
Із народної скарбниці

І знову березень, і знов весна надворі!
Вже зовсім швидко нас поманить пролісок,
а літом сонце — стриптизер на річці й морі,
Жінок роздягне й укладе їх на пісок.
Кохання з сонцем позмагатися у змозі,
воно ще кращий на цім світі стриптизер,
бо роздягає нас і взимку при морозі,
знімає все — Адама з Євой на манер!
Наступна думка моя дуже в ретростилі,
супротив супер-теле-сексо-порнодив:
думка про те, щоби злиття душі та тіла
коханих бачив тільки Бог, якщо б хотів...
Секрет кохання у людей один-єдиний —
психо-професор Ваш про «ето» знає все:
якщо кохаєш, то Коханая людина —
понад усе, понад усе, понад усе...
Нехай пребудуть з Вами ті, хто понад все!
Ваші вуста нехай зіллються з Їх вустами,
й весняний вітер з моря хутко принесе
жагу шаленого кохання... До нестями!...

Полтава, 08.03.03

Райская молитва по Снежной Королеве

Скажи мені, чому не можу забути те, чого нема?
Скажи мені, чому не можу забути те, що навколо зима?
Святослав Вакарчук, «Океан Ельзи»

В конце-концов, все мы встретимся в одной постели.
Брижит Бардо

Чому Вона до Раю не пускає?
Автор

О, Королева Снежная,
пройдут разлук года...
Когда же станешь Нежною —
дождусь иль никогда?
О, Королева Снежная,
преграды не беда.
Когда Ты снишься Нежною,
так счастлив я тогда!
Нам возраста дистанцию
удастся ль одолеть:
жизнь мчит меня до станции
с названьем грустным «Смерть»...

Счастливой пусть останешься,
Любовь, в родном краю,
пусть долго не состаришься,
увидимся в Раю!..
О, Королева Снежная,
меж нами города,
хотя бы сниться Нежною,
молю, моя Мечта...
...Свят Николай у ёлочки
стоит под Новый год,
ждёт Королеву Снежную —
прийдёт или ... пройдет?...

Полтава, 12.11.2007

Ода жіночій не/доторканності

Всі чоловіки сво_ _ _ _ (?).
З однойменного кіна

Жінки мене хвилюють як Жінки,
але не менш цікавлять і як люди,
нехай Їх чар жіночих не убуде,
й завжди кохають Їх чоловіки!
...Нехай щасливі будуть у роботі,
начальник щоб до них не залицявсь,
бо буде мати купу він клопотів,
як всі дізнаються, що він Їх домагавсь.
І в транспорті щоб завжди було місце,
й щоб мужиків тих поруч не було,
бо дехто, ой, не промах притулиться,
в час пік якщо в салон їх занесло.
На пляжі щоб мужчини були чемні
і баньки не таращили, мов раки,

нехай почеплять окуляри дуже темні
й ховають очі, наче небораки.
В параднім не чекав щоб ґвалтівник,
а якщо й так, то поруч був дружинник;
це «щастя Мар'ї Йванівни» навік
хай омина Прекрасну Половину...
...Прокинувся в холодному поту,
такий от сон наснився березневий...
Жінки, без Вас, повірте, пропаду
і з Вами пропаду, як кіт «весневий»...
Жінки мужчин хвилюють як Жінки,
але не менш цікавлять і як люди...
Хай Ваших чар жіночих не убуде,
й завжди кохають Вас чоловіки!

Полтава, 04.03.2007

Ковід і кохання

Тебе люблю я, Жінко, тим сильніше,
чим менш сильніше може моя плоть.
Автор

Вже другий рік ховає нас ковід
під маски, мов… грабіжників у банку?!
Жінкам помаду показать кортить,
чоловікам жіночі ж губи — забаганка!
Теж рукавички — в примусовій моді,
й в жарюку-спеку треба напинати ?!
Виходить, що при будь-якій погоді —
зась Жінці голу ручку цілувати?
І про дистанцію два метри — не змовчу?!
Знов закортіло у автобусну, ген, давку,
де з Незнайомкою впритул кудись кочу,
притиснув груди я Її, й мені — не жалко!...
Ковід зло-вірус нам усе перепсував:
ні бачити ?!, ні цілувать ?!, ні доторкнутись ?!
Тут березень, й Жіночий день настав,
Амур із луку теж не хоче промахнутись!
Одна надія — на звабли́вицю весну!
Хай видасть всім Жінкам прозорі маски,
й сяйво помади-нестирайки, мрія сну,
хай буде видно навскрізь них, будь ласка!
Весна хай сонечко попросить підігріти
повітря так, щоб — безрукавки одягти.
Хоч і в перчатках будуть всі ходити,
Пань цілуватимемо вище — в лікотки!
І декольте усе Жіноцтво хай вдягає!
Сиджу в автобусі, дивлюся на шпалери,
а зір мій боковий наліво заблукає,
утнеться в декольте, а там… «небесні сфери»!
Аж, дух захопить (!), наче від ковіду.
Нехай підключать, щоби дихать, апарат…
Але ж ми знаємо, що апарат — для виду,
бо, справді, — без Жінок пече суцільний ад?!
…Нехай минають швидше карантини!
Хай Пані всі повернуться з дистанцій!
Не прикидайтеся байдужими, мужчини,
любіть Жінок! Й не тільки в білих танцях…

Полтава, 8.03.2021,

Ода вільній жінці

Жінки за 30, які не мають дітей і не знайшли постійного супутника життя — або не захотіли цього зробити тільки для того, «щоб було», — вважаються невдахами. Але насправді впадають у наївну ілюзію ті чоловіки і жінки, які поділяють це помилкове переконання.
Сергій Степанов

Або живи з людиною і не жалійся,
або не живи з людиною і не жалійся.
Із народної скарбниці

О, кюхе! О, кіндер! О, кірха!
О, кухня! О, діти! О, церква!
Німецька традиція — втіха
для Жінки... чи є Вона жертва?
Для чоловіка доля краща —
якщо самотній холостяк,
бо кожен ранок його воля –
обрать до служби новий шлях...
Утім, насправді — все складніше:
жонатий б'є одинака —
йому й живеться лагідніше,
і довше, якщо по роках.
Але в Жінок — не та картина:
не вір жахалці «Старих дів»,
бо програють, бува, й Дружини
на користь Вільних або Вдів.
Які живуть на десять років
довше заміжніх Жіночок.

І психіатрових порогів
менш оббива Їх каблучок.
Їх омина транквілізатор
і, майже, антидепресант,
яких уникнуть нема фарту
у багатьох заміжніх Пань.
Вільна Француженка удвічі
має триваліший інтим,
до того ж насолоду втричі
частіше відчуває в нім!
...Отже — чи вірить забобонам
і удавать з себе... «нікчем»?
Чи — вільно дихати озоном
й радіть тому, що ще живем!
Людина має власний вимір,
кожному вистачить доріг...
Не кривдіть заздрістю свій вибір,
й не зникне щастя за поріг!...

Полтава, 18.08.2009

Метаморфози кохання

Досвід психологічного консультування сімей показує, що коли дружина після медового місяця применшує роль чоловіка як мужчини, а після народження дитини — переводить на другорядну роль чоловіка як людини, тоді шлюб перетворюється на подію з непередбачуваними наслідками не тільки для кохання, але й для самого шлюбу.

Автор

Звичайна сім'я починається з зачаття дитини і закінчується, коли їй стає нудно з батьками. Справжня родина не закінчується ніколи. ...Вона завжди передбачає взаємне проникнення духовного і душевного.
...Горе тій нації, яка не стає сім'єю.

Назіп Хамітов. «Таємниця чоловічого і жіночого. Афоризми, що зцілюють»

Весь час — Вона слабкою удавалась,
доки до шлюбу врешті не дісталась.
В розлуці наче не могла б і жити,
а разом — стало ніколи любити.
Раніш був рідний, хоч і невеликий,
тепер — то мокрий, то товстий, то дикий.
Як чуйно почувався, був єдиним,
доки не став він батьком для дитини.
Як Вона ніжність вміла виявляти,
та все частіше стала уникати.
Колись без нього не могла і спати,
тепер у ліжку став він заважати.
Ще недавно, — був взірець та ідеал,
зараз — не дає дивитись серіал.
Стає і чоловікові незручно:
чи зрадник, чи втікач, чи підкаблучник?
Так й живемо: то спека, то морози…
Благаю, зупиніть кохань метаморфози!?

Полтава, 27.02.2010.

Кохання без сенсу

Кохання не має сенсу, але надає сенсу всьому іншому.
Віктор Пєлєвін, «Священна книга перевертня»

Усе життя хотілось нам збагнути,
любові вічної отой глибинний сенс,
вогонь бажання найгостріш відчути,
палких освідчень — чудо із чудес!
Шалений струм від дотиків кохання,
найкращу музику від голосу Твого,
двох тіл в екстазі почуттів єднання,
здолавши відчай самоти бодай кого.
...Дітей поява — Божий дар родині,
батьки їм всіх себе роками віддають.
Не дай Господь дорослій вже «дитині»
своїх старих невдячно відштовхнуть.
Онуків далі бачити зростання;
старість і юність — надзвичайний сплав:
колесо вічності дарує обертання,
людей у зміні поколінь всіх поєднав...
Усе оце належить теж коханню,
але ніщо не є, водночас, сенс його (!?).
Не має сенсу, за Пєлєвіним, кохання,
все має сенс лиш від кохання одного!
Отож, кохаймо, люди, до нестями
і не шукаймо марно вигод почуттів.
Саме тоді й знайдемо сенс, між нами,
своїх нещасно-найщасливіших життів!

Київ, з/в «Південний», 15.02.2008

Кохання і щастя

...Якщо діло йде про кохання з першого погляду, про красу, яку ти ще не бачив, ти просто не знаєш, як з ними бути; цьому нічого подібного не передувало, у тебе немає для цього назви, немає почуття для відповіді, ти просто безмежно засмучений, осліплений, повержений у сліпе дивування, в ідіотське тупоумство, що не має зі щастям уже, здається, нічого спільного…
...І те ж саме можна сказати про вірність, у якої, якщо вона обмежується однією жінкою, є якась вузькість; про лицарственість і лагідність, про самовідданість і ніжність, все доброчесностях, які хоч і асоціюються зазвичай із жінкою, але втрачають водночас головне своє багатство, так що важко сказати, чи подібна любов тільки до неї воді, що стікає в найнижче і зазвичай не бездоганне місце, або ж любов до жінки є те вулканічне місце, теплом якого живе все, що квітує на земній поверхні.

***Роберт Музіль**, «Людина без властивостей»*

Тому щастить, хто покохав лиш раз?
Чи — в багатьох влюблявся до нестями?
Хто, навпаки, жив без страждань, образ
і не зустрівсь з кохання почуттями?..
Як перші враження — взаємні та навіки,
тим у коханні пощастило несказанно!
Такі стосунки Жінки з чоловіком –
блаженство, що нагадує нірвану…
Існує й більш тернистий шлях до щастя,
коли не зразу двох пройма вогонь
взаємності, що попри всі нещастя
єднає ніжно рухи їх долонь…
Бува, старих схиляє до молодших;
таке кохання дійсно молодить.
Втім, коли молодість відчужено ворожа,
то здатна й значно швидше постарить…
Чому трапляється кохання невзаємним?
І якщо так, чи любить — хто кохає?
Чи вартий осуду, хто покохав таємно,
й той, хто коханням вдячність виявляє?
Ні, ні — не так: хто серце відкриває,
хоч і впирається в холодну німоту,
то саме він щасливий, бо кохає...
А хто відштовхує, той тішить самоту…
…Найщасливіші — люблять ті взаємно!
Щасливий той, хто покохати дужий!
Нещасний той, кого любить — даремно.
Найлегше ж тим, взаємно хто... байдужий.

Дистанція Сагайдак — Решетилівка
потягу Ужгород — Харків, 22.04.2009

Найголовніше у коханні — це душа

В нас з тобою це перше кохання,
бо останнє уже було.
Ліна Костенко

Кохання — вічне, тому — терпи.
Олександр Перлюк

Вже котрий березень дарує нам весну,
вже вкотре сніг джерела пробивають...
Чарівним Пані і Панянкам мого сну,
й не лише сну — любові я бажаю!
Що ми без Них? Казарма, та і годі!
Хто чолов'язі сенс життя дає?
Роман службовий хтось читає на роботі,
Дружину з дітками хтось вдома порає...
А вийду з дому, то спокуса прямо:
і декольте, й розрізи, й міні є!
А в телевізорі, там — кіноеросдрама
запівніч з «ящика» такого видає,
що вуха в'януть! Але слухать тягне,
як зойкають по «телеку» Жінки;
аж очі жмуриш, вибачай нас, Янгол,
тих не карай, хто вилупив зінки...
Ну, що це я — про секс та голе тіло?
Найголовніше у коханні — це душа!
Як є вона й коханням ще зігріла,
то і одежа вже не заважа...
Якщо удвох, одягнуті та мовчки,
не помічають поруч цілий світ...
Кохання завжди — божевілля заморочка,
кохання завжди — незрівнянний першоцвіт...
Вже котрий березень дарує нам весну,
вже вкотре сніг джерела пробивають...
Чарівним Пані і Панянкам мого сну,
і всім Жінкам любові я бажаю!

Полтава, 08.03.2000

Загадка на букву «К»

— Це у нас секс чи любов? — Я мовчу, я не знаю, у мене це завжди було разом, тепер це чомусь окремо, а я люблю, коли в жінки щасливі очі, а вона тепер така роздратована, і ми одне одного не впізнаємо.
Ліна Костенко*,*
«Записки українського самашедшого»

Коли мужчина ніц не винен
і вже Її не просто друг,
допомагає разом жити,
не називаючи це «шлюб»...
Не зобов'язаний, а пестить,
Її взаємності радіє,
себе поводить чемно й чесно,
й на діточок плека надію...
Тоді тут постає питання:
яка причина їх веде,
щоб так тривало піклування
про нерозписаних ніде?
Втім, скринька легко відчинилась,
не треба битися до рання,
і за́гадка умить розкрилась,
бо двох поєднує… Кохання!

Полтава, 29.11.2013

Найпотаємніша таємниця ноосфери

Для життя окремої людини величезне значення має любов, дружба, але в загальному житті людства думка замінює все.
Володимир Вернадський

Вони, мов сонце, сяють в день,
як темрява в безодні ночі,
в спекотне літо — тіні «сень»,
в морозну зиму — бані проща.
Мов уособлення глибин
й вершин, що манять скалолаза:
то ми йдемо на дно провин,
а то — на пікові екстазу!
Їхнє волосся, мов би вітер,
нас ніжно-ніжно овива,
а Їхні очі, немов квіти,
душі рідненької дива…

Їхнії вушка, що все чують,
і носик, майже не сопить;
вуста, які так поцілують,
що тяму втратиш не на мить!
Золоті ручки, що все вміють,
нас приласкати, зокрема;
ходою ніжок так подіють,
що просто сходиш із ума!..
Напевно, всі вже здогадались
про Ноосфери таїну:
Чоловіки, як не стараймось,
Жінок… не знаєм!... Ні одну...

Полтава, 05.03.2012

Жінка-діамант і... Стендаль

Полюбіть нас брудненькими,
чистенькими нас кожен полюбить.
Федір Достоєвський

Кохання належить до релігійних і небезпечних феноменів, оскільки воно вириває людину із обійм розуму, позбавляє її ґрунту під ногами і вкидає в стан повної невизначеності.
Роберт Музіль, «Людина без властивостей»

Хтось там майнув у натовпі — Вона!
Чийсь голос — теж належить, наче Їй!
Щось нагада Її, десь сум мина,
в уяві сну теж Її профіль чарівний...
Цей стан так само несподіваний, мок сніг:
риси Коханої не йдуть із голови…
Радіть цьому? Чи я вже збитий з ніг?
Від щастя мліяти? Згадать про молитвú?..
…Стендаль помер, покинутий всіма,
але пророцтво жебрака збулося:
сто років поспіль слави ждав дарма,
лиш через вік щось з людством відбулося.
Письменник став великим майже вмить,
переклади з французької злетіли,
й трактатом «Про кохання» — знаменит,
закохані за це — його боготворили.
В коханні він «кристалізацію» відкрив
й довів, що міф про сліпоту любові,

то хибна думка ниць скептиків,
а правда — у її… всезрячості, панове!
Кохання — наче розчин кристалевий,
чека терпляче довго свій «об'єкт»:
як той потрапить в «розчин», тут миттєво
кристали створять… діамантовий ефект!
Любов всезряча, бо просвітить душу
і доброту приховану там знáйде,
яку не поміча ніхто байдужий,
минаючи повз Жінку, наче зайда.
..То ж, як Вона із голови не йде
і уві сні з'являється нежданo,
чуже обличчя за Її зійде,
й óбраз Коханої знаходить нас ізранку,
до психіатра не гаразд звертатись,
і «манія» — діагноз теж невдалий…
Нам просто пощастило — закохатись!
У Жінку-діамант, так, за… Стендалем!

Полтава, 2.03.2013

Тема смерті сильніша, ніж тема кохання?

Якщо кохання вже минуло, значить, його ще не було.
Олександр Перлюк

Коли Микола Амосов стверджує, що «тема смерті сильніша, ніж тема кохання», то він правий лише частково. Адже смерть перемагає після життя, а до смерті — перемагає кохання.

Автор

Дожи́лись — вже зими у нас нема!
Всю зиму було тепло, мов весна.
А в березні вона, геть, розлютилась
і снігом разом з нами завалилась!
Так і Жінки: то в жар, а то у дріж
нас кидають, немов на гострий ніж,
невдовзі сміх крізь сльози вирина:
була Дівчина — стала вже... Жона.
А потім — господарство, діти, праця,
що не встигаєш і навколо озирається,
а схаменувсь — життя уже позаду,
і твої діти менше тобі раді,
і твої друзі теж затуркані, як ти...

Куди втікати від цієї марноти?
Беру відпустку, їду геть, та й годі!
А хто в моєму закопається городі?
Хто пса-вівчарку виведе гуляти?
Хто нову владу буде обирати?...
Безвихідь повна начебто в житті,
якби, звичайно, угадали, — не Жінки!
Кожну весну їх більшає, неначе,
цього не поміча хіба... незрячий:
як проліски, на сонечку цвітуть,
чоловіки — букети радо рвуть...
А я, з сивинами, стою, чекаю осінь
і білий танок... Хоч один... Чи оголосять?...

Полтава, 2–3.03.2001

Чому кохають люди?

Безлюбство, байдужість ніколи не розвинуть достатньо сил, щоб напружено уповільнити над предметом, закріпити, виліпити кожну подробицю і деталь його. Тільки кохання може бути естетично продуктивним, тільки у співвідношенні з коханим можлива повнота різноманіття.
Михайло Бахтін, «До філософії вчинку»

Чому кохають люди? Бо — дурні!
Були б розумні, не були б шальні.
Чому кохають люди у весну?
Тоді гормони позбавляють сну.
Чому кохають люди? Бо — нещасні!
Хай ревнощів їх оминають хащі.
Чому кохають люди? Бо — слабкі.
В коханні ж — нездоланні, навпаки!

Чому кохають люди в самоті?
Щоб в дітях смерть навік перемогти!
Чому кохають люди? З божевілля!
Палких обіймів їм потрібне зілля!
Чому кохають люди? Суть одна:
кохання — це вулкан, який без дна...

Полтава, 21.07.2009

Жінки — найперші гаранти миру

Найпершими гарантами миру і злагоди на Землі виступають не перелякані, брехливі, продажні або маніакально-агресивні політики, а Жінки. Громадянки України в Криму (росіянки, татарки, українки…) не стоять спинами, як заложниці терористів, живим щитом прикриваючи «невпізнаних прибульців», а сміливо дивляться в очі озброєних до зубів рашистів і захищають собою від війни весь світ.

Автор

Пора весни, тепла, кохання —
природа знову ожива…
Геополітики із рання
вже почали війни жнива?!
…У смутку ночі образ Жінки
малює сон перед очима:
...»Стоять хоробрії Кримчанки
рядком, зі зброєю — мужчини.
Якщо «Вогонь» наказ їм буде (?!),
й «прибулець» викона його,
загине Жінка, добрі люди,
прикривши любого свого.
Вона впаде, а він пострелить
у «інтуриста без шевронів»…
Отак й піднімем перший келих
крові ми... Третій світової (!?)»…
…Пора весни, тепла, кохання,
природа знову ожива…
Кошмарний сон хай мине зрання,
хай зникне Третя світова.
В ці березневі дні весняні,
чоловіки, Жінок чаруйте,
любіть-кохайте, мир із Вами,
не жах війни, квітки — даруйте!

Полтава, 5.03.2014

Потерпілим

У світі випробувань хворобами і смертю, де життя людей висить на волосині, тільки сміх є єдиною адекватною реакцією на існування.

Г'ю Лорі, «Доктор Хаус»

Коли земне полюбить нас тяжіння
й «пригорне» так, що луснуть аж кістки,
не нарікаймо на своє падіння
з підкореної нами висоти.
Замислимось — чи так ми живемо́?
Чи це — вершина марної юдолі,
з якої ми у прірву летимо́,
бо завдали комусь занадто болю?...
Земля, урешті, спинить цей політ,
жорсткий удар примусить нас окститься...
То дякуймо, як вижить пощастить,
проси́мо про́щення і Богові молімся…

Володимир Моргун — із любов'ю...
v.f.morgun@gmail.com Полтава, 27.06.2009

Рибалка Валентин (укладач)

ПСИХОПЕДАГОГІКА І ЖИТТЯ

Науково-популярний щорічник

№ 5, 2024 р.

ЗМІСТ

ПСИХОПЕДАГОГІКА І ЖИТТЯ, № 5, 2024 рік

Колонка редактора

Популяризація знань як наріжна тенденція розвитку сучасної науки.
Вознюк Олександр, Рибалка Валентин 260

Наукова популяризація та наукова фантастика

Наукова фантастика — популяризація нових знань, спрямованих у майбутнє.
Рибалка Валентин 264

Популярно про ключові поняття наукової психології

Рефлексія та її розуміння філософами, психологами і педагогами. *Рибалка Валентин* 269

Психологія дистанційного спілкування

Мультиперсональний діалог — сучасний спосіб життєдіяльності, спілкування, творчості та розвитку особистості. *Рибалка Валентин* 282

Мудрість народу

Український фольклор про здоров'я і розум людини. *Іваненко Людмила, Ступницька Ярослава* 286

Парапсихологія і реальність

Парапсихологічні явища: факти та пояснення. *Вознюк Олександр* 296

Тренінги особистісного зростання

Рефлексивно-історико-рольовий тренінг студентів. *Рибалка Валентин* 302
Програма тренінгу формування моральних цінностей особистості: праця, час, батьківщина (закінчення). *Пахомов Ілля* 335

Спогади про видатних психологів і педагогів.

Анатолій Петрович Самодрин (1954–2023) — колега, друг, побратим.
Рибалка Валентин 341

Поезії українських психологів і педагогів

Г. К. Середа — «данський» поет із Харкова. *Рибалка Валентин (укладач)* 346

Про перспективи науково-популярного щорічника «Психопедагогіка і життя»

Можлива рубрикація і тематика майбутніх випусків щорічника. *Рибалка Валентин* 347

Наші автори

ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ ЗНАНЬ ЯК НАРІЖНА ТЕНДЕНЦІЯ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ НАУКИ

Популяризація знань — це процес поширення наукових знань у досить доступній формі для кола людей, які мають певний рівень підготовленості для отримання відповідної інформації.

Серед інших засобів популяризації одним із найпоширеніших є науково-популярна література. Вона вміщує не тільки книги про науку, призначені для широкого кола читачів, але і науково-популярні журнали.

Популяризація науки як трансформація спеціалізованих знань на мову широкого загалу людей — одне з найважливіших завдань, які постають перед популяризаторами науки. Завданням популяризатора науки є перетворення тривіальних для нефахівця наукових фактів/даних на цікаву та зрозумілу більшості інформацію. Водночас популяризація науки може бути спрямована як на суспільство в цілому, так і на окрему його частину, наприклад, на підростаюче покоління, а також як на представників різних професій, так і на дослідників, які працюють у тих чи інших вузьких предметних галузях знань.

Таким чином, у своїх істотних аспектах процес популяризації знань є процесом поглиблення ***міждисциплінарних зв'язків*** між різними сторонами науково-технічного прогресу. Цей процес відповідає сучасній парадигмі науки, яка може успішно розвиватися саме в контексті міждисциплінарної взаємодії різних предметних сфер.

Одночасно важливо відзначити, що популярні знання виступають «будівельними лісами», що поєднують досягнення різних наукових напрямів. Певне спрощення, яке має місце у сфері популярних знань, аж ніяк не знецінює ці знання, оскільки розвиток популярних знань відповідає ***принципу організації системних знань***. Системні аналітики стверджують, що системний аналіз — «це засіб боротьби зі складністю, засіб пошуку простого в складному». Разом з цим, як зазначає У. Ешбі, «теорія систем має будуватися на методі спрощення і, по суті, бути наукою спрощення ... у майбутньому теоретик систем має стати експертом зі спрощення». У зв'язку з цим можна навести і такі висловлювання: «Одна з головних цілей теоретичного дослідження — визначити точку зору, з якою предмет уявляється найпростішим» (Дж. У. Гіббс); «Коли людина не розуміє проблему, вона пише багато формул, а коли нарешті зрозуміє в чому справа, залишається в кращому випадку дві формули» (А. Пуанкаре). Як писав Я. А. Коменський, «істина може бути лише єдиною та простою; помилка може мати тисячу видів».

Зазначений підхід повністю узгоджується з уявленнями орієнтальних містичних навчань: як писав Шрі Ауробіндо, «якби не було прихованої тотожності, цієї тотальної єдності, яка покладена в основі всього сущого, ми були б не здатні володіти бодай якимось знанням про світ і про істоти».

Цей висновок реалізується в механіці, коли три закони Ньютона (з яких виводилися всі факти класичної механіки) були згодом зведені до одного — ***принципу найменшого зусилля***. Цей принцип має безліч проєкцій у науці та природі, у так званих екстремальних, оптимальних принципах, принципах економії зусиль та інших.

У геометричній оптиці закони поширення, відображення та заломлення світла були редуковані до принципу найкоротшого шляху Ферма. Кількість рівнянь Максвелла, які охоплювали всі факти електродинаміки, спочатку становила двадцять чотири; Герц та Хевісайд звели їх до чотирьох, а теорія відносності — до одного. Тому ідеальна динамічна теорія має бути ***уніфікованою***, коли всі часткові закономірності повинні виводитися з одного центрального принципу, що реалізує принцип природовідповідності, оскільки, як вважав І. Бернуллі, «природа завжди діє найпростішим чином».

Дещо подібне ми спостерігаємо в економіці, де система товарного обміну також розвивалася у напрямі централізації, коли зрештою виділився універсальний товар — гроші. Нервова система також еволюціонувала у напрямі централізації (від дифузної до центральної).

У цілому можна сказати, що наука як форма суспільної свідомості рухається у напрямку формулювання ***теоретичних узагальнень***. Як пише Г. І. Наан, «природа є нерозривним цілим, але пізнати її ми можемо тільки частинами, поділяючи її на окремі сутності. На шляху пізнання такі «безперечно різні» сутності крок за кроком поєднуються (маса з енергією, простір з часом, а ще раніше, оптичні, електричні та магнітні явища тощо). Можливо речовина і простір-час є різними проєкціями єдиної фундаментальнішої сутності». І це — лише перефразування Гете: «у природи все одно, у ній немає ні ядра, ні шкаралупи».

У зв'язку з цим популярні знання відображають ***філософський принцип єдності світу***, а також у системі освіти виражають такі постнекласичні напрямки педагогічної теорії та практики, як ***інтеграція, фундаменталізація та холізм***, коли виявляється необхідність у створенні інтегрованих курсів, що поєднують результати та ресурси гуманітарних та природничих наук. У зв'язку з цим магістральним напрямом сучасної освіти має бути відхід сучасних освітніх технологій від профілізації (що відповідає пізнавальній парадигмі точних наук) до все більшого розвитку ***парадигми фундаменталізації*** в освіті. У *Меморандумі ЮНЕСКО* (1994) йдеться про те, що лише фундаментальна освіта дає універсальні за своєю суттю знання, що виступають чинником сталого розвитку країн і найкраще готує людину до життя, оскільки передбачає поглиблення загальнотеоретичної, загальнопедагогічної, загальнонаукової підготовки. Згідно з *Лісабонською стратегією розвитку освіти*, прийнятою Радою Європи (2000), наукові методи пізнання повинні розглядатися як методики навчання, оскільки нині освітня, економічна та соціальна стратегії розвитку суспільства виявляють нерозривний зв'язок.

У зв'язку з цим можна говорити про ***фундаменталізаційний підхід*** в освіті, що передбачає орієнтацію навчального процесу на фундаментальні знання, цінності та універсальні способи діяльності. Цей підхід передбачає створення системи освіти, націленої на розвиток інваріантних, методологічно важливих, довгоживущих, фундаментальних знань; перехід від «освіти на все життя» до «освіти протягом усього життя»; орієнтацію на засвоєння глибинних, сутнісних зв'язків та основ, що становлять цілісну наукову картину світу, онтологічну та гносеологічну єдність методології та пізнавальної діяльності; вихід на системне, цілісне пізнання та самопізнання, розвиток та саморозвиток; взаємозв'язок та взаємозбагачення гуманітарних, культурологічних, загальнонаукових та спеціальних дисциплін; забезпечення творчої самореалізації та інтелектуального зростання особистості школярів та студентів; розвиток наукового стилю мислення, діяльності, спілкування; потреба у безперервній самоосвіті та саморозвитку; забезпечення бази для розвитку загальної та професійної культури, подолання адаптаційних бар'єрів у разі зміни професійних функцій.

Фундаменталізація знань передбачає динамічний процес синтезу нових знань та технологій, що становить значну проблему для професійної освіти, яка не може адекватно реагувати на інформаційний бум як сучасну тенденцію розвитку інформаційної сфери людської цивілізації, оскільки зміст освіти зазнає докорінних змін протягом п'яти-шести літнього терміну підготовки спеціаліста, виявляючи проблему ***«напіврозпаду компетенції фахівця».***

Це виявляє сучасну ситуацію, коли людство ще ніколи не володіло таким незліченним обсягом інформації, але воно ще ніколи не знаходилося настільки далеко від розуміння своєї сутності, пізнання якої виявилося роздробленим у сфері безлічі наукових дисциплін. Е. Шредінгер зазначає, що «ми успадкували від наших предків гостре прагнення до цілісного, всеосяжного знання. Але розширення та поглиблення різноманітних галузей знання протягом останніх ста з лишком років поставило нас перед дивною дилемою. З одного боку ми відчуваємо, що тільки тепер починаємо володіти надійним матеріалом для того, щоб звести в єдине ціле все досі відоме, а з іншого боку, стає майже неможливим для одного розуму повністю опанувати більш ніж однією невеликою спеціальною частиною науки».

Пафос кризи розвитку спеціалізованого знання виявляється у О. Бальзака. «Наука єдина, а ви розчленували її!» — вигукує він. «…цивілізація досягла надзвичайних висот у мистецтві розчленування цілого на частини, а саме у розкладанні на найдрібніші компоненти. Ми добряче досягли успіху в цьому мистецтві, досягли успіху настільки, що нерідко забуваємо зібрати розпорошені частини в те єдине ціле, яке вони колись становили» (І. Пригожин).

«Потрібно припинити чинити так, ніби природа поділяється на дисципліни, як програма в університетах» (Р. Акофф). Бернард Шоу проблему спеціалізації знань висловив так: «будь-яка професія є змовою проти непосвячених». З цієї причини Р. Фейнман, аналізуючи стан сучасної науки, розділеної численними кордонами і забобонами, дійшов висновку у тому, що наука є «суцільним обдурюванням».

А. А. Потебня пише, що «наука подрібнює світ, щоб знову скласти його в стрункy систему понять, але ця мета видаляється в міру наближення до неї, система руйнується від будь-якого факту, що не ввійшов до неї, а число фактів не може бути вичерпаним», коли «навіть багатьох тисяч фактів не вистачить для того, щоб повністю обґрунтувати теорію, але достатньо лише одного факту, щоб її спростувати».

У цьому контексті формуються нові ***критерії здобуття наукового знання*** (які випливають у тому числі і з парадоксів сучасного пізнання в його методологічних підставах — теореми К. Геделя про неповноту, парадоксу розвитку або телеологічного парадоксу, парадоксів теорії множин та ін. — а також в онтологічних і семантичних підставах, пов'язаних з онтологічними та семантичними парадоксами, а також з парадоксальною квантовою логікою), а також критерії істинності знань, які орієнтуються на такі гуманітарні аспекти, як інтуїція, образність, метафоричність, міфологічність, краса, рефлексивність.

Спостерігається відмова від вимоги точної відтворюваності будь-якого явища, коли при комплексному вивченні людини важливі не тільки повторювані прояви стану свідомості та поведінки, а й одноразові, виняткові їхні прояви, в яких виявляється прихована частина спектра свідомості, яка зазвичай не приймається до уваги, хоча часто саме вона визначає все різноманіття індивідуального прояву людини. Це тим більше важливо, що необхідність вивчення одноразових явищ очевидна і для представників природничо думки. Ось що пише В. Паулі, один з найбільш глибоких фізиків-теоретиків: «саме та обставина, що закономірності відносяться до відтворюваних сторін явищ, змушує нас визнати, що в фізичних явищах існують і такі риси, які є суттєво одноразовими».

У зв'язку з цим можна говорити про відмову від жорсткої вимоги поділу на суб'єкт та об'єкт у процесі пізнання — особливо в плані виявлення прихованих від безпосереднього спостереження ділянок спектру нашої свідомості, які не можуть спостерігатися з боку зовнішнього спостерігача. У них треба увійти, пережити, відкрити щось подібне до себе; далі необхідно знайти ту мову, якою їх можна було б описувати і обговорювати — так, щоб вони стали предметом наукового знання.

Важливим постає і відмова від вимоги визнавати онтологічною реальністю тільки те, що може бути сприйняте через прилади, коли сама людина є особливим приймачем, здатним у відомих умовах, при відповідному стимулюванні і тренуванні, виявляти реактивність, приховану від фізичних приладів.

Відповідно, час дедуктивних структур і підходів минув — тепер на основі недедуктивних висновків реалізується нова збагачена наукова парадигма, яка полягає в таких положеннях, як: відмова від абсолютизації емпіричних методів; визнання науковим як верифікованого знання, підтвердженого емпіричним досвідом чи досвідом емпіричних соціологічних досліджень; легалізація інтуїції та здорового глузду дослідника; визнання правомірності побудови інтерпретуючих моделей з урахуванням інтуїції; можливість узагальнень на основі інтерпретації та вивчення окремих випадків та фактів; націленість розширення горизонтів пізнання через показ властивої знання двоїстості, а чи не взаємовиключного характеру інтерпретацій (О. А. Донченко).

У цьому зв'язку можна говорити про злиття гуманітарного і природничого аспектів пізнання і освоєння людиною дійсності, що походить з феномену цілісності людської особистості, яка не буває ні гуманітарною, ані природничою в чистому вигляді, оскільки вона розвивається в інтегральному полі соціоприродної реальності, в якому спостерігається синтез, злиття багатозначних та однозначних смислів людського буття. Це, своєю чергою, передбачає інтеграцію двох полярних типів знання (точного та гуманітарного) у сфері об'єднавчої форми суспільної свідомості — філософії, що виявляє надзвичайну цінність філософської рефлексії та гуманітарної інтерпретації дійсності.

У зв’язку з цим зазначимо, що механізми творчості як вищої форми життєдіяльності людини також передбачають поєднання однозначного та багатозначного видів знання (що співвідносяться з гуманітарними та точними дисциплінами), багатозначно-континуальної та однозначно-дискретної логік, що дозволяє реалізувати механізми творчого діалектичного парадоксального мислення, оскільки в його рамках поєднуються дві полярні стратегії пізнання світу, виявляючи ***дипластію*** — характерну лише людині властивість поєднання в одному контексті непоєднуваних сутностей, понять, станів. У цьому сама істина починає розумітися як «єдність протилежностей» (С. Б. Церетелі).

У зв’язку з цим сучасне наукове дослідження має здійснюватися в процесі аналізу різних фактів, які охоплюють як ***наукові***, так і ***ненаукові — між-***, ***мета-***, ***транс-***, ***навколо-, напів-, пара-***, ***псевдо-***, ***лженаукові*** аспекти (способи) пізнання світу, оскільки, як свідчить історія, ***багато ненаукових (псевдонаукових) фактів з часом стають науковими.*** Тому ігнорувати факти, що випливають з ненаукових підстав, у витоках яких покладені міфи та вірування, традиції та народні спостереження, а також дослідження вчених-новаторів — річ недозволена для людини, яка пізнає Істину, що багато в чому виявляється парадоксальною.

Здається, що саме популяризовані знання можуть виконати роль «будівельних мостів», на яких має базуватися сучасне поліфункціональне/міждисциплінарне знання, оскільки саме вона реалізує тенденції розвитку сучасної фундаментальної науки.

Вознюк Олександр, Рибалка Валентин

НАУКОВА ФАНТАСТИКА — ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ НОВИХ ЗНАНЬ, СПРЯМОВАНИХ У МАЙБУТНЄ

Однією з найважливіших функцій науки є випереджувальна функція. Наука існує для того, щоб вирішувати проблеми, які постають перед людиною у майбутньому. Про футурогенну функцію науки свідчить сам категоріально-понятєвий апарат наукового дослідження. Адже воно здійснюється на основі спеціально визначеної гіпотези, передбачення, певного плану, що формує готовність дослідника до вирішення актуальних проблем у майбутньому. Наукові ідеї, концепції, проєкти часто випереджають свій час на десятки і сотні років. Показовим в цьому сенсі є назва монографії відомого психолога А. В. Брушлінського «Мислення як прогнозування», в якій доводиться саме ця футурогенна сторона мислення та уяви особистості. Відмітимо також й те, що в методології психологічної науки сформульовані спеціальні принципи відображення та єдності психіки і діяльності, за якими психічне відображення має сигнальний характер, завдяки чому вона випереджає фізичний контакт суб'єкта з об'єктом, разом з цим психіка виступає як внутрішній, ідеальний план діяльності.

Разом з тим, не всі ідеї людської свідомості можуть бути осягнуті наукою, перевірені експериментально, тобто верифіковані. Такі ідеї генеруються творчою уявою людства, чекаючи свого часу, своєї наукової розробки. До них належать, приміром, ідеї про безсмертя людини, її екстрасенсорні, парапсихологічні здібності тощо. Саме ці ідеї генеруються людською особистістю і набувають статусу фантастичних.

Висування і розроблення фантастичних ідей ніколи не зупиняється і здійснюється в межах людських мрій, сподівань, що відображаються передусім у народному фольклорі, міфах, легендах, казках, думах, піснях і особливо — у певному літературному жанрі, який називається науковою фантастикою. І фантастичні ідеї виступають не тільки творчо уявленими образами, але і певним фондом гіпотез, які з часом стають науковими і розробляються далі наукою, стають певним ресурсом її розвитку. Про це слушно говорять спеціалісти, стверджуючи, що більшість фантастичних ідей, висунутих, приміром, у «наукових романах» Жюля Верна ще у другій половині XIX століття вже практично реалізовані наукою та технологією XX століття. Мовиться про такі його передбачення, як польоти в космос і на Місяць, швидкі мандри навколо світу, підводні човни, аквалангі, літаки і гелікоптери, електричний стілець, відеозв'язок, телебачення і сучасні комп'ютери, транссибірська та трансмонгольська магістралі тощо.

Цінність такого літературного фантазування неоціненна. Тому деякі мислителі спеціалізуються в галузі такого наукового фантазування. Як приклад можна навести книги Станіслава Лема «Сума технологій», Івана Єфремова «Лезо бритви» тощо. Подібні філософські фантастичні твори стають світовими бестселерами, такими як «Футурошок» (1970), «Третя хвиля» (1980), «Передбачення та перспективи» (1983) відомого футуролога і письменника Елвіна Тоффлєра, який, до речі, передбачив появу у XXI столітті надіндустріальної інформаційної цивілізації.

Разом з тим, деякі дослідники відмічають і таку функцію наукової фантастики, як популяризація наукових знань — через її надзвичайне значення для формування майбутнього людства. Адже наукова фантастика будується на футурогенному переосмисленні існуючих ідей, їх певній трансформації в уяві мільйонів людей. Отже наукова фантастика, спрямована на широкого читача, виконує дуже важливу функцію — популяризації наукових досягнень та залучення до наукової діяльності допитливої молоді.

Тому розглянемо більш детально сутність цього надзвичайно важливого феномену людської культури, що вже достатньо висвітлено у ряді публікацій [1; 2; 3; 4; 6; 7; 9].

Науковою фантастикою (від грец. phantastikos — той, що стосується уяви) називають жанр та метод художньої творчості, в основі якої лежить екстраполяція у майбутнє наукових і технологічних ідей. У науково-фантастичних творах зображуються теоретично можливі речі, котрі базуються на існуючих наукових теоріях і гіпотезах, але виходять за їх рамки за допо-

могою творчої уяви автора твору. Разом з цим важливе значення має суб'єктивне авторське обґрунтування зображуваного фантастичного образу, що може і суперечити існуючим науковим уявленням. Наприклад, багато фантастичних творів засновані на допущенні надсвітлових швидкостей, суперечать спеціальній теорії відносності Ейнштейна, але все ж можуть обґрунтовуватися відмінними науковими гіпотезами.

Єдиного визначення наукової фантастики не існує з причини різних підходів до її розуміння. Часто наукова фантастика розуміється як цікаві раціональні пояснення ще небувалого, але можливого на думку фантаста. Ці пояснення, їх «науковість» виступають і як метод художньої творчості, і як художній прийом особливого виду мистецтва, яким виступає наукова фантастика.

У більшості таких творів головною, як правило дотепною ідеєю постає фантастична видумка, приміром, винахід (надсвітловий двигун, мислячий робот, телепорт) або відкриття (подорожі у часі, телепортація, нове джерело енергії), вигадане місце дії (інша планета, паралельний світ), уявна соціально-політична система (утопічна чи антиутопічна), жива істота або речовина з незвичайними властивостями (чужопланетяни, мутанти, антиматерія), незвичайна ситуація, пов'язана з наукою і технікою (паранормальні здібності).

Найпомітнішими напрямками наукової фантастики є альтернативна фантастика, соціальна фантастика, військова наукова фантастика, ксенофантастика, кіберпанк, соларпанк, біопанк, космічна опера, феміністська наукова фантастика, апокаліптична та постапокаліптична фантастика.

Термін «науково-фантастичний» ще у 1914 році застосовував відомий популяризатор фізики Яків Перельман, а у 1915 році — Х'юго Ґернсбек, який розумів під цим терміном вид художньої прози, яку писали Ж. Верн, Г. Уеллс і Е. А. По та ін. Х'юго Геонсбек вважав їх твори «чарівними захоплюючими романтичними історіями, замішаними на наукових даних і пророчому передбаченні». У 1947 році Роберт Гайнлайн запропонував для такої фантастики коротке визначення — «література міркувань». Подібну думку висловлював Іван Єфремов, вважаючи, що наукова фантастика це «література логічних міркувань». Пізніше, в 1959 році, Гайнлайн запропонував визначення наукової фантастики як «реалістичного міркування про можливі майбутні події, засновані строго на адекватному знанні реального світу, минулого і сьогодення й повного розуміння природи і значення наукового методу».

Попередниками наукової фантастики вважаються такі твори, як утопічні романи «Місто сонця» Т. Кампанелла (1602), «Палаючий світ» Маргарет Кавендіш (1666) та сатиричний роман «Підземні подорожі Нільса Кліма» Людвіга Гольберга (1741). До наукового пояснення зображуваних фантастичних речей зверталася Мері Шеллі в романах «Франкенштейн або Сучасний Прометей« (1818) та «Остання людина« (1826). У своєму творі «Дивовижна пригода Ганса Пфааля» (1835) Едгар По описував технічні особливості подорожі на Місяць.

Першим письменником, який застосував жорстке обґрунтування фантастики на основі науки свого часу, став французький письменник Жюль Верн, у таких творах, як «П'ять тижнів на повітряній кулі» (1862), «Подорож до центру Землі» (1864), «Двадцять тисяч льє під водою» (1866) та інші. Ці твори характеризувалися оптимістичним ставленням до людського прогресу, вірою у можливості людського пізнання світу.

Наприкінці 1890-х років англійський письменник Герберт Уеллс вніс в оптимістичну фантастику елементи песимізму. На відміну від «жюльвернівської» фантастики, його твори «Машина часу» (1895), «Острів доктора Моро» (1896), «Невидимець» (1897), «Війна світів» (1898) містили питання щодо співвідношення науки і моралі, заперечення всесильності науки й техніки.

Наукова фантастика отримала потужний розвиток у США в 1920-і роки, в особливості завдяки поширенню pulp-журналів. Вона розвивалася за напрямками науково-технічного передбачення у творах Х'юго Ґернсбека і пригодницької фантастики, зазвичай на тему космосу у Едварда Сміта, Едмонда Гемілтона, Едгара Берроуза. У 20–30-х роках XX сторіччя відокремився жанр фентезі або «чарівної казки для дорослих». Утім, наукова фантастика та фентезі — зовсім різні напрямки фантастики. Якщо в основі наукової фантастики полягають теоретично можливі події, то фентезі оперує магією та міфологією, не пояснюючи їх сучасними наукови-

ми знаннями, що більше схоже на казки. Попри це, деякі письменники поєднують ці жанри у своїй творчості, що призводить до появи великої кількості відгалужень та нових напрямків.

Наукова фантастика 1930–40-х збагатилася творчістю Герберта Уеллса, Олафа Стейплдона, Олдоса Гакслі. У 1949 вийшов роман Джорджа Орвелла «1984», що став класикою антиутопічної прози. Почав творчу діяльність Артур Кларк та інші письменники, згодом відомі як представники «золотого віку фантастики».

Багато науково-фантастичних творів у 1930-х роках написано українським письменником Володимиром Владко.

1950-і роки називають «золотим віком фантастики» — завдяки творчості Айзека Азімова, Артура Кларка, Роберта Хайнлайна, Кліффорда Саймака, Рея Бредбері. Багато авторів самі були вченими і ставили собі за мету саме популяризацію науки. Починаючи з 1960-х, власне науковій фантастиці стала протистояти розважальна пригодницька література, що використовувала науково-фантастичний антураж. Здобули славу брати Стругацькі, Іван Єфремов, Френк Герберт. Наукова фантастика закріпилася на телеекранах, зокрема в 1966 році стартував культовий телесеріал «Зоряний шлях». Літературний процес отримав назву «нової хвилі», яка ліквідувала тематичні рамки наукової фантастики.

У Радянському Союзі найбільшої популярності наукова фантастика досягла приблизно у 1960-х роках. Саме в цей період було написано одні із найвідоміших радянських зразків жанру. Із шістдесятими роками пов'язана творчість братів Стругацьких, Іллі Варшавського, Олександра Шалімова, Ігора Можейка, відомого як Кір Буличов, та багатьох інших. Велика частина фантастики тієї епохи була присвячена космічним пригодам. У ті ж самі роки відбувався швидкий розвиток космонавтики, а у 1961 році в космосі уперше побувала людина — Юрій Гагарін — що позначилося на тематиці творів.

Впродовж 1970-х активно творили Станіслав Лем, Джо Голдеман. З'явилися культові науково-фантастичні фільми Джорджа Лукаса та Стівена Спілберга, такі як «Зоряні війни», «Близькі контакти третього роду».

У 1980-х роках почав набирати популярність піджанр, подібний до антиутопії — кіберпанк, що отримав назву від однойменного роману Брюса Бетке 1983 року. Після 1980-х знайшов розвиток посткіберпанк.

Наукова фантастика 1990-х років розглядала екологічні проблеми, наслідки діяльності глобальної мережі Інтернет та розширення інформації про Всесвіт, питання про біотехнології та нанотехнології. Окрім того це десятиліття позначилося появою культових серій науково-фантастичних відеоігор, таких як Command and Conquer, Half-life.

Для фантастичних творів 2000-х років властиві поява і бурхливий розвиток франшиз, які об'єднують книги, фільми та відеоігри: «Трансформери», «Зоряна брама», франшизи, засновані на супергеройських коміксах. Розвивався посткіберпанк, відомими авторами якого стали Ніл Стівенсон, Тед Вільямс. Здобули визнання Ден Сіммонс, Скотт Вестерфельд. Розвинувся піджанр альтернативної історії.

Сучасна наукова фантастика представлена низкою жанрів, таких як:

Тверда (жорстка) наукова фантастика, що характеризується увагою до деталей точних наук, особливо фізики, астрофізики та хімії. Особливістю цього жанру є жорстке дотримання відповідності тексту відомим на момент написання твору науковим законам. В основі творів твердої наукової фантастики лежить чітке зіставлення з науковими відкриттями, винаходами, новинками науки, техніки тощо.

Деякі точні прогнози майбутнього приходять з піджанру жорсткої наукової фантастики. Деякі автори твердої наукової фантастики відзначилися як вчені: Грегорі Бенфорд, Джеффрі Лендіс, Девід Брін, Руді Рюкер, Вернор Віндж, Айзек Азімов, Артур Кларк, Хол Клемент, Грег Бір, Ларрі Нівен, Роберт Дж. Соєр, Стівен Бакстер, Іен Бенкс, Аластер Рейнольдс, Чарльз Шеффілд, Бен Бова, Кім Стенлі Робінсон тощо.

М'яка, передусім соціальна, наукова фантастика зазвичай заснована на гуманітарних науках, таких як соціологія, політологія, психологія, економіка та антропологія. В цьому жанрі написані твори Урсули Ле Гуїн і Філіпа К. Діка. Цей жанр часто описує історії, сюжет кот-

рих зосереджений на характері й емоціях людей майбутнього, провідним фантастом тут вважається Рей Бредбері. Серед авторів, які створили велику кількість соціально орієнтованої наукової фантастики, можна виділити польських авторів Станіслава Лема і Януша Зайделя, а також радянських авторів — братів Стругацьких, Кира Буличова, Євгена Замятіна та Івана Єфремова.

До м'якої соціальної наукової фантастики відносяться утопічні й похмурі історії: «Дев'ятнадцять вісімдесят чотири» Джорджа Оруела, «Прекрасний новий світ» Олдоса Хакслі.

Темпоральна фантастика, **хронофантастика**, **хроноопера** — жанри, що розповідають про подорожі у часі. Ключовим твором цього жанру вважається «Машина часу» Герберта Уеллса, хоча про подорожі у часі писали й раніше, наприклад, Марк Твен «Янкі з Коннектикуту при дворі короля Артура», але саме в «Машині часу» переміщення в часі вперше було навмисним і науково обґрунтованим, і таким чином цей сюжетний хід був введений конкретно в наукову фантастику.

У XX столітті ідея подорожі в часі та туризму отримала подальший розвиток. Фантасти присвятили багато творів аналізу часових парадоксів, які можуть бути викликані подорожжю в минуле або поверненням з майбутнього в сьогодення. Ця тема піднімається в знаменитому оповіданні Рея Бредбері «І грянув грім». Кір Буличов використовував подорож у часі в десятках своїх книг, у тому числі в циклі про Алісу.

Через використання прийомів в розважальній фантастиці жанр отримав також назву «хроноопери» (за аналогією з «космооперою»). Ця тема знайшла продовження в пародійній та іронічній фантастиці, класичними прикладами чого стали кінотрилогія «Назад у майбутнє», фільм «Іван Васильович змінює професію», фрагмент повісті Стругацьких «Понеділок починається в суботу».

Соціально-психологічна фантастика, що робить людину кращими, характеризується зануренням у світ вигаданих людей, пережитих ними ситуацій, що допомагає перебороти власні стереотипи, спонукає розуміти погляди інших людей. Соціально-психологічна фантастика завжди має за основу реальність, оскільки висвітлює проблеми у дусі часу, який описує. Для цього письменник переносить соціальні проблеми у русло вигадки, ставить нереальні сцени.

Психологічна фантастика зорієнтована на емоційне, духовне, ментальне життя персонажів, коли розглядається герой, який потрапляє у різні фантастичні ситуації. Такі твори дозволяють, як поводить себе герой в цих ситуаціях. Зразком соціально-психологічної фантастика є книга Дж. Орвела «Колгосп тварин», в якому порушені негативні історичні питання більшовизму, соціалізму, інтернаціоналізму

Цікаво послухати думки про наукову фантастику сучасних фантастів. Так, українська письменниця Наталія Ліщинська, авторка відомої науково-фантастичної книги «Нагострені леза», стверджує у розмові з Оленою Будою, що сам жанр наукової фантастики присвячений переважно дослідженню людської натури. В цьому вона продовжує традиції, закладені відомим радянським письменником Іваном Єфремовим, зокрема, властиві його творові «Леза бритви». Вона згодна з тим, що завдяки науковій фантастиці задовольняються десятки мотивів читачів, наприклад, потреба у втечі від реальності у вигадку, певному перепочинку від страхів, жахів, жорстокостей життя, наприклад, війни. Але є читачі, які знаходять у науковій фантастиці підтвердження реальності, власних думок, очікувань, спостережень за іншими людьми, за тим, як теперішнє перетікає у майбутнє, знайомство з новими ідеями, можливість занурювання в уявні світи. У науково-фантастичній творчості авторка стикається з надзвичайно цікавими моментами, стрибає начебто «вище за голову», перебуває в переживаннях першопроходьця, творення певної магії, підйому на певну вершину життя.

Дуже цікавим, на думку Наталії Ліщинської, є сам процес творення нових ідей, «розсипу ідей», які мають свої витоки у точних науках — фізиці, математиці, хімії, інформатиці, програмуванні тощо. Але є ідеї, що стосуються суспільства, політики, еволюції розуму людини, людських взаємин. Така «щільна, напхана фантастика» покликана дати читачам не лише розваги, а й спосіб замислитися, побачити щось нове, цікаве, піти думкою в нові та нетипові для себе галузі людського знання, наприклад, прогностики.

Власне у кожному своєму тексті письменниця намагається показати мотиви дій своїх персонажів, як вони змінюються, вибираючи те чи інше спрямування дій, як зіштовхуються із наслідками своїх рішень. Для авторки дуже важливо показувати силу і вміння любити і вона любить про це писати. Навіть коли вони далекі від шляхетного, однозначно красиво-доброго персонажа, адже людина дуже складна істота.

Вона вважає, що науково-фантастична книга призначена для багатьох і не лише для тих, кому до вподоби наука, наукова фантастика. Зрештою, вона любить створювати багатошарові тексти, в яких криється багато змістів і питань, із суто людського, суспільного виміру. І не обов'язково тільки наукового. Наукова фантастика є літературою з усіма притаманними їй дослідженнями людської натури. Доводиться робити це гармонійним поєднанням, врівноважувати літературну складову із науковою.

Наталія Ліщинська вважає великим питанням кардинальні зміни сучасної людини, яка відбувається в умовах великої кризи цивілізації. Адже людина виточена еволюцією впродовж страшенно велетенського періоду часу для життя на Землі. Вона увійшла в космічну еру геть непристосованою до життя поза рідною планетою. А зараз спостерігається надзвичайна активність у космосі, рівень інвестицій у космічні дослідження не лише держав, а й окремих мільярдерів, зокрема Ілона Маска, зростає. Почалася справжня експансія в Сонячну систему. Невдовзі будуватимуть позаземні бази, напевно, спершу на Місяці чи Марсі. Це початок нової ери, іншої економіки з видобутком усього, що потрібно буде людям на інших планетах, супутниках, астероїдах. Якщо зазирнути назад у минуле на відносно недавній історичний період індустріальної епохи, то нова економіка означає суттєві зміни в суспільно-політичному житті. Тоді розвивався парламентаризм, був знищений абсолютизм, натомість постали демократичні системи. Отже те, що відбувається зараз, неминуче народить нові економічні відносини, і вже зараз видно ці ознаки. На новий перелам подій натякає глобалізація, розвиток мережевих спільнот (Фейсбук та інші), згадувана вище космічна експансія, новий технологічний прогрес.

Наталія Ліщинська вважає, що людство недарма дійшло до цієї межі разом з комп'ютерною ерою, із великими проривними винаходами в генетиці, медицині, фізиці, хімії, астрономії та у всіх галузях, навіть у будівництві — це ж теж знадобиться, коли будуватимуть бази на Місяці чи Марсі.

Наскільки вдається екстраполювати всі досягнення людства на найближче майбуття, то вид Homo sapiens неминуче повинен змінитися, якщо хоче освоювати незнайомі, іноді ворожі середовища. От «як» — це і є запитання до наукової фантастики, яка шукає не так готові відповіді, як вектори змін, показуючи різні напрямки, їхні переваги і небезпеки. Це велике запитання, воно містить у собі безліч аспектів — не тільки наукових, технологічних чи фізіологічних. Є ще дуже важливі філософські, етичні, на кшталт, а що таке людина взагалі, що вміщає поняття «людськість», «людяність», куди веде дорога прогресу, куди веде знання, розум — це взагалі шкідливий вірус Всесвіту, руйнівник чи найвище досягнення еволюції і творець. Запитань є багато. І в книзі "Нагострені леза" їх багато, не тільки таких дуже гігантських, великих. На багато із них нема готової чи однозначної відповіді. Є часом кілька різних відповідей від різних героїв. От це саме воно — чудове вміння наукової фантастики шукати напрямки розвитку людства, ніби потужним прожектором освітлювати темряву попереду, вихоплюючи перешкоди на шляху і важливе, потрібне для руху вперед.

Українська наукова фантастика в цьому плані дуже цікава і різнобічна. Наталія Ліщинська згадує, приміром, «Сонячну машину» Володимира Винниченка, та сучасників, які пишуть наукову фантастику та антиутопії, наприклад, твір «Межа людини» Ігоря Сіліври, в якій дуже цікаво та незвично поєдналися романтизм, поетичність та наукова фантастика. Письменниці до душі проза Олени Красносельської із Запоріжжя, гумористична фантастика Олега Ростковича — вона, як ніколи, зараз потрібна, щоб хоч якась усмішка була в нашому житті. Потужні антиутопії є в Тараса Антиповича, якому вдалося практично передбачити оці сучасні тоталітарні системи.

Сучасні твори наукової фантастики видаються у паперовому, електронному та аудіоформатах. Так, в електронному вигляді нещодавно вийшла «Експансія» Джеймса С. А. Корі.

Більшість текстів українських фантастів видають, на жаль, лише в папері, не завжди якісно й гарно. «Пригоди Хоробрика», і «Нагострені леза» Наталії Ліщинської вийшли у паперовому вигляді, але невеликим накладом в тисячу примірників. Письменниця намагається перевидати аудіокнигою попередні тексти «Не люди, люди, нелюди». Вона прагне перевидати всі попередні тексти в трьох нині існуючих форматах: паперовому, електронному та аудіо. Читачам потрібні книги, а доступнішими для них є електронні й аудіо. Якщо ми зараз не встигнемо запропонувати нашим співвітчизникам доступні їм формати книг, то втратимо цих читачів назавжди. Це буде дуже непередбачлива і дурна втрата через наше невміння рухатися вперед. Вони та їхні діти читатимуть книги, в кращому випадку, тільки мовами отих держав, де вони осіли, а рідну мову просто забуватимуть. Тому треба встигати за ними, треба пропонувати українцям на рідній мові рідну літературу. Тобто вчасно популяризувати твори сучасної наукової фантастики.

Література

1. Брандис Е., Дмитревский В. Мир будущего в научной фантастике. «Знание», 1965.
2. Гуревич Г. Беседы о научной фантастике. «Просвещение», 1983.
3. Ковтун Е. Фантастика как объект научного исследования: проблемы и перспективы отечественного фантастоведения. Изд-во Моск. ун-та. 2007.
4. Наукова фантастика. Матеріали з Вікіпедії.
5. Психопедагогіка і життя: науково-популярний щорічник. Редакційна колегія: Рибалка В. В. (гол. ред.), Лук'янова Л. Б., Панок В. Г., Ігнатович О. М., Корнієнко І. О., Романовська Д. Д. №1 2020 та №2, 2021. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України. УНМЦППСР НАПН України, 2022. 280 с.
6. Наукова фантастика // Літературознавча енциклопедія: у 2 т., авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007. Т. 2. С. 106–107.
7. Наукова фантастика // Лексикон загального та порівняльного літературознавства / голова ред. А. Волков. Чернівці. Золоті литаври, 2001. С. 363–634 с.
8. Трофімов Ю. Л., Рибалка В.В., Гончарук П. А. та ін. Психологія: Підручник; за ред. Ю. Л. Трофімова. 6-е вид., стереот. Київ: Либідь, 2008. 560 с.
9. Чому наукова фантастика — це про дослідження людської натури. Розмова з Наталією Ліщинською Олени Буди. Матеріали з Вікіпедії. 2024.

Вікіпедія, Ліщинська Наталія, Буда Олена,
упорядкування та доповнення Рибалка Валентин

РЕФЛЕКСІЯ ТА ЇЇ РОЗУМІННЯ ФІЛОСОФАМИ, ПСИХОЛОГАМИ І ПЕДАГОГАМИ

Проблема рефлексії здавна цікавила філософів і психологів. Так, ще мислитель стародавньої Греції Сократ вважав, що головною метою людини є «пізнання самого себе», а Аристотель розумів рефлексію як «мислення мислення». Вже у стародавньому тлумаченні рефлексії на перший план виступали такі важливі її ознаки, як спрямованість на внутрішній світ людини і, так би мовити, підсилене «подвійне мислення». Пізніше спеціалісти відзначали й інші її ознаки, зокрема екзистенційні. Приміром, Декарт вказував на те, що мислення, в тому числі і рефлексивне, є атрибутом, умовою існування людини («Я мислю і тому я існую!»).

У XX столітті найближче до розуміння рефлексії, як це не парадоксально, наблизився великий фізіолог І. П. Павлов, який вивчав безумовні, природжені, та набуті на їх основі умовні рефлекси — як реакцію живих організмів переважно на зовнішні подразники. Різниця між рефлексом і рефлексією полягала, відповідно до його рефлекторного учення, саме в буквальному тлумаченні цих понять, зокрема в акценті на кінцівку поняття рефлексія, тобто в розгляді цього поняття як «рефлекс-і-я». Разом з тим на перший план виступає спрямованість реакції живого організму, виключно людини, на *Я* — власне чи іншої людини.

Зазначимо також на імпліцитні рефлексивні погляди всесвітньо відомого психолога Л. С. Виготського, який визначав ключовою ознакою особистості її самосвідомість, вчений навіть називав особистість самосвідомістю. А розвиток вищих психологічних функцій, до яких безумовно відноситься рефлексія, він вивчав на основі сформульованих ним законів — соціогенезу, опосередкування, ідентифікації, інтеріоризації та зони найближчого розвитку дитини під проводом дорослої людини. Хоча вчений і не використовував спеціально поняття рефлексії, але у його поглядах вона виступає саме як провідна вища психологічна функція особистості, а сформульовані ним закони фактично розкривають психологічні механізми становлення і функціонування самосвідомості і рефлексії [12].

Характеристика рефлексії розглядається і сучасними вченими. Так, український філософ М. Булатов нагадує, що сам термін «*рефлексія*» означає з латини «*обернення назад*» і тісно пов'язаний із самосвідомістю, самопізнанням, співвідносністю елементів мислення і дійсності [14, с. 547]. У Новий час Локк переніс поняття рефлексії на пізнавальний процес як такий, розкрив її як джерело пізнання, … як внутрішнє сприйняття діяльності … розумом, з якої він отримує ідеї мислення, сумніву, віри, міркування. Це джерело ідей людина має повністю всередині себе, і воно може бути назване внутрішнім почуттям [там само]. Відому теорію рефлексії розробив Гегель, який виділив і дослідив три загальні види рефлексії: рефлексію покладання, зовнішню рефлексію і рефлексію визначення. Гегель виходив водночас з того положення, що «в реальній дійсності не існує цілком ізольованих речей та істот, елементів, начал, причин тощо. Мислення розриває універсальні зв'язки, в яких вони знаходяться. Оскільки ж мислення прагне до об'єктивності, то повинно ці зв'язки відтворити у самому собі. Рефлексія та її різновиди і є інтелектуальними засобами такого відтворення» [14, с. 547].

У роботі видатного французького філософа, історика, палеоантрополога, автора ідеї ноосфери П'єра Тер'яра де Шардена «Феномен людини» рефлексії надається атрибутивного значення як головного, родового феномену людини і людства. У Шардена немає сумніву в тому, що «велика машина людства створена», щоб діяти рефлексивно, і «вона *повинна* так діяти, виробляючи понадбагатство духу» [15, с. 203]. В основі рефлексії як прояву «понадперсоналізації» людини лежить, на його переконання» триєдина здатність, якою володіє кожна свідомість: 1) *все* частково зосереджувати навколо себе; 2) *все більше* зосереджуватися в собі; 3) шляхом цього самого понадзосередження *приєднуватися до усіх інших центрів*, що оточують людину [15, с. 203].

Рефлексія розглядається ним як центральний феномен внутрішньої активності людини. Учений дотримується тієї точки зору, що «це набута свідомістю здатність зосереджуватись на самій собі та оволодівати самою собою як *предметом,* який має свою специфічну стійкість і своє специфічне значення — здатність уже не просто пізнавати, а пізнавати саму себе: знати, що знаєш. Шляхом такої індивідуалізації самої себе, внутрішнього себе, живий елемент, що до того був розпорошений і розподілений у смутному колі сприймань та дій, уперше перетворюється в точковий *центр,* в якому всі уявлення і досвід пов'язуються та скріплюються в єдине ціле, що усвідомлює свою організацію.

…Рефлексуюча істота внаслідок свого зосередження на самій собі раптово стає здатною розвиватися в новій сфері. Насправді це виникнення нового світу. Абстракція, логіка, продуманий вибір і винахідництво, математика, мистецтво, розраховане сприймання простору та протяжності, тривоги та мрії любові… Уся ця діяльність *внутрішнього життя* — не що інше, як збудження заново створеного центру, що сполум'янюється у самому собі» [15, с. 136].

Разом з тим «ззовні майже ніяких змін в органах, але у внутрішньому плані — велика революція: свідомість забурлила та бризнула у простір позачуттєвих відношень та уявлень, і у компактній простоті своїх здібностей набула здатність помічати саму себе. І все це вперше в еволюції живого» [15, с. 139].

«…Рефлектуючий психічний центр, що одного разу зосередився на собі, може продовжувати існування лише шляхом єдиного двостороннього розвитку, який складається в подальшому самозосередженні шляхом проникнення в новий простір і, водночас, зосередження навколо себе іншого світу, шляхом встановлення в оточуючій реальності все більш стрункої та краще організованої перспективи. Не нерухомо застигнутий осередок, а … «Я», що зберігається, становлячись все більше самим собою, у міру того, як воно робить собою все інше. *Особистість — персоналізація, і через неї»* [15, с. 144]. Шарден робить дуже важливий висновок про те, що внаслідок рефлексії звільнюється така сила життєвої енергії, яка намагається виступити із матеріальних органів, щоб особливим чином виразитися в дусі, у конвергенції духу! [15, с. 144–145]. Це відбувається у філогенезі звичайно шляхом вільних та винахідливих впливів численних поколінь розумних істот, що замінюють одна одну й необоротно передаються колективно шляхом виховання в ході століть.

«Це означає, що крім феномена, який відноситься до однієї особи — індивідуального підступу до рефлексії, — наука має визнати наявність такого феномену, що також має рефлективну природу, але охоплює усе людство! Тут, як і всюди в універсумі, ціле більше, ніж проста сума елементів, що його утворюють. …Встановлюється і передається успадковуваний колективний потік рефлексії — піднесення людства через людей, виникнення шляхом філогенезу людства… [15, с. 148]. Останній призводить до розвитку духу або ноогенезу, що є поліцентричним [15, с. 152]. Водночас людина, за виразом Джуліана Хакслі, «відкриває, що вона не що інше, як еволюція, що усвідомила саму себе… Тобто у свідомості кожного з нас еволюція помічає саму себе, усвідомлюючи себе… Тут при погляді … зверху вниз продовжується і розгортається потрійна єдність — єдність структури, єдність механізму, єдність розвитку» [15, с. 176–177].

Шарден докладно розмірковує над природою цього «вродженого інстинкту», що примушує людину «для надання повноти нашому існуванню з необхідністю якомога більше виділятися з *множини інших»,* знаходити постійно вишукуваний свідомістю шлях до своєї досконалості — зосереджуватися через розосередження з іншими, що доведене до крайньої межі, до надмірності, до індивідуалізації» [15, с. 189]. Інакше кажучи, у людській цивілізації «будь-який елемент може розвиватися і зростати лише у зв'язку з усіма іншими елементами і через них. Вихід для світу, двері для майбутнього, вхід до понадлюдства відкриваються вперед і не для декількох привілейованих осіб, не для одного обраного народу! Вони відкриваються лише під натиском усіх разом і в тому напрямку, в якому всі разом можуть з'єднатися і завершити себе в духовному оновленні Землі» [15, с. 194]. «Для людини немає майбутнього, очікуваного внаслідок еволюції, поза її об'єднання з іншими людьми» [15, с. 195]. А це шлях «злиття людських дум», «органічної супергенерації духу», «одностайності душ», що значною

мірою досягається в науці, цього «близнюка людства». Шарден вбачає «вінець еволюції у вищому акті колективного бачення, досягнутого шляхом уселюдського потягу досліджувати і споруджувати, … знати, щоб могти» [15, с. 197].

Він формулює головне завдання науки: розвиватися, спонукаючи, головним чином, необхідністю вирішувати якусь проблему життя, …йти в напрямку завоювання матерії, що поставлена на службу духу. *Більше могти, щоб більше діяти*. Але, у кінцевому рахунку і особливо: *більше діяти, щоб повніше існувати*… Створювати не стільки золото, скільки життя!» [15, с. 198].

Саме у цьому постає призначення ноосфери, яка «намагається стати єдиною замкнутою системою, де кожний елемент в окремості бачить, почуває, бажає, страждає так само, як усі інші, і водночас з іншими» … в акті єдиного одностайного мислення, … в одностайному створенні *Духа Землі* [15, с. 200].

У перспективах ноогенезу час і простір дійсно олюднюються або точніше понадолюднюються. Не виключаючи одне одного, універсум і особисте (тобто «центроване») зростають у одному і тому ж напрямку і досягають кульмінації одне в одному одночасно.

…Універсум — майбутнє — може бути лише понадособистістю в пункті Омега» [15, с. 205]…

Шарден розуміє Омегу як ноосферну перспективу людства, також рефлексивною за своєю структурою — як чіткий центр, що сіяє в центрі системи центрів, тобто рефлексуючих понадсвідомостей понадособистостей. Їхній синтез відбувається на основі конвергентної енергії прив'язаності, любові людей одне до одного [15, с. 208–210]. Саме любов і вічність життя становлять, на переконання вченого, основу пункту Омеги — з такими її чотирма атрибутами, як автономність, наявність, незворотність і трансцендентність [15, с. 213].

Він намічає три головні лінії, за якими буде розвиватися людство: організація наукових досліджень, їхнє зосередження на людині, поєднання науки і релігії (додамо також — і мистецтва. Р.В.). Три природних члена однієї й тієї ж прогресії» [15, с.218]. На основі «непереможного ноосферного почуття Землі і почуття людини, … існування лише необоротно персонологізуючого універсуму, здатного вмістити в себе людську особистість» [15, с. 226–227].

Отже, поняття рефлексії означає, у широкому філософському плані, самосвідомість і самопізнання людини як суб'єкта діяльності, співвідносність елементів мислення й дійсності. Більш детально сутність рефлексії висвітлено у поглядах психологів В. А. Лефевра, Г. П. Щедровицького, а в сучасній українській психології і педагогіці — у роботах І. Д. Беха , І. А. Зязюна, Н. І. Пов'якель, М. І. Найдьонова, Л. А. Найдьонової та ін. Вказані дослідження свідчать про те, що рефлексія неодмінно входить (що не завжди усвідомлюється належним чином) у різні види діяльності, наприклад, комунікаційну (монолог, діалог, скажімо, здійснюваний у формі дебатів або технічних засобів — телефона, інтернету тощо), літературну, театральну, кінематографічну, соціальну (рольову), управлінську, історичну, педагогічну тощо.

Так, у роботах академіка І. А. Зязюна стверджується думка про необхідність формувати педагогічну майстерність вчителя на базі структурного, функціонального та рефлексивного підходів [8]. У працях же Н. І. Пов'якель [9], М. І. Найдьонова [5], Л. А. Найдьонової [6] та ін. запропоновані конкретні рефлексивні тренінгові програми з інтенсивного професійного розвитку особистості психолога, підприємця, а також — розвитку територіальних громад і цивілізації в цілому, у ноосферному масштабі.

Виведенню рефлексії на авансцену психологічних досліджень сприяло становлення особистісного підходу у працях таких українських психологів, як О. Ф. Лазурський, Г. С. Костюк, В. В. Зенківський, О. Ш. Кульчицький, К. К. Платонов, В. А. Роменець, О. М. Ткаченко, М. М. Амосов, О. К. Дусавицький, Б. О. Федоришин, В. О. Моляко, В. Ф. Моргун, І. Д. Бех, С. Д. Максименко, Г. О. Балл та ін. [12] В їх працях визначені як теоретичні, так і прикладні передумови вирішення проблеми рефлексивної організації і самоорганізації складних видів діяльності, зокрема психологічної і педагогічної, в яких виступає синергетичний вплив рефлексії, що робить її ефективним засобом психолого-педагогічного супроводу організованої діяльності особистості, яка в умовах конфліктів піддається хаотичному руйнівному впливові і

має бути по-новому упорядкована. Адже в умовах, приміром, війни і похідних від неї дегуманізації, знеособлення людини, внаслідок інтенсивної дії дистресу, мішенню такого впливу стає передусім рефлексія, що потребує пошуку засобів її зміцнення.

Слід відмітити, що рефлексія змалку природно включається у життєдіяльність кожної людини, що зазвичай часто не помічається нею і тому не усвідомлюється повною мірою. Елементи рефлексії у дітей складаються передусім під впливом дорослих, передусім батьків. Приміром, мати, коли дивиться на свою дитину, то бачить в ній не тільки зовнішні ознаки, а через них рефлексивно просвічує наче рентгеном її внутрішні потреби, інтереси, їх задоволення, стан здоров'я тощо і цим чітко визначає свої дії щодо дитини.

Пізніше рефлексія постає як важлива якість людей певних професій, наприклад, актора, який засвоює певну роль і грає її у театральній виставі або кінофільмі. Без рефлексії неможлива творча діяльність письменника, історика, психолога, педагога.

Можна задати запитання: чим же є рефлексія у психологічному плані? Чи є вона суто інтелектуальним процесом або виходить за межі цього пізнавального процесу людини? Розглянемо в цьому плані докладніше природу інтелекту. Він уявляє собою складний процес, в якому можна виділити три рівні — первинний, вторинний і трансперсональний. До першого рівня відносяться такі первинні інтелектуальні процеси, як інтелектуальні установки, мотиви, смисли (мотиваційний інтелект), відчуття, сприймання, увага, пам'ять, мислення, уява, уявлення, сенсо-моторний інтелект, інтелектуальні емоції (емоційний інтелект). Кожний з цих інтелектуальних процесів може виступати відносно окремо, автономно, хоча ніколи не відокремлюється повною мірою від інших первинних інтелектуальних процесів.

Вторинні інтелектуальні процеси утворюються тісним поєднанням попередніх процесів одне з одним і утворенням більш складних інтелектуальних процесів, приміром, процесу слідкування, спостереження, контролю, впізнавання тощо.

Трансперсональні ж інтелектуальні процеси виходять за межі тільки однієї підструктури інтелекту і інтегруються з іншими підструктурами особистості — духовності, психосоціальності, спілкування, спрямованості, характеру, самосвідомості, досвіду, психофізіології, психосоматики, психогенетики — і утворюють таким чином трансперсональні комплекси. До них відносяться такі особистісні процеси, як асоціювання, творчість, репродукування, навчання і самонавчання, виховання і самовиховання, Завдяки цьому рефлексія виходить за межі однієї особистості й утворює соборну особистість.

В українській психології докладну теоретико-методологічну характеристику рефлексії у виховному контексті подав І. Д. Бех [2, с. 286–310]. Він розуміє рефлексію як «мислення, яке особистість спрямовує на пізнання себе і свого внутрішнього світу», «як процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів» [2, с. 286, 287]. Вчений посилається на найпоширеніше трактування феномену «рефлексія» як такого, що «стосується сфери мислення, яке спрямоване на розв'язання суб'єктом навчальних завдань. Вона є засобом усвідомлення індивідом підґрунтя власних дій, зорієнтованістю мислення на себе і продукти своєї діяльності. Таку рефлексію кваліфікують як нормативно-пояснювальну» [2, с. 291].

І. Д. Бех змістовно характеризує особистісну рефлексію у процесі виховання підростаючого покоління, пов'язуючи її «із смисло-ціннісною самосвідомістю суб'єкта, його Я-духовним». З огляду на духовно перетворювальні можливості рефлексії він виокремлює такі її типи, як:

1) *регулятивна рефлексія*, метою якої є свідоме регулювання перебігу психічних процесів, внутрішнім об'єктом якої є увага, що надає спрямованості і зосередженості пізнавальним процесам (мисленню, пам'яті) і визначає їхню продуктивність;

2) *визначальна рефлексія*, за допомогою якої суб'єкт повинен усвідомити й визнати способи досягнення особистісної досконалості і яка розгортається як нетривалий спонтанний і спорадичний процес самопереконання в тому, чи відбулися зміни у внутрішній особистісній структурі;

3) *синтезувальна рефлексія*, що полягає в об'єднанні сформованих духовних цінностей у цілісне Я-духовне, створення образу Я-особистості;

4) *створювальна рефлексія*, функцією якої є духовно-моральний розвиток і саморозвиток особистості як об'єктивація її самосвідомості [2, с. 291].

Учений виокремлює за функціями, які рефлексія виконує в духовному розвитку суб'єкта, два її типи [2, 291–292]:

1) *безпосередньо створювальну рефлексію* прямої дії стосовно породження духовних цінностей суб'єкта та

2) *опосередковано створювальну рефлексію*, метою якої є нейтралізація тих особистісних утворень (заздрості, ненависті, злорадства тощо), що гальмують розвиток духовності особистості, а центральним механізмом — самоосуд у різних його формах (докір, таврування та ін.).

Дослідник наголошує на важливій ролі рефлексії в розвитку духовного Я-особистості. «Вона є тим внутрішнім підґрунтям, на основі якого й можливе розгортання цього процесу. Від глибини рефлексії залежить емоційне ставлення людини до об'єктів, які належать до сфери її духовних утворень (цінності пізнання, діяльності, спілкування, художньо-естетичні цінності). Вправляючись у їхньому породженні, Я саме себе створює. Позитивні емоційні переживання, які виникають разом з цим, можуть стати новою самоцінною мотивацією Я самостійно змінювати себе, поступившись довільному спонуканню, яке тривалий час було провідним у процесі сходження особистості до духовності» [2, с. 301].

Учений тонко підмічає й інші особливості рефлексії, коли стверджує, наприклад, що «духовне вдосконалення особистості пов'язане не лише з керованим вихованням, адже її духовне життя різноманітне і передбачити у виховному процесі всі його відтінки практично неможливо. З духовними проблемами упродовж життя людина повинна справлятися самостійно, сформувавши в собі здатність до духовно-морального саморозвитку. Він можливий завдяки рефлексії, яка своїми мисленнєвими засобами (самоаналізом, самосинтезом, самоузагальненням) зачіпає певні аспекти внутрішнього світу особистості, насамперед ті, які стосуються оволодіння нею духовними цінностями, а отже саморозвитку її духовного Я. Рефлексія має повністю охопити духовну сферу, щоб почати процес її подальшого спрямованого вдосконалення. Від ступеня охопленості залежатиме перетворювальна активність рефлексивного процесу: низький ступінь, локалізуючи рефлексію, знімає в особистості відповідальність за саму себе.

Рефлексивне охоплення відбувається у двох напрямах:

1. *Горизонтальному, з*а яким предметом розмірковування індивіда є наявна духовна структура…

2. *Вертикальному*, що полягає в осмисленні особистістю власного духовного світу як індивідуально-історичного явища, від початку його формування [2, с. 301–302].

І. Д. Бех вважає, що «рефлексивна робота з охоплення духовної сфери — необхідний етап у духовному саморозвитку особистості. Наступним є спрямування її рефлексивних зусиль на трансформацію духовної структури, якій властива спорадичність, як залежність від певних випадків чи ситуацій, у стабільний духовний стан. Це має стати психологічним законом розгортання особистістю власної самосвідомості, адже її духовне життя значною мірою зберігає доступний їй неперервний взаємозв'язок з іншими сферами людського життя» [2, с. 305].

Учений робить важливий крок у розумінні рефлексивної досконалості особистості, коли розрізняє такі її типи, як:

1. *Рефлексивно нерозвинена особистість (безпосередня),* котра позбавлена будь-якої рефлексії, а отже в неї відсутнє Я у вимірі вищих духовних цінностей. Залишається і діє лише емоційне Я, тому така особистість чогось очікує, бажає, сумує, насолоджується чи ображається, але завжди залишається пасивною, адже ці та інші емоційні переживання зовнішньо детерміновані…

2. *Рефлексивно напівrозвинена особистість,* яка лише частково усвідомлює власне Я і володіє певним незначним ступенем внутрішньої рефлексії…

3. *Рефлексивно розвинена особистість* — вона прямує до свого духовного призначення і виховує в собі високу духовність, на яку орієнтується в повсякденному житті. Така особистість цілеспрямовано просувається вперед, глибинно розуміючи і збагачуючи своє духовне Я…» [2, с. 307].

Фундаментальна характеристика І. Д. Бехом рефлексії робить більш ефективними запропоновані українськими психологами прикладні розробки в цій сфері. Розглянемо відповідні

практично орієнтовані психологічні дані про рефлексію українських дослідників, таких, наприклад, як Н. І. Пов'якель [9].

Так, Н. І. Пов'якель вивчала проблему професіогенезу мислення майбутніх практичних психологів на основі рефлексивно-творчої тренінгової програми, спрямованої:

а) на спеціально-організоване навчання та розвиток професійної рефлексії і професійно-важливих умінь усвідомлення себе (як фахівця з практичної психології), інших (як потенційних або реальних клієнтів психолога, свої можливості та регулятивний потенціал);

б) на спеціально-організоване навчання та розвиток рефлексивних складових креативності, і, насамперед, гнучкості мислення [9, с. 230].

Ключовим у розробленій нею рефлексивно-творчій тренінговій програмі є розвиток професійно-важливих рефлексивних складових і формування творчих умінь входження у «рефлексивний режим» саморегуляції мислення та виходу з нього. Означений «рефлексивний режим» обумовлює механізми «рефлексивної центрації» й »рефлексивної децентрації» у процесі вирішення завдань.

«Рефлексивний режим» мислення є усвідомленим і довільним професійно-важливим прийомом та психотехнікою саморегуляції мислення практичного психолога, що забезпечує вирішення найбільш складних в інтелектуальному відношенні професійно-фахових завдань у галузі практичної психології [9, с. 231]. Специфіка «рефлексивного режиму» мислення помітно відрізняється, на думку Н. І. Пов'якель, від звичайних логічних міркувань і найбільш представлена у формулі «Я думаю, що він думає, що я думаю» [9, с. 232]. Тому зрозуміло, чому «рефлексивний режим» саморегуляції мислення дуже активно використовується саме у професійній діяльності практичного психолога і, додамо, педагога. Він особливо виявляється при:

– конструюванні мисленнєвої моделі поведінки різних учасників під час конфлікту, що пізнається;

– плануванні власної пізнавальної діяльності;

– прогнозуванні поведінки клієнтів психолога;

– розробці системи впливів на окремих учасників, що є джерелом отримання необхідної інформації;

– розробці системи впливів з метою просвіти клієнта.

«Практичне дослідження «рефлексивного режиму» саморегуляції мислення в діяльності практичного психолога супроводжується комплексом психологічних прийомів, які потребують спеціального формування в тренінговій обмежено-груповій роботі, а саме:

Вихід у рефлексивну позицію.

Рефлексивне усвідомлення.

Рефлексивне відображення ситуації.

Рефлексивне обґрунтування рішення [9, с. 232].

Н. І. Пов'якель пропонує спеціальні психотехнічні прийоми виходу психолога в «рефлексивну позицію, основним змістом яких є зміна точки зору на ситуацію, в якій виникло ускладнення, із внутрішньої на зовнішню, у виході за межі ситуації, у позицію, що дозволяє розібратися в ситуації і знайти спосіб вирішити її. До психотехнічних прийомів виходу в «рефлексивну позицію» вона відносить наступні п'ять [9, с. 234–235]:

1. Прийом усвідомлення ускладнення в рішенні завдання та фіксації ситуації, в якій виникає ускладнення. Цей прийом необхідний для того, щоб знайти спосіб регулювання та подолання ускладнення, а для цього потрібно якби «мисленнєво вийти» за межі ситуації, що виникла.

2. Прийом вибору психологом рефлексивної позиції або точки зору на ситуацію. Такою може бути позиція конкретного партнера у взаємодії (клієнта, гіпотетичного партнера тощо), професійна позиція колеги-психолога й також будь-яка інша позиція, що відрізняється від власної вихідної. Вибір такої позиції визначається її потенційною корисністю відносно ситуації і конкретизована установками «подивитися на ситуацію очами клієнта» або «як би діяв більш досвідчений колега-фахівець». Потенційний перелік таких позицій та ролей психолога чималий і його треба мати напоготові для перспективи роботи.

3. Прийом самовизначення та рефлексивного налагодження, за якого важливо мисленнєво налаштовуватися на раціональне осмислення ситуації — явища, проблеми, завдання — з різних точок зору. Водночас доцільно контролювати процес відходу від емоцій, що супроводжують переживання ускладнення ситуації, формувати в себе широкий репертуар професійно-психологічних рефлексивних позицій, уміння рефлексивно виходити на ці позиції, розвивати плюралістичну позиційність у регулюванні мислення.

4. Прийом рефлексивного відображення ситуації у знайденій позиції, у новій точці зору на ситуацію — шляхом формування відповідного образу, уявлення, як наслідку «бачення» причин ускладнення, що виникло.

5. Прийоми рефлексивних інтерпретацій та рефлексивних міркувань практичного психолога у процесі осмислення ситуації та причин її ускладнення, тобто міркувань з чіткою фіксацією рефлексивних позицій.

Н. І. Пов'якель наголошує, що ***«вільне й гнучке володіння рефлексивними прийомами саморегуляції мислення — показник високого рівня розвитку професійного мислення фахівця»*** [9, с. 235].

На основі вищезазначених положень концепції дослідник пропонує рефлексивно-тренінгову програму професійного розвитку саморегуляції мислення майбутніх практичних психологів. Провідною рушійною силою означеної рефлексивної програми виступають: а) процес саморозвитку та саморегуляції особистості, що розуміється як внутрішня активність майбутнього фахівця з якісного перетворення себе самого, самозмінення власного мислення і б) механізми та прийоми рефлексивного усвідомлення та конструктивного подолання мисленнєвих труднощів [9, с. 235].

У центрі цієї програми стоїть ***рефлексивно-творчий тренінг-практикум, що складається з п'яти взаємопов'язаних*** тематичних ***блоків*** [9, с. 236–240]:

Перший блок присвячений усвідомленню учасниками своїх особистісних властивостей та оптимізації ставлення до себе, своєї особистості. Саме перший блок частково активізує позитивний потенціал особистості та сприяє розвитку позитивної Я-концепції, яка своєю чергою стимулює професійний розвиток саморегуляції мислення майбутнього фахівця. Цей блок містить вправи, що орієнтовані на те, щоб сфокусувати увагу учасників тренінгу на власній особистості, на своїх переживаннях, думках, звичних способах поведінки, на своїх уявленнях про самого себе. З іншого боку — більш чітко побачити себе у дзеркалі думок інших учасників групи, оцінити через них свої власні якості. Цьому сприяє необхідність постійної вербалізованої рефлексії своїх думок і переживань, котра збагачується процесами зворотного зв'язку від інших учасників групи. На цьому етапі починають руйнуватися звичні стереотипи неадекватного самосприйняття (особливо у випадку негативної Я-концепції), ставляться під сумнів сталі системи оцінок та самооцінок, відкриваються непередбачені сторони Я-концепції фахівців.

Другий блок спрямований на усвідомлення професійних мотивів і цінностей саморегулювання, необхідності розвитку відповідного мотиваційного потенціалу, рефлексивних можливостей і ціннісних уявлень особистості — з використанням засобів невербальної комунікації, мотиваційних психотехнік тощо.

Третій блок орієнтований на усвідомлення учасниками себе і своєї власної системи саморегулювання у складних ситуаціях й оптимізації регулятивної системи, яка вже склалася. Закріплюються свої власні регулятивні патерни, напрацьовуються уміння самоаналізу організації діяльності та вирішення завдань. Водночас учасники ознайомлюються із засобами зняття внутрішньої напруги в роботі в ускладнених ситуаціях, з такими прийомами саморегуляції, як релаксація, медитація, аутотренінг та ін.

Четвертий блок спрямований на усвідомлення учасниками своїх інтелектуальних можливостей, коли вони навчаються завдяки рефлексивним здібностям «нарощувати» власний інтелектуальний потенціал за рахунок його зіставлення з потенціалом інших учасників і досягати продуктивного вирішення фахово-професійних завдань.

П'ятий блок програми присвячений усвідомленню учасниками професійно-важливої технології та необхідних вимог дотримання послідовності мисленнєвих дій, таких як планування,

прогнозування, прийняття рішень, самоконтроль тощо. Водночас важливим є саме усвідомлення й довільність, які досягаються за рахунок рефлексії та її інтенсивного розвитку [9, с. 236–238].

Розроблений Н. І. Пов'якель рефлексивно-творчий тренінг-практикум проводився у вигляді занять у групах до 15 осіб. Зміст тренінгу передбачав три фази роботи по п'ять здвоєних занять (6–8 годин) у кожній. Під час організації тренінг-практикуму особлива увага зверталась на час і термін проведення занять, просторове розміщення учасників, на сумісність та специфічність відбору членів групи, наявність співтренера, розподіл груп та інше. Ураховувався власний досвід участі у професійних тренінгах та організаційно-діяльнісних іграх, що проводилися під керівництвом Г. П. Щедровицького. Важливим в організації занять тренінгу-практикуму вважалися: а) уведення учасників у ситуацію психологічного тренінгу, створення психотерапевтичної атмосфери доброзичливості, довіри та взаємного прийняття; б) виконання тренінгових практично-орієнтованих групових етюдів на рефлексію себе та іншого у формі рольової гри; в) навчання умінням «мозкового штурму» у вирішенні складних, неоднозначних завдань з глибинним запитом; г) формування робочих груп у рольовій грі, спрямованих на творчий пошук, рефлексію та вирішення конфліктних ситуацій у професійній роботі (група клієнтів, група «генераторів ідей», група «експертів», група «аналітиків», що проводять рефлексію групової роботи); д) введення членів групи у практику ігрового творчого моделювання, набуття умінь та навичок участі в рольових та ділових іграх та ін.

У статті розглядаються лише основні особливості визначення та розвитку рефлексії. Для читача, який бажає зануритися в цю цікаву, але складну проблему, рекомендуємо звернутися до інших джерел [1; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 10; 11; 12; 13].

Література

1. Баєв Б. Ф. Психологія внутрішнього мовлення. Київ: Радянська школа, 1966. 192 с.
2. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. У 2-х томах. Том 2. Виховання особистості. Чернівці: Букрек, 2015. 640 с. (Розділ 3. Рефлексія і духовність особистості). С. 286–310.
3. Заїка Є. В., Зімовін О. І. Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання / Психологія і суспільство, 2014, №2. С. 90–97.
4. Маноха І. П. Психологія потаємного «Я». Київ: Поліграфкнига, 2001. 448 с.
5. Найдьонов М. І. Формування системи рефлексивного управління в організаціях. Київ: Міленіум, 2008. 484 с.
6. Найдьонова Л. А. Рефлексивна психологія територіальних спільнот. Київ: Міленіум, 2012. 280 с.
7. Папуча М. В. Внутрішній світ людини та його становлення: наукова монографія. Ніжин: Видавець Лисенко М. М. 2011. 636 с.
8. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
9. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога: Монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 295 с.
10. Рефлексивний підхід: від методології до практики / За ред. В. Є. Лепського. Когіто-Центр, 2009. 447 с.
11. Рибалка В. В. Самонавчання демократії юної та дорослої особистості: метод. посіб. Київ: Талком, 2019. 208 с.
12. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с.
13. Савченко О. В. Свідомість і рефлексія у базисі психологічного теоретизування / Психологія і суспільство, 2018, № 3–4, с. 67–88.
14. Філософський енциклопедичний словник / Голова редколегії В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2003. 744 с.
15. Шарден П. Т. де. Феномен людини. Наука, 1987. 240 с.

Рибалка Валентин

МУЛЬТІПЕРСОНАЛЬНИЙ ДІАЛОГ — СУЧАСНИЙ СПОСІБ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ, СПІЛКУВАННЯ, ТВОРЧОСТІ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Проблема розвитку діалогу в сучасних умовах, коли відбувається творення людством нових засобів його здійснення у планетарних масштабах, вимагає розробки й уведення оновлених методологічних засобів його розуміння і здійснення — з метою покращення життя цивілізації і кожної цивілізованої особистості. Узагальнюючи наявні дані, можна перерахувати такі різнобічні функції діалогу, як інформаційна, філософська, культурологічна, дослідницька, антропогенна, соціальна, психологічна, духовна, екзистенційна, синергетична, інтегральна, організаційна, дискурсивна, евристична, наукова, теоретична, гносеологічна, мислительна, інтелектуальна тощо. Можна додати до цього списку ще й такі його функції, як розвивальна, педагогічна, політична, економічна, практична, трудова, професійна тощо. Тобто діалог виступає як універсальне поліфункціональне явище, що пронизує усе життя людини та людства, а якщо характеризувати його відносно особистості, то має функції персонологічного типу. Серед останніх доцільно розглянути функції міжперсонального, персонального та внутрішньоперсонального плану [1; 5; 6]. У цьому плані нас цікавить саме мультіперсональний аспект діалогу, який полягає саме в залученні до діалогу, навіть коли він має форму монологу та виконується відносно безпосередньо, а тим більше — опосередковано великої кількості учасників, особистостей та внутрішніх інстанцій діалогу. В умовах застосування і поширення нових інформаційних технологій діалог набуває планетарного, глобального масштабу і саме тому може бути названий мультіперсональним.

Отже, мультіперсонального характеру діалогу надають сучасні планетарні інструменти його здійснення — засоби комунікації і масової інформації й особливо — персональний комп'ютер, який з'явився в останні десятиліття і виготовлений, на цей момент, уже в кількості більше мільярду (за деякими даними, 2020 року у світі на один персональний комп'ютер приходилося 5–6 чоловік, а за перший рік пандемії було виготовлено їх більше 300 мільйонів). До цього варто додати численні персонально орієнтовані ІТ-технології (інтернет, Фейсбук, Гугл, Скайп, смартфон, різні ґаджети, системи соціальної взаємодії — ZOOM, MEET тощо). Саме це дає підстави говорити про сучасний глобальний, планетарний, саме мультіперсональний діалог, який уже необоротно утверджується в житті людської цивілізації.

Зауважимо, що в назві «персональний» міститься певний ступінь персоналізації комп'ютера, що робить його унікальним інструментом зі штучним інтелектом, який моделює у все зростаючому масштабі людський інтелект та інші властивості особистості. Тому у значенні терміну «персональний комп'ютер» фіксуються скоріше психологічні ознаки цифровізації, завдяки чому він концентрує в собі атрибути особистості. Те ж саме стосується і терміну «персонал», яким позначається не стільки формалізований організаційний, виробничий, технічний феномен, скільки сукупний особистісний потенціал у певній персоналізованій сфері науки та виробництва.

Сучасний діалог у зазначених планетарних умовах постає не як одновимірний механічний локальний процес безпосереднього спілкування (тет-а-тет) двох партнерів, а як складний багатовимірний різномасштабний мультіперсональний за своїм складом та опосередкованістю у просторі та часі процес, що має ієрархічну, ланцюгову, пульсуючу, концентрично розповсюджувану структуру та динаміку, в яку втягується багаточисельна маса партнерів (моментами — майже вся людська цивілізація), що спілкуються у глобальному історико-футурогенному масштабі. Окрема особистість та планетарна цивілізація в цілому можуть вирішувати водночас суперпроблеми, що складаються з багаточисельного масиву різноманітних індивідуальних, групових та корпоративних проблем, завдань і питань, які відповідають гаммі життєдіяльностей членів земної ноосферної аудиторії, котрі, спираючись на неї, продовжують процес прогресивного розвитку цивілізації.

Мультіперсональний діалог уже існуючих соціальних мереж надає численні можливості для формування суспільної думки та прийняття різномасштабних рішень. Він розширює вікові межі публічного самовираження та визнання. Так, соціальні мережі відкриті для здібної молоді та вундеркіндів і, разом з тим, для невихованих, аморальних, психічно ненормальних і навіть кримінальних осіб, які користуються відсутністю або слабкістю правового і морального захисту вказаних мереж від різноманітних збочень у цій сфері… У такій ситуації постає проблема культурного, духовного, морального, гуманістичного захисту і підтримки нормального функціонування мультіперсонального діалогу.

Багато зроблено, у напрямі розкриття культурної, гуманістичної місії діалогу, зокрема в українській науковій філософсько-психолого-педагогічній школі раціогуманізму Г. О. Балла. Більше того, у колективній монографії «Діалогічність як форма існування і розвитку особистості», виданій 2007 року за редакцією Г. О. Балла і М. В. Папучі, намічені методологічні та методичні орієнтири переходу від теоретичного до технологічного рівня вивчення і використання діалогу для ефективного вирішення світових, міжнародних, суспільних, міжособистісних та особистісних проблем.

Г. О. Баллом були сформульовані принципові положення раціогуманістичної психології діалогу, які можна віднести і до мультіперсонального діалогу. Мова йде про методологічні настанови, здатні, на думку вченого, сприяти у процесі спілкування, діалогу, конструктивному розв'язанню суспільних та особистісних суперечностей і подоланню конфліктогенної поведінки. Із вказаних методологічних настанов випливають сформульовані Г. О. Баллом так звані діалогічні універсалії, які необхідні для ефективного розгортання діалогічної взаємодії в цивілізації, суспільстві, науці, мистецтві, релігії, у різних галузях культури. Мова йде про наступні принципи: поваги до партнера по діалогу; прийняття партнера по діалогу таким, яким він є, і водночас орієнтація на його найвищі досягнення (реальні та потенційні), на перспективу; принцип діалогічної взаємодії, який передбачає поєднання поваги до партнера з повагою до себе; принцип згоди (конкордантності); толерантність; надання переваги «не звуженню, а розширенню і збагаченню культурного поля, в якому живе і діє особистість або соціальна спільнота» [1].

Разом з тим важливими для характеристики вищих форм діалогу можна вважати методологічні засади І. А. Зязюна про професійну, зокрема педагогічну, майстерність, професіоналізм, становлення яких не має меж і базується в системі освіти на засадах таких духовних цінностей, як Істина, Добро, Краса, Свобода, розвиток здібностей, обдарованості, таланту особистості тощо [8]. Разом з тим, важливими для педагогічної майстерності є здійснення її на основі самоорганізації та рефлексії партнерів спілкування в різноманітних його формах.

Наведені вище дані свідчать про послідовний розвиток діалогу, який, враховуючи сучасні технічні та комп'ютерні засоби його опосередкування, отримує вже в ранньому дитячому віці риси саме мультіперсонального явища. Мультіперсональний діалог набуває у процесі розвитку особистості все зростаючого масштабу в просторі та часі: локальний–глобальний–космічний, миттєвий–протяжний–вічний тощо. Тобто такий діалог може бути мікросвітовим, медіасвітовим та макросвітовим (мікродіалог, медіадіалог, макродіалог), миттєвим або тривалим, лінійним та хвилеподібним тощо. З іншого боку, мультіперсональний діалог диференціюється в часі на ретроспективний, симультанний, перспективний, випереджаючий, відстрочений тощо. Він може бути комбінованим, приміром, уявляти собою ієрархічний ланцюг, гамму безпосередніх та опосередкованих діалогів, від простого тет-а-тет діалогу двох партнерів до складних опосередкованих поліпартнерських його видів.

Так, діалог може бути ініційований і організований одним партнером, а далі відбуватися як з одним, так і з багатьма іншими партнерами спілкування. Ці партнери можуть вступати в діалог як в усній, так і в літературній формі — коли, приміром, його ініціатор постає суб'єктом, а опосередковано презентований йому, скажімо, автор тексту (картини, фільму тощо) — об'єктом спілкування. Таким є діалог читача, споживача літературного твору, користувача Інтернету, відвідувача кінотеатру, художньої виставки, бібліотеки, музею тощо з авторами вказаних творінь у різних їхніх видах. Тобто можуть бути суб'єкт-об'єктні та суб'єкт-суб'єктні діалоги. Взаємодія партнерів у діалозі може бути зміщена в часі за рахунок засобів епісто-

лярного, бібліотечного, архівного, кіно-телевізійного, футурогенного, фантастичного, парадоксального тощо типів. До цього можна додати можливості імітації часових і просторових, змістових та формальних параметрів діалогу в мистецтві, зокрема літературі, приміром, фантастичній, поезії, театрі, музиці, кінематографі, телебаченні тощо.

Оскільки певною психологічною та педагогічною моделлю мультіперсонального діалогу виступає соціально-психологічний тренінг і власне тренінг спілкування, то доцільно глобалізувати його параметри на основі реалізації сучасного розуміння мультіперсонального діалогу. Водночас доцільно враховувати позитивні тенденції глобалізації, ноосферізації планетарного діалогу, які відпрацьовуються в таких міжнародних інститутах, як ООН, ЮНЕСКО тощо, маючи на увазі пріоритетне використання позитивних духовних цінностей, зразків моральної поведінки, доброчинності тощо. І разом з тим — працювати над усуненням деструктивних загроз з боку спонтанного мультиперсонального діалогу.

Форми мультіперсонального діалогу, у тому числі у форматі тренінгу

1. Усний наочний тренінг за участю двох або невеликої групи партнерів, учасників з ієрархічною уявною системою представництва.

2. Поштова, епістолярна форма — через електронну, звичайну або Нову пошту.

3. Дистанційний тренінг достатньо представницької групи партнерів діалогу з використанням телефонного зв'язку — домашнього, мобільного телефону чи смартфону.

4. Літературна, відстрочена в часі, форма тренінгу із застосуванням інтернету, електронної пошти або скайпу та участю групи партнерів з інтернет-представництвом більш широкої громади.

5. Дистанційний, онлайн-тренінг ієрархічно організованої численної представницької групи партнерів із використанням можливостей скайпу та соціальних мереж (ZOOM, MEET тощо).

6. Формальне ІТ-забезпечене розмаїття видів діалогу педагога з учнями, зокрема діалогу між ними як: а) рівноправними фізичними, безпосередньо взаємодіючими партнерами; б) фізичними та віртуальними, опосередковано та дистанційно взаємодіючими партнерами; в) фізичними і колективно розподіленими фізичними партнерами; г) фізичними і віртуальними, колективно розподіленими, віртуальними партнерами тощо. Зазначені види діалогу охоплюють основні види діалогу професійного педагога з учнями в сучасних умовах, хоча їх може бути значно більше.

Приклади авторських спроб побудови початкових варіантів мультіперсонального діалогу в розв'язанні масштабних проблем (Рибалка В. В., 2018–2022)

Такими можна вважати декілька проєктів, в ініціації та здійсненні яких автор брав безпосередню участь:

1. Проєкт здійснення, одноосібно та разом з колегами, психопедагогічних експедицій у ряді областей України шляхами демократизації життя особистості, освіти та громадянського суспільства [10]. Ці експедиції враховували традиційні правила їхньої проведення, що складалися століттями у процесі численних географічних, геологічних, історичних, археологічних, етнічних, культурологічних тощо поїздок та експедицій. Вони відповідають специфічним вимогам щодо проведення польових досліджень і формування в учасників особливих здібностей в їхній організації та здійсненні. Експедиції в умовах пандемії трансформуються і здійснюються також у режимі онлайн, дистанційно, використовуючи ІТ-технології, що значно розширює ноосферний масштаб їхнього проведення. Водночас традиційна експедиція, як експериментальний метод, трансформується, вона зберігає своє значення, зокрема, у контексті збереження та захисту відображеної в їхніх матеріалах життєвості, фактологічності, дійсності від заабстрагованості, викривлення, фейкізації, міфологізації, що вірогідні за дистанційних форм її проведення.

2. Розробка і функціонування Дистанційної школи демократії та громадянського суспільства на основі втілення алгоритму діяльності осередків громадянського суспільства, як

інституту прямої демократії, і проведення проєктно орієнтованого тренінгу розвитку такого суспільства, зокрема під час зазначених вище експедицій. Дистанційна школа демократії може розглядатися як початковий варіант створення більш масштабних світових шкіл демократичного розвитку населення планети — з урахуванням етнічних, історичних, культурних особливостей різних верств населення. В її організації та роботі враховано досвід діяльності громадянського суспільства в демократично розвинутих країнах світу, зокрема у Швейцарії, США, Швеції та ін., а також власний досвід роботи у цьому напрямі в освітянських осередках територіальних громад ряду областей України, який містить елементи мультіперсонального діалогу [9].

3. Проєкт Анти-COVID-19, який виконувався у 2020 році, за організаційною, редакційною та літературною участю автора, що здійснювалася переважно дистанційно, в онлайн-режимі, у мультіперсональній діалогічній кооперації з 30 вченими, педагогами, докторами і кандидатами наук, практичними психологами і соціальними працівниками, вчителями трьох країн. Унаслідок цивілізаційної співпраці впродовж одного року вийшли три наукові праці — електронний україномовний Інтернет-посібник «Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19», російськомовний посібник «COVID-19 в измерениях философии, психологии и педагогики» та англомовний посібник «Philosophy, psychology and pedagogics against COVID-19». Вони були розіслані колегам різних країн, багатьом науковим та освітнім установам, бібліотекам України та зарубіжжя, включаючи найбільшу у світі Бібліотеку Конгресу США у Вашингтоні, що забезпечило умови для здійснення подальшого мультіперсонального діалогу зі спеціалістами світу з цієї актуальної проблеми.

Для створення повномасштабного практично діючого планетарного мультіперсонального діалогу необхідні формування і робота крупних міждисциплінарних об'єднань спеціалістів, які б мали у своєму складі політологів, філософів, соціологів, психологів, педагогів, перекладачів, ІТ-технологів, інженерів-системотехніків, екологів, лікарів тощо. Такі об'єднання повинні мати відповідну організаційну, правову, технічну, фінансову підтримку з боку держави та міжнародних інститутів — ООН, ЮНЕСКО тощо.

Література

1. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (у суспільній, освітній, психологічній сферах): Видання друге, доповнене. Житомир: «Рута», Видавництво «Волинь», 2008. 232 с.

2. Глобальний етичний кодекс туризму / Філософські нариси туризму: Науково-навчальне видання / За редакцією докт. філос. наук, професора, члена-кореспондента НАН України Пазенка В. С. Київ: Український Центр духовної культури, 2005. 328 с. С. 285–296.

3. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста. Москва: Наука. 1988. 520 с.

4. Джинчарадзе Н. Г., Ожеван М. А., Толстоухов А. В. та ін. Основи громадянського суспільства: Словник: для студ. вищ. навч. закл. Київ: Знання України, 2006. 232 с.

5. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: Книга для вчителя / За заг. ред. Г. О. Балла, О. В. Киричука, Р. М. Шамелашвілі. Київ: ІЗМН, 1997. 136 с.

6. Діалогічність як форма існування і розвитку особистості: Монографія / За заг. ред. Г. О. Балла, М. В. Папучі. Ніжин: Міланік. 2007. 343 с.

7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

8. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: Монографія. Черкаси: Вид. відд. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

9. Рибалка В. В. Самонавчання демократії юної та дорослої особистості: метод. посіб. Київ: Талком, 2019. 208 с.

10. Рибалка В. В., Самодрин А.П., Моргун В.Ф. Психопедагогічні експедиції шляхами демократизації життя, особистості та громадянського суспільства: метод. посіб. Київ: ТАЛКОМ, 2019. 280 с.

Рибалка Валентин

УКРАЇНСЬКИЙ ФОЛЬКЛОР ПРО ЗДОРОВ'Я І РОЗУМ ЛЮДИНИ

Здоров'я — найдорожчий скарб з усіх скарбів, що може мати людина. Людство з давніх-давен зрозуміло ціну здоров'я, присвячуючи цій темі вислови, прислів'я, приказки, загадки. Людське суспільство накопичило безліч зразків усної народної творчості, пов'язаних безпосередньо зі здоров'ям та здоровим способом життя. У стислих утворах народної мудрості вкладено глибокий зміст, сформульовано віковий досвід народу. Прислів'я, приказки висловлюють певну думку, вони лаконічні, оригінальні, філософські, категоричні, естетичні, художні, практичні, мудрі. В них поєднуються глибокий досвід, знання людини, розуміння питань охорони здоров'я. Отже, прислів'я та приказки — один з найдавніших жанрів усної народної творчості, в яких в короткій афористичній формі відображаються життєва мудрість і філософія українського народу. Вони зберігають і передають наступним поколінням багатовіковий досвід народу з питань охорони здоров'я, переходячи в крилаті вислови. Серед величезного багатства української народної творчості — дум, пісень, казок, легенд, частушок — народні прислів'я і приказки займають важливе місце. Відомо безліч прислів'їв, приказок, жартів та влучних висловів про здоров'я. Вони є одним із найпоширеніших видів народної поетичної творчості. Багато мудрих думок дійшло до нашого покоління крізь віки від древніх лікарів, вчених, дослідників та простого народу. Багатством і змістовим розмаїттям українські прислів'я і приказки охоплюють усі сторони життя людини, її погляди на суспільні явища, громадські і родинні взаємини, людські вади. Багатство усної народної творчості пов'язане саме зі здоровим способом життя, ще раз вказує на те, що здоров'я — це неоціненний дар, який ми повинні оберігати. Українські приказки і прислів'я, які підкреслюють значення здоров'я в житті людини, свідчать про те, що здоров'я народ завжди вважав найголовнішою цінністю. Прислів'я та приказки — найсучасніший, найдієвіший жанр фольклору. Це значить, що в побуті сучасних українців завжди є місце для веселої приказки та мудрого прислів'я. Народні прислів'я — це національне багатство, мудрість нації, мудрість віків. Прислів'я та приказки становлять велику цінність як навчальний, так і як виховний засіб. Тому знайомство з народним фольклором сприяє підвищенню якості навчально-виховного процесу, засвоєнню досвіду попередніх поколінь, формуванню валеологічної свідомості, розширенню валеологічного світогляду, отриманню естетичної насолоди, появі у молоді інтересу до питань охорони здоров'я.

Прислів'я та приказки про здоров'я та здоровий спосіб життя

– Здоров'я — найбільше багатство у світі.
– Здоров'я — краще багатства.
– Найбільше багатство — здоров'я.
– Здоров'я — головне життєве благо.
– Здоров'я — найдорожчий скарб.
– Без здоров'я нема щастя.
– Найбільше щастя в житті — здоров'я.
– Бережи здоров'я, бо не матимеш щастя.
– Бережи одяг, доки новий, а здоров'я — доки молодий.
– Як здорове тіло, то й душі мило.
– Все можна купити, тільки здоров'я ні.
– Поки здоров'я служить — то чоловік не тужить.
– Бувай здорова, як риба, гожа, як вода, весела, як весна, робоча, як бджола, багата, як земля свята!
– Краса є властивість усього здорового, а здоров'я — завжди красиво.
– Добра жінка і здоров'я — то найбільший скарб.
– Бути здоровим мало — треба бути живим і здоровим.

– Добре здоровому вчити хворого.
– Якщо людина здорова, то вона й щаслива.
– Здоровому все здорово.
– Здоров'я більше варте, як багатство.
– Здоров'я всьому голова.
– Здоровому все на здоров'я йде.
– Ліпше здоров'я, як готові гроші.
– Не просімо хліба у Бога, а просімо здоров'я.
– Спочатку краще берегтись, ніж потім лікуватись.
– У здоровому тілі — здоровий дух.
– Здоровий жебрак щасливіший від хворого короля.
– Хто здоровий, той багатий, а хто недужий — бідний.
– Здоров'я, розум і кохання не купити-ні за які гроші.
– Здоров'я виходить пудами, а входить злотниками.
– Той здоров'я не цінить, хто хворим не був.
– Аби була голова здорова, то все гаразд буде.
– Існують тисячі хвороб, а здоров'я лише одне.
– Глянь на вигляд — та питай здоров'я.
– Хто здоров, той ліків не потребує.
– Горе стихає, здоров'я зникає і радість минає.
– Світ великий, було б здоров'я!
– Запущену хворобу трудно лікувати.
– Іржа залізо їсть, а людину — хвороба.
– Хвороба іде в хату рисаками, а виїжджає волами.
– Про добро пишуть навіть тоді, як здоров'я твоє у біді, а про зло завжди встигнеш написати.
– Якби людина себе полюбила, більше б ніколи вона не хворіла.
– Здоровий злидар щасливіший від хворого багача.
– Дай, Боже, разом двоє: щастя і здоров'я.
– Вартість здоров'я знає лиш той, хто його втратив.
– Гроші втратив — нічого не втратив, час утратив — багато втратив, здоров'я втратив — усе втратив.
– Здоров'я маємо — не дбаємо, а втративши — плачемо.
– Без грошей можна прожити, а без здоров'я — ні.
– Мав — не дбав, згубив — плаче.
– Хочеш бути здоровим — будь розсудливим.
– Лікар для хворого — батько, а для здорового — друг.
– Хворий здоров'я хвалить.
– Хто перейде на ліки, той пропав на віки.
– Чистота — запорука здоров'я.
– Здоров'я в чистоті міцнішає.
– Чисте повітря — ворог хвороб.
– Хвороба з брудом у дружбі.

Прислів'я та приказки про харчування

– Треба їсти для того, щоб жити, а не жити для того, щоб їсти.
– Які харчі — таке й здоров'я.
– Держи голову в холоді, а живіт у голоді — будеш здоровий.
– Їж — не переїдайся, пий — не перепивайся, а говори — не переговорюйся — то будеш здоров.
– Борщ і каша — їжа наша.
– Гречана каша сама себе хвалить.

– Здоровому пироги не вадять.
– Від природи бери те, що вона дає, за те і дякуй.
– Вода — це джерело життя.
– Не брудни криниці, бо схочеш водиці.
– Здоров був, що води напився!
– Чиста вода — для хвороби біда.
– Сонце, праця і вода — помічники твого здоров'я.
– Чим краще їжу розжуєш, тим довше в світі проживеш.
– Легка вечеря життя зберігає.
– Менше вкусиш — швидше ковтнеш.
– Не в міру їда–- хвороба й біда.
– В день по яблуку — і всі хвороби по боку.
– Яблука їсти — лікаря не запрошувати.
– Від солодкої їжі чекай лиха.
– Не побігаєш — не пообідаєш, не пообідаєш — не побігаєш.
– Ненажера риє собі могилу власними зубами.
– Де бенкети, там і хвороби.
– Їж та не жирій — будеш здоровіший.
– Надмірна їжа — хвороба й лихо.
– Заповідь довгожителя: один раз на день бути голодним, один раз пропотіти й один раз утомитися.
– Голод — найкращий кухар.
– Без їжі й віл не потягне.

Українські народні прислів'я та приказки про сміх та здоров'я

– Весела думка — половина здоров'я.
– Веселий сміх — половина здоров'я.
– Веселий сміх — твоє здоров'я.
– Як на душі, так і на тілі.
– Здоров'я носіть, а в сміх уберіться.
– Журба здоров'я забирає, до труни попихає.
– Журба гірше, як хвороба.
– Од хліба недопеченого, од фельдшера не до вченого і од журби недоречної своє здоров'я бережи.
– Добра одежа нова, а жінка весела і здорова.
– Веселу думку хто має, той рук ніколи не опускає.
– Слова щирого вітання дорожчі частування.
– З другом говори ввічливо: від грубого слова близький стає чужим.
– Щирість, сміх, здоров'я — сестри найдорожчі.
– Хто втратив сміх, той втратив життя.
– Без веселої думки — і здоров'я втрачено, і, літа змарновано.
– Хто посміхається, до того літа повертаються.
– Хто посміхається, до того й доля схиляється. – З веселою думкою і в дощ сонце сяє.
– У поганому тілі погана — душа.

Українські прислів'я та приказки про значення руху для здоров'я

– Як дитина бігає та грається, то й здоров'я посміхається.
– Як побігаєш, так і пообідаєш.
– Хто бігає та грає, той здоров'я має.
– Як хочеш здоров'я мати, то мусиш рано вставати, а звечора лягати.
– Хто рано встає, тому Бог здоров'я дає.
– Хто бігає, тому земля дає і доля посміхається.

– Що то за чоловік, що вже сонце зійшло, а він спить та спить.
– Спробуй хоча б зарядкою займатись — ти сам не помітиш, як будеш мінятися.
– Праця — найкращий лікар.
– Як хочеш здоров'я мати, то мусиш ти працювати.
– Ліжко і неробство друзі ледаря і вороги здоров'я.
– Лінивого і ноги не носять.
– Нероба за ліжко здоров'я закинув.
– Праця додає здоров'я, а лінь — хвороб.
– Без діла слабіє сила.
– Багато ходити — довго жити.
– Коли не має сили, то й світ не милий.

Народні прислів'я та приказки про шкідливий вплив паління та алкоголю

– Усуньте хибний спосіб життя — і хвороби никнуть самі.
– Звичка — друга натура.
– Хочеш жити — кидай курити,
– Курити — здоров'ю шкодити.
– Заняття спортом — найкраща противага палінню.
– Добрий курець, коли є люлька й тютюнець.
– Хто курить тютюн, той сам собі ворог.
– Краще знатися з дурнем, ніж з тютюном.
– Якщо хочеш довго жити, кинь палити.
– Щоб не палити — не починайте.
– Цигарка — рідна сестра алкоголю.
– Привітавшись з горілкою, прощавайтесь з розумом.
– Вип'єш багато вина — зменшиться кількість ума.
– Вино розуму не товариш.
– У п'яного і дурня багато спільного.
– Дурень думає, що він розумний; п'яний думає, що він тверезий.
– Пити й курити — здоров'я губити.
– Пиття не доводить до пуття.
– Хто вино любить, той сам себе губить.
– Не той п'яниця, що п'є, а той, що впивається.
– Не жаль вина, а жаль розуму.
– Вино й горілку полюбив — честь загубив.
– Вино веселить, та від вина і голова болить.
– Вода живить, а горілка губить.
– Горілка без вогню, а розум спалить.
– Горілка — не вода — людська біда.
– Хмільна вода — до розуму не доведе.
– П'яному море по коліна, а калюжа по вуха.

Література

1. Білотіл А. Ю. Афористика на уроках біології // Біологія. №28. 2006. С. 29–30.
2. Бойченко Т. Прислів'я та приказки про здоров'я // Біологія і хімія в школі. №2. 1996. С. 18.
3. Кушнір М. У світі мудрих думок / Хімія. Біологія. №2. 2005. С. 1–4.
4. Макарчук С. А. Етнографія України: Навч. посібник. Львів: Світ; 1994. 520 с.
5. Українські народні прислів'я та приказки / Упор. В. Бобкова та ін. Ред. Сидоренко М. В. Київ: Вид-во художньої літератури, 1963.

Іваненко Людмила, Ступницька Ярослава.

ПАРАПСИХОЛОГІЧНІ ЯВИЩА: ФАКТИ ТА ПОЯСНЕННЯ

Парапсихологічні явища в останні 50 років дедалі більше стають предметом наукових досліджень. У США навчальні курси з парапсихології читають у 50 коледжах та університетах, у тому числі і найбільших: Гарвардському, Принстонському, Каліфорнійському, Стенфордському та ін. Найбільші фірми США «*Ренд корпорейшн*», «*Вестінгауз*», «*Дженерал електрик*», «*Белл телефон компанії*», центр військових досліджень у Редстоні, НДІ проблем поведінки та соціології деяких університетів ведуть інтенсивні дослідження в галузі парапсихології.

Наведемо декілька яскравих прикладів *парапсихологічних феноменів*, тобто таких явищ, які складно пояснити з матеріалістичної точки зору.

Розглянемо експерименти М. Едемс та Р. Пеоша щодо *психокінезу* у тварин, тобто здатності тварин впливати на матеріальні об'єкти. Одне з досліджень М. Едемса щодо впливу єнотів на годівниці, які діють (видають або не видають корм) на основі вбудованих у них генераторами випадкових чисел. Тварини перебували за напівпрозорим екраном перед годівницями. Експериментами було встановлено, що годівниці видають тваринам більше корму, ніж це мало б бути при випадковому спрацьовуванні годівниці. Як вважає М. Едемс, у диких тварин виявлено психокінетичні здатності більше, ніж у домашніх, тобто тварини якимось чином можуть впливати на пристрій, який генерує випадкові числа, з тим, щоб отримувати більше корму.

Подібні експерименти багато років проводив французький парапсихолог д-р Рене Пеоша. Дослідження стосувалися вивчення психокінезу та телепатії у тварин (результати цих експериментів було відображено у наукових статтях, наприклад, у статті «*Курчата не брешуть*!»). В експериментах фігурував механічний робот із закладеною в нього програмою випадкових рухів, що запускається генератором випадкових чисел, коли рухи робота є непередбачуваними та здійснюються в експериментальній зоні, де вилуплювалися інкубаторні курчата. Курчата, після появи на світ, завдяки здатності до імпринтингу (запам'ятовуванню) і інстинкту слідування визнавали робот, що хаотично рухається, за свою матір (тобто курку-несучку) і бігли за рухомим роботом, коли їх випускали з прозорого ізольованого боксу. Після кількох днів спільного перебування з роботом, що хаотично рухається, курчат прибирали у прозорий бокс, і в їх відсутності робот робив свої непередбачувані дії.

Потім курчат поміщали в прозорий бокс в експериментальну зону так, що вони бачили робота, але не могли за ним слідувати. Виявилося, що в цьому випадку рухи робота були менш хаотичними і випадковими, оскільки він проводив більше часу біля боксу з курчатами, ніж в інших місцях експериментальної зони. В іншій експериментальній серії, робот був запрограмований таким чином, щоб він йшов з експериментальної зони, однак і в цьому випадку вплив курчат на поведінку робота зберігався і останній проводив більше часу в зоні з курчатами. Контрольні експерименти з курчатами, що вилупилися без присутності робота, а тому не мали імпринтингу щодо робота, показали, що вони не здатні впливати на його рух.

В експериментах з роботом і кроликами було виявлено, що останні здатні впливати на рух робота. Суть експерименту полягає в тому, що кроликів як досить полохливих тварин помістили в боксі поряд з роботом, що хаотично рухається — і кролики сильно лякалися. Водночас емоційний стан зляканих кроликів був настільки інтенсивним, що він позначився на русі робота, який став більше часу проводити в зоні найбільш віддаленої від боксу з кроликами.

В експериментах з роботом і кроликами був проведений контрольний експеримент, який полягав у тому, щоб викликати у кроликів не негативну, а позитивну реакцію на рухи робота. З цією метою кролика, вже знайомого з роботом, не годували протягом двох днів і після цього на верхню панель робота помістили їжу. Виявилося, що кролик міг впливати на рухи робота, який почав проводити більше часу біля боксу з голодним кроликом.

Ці експерименти, як вважають експериментатори, виявили психокінетичні здібності тварин. Можна припустити, що деякі тварини, що літають (птахи, комахи) долають земне

тяжіння здебільшого за рахунок психокінезу, а не аеродинамічних властивостей, оскільки, як показують деякі дослідження, ці тварини нездатні літати на основі своїх суто аеродинамічних властивостей, має бути задіяним ще якийсь невідомий чинник.

Наведемо й факт, який стосується зазначеного вище смислового ряду.

Р. Розенталь і К. Фоурд [10] у типовому курсі експериментальної психології пропонували студентам навчати щурів проходити через лабіринт. Половині студентів сказали, що у них щури спеціально виведеного, особливого виду, з гарними здібностями щодо знаходження шляху в лабіринті. Іншій половині студентів повідомили, що у них щури, не здатні виконати це завдання. За нетривалий час студенти, які працювали зі «здатними» щурами, досягли більш кращих результатів, ніж студенти, що навчали «тупих» щурів. Тобто між щурами і студентами склався певний, можливо телепатичний, зв'язок.

У зв'язку з цим вкрай цікавим здається так званий «*феномен синхронності» (синхронічності)* К. Юнга, П. Девіса, М. О. Козирєва та ін., згідно з яким явища фізичної та психічної реальності виявляють паралельне значення.

Про ці зв'язки К. Юнг пише як про явище, що перетинає простір-час і впорядковує події, коли «потоки» фізичної та психічної реальностей набувають паралельного значення. Одночасно може виявлятися збіг психічного стану спостерігача з одночасною зовнішньою подією, яка відповідає цьому психічному стану, за відсутності очевидного причинного зв'язку між ними.

Чинником, який, на думку К. Юнга, впорядковує фізичні і психічні процеси, є «колективне безсвідоме», змістом якого є архетип, що постає «сполучною ланкою між матерією та психікою». Перші основоположні архетипи, на думку К. Юнга, виникають у своєрідній «точці збірки» (К. Кастанеда), яка виступає у вигляді «фокусу цілісності» живих і неживих об'єктів (систем). Справа у тому, що суспільству, природі, космосу загалом притаманна, як вважають, ***кооперативність*** — явище об'єднання окремих елементів у цілісні системи, водночас нові властивості, що притаманні цій цілісності, принципово не виводяться з властивостей її компонентів. Цей синергізм (як «синтез енергій»), що має «неосяжне джерело», є «відблиском єдиного Начала, Необмеженості» (К. Юнг).

За таких умов синхронія може розумітися як епізоди психічного стану індивіда, що збігаються у часі з однією або більше зовнішніми подіями, які сприймаються як глибоко значущі паралелі стану душі індивіда в цей момент.

Разом з цим існування неймовірних збігів важко привести у відповідність з тими законами Всесвіту, які були вироблені матеріалістичною наукою, що описує світ з точки зору причинно-наслідкових зв'язків. І ймовірність того, що дещо подібне відбудеться випадково, настільки нескінченно мала, що не може навіть розглядатися як серйозне пояснення. Набагато простіше уявити собі, що подібні збіги мають якесь глибоке значення і є результатом «жарту космічного розуму». Це пояснення особливо правдоподібно, якщо збіги містять елемент гумору, як воно часто і трапляється. Хоча випадковості подібного роду надзвичайно цікаві і самі по собі, роботи К. Юнга додають інший вимір, що зачаровує та змушує серйозно ставитись до цього аномального/парапсихологічного явища.

Відтак, усі ці феномени, не зрозумілі з погляду причинного пояснення, не можна, згідно К. Юнгу, розглядати як випадкові. Вони підкоряються принципу *значимого збігу* чи *принципу синхронності*.

Наведемо *приклади* феномену синхронності. Ось випадок, який К. Юнг наводить із своєї практики.

Одна з його пацієнток у критичний період свого особистісного розвитку побачила сон, у якому їй давали золотого скарабея (що є символом відродження). Під час психотерапевтичного сеансу, коли вона розповідала цей сон, К. Юнг почув шум, створюваний комахою, яка вдарялася у віконну раму. Коли ж К. Юнг відчинив вікно і впіймав комаху, то побачив, що це найближчий аналог золотого скарабея, який зустрічається в тих широтах, і який, усупереч своїм навичкам, намагався проникнути в темну кімнату саме в момент розповіді пацієнтки. Цікаво, що саме це посилення значення сну появою реального «скарабея» і призвело до бажаного позитивного зсуву в психологічному розвитку жінки.

Ще *приклад*.

На одній з лекцій професор Г. Вейнберг спробував пояснити студентам недолік ідентифікаційних тверджень, що містяться у висловлюваннях, подібно до вислову «Джон Кеннеді — президент США», оскільки це твердження є вірним лише тоді, коли обставини не змінилися з тих пір, як студенти увійшли до аудиторії. Це припущення не перевірив ніхто зі студентів. Для Г. Вейнберга та його студентів цей урок виявився драматичнішим, ніж вони могли очікувати, оскільки лекція відбулася 22 листопада 1963 року, і незабаром усі дізналися, що Джон Кеннеді загинув від кулі вбивці не тільки саме того дня, але й тієї ж години, коли відбувалася лекція. Таким чином, коли питання обговорювалося, президента на ім'я Джона Кеннеді вже не існувало, а твердження «Джон Кеннеді — президент США» виявилося невірним.

В одній з праць К. Юнг повідомляє про кумедну історію мсьє Дешама та особливого роду пудингу. Коли Дешам був хлопчиком, він отримав шматок цього особливого пудингу від мсьє де Фонжибю. Десять наступних років він не міг знову спробувати цю рідкісну страву, поки не побачив її в меню одного паризького ресторану. Дешам попросив, щоб офіціант приніс цей пудинг, але йому повідомили, що останній шматок було замовлено саме мосьє де Фонжибю — він випадково відвідав зазначений ресторан саме у той момент. Багато років після того інциденту Дешам був запрошений на святкову вечерю, де пудинг мав бути, як то кажуть, цвяхом програми. Поглинаючи його, Дешам подумав, що не вистачає лише мосьє де Фонжибю, який вперше познайомив його з делікатесом і без якого не обійшлася його друга зустріч із цією стравою у паризькому ресторані. Цієї хвилини задзвонив дверний дзвіночок і в кімнату зайшов немолодий чоловік, який виглядав дуже збентеженим. То був мосьє де Фонжибю, який опинився тут абсолютно випадково, — йому просто дали невірну адресу.

Наведемо ще один *приклад*.

У 1944 році за кілька днів до висадки союзників у Нормандії під час Другої світової війни в англійській «*Дейлі телеграф*» був опублікований безневинний кросворд, що містив усі кодові назви секретної операції з висадки союзницьких військ у Нормандії. Відповідями були зашифровані коди ключової в історії Другої світової війни десантної операції — *Overload*. У кросворді були зашифровані такі слова, як: *«Юпітер», «Юта», «Нептун», «Омаха».* Розвідка кинулася розслідувати «витік інформації». Але упорядником кросворда виявився старенький шкільний вчитель, спантеличений таким неймовірним збігом не менше за військовослужбовців.

Наведені приклади феномену синхронності не можна зрозуміти на підставі принципу класичного детермінізму. К. Юнг показав, що синхронні події як дивовижний збіг обставин, виникають тоді, коли актуалізуються глибинні структури людської психіки, що стосуються колективного безсвідомого, — там, де свідомість та матерія постають як неподільні, де вони не диференціюються, перебуваючи у «квантовій піні», «з якої за принципом ієрархічних структур народжуються матеріальні речі» [8].

Юнгівский феномен непричинних синхронічних зв'язків виявляється і у сфері *трансперсональної психології Ст. Грофа*, який у книзі «*Подорож у пошуках себе*» розповідає про особливі змінені стани свідомості, названі трансперсональними, оскільки вони дозволяють трансцендувати (долати) рамки простору та часу нашого світу, даючи людині можливість вийти за межі самої себе і навколишнє середовище, що її оточує [5].

У своїй книзі «*Корені свідомості*» професор Джеффрі Мішлав з Каліфорнійського університету в Берклі наводить велику кількість позитивних експериментальних результатів, отриманих вченими при вивченні таких явищ, як телепатія, психокінез, дистанційне цілительство, вогнеходіння та ін. [9].

Одним із ***пояснень*** зазначених парапсихологічних феноменів, як вважають деякі дослідники, є те, що на фундаментальному квантовому рівні матерії реальність виявляється цілісним комплексом, синтезом єдиного та множинного, де такі речі як актуально-дійсне та потенційно-можливе, причина та наслідок, просте та складне, частина та ціле, минуле і майбутнє не диференціюються. Водночас як на рівні мозку, так і на фундаментальному рівні Всесвіту квантова реальність відіграє ключову роль [14].

Цей висновок отримав певне доведення у класичному експерименті з *інтерференції/ дифракції електронного пучка*, де фігурує джерело світла та екран із двома щілинами. У якості джерела світла використовувався пристрій, який вистрілював фотонами у вигляді одноразових імпульсів. За перебігом експерименту велося спостереження. Після закінчення експерименту, на фотопапері, який знаходився за щілинами, було видно дві вертикальні смужки. Це сліди фотонів, які проходили крізь щілини та засвічували фотопапір.

Коли цей експеримент повторювали в автоматичному режимі, без участі людини, картина на фотопапері змінювалася. Тобто якщо дослідник включав прилад генерації фотонів і йшов геть, і через 20 хвилин фотопапір проявлявся, то на ньому виявлялося не дві, а безліч вертикальних смужок, а це було схоже на слід від хвилі, що проходила крізь щілини.

Відтак, якщо світло може виявляти властивості хвилі чи частки, то в результаті простого факту спостереження за експериментом хвильовий слід фотона зникає і він перетворюється на вертикальні смужки, що свідчить про корпускулярну природу фотонів. Якщо не вести спостереження, то на фотопапері проявляється слід хвилі, що засвідчує про хвильову природу фотонів (і, загалом, будь-яких елементарних часток), які, таким чином, *можуть виявляти ці дві природи залежно від впливу експериментаторів.*

Цей фізичний феномен отримав назву ***«ефект Спостерігача».*** Експерименти повторювалися багаторазово, але щоразу вони дивували вчених. Так було виявлено, що ***на квантовому рівні матерія реагує на увагу людини***. Разом з цим експерименти з інтерференції/дифракції елементарних часток ставили не тільки на електронах, а й на набагато більших об'єктах, наприклад, фулеренах — великих замкнутих молекулах, що складаються з десятків атомів вуглецю. Група дослідників з Віденського університету провела експеримент, який полягав у тому, що вчені опромінювали рухомі молекули фулерену лазерним променем. Унаслідок такого впливу молекули починали світитися, виявляючи для спостерігача себе у просторі. Інтерес являє те, що до початку подібного спостереження фулерени огинали перешкоди, виявляючи хвильові властивості, подібно до електронів і фотонів світла в розглянутому вище експерименті. Проте з появою спостерігача, фулерени стали поводитися як частки матерії.

До цього ж ряду експериментів відноситься і експеримент, проведений Ендрю Траскоттом і Романом Хакімовим з Австралійського національного університету, які використовували атоми, щоб повторити експеримент Джона Уїлера з відкладеним вибором (в експериментах виявлено, в який момент тіло — елементарна частка — вирішує поводитися тим чи іншим чином).

За допомогою певного обладнання експериментатори згенерували (захопили) атом гелію, а потім скинули його через два лазерних промені, які утворюють нерівномірну решітку. Далі через випадкові інтервали були встановлені інші лазери для возз'єднання променів. Тобто здавалося, ніби один атом пройшов два різні шляхи вздовж променів. Але коли другий комплект лазерів прибирали, виявилося, ніби атом обрав шлях відповідно до одного з променів.

Як вважає Е. Траскотт, «Якщо ми дотримуємося точки зору, що атом дійсно обрав певний шлях або шляхи, то доводиться визнати, що майбутнє вимірювання впливає на минулий стан атома. Атоми не переміщалися з точки А до точки В. Їхня хвилеподібна або часткоподібна поведінка виникала лише тоді, коли вони вимірювалися в кінці шляху».

Здоровий глузд підказує нам, що атом має рухатися або одним шляхом, або іншим, незалежно від того, до якої точки прийшов, проте цей фізичний експеримент говорить про інше. Чи рухався атом по одному шляху або по двох залежить лише від того, як його вимірюють наприкінці цього мікроскопічного шляху, коли виходить что *реальність не існує, поки ми її не спостерігаємо.*

Група професора Шваба зі США продемонструвала подібний ефект із крихітною алюмінієвою смужкою, місцеположення якої фіксувалося у стані спостереження та неспостереження.

Як засвідчили експерименти, «Спостерігач» може також впливати і на процес розпаду нестабільних частинок.

З погляду копенгагенської інтерпретації це є прямою демонстрацією того, що під час виміру (нехай навіть із негативним результатом) відбувається *колапс хвильової функції*, коли хвиля перетворюється на частку [2], що приводить до актуалізації нашого світу.

За таких умов важливим є погляд В. Паулі, який, подібно до деяких фізиків усвідомлював: події на субатомному рівні не можуть бути зрозумілими науковцями, що орієнтуються на принципи ньютонівської/традиційної фізики, тобто для пояснення цих подій варто прийняти до уваги існування принципу аказуальності (інакше — індетермінізму), чи холізму (інакше — супердетермінізму). Коли між «спостерігачем» і «тим, що спостерігається» стирається різниця.

За таких умов дослідники (Р. Пенроуз, Ю. Вігнер, В. Паулі та ін.) доходять висновку про психокінетичну природу зв'язку між живою та неживою матерією, що передбачає прояв свідомості на квантовому рівні матерії.

У зв'язку з цим можна навести думку Ю. Вігнера про свідомість як першоджерело квантової редукції, що виявляється в експериментах Гельмута Шмідта [6]. Переконавшись у наявності статистично підтвердженого впливу свідомості людини на генератор випадкових чисел, він вирішив піти ще далі і перевірити можливість впливу *уявного наміру* оператора на вже згенеровані числові дані (феномен так званого «*ретропсихокінезу*»). Експеримент було поставлено в такий спосіб. Дані з генератора випадкових чисел записувалися у пам'ять комп'ютера, але при цьому ніде не відображалися. Потім випробуваний намагався подумки вплинути на розподіл вже згенерованих та збережених даних. І лише після цього результат роздруковувався та аналізувався. У ході повторних експериментів було підтверджено можливість такого впливу, який, здавалося б, йде у зворотному у часі порядку. Однак після того, як дані були роздруковані і уважно переглянуті, будь-яка їх подальша модифікація ставала неможливою. Відтак, тут має місце чітка кореляція з моделлю квантової редукції. Справді, поки дані зберігаються у пам'яті комп'ютера, вони досі не «актуалізовані» у сприйнятті спостерігача. Коли відбувається акт спостереження, це реалізує квантову редукцію: має місце конкретний вибір з безлічі доступних значень.

Таким чином, можна говорити про вплив майбутнього на сьогодення, що реалізується в таких ефектах, як випереджальне відображення дійсності, феномен симультанного, тобто миттєвого, впізнавання. У зв'язку з цим можна говорити про здатність живих істот зчитувати інформацію з майбутнього, яке може впливати на сьогодення, про що свідчить такий конструкт квантової фізики, як «хвилі майбутнього», що йдуть із майбутнього у напрямку сьогодення.

М. Лайтман у книзі «*Кабала»* пише, що «якби не було майбутнього, то анулювалося б і сьогодення». У казковому задзеркаллі Л. Керролла ми можемо спостерігати за такими подіями: «Він зараз у в'язниці, відбуває покарання, а суд почнеться тільки у майбутню середу. Ну, а про злочин він ще й не думав!». За таких умов, «можна зробити помилку в останній день свого життя і все життя розплачуватися за цю помилку! Приміром, батько, що вмирає, проклинає своїх дітей за те, що ті погано до нього ставилися. Діти ж, у свою чергу, погано все життя ставилися до свого батька тому, що прокляне їх перед смертю!» (В. Ю. Рогожкін).

Майбутнє може також впливати на сьогодення у прямому сенсі, що виявлено експериментально: робота — як результат восьмирічного дослідження Деріла Бема з Корнельського університету в місті Ітака, штат Нью-Йорк.

В одному з експериментів студентам показали список слів, а потім попросили згадати слова з нього. Потім вони друкували відібрані випадковим чином слова з того ж списку. *Дивним чином студенти краще згадували саме ті слова, які потім їм доводилося друкувати, а отже, майбутня подія вплинула на їхню здатність до запам'ятовування*.

У іншому дослідженні, Д. Бем адаптував ефект «вдовблювання», коли слово, що з'являється протягом короткого терміну, впливає на підсвідомість людини — так званий «25-й кадр». Наприклад, якщо при перегляді картинки з кошеням з'являється слово «виродок», то людині знадобиться більше часу на те, щоб вирішити, що картинка симпатична, в порівнянні з тим, коли з'являється слово «красивий». Провівши експеримент у зворотному порядку, Д. Бем виявив, що «ефект 25-го кадру» діє в обох напрямках. Ця робота була ретельно перевірена, як заявив Чарльз Джадд з Колорадського університету в Боулдері, який очолює редакційну колегію журналу *Journal of Personality and Social Psychology* [3].

Розглянуті парапсихологічні явища засвідчують про те, що принцип «тотожності буття та свідомості», який підтримують деякі філософи, відповідає дійсності [13]. Про це свідчать і

наукові дослідження фізичних умов існування Всесвіту та функціонування розумного життя на нашій планеті, які дозволили обґрунтувати так званий *антропний принцип* (*антропні космологічні аргументи, принцип космологічного доповнення*), що стверджує нерозривний психоматеріальний зв'язок людини і космосу та постає одним із головних принципів концепції ноосфери, що розуміється як єдність природи та ментально-емоційної складової людей. Антропний принцип, ґрунтується на факті, встановленому астрофізиками: виникнення розумного життя випливає зі структури фізичного світу і особливостей його розвитку, коли багато фізичних величин і констант, що характеризують наш Всесвіт, взаємно узгоджуються [13]. Таким чином, світ існує у вузьких фізичних умовах, коли зміна одного з його фізичних параметрів необхідно спричинить за собою кардинальну зміну цілісного світу (П. Девіс [4]).

Зазначимо, що антропний принцип притаманний древнім вченням Сходу та Заходу. Даного принципу дотримувались численні мислителі древності, починаючи з Платона. Один з радикальний висновків антропного принципу полягає в тезі, відповідно до якої «Всесвіт створений задля людини», що, крім іншого, проявляється в парадоксі надмалої ймовірності життя, коли «світ не тільки існує заради людини», а й «ініціюється людською свідомістю», що знаходить втілення в квантовому парадоксі/феномені «Спостерігач».

Відомим представником «антропного принципу», в якому «Спостерігач» є ключем до існування процесу колапсу хвильової функції, є фізик Джон Уіллер, який стверджував, що насправді елементарні частки з'являються лише тоді, коли за ними спостерігає дослідник. У журналі *Cosmic Search*, довівши ідею антропного принципу у зв'язку з Абсолютом (Богом), він заявив: «Ми не можемо навіть уявити Всесвіт, який десь і протягом деякого відрізку часу не містив би спостерігачів, тому що сам Усесвіт є цим актом Спостерігача…» [15].

У зв'язку з цим відомий молекулярний генетик Джонджо Макфадден вважає, що свідомість — це енергетичне поле, утворене з поля електромагнітних хвиль, які випромінюють нейрони, коли вони активні [7].

Зазначений висновок у контексті когнітивної психофізики (сучасний паранауковий напрям, створений на ґрунті парапсихології А. П. Дубровим, науковцем зі світом ім'ям) виявляє такі аспекти нашої реальності, як: універсальний характер трансформації різних видів і форм енергій, речовини, полів та інформації (взаємоперетворюваність часток, полів, енергії, інформації); дистанційний і резонансно-польовий характер взаємодії; наявність у природі ментального інформаційно-польового виду взаємодії; здатність думки до універсальної трансформації в будь-які фізичні частки, поля і випромінювання, дистанційний ментальний зв'язок людини з навколишнім середовищем; смисловий характер думки як основи «*Глобальної Свідомості*» людини на всіх структурних рівнях будови матерії, здатної до універсальної трансформації і взаємодії з будь-якими видами, полів, часток і енергій.

Все це дозволяє говорити про *ноосферний феномен «планетарного інтелекту»,* оскільки сьогодні багато вчених вважають, що інформація, яка є фундаментальною першоосновою і загальною властивістю Всесвіту, пов'язана з процесом породження нашої планети. Тут інформація розуміється як універсальне начало природи й суспільства. Як пише В. Казначєєв, сотні тисяч років тому в первісних людей (протогомінід), що населяли нашу планету, в головному мозку накопичилось 13–14 мільярдів нейронів — своєрідних комп'ютерів провідникового типу, які регулювали поведінку цих істот у вигляді інстинктивних реакцій. Але наступила космічна фаза появи нової людини й інтелекту. На окремих ділянках планети відбувся дивний процес: у головному мозку протогомінід ці 14 мільярдів нейронів, у кожному з який вже існувала солітоно-голографічна форма живої речовини, вибухоподібно поєднуються в один гігантський солітон. Усі родові утворення виявилися пов'язані солітонними полями, а це означає, що на яку б відстань не йшов член первісної орди, всі її члени бачили його у голографічних образах. Вважається, що не окрема персона, а саме група, об'єднана одним загальним полем, і складала основу самого первісного людського планетарного інтелекту.

Наведене вище можна проілюструвати прикладом із книги Лайелла Уотсона «*Життєпотік: біологія несвідомого*», де описується 30-літній науково-дослідний експеримент з дикими мавпами, проведений ученими на японському острові Косіма [14]. Учені давали мавпам солодку картоплю

(батат), розкидаючи його в пісок. Вісімнадцятирічна самка Імо вперше вимила батат у воді та навчила цьому інших мавп. Через кілька років число мавп, що мили батат на острові Косіма, досягло критичної маси, яку доктор Уотсон визначив умовно як 100 (експеримент так і називався: «сота мавпа»), і раптом усі мавпи острова одночасно почали мити батат без жодного зовнішнього спонукання. Крім того, на всіх прилеглих островах одночасно стали мити батат абсолютно всі мавпи. Учені вперше спостерігали дещо подібне й припустили, що має існувати певне «біологічне поле», що охоплює всі острови, завдяки чому усі мавпи могли «спілкуватися».

У цілому, накопичена величезна кількість експериментальних фактів, що підтверджують існування інформаційного поля, чи планетарного інтелекту. У зв'язку з цим Р. Шелдрейк, автор теорії «*формувальної причинності*» (чи «*морфогенетичних полів*» О. Гурвича, утворюваних, як вважають, формою і поведінкою тваринних організмів, що пов'язує несиловим чином воєдино форми живої матерії за допомогою так званого «*морфогенетичного резонансу*») наводить приклад деяких експериментів із строкатокрилками. Якщо в якійсь місцевості тваринки освоюють новий прийом, то в іншому місці навчитися цьому прийому подібним тваринам набагато легше. Точно так само, коли люди освоюють щось нове, інші люди в будь-якому іншому місці освоюють це з більшою легкістю. Цей феномен досліджувався в біології, біохімії, хімії, психології. Низка тестів, спрямованих на вивчення цього феномену, існує у сфері психології людини. Існують дані, що підтверджують очевидність цих принципів пам'яті, наприклад, результати тестів на інтелект [11].

Десяток років потому Р. Шелдрейку стало зрозуміло, що якщо існує морфічний резонанс, то результати тестів на інтелект з часом теж мають покращуватися. Це відбувається не тому, що люди стають дедалі розумнішими, а тому, що їм легше справлятися з *тестами IQ*, якщо до них ці тести вже пройшло багато людей.

Цей висновок підтверджується тим, що справді існують публікації, згідно з якими результати тестів на інтелект постійно покращуються. Спочатку це виявили в Японії, і коли ці результати були опубліковані в США, багато хто був дуже стурбованим. У *New York Times* з'явився такий заголовок: «Японці випереджають населення США за інтелектом». Потім Джеймс Флінн, американський вчений-політолог, розглянув американські результати *тестів IQ* та виявив аналогічне покращення в Америці за період з 1918 по 1990 рр. Джеймс Флінн у 1984 опублікував статтю «*The mean IQ of Americans: Massive gains 1932 to 1978»* в журналі *Psychological Bulletin*. Зазначений феномен назвали *ефектом Флінна,* який уявляється парадоксальним, оскільки зростання спостерігалося в рамках десятиліть, тому важко пояснити його еволюційно-генетичними чинниками як буквальне порозумнішання людського роду. Серед фахівців із психології це викликало інтенсивні дебати. Усі сходяться на тому, що дійсного зростання інтелекту немає, але ніхто з експертів не може назвати жодної переконливої причини такого помітного покращення результатів тестування. На цю тему було розроблено і потім знову відкинуто безліч теорій. Коли цей феномен був виявлений ще тільки у японців, велися дебати про те, чи це не пов'язано зі значним споживанням японцями яєчного білка і більшою урбанізацією. Потім міркували, чи не може йтися про вплив телебачення, що сприяє розвитку інтелекту. Висувались контраргументи, що свідчать про швидше зворотний вплив. Але виявилося, що феномен існував ще до того, як телебачення набуло такого широкого поширення. Потім припустили, що діти могли набувати дедалі більшого досвіду проходження тестів. Але в деяких країнах діти останніми роками тестувалися набагато менше, ніж раніше. Жодна теорія не змогла дати переконливе пояснення цьому феномену.

Проте дуже добрим поясненням тут могла б стати ідея *морфічного резонансу*. А причина, з якої важливим є саме такий вид даних, полягає в тому, що це одна з небагатьох сфер, в яких зібрані точні кількісні показники. Є безліч сфер людської діяльності, де результати теж згодом покращуються: це нові види спорту, наприклад, сноуборд, комп'ютерне програмування та багато інших. Але у цих випадках складніше відокремити ефект морфічних полів від ефекту, досягнутого, наприклад, завдяки поліпшенню устаткування чи методів тренування.

Думка про те, що морфічні поля мають пам'ять, є, природно, найсуперечливішою частиною цієї гіпотези, оскільки вона веде до ідеї, що закономірності в природі пов'язані швидше зі звичками. Що йде врозріз з традиційною парадигмою сучасної матеріалістичної науки.

Існує безліч цікавих імплікацій цієї точки зору. Одна з них стосується природи пам'яті, коли люди можуть черпати певну інформацію з колективної пам'яті, що схоже на ідею К. Юнга про *колективне несвідоме*. І перебуває ця колективна пам'ять понад нашого мозку, а скоріше ми існуємо всередині колективної пам'яті.

У зв'язку з цим Р. Шелдрейк пропонує дещо більш шокуюче, а саме постулат про те, що і наша власна пам'ять не є в нашому мозку. У колективну пам'ять ми занурюємо завдяки резонансу зі схожими людьми, що жили у минулому. Р. Шелдрейк вважає, що через резонанс з аналогічними моделями власних дій у минулому ми потрапляємо й у сферу нашої пам'яті. Отже, індивідуальна пам'ять і колективна пам'ять — це різні види пам'яті, вони відрізняються лише ступенем своєї специфічності. Одночасно морфічний резонанс залежить від подібності, коли колективні спогади про людей у минулому найефективніше там, де вони найбільше схожі на нас теперішніх, — маються на увазі люди з наших сімей та наших культурних груп.

Звичайно, всі ми привчені вірити, що спогади накопичуються в нашому мозку. Але ось що примітно: вже століття вчені безуспішно намагаються знайти локалізацію у мозку цих спогадів. У п'ятдесяті роки минулого століття праця американського вченого Карла Лешлі призвела до кризи у цьому виді досліджень. Він навчав щурів усіляким новим трюкам, після чого вирізав у них певні ділянки мозоку, щоб з'ясувати, в якій з них знаходиться пам'ять. На свій подив, він виявив, що можна вирізати до п'ятдесяти відсотків щурячого мозку, а щури, як і раніше, могли згадати те, чому вони навчилися, і немає великої різниці, які п'ятдесят відсотків мозку видалити. Якщо К. Лешлі видаляв увесь мозок, робити щури не могли вже нічого. Це доводило, що мозок необхідний для поведінки. Але всі спроби виявити певні спогади у певних ділянках мозку зазнали краху. Здається, що пам'ять, вважав К. Лешлі, є наскрізною сутністю, вона не локалізується у просторі мозку, що довів його учень Карл Прібрам, який розробив голографічну теорію пам'яті та мозку.

Тим часом в Англії проводилися дослідження на одноденних курчатах. Після довгих років роботи вчені локалізували крихітну ділянку мозку, яка, на їхню думку, мала відповідати за певний вид пам'яті. Потім, після того як курчата чомусь навчалися, експериментатори вирізали цю ділянку, і незважаючи на це, курчата були в змозі згадати вивчене. З чого дослідники дійшли висновку про наявність якоїсь ще глибшої пам'яті.

А найпростіший висновок, який можна зробити з усіх цих експериментів, полягає в тому, що пам'ять взагалі не перебуває у мозку. Звичайно, пошкодження мозку може вплинути на пам'ять, як нам відомо з випадків мозкових травм та наслідків апоплексичного удару. Яким чином це має місце можна легко зрозуміти, якщо звернутися до аналогії з телевізором. Якщо взяти телевізор і перерізати дроти, що відповідають за проведення звуку, то цим можна змусити телевізор замовкнути та стати «афазійним». Але це ще не буде доказом того, що всі звуки, що виходять з телевізора, зберігаються в тій частині, яку пошкодили. Це свідчить лише про те, що ці ділянки телевізора беруть участь у генерації чи переробці звуків.

У зв'язку з цим звернемося до експериментів, які засвідчили, що між людьми та їх домашніми тваринами існує потужний телепатичний зв'язок. Наприклад, на домашніх тварин сильно впливають наміри господарів, причому навіть тоді, коли господарі знаходяться далеко від цих тварин. Найпростіше переконатися в цьому на прикладі собак, які точно знають, коли їхній господар чи господиня прийде додому. Багато людей знають з досвіду, що їхня собака вгадує прихід важливого для неї члена сім'ї.

Р. Шелдрейк займався вивченням цих феноменів, оскільки вони дають можливість досліджувати природу полеподібних зв'язків між членами соціальних груп. Якщо член соціальної групи видаляється на якусь відстань, то поле зв'язку не руйнується, воно просто розширюється, розтягується як еластична стрічка. Це схоже на канал телепатичної комунікації. Тварини набагато сприйнятливіші до телепатії, ніж люди, тому, працюючи з тваринами, набагато легше отримати явні докази. Р. Шелдрейк у своїх працях посилається на фрагмент фільму, в якому група дослідників їздить з господарем собаки його рідним містом, тоді як його собака мирно спить вдома на дивані. І в дослідників, і в будинку є годинник, який показує точний час. Обидва місця знімаються на плівку. У той самий момент, коли дослідники повідомляють

господареві собаки, що зараз вони поїдуть додому, собака, що знаходиться вдома, встає і, насторожившись вуха, сідає неподалік дверей.

Р. Шелдрейк провів сотні експериментів, які демонструють подібну поведінку у собак. Існують переконливі докази того, що тварини справді можуть на великих дистанціях реагувати на наміри людини та зміни її планів. Але вони реагують лише на людей, з якими дуже тісно пов'язані. Зміна намірів людини може показати вимірювану та видиму зміну в поведінці тварини через відстані сотні кілометрів.

Р. Шелдрейк має цілий банк даних — більш ніж дві з половиною тисячі випадків, які свідчать, що є багато інших обставин, за яких поле сім'ї, що охоплює собаку, може впливати на неї. Існує безліч прикладів, коли собака без видимого приводу починає раптом вити або демонструвати ознаки сильного занепокоєння, а потім з'ясовується, що саме в цей момент помер хтось із членів сім'ї або десь далеко стався нещасний випадок.

Висновки

Наведені експериментальні дані дають можливість говорити про певний ефект керування реальністю, який можна обґрунтувати за допомогою експериментів, що проводились у контексті досліджень фізичних пристроїв — генераторів випадкових чисел (ГВЧ), які були встановлені у 60 країнах світу. ГВЧ зафіксували, що у дні, коли увага світової громадськості привернена до будь-яких важливих подій у житті людей, наприклад, до терористичного акту в Нью-Йорку 11 вересня 2001 року, до смерті відомих світових особистостей — принцеси Діани, Матері Терези, Папи Івана Павла II або до проведення суспільно-значущих заходів у спорті, культурі (чемпіонати світу, знамениті кінофестивалі), — всі ці події знаходять відображення в роботі ГВЧ. Виявляється це в тому, що точно в той же час, той же день, годину і хвилини ймовірність повторюваності одних і тих чисел серед усіх ГВЧ різко і високо (до 1%!) статистично достовірно зростає. Це вказує на те, що є прямий зв'язок у світовому масштабі між *Глобальною Свідомістю* та емоційним станом людей, причетних до таких подій, та роботою електронних приладів типу ГВЧ. Як вважає фізик М. Бистров, флікер свідчить про глибоку гармонію, що вислизає від нашого раціонального аналізу. Природно прийшла віра в розумну організацію, встановлену Творцем, яку можна зрозуміти лише як результат творчого процесу.

Як пише А. Дубров, механізм цих явищ та його причини поки невідомі, але можна припускати кумулятивний глобальний ментальний вплив величезних мас людей на роботу ГВЧ на квантовому рівні і, отже, вплив на хвильову функцію квантових об'єктів та зміну ентропії самої системи. Варто особливо відзначити, що використання ГВЧ має величезну статистику спостережень, накопичену за більш ніж 40-річний період досліджень у психофізиці, а глобальне використання стало їх природним розвитком.

Таким чином, можна стверджувати, що існування парапсихологічних феноменів, які полягають у цілеспрямованому впливі мислення людини на фізичні процеси, є одним з найбільш вагомих аргументів щодо активної участі свідомості людини в актуалізації нашої реальності.

Література

1. Цехмістро І. З. Голістична філософія науки. Харків: АКТАС. 2003. 285 с.

2. Autti S., Haley R. P., Jennings A., Pickett G. R., Schanen R., Tsepelin V., Vonka J., Wilcox T., Zmeev D. E., Soldatov A. A. Fundamental dissipation due to bound fermions in the zero-temperature limit // Nature Communications, 2020, Vol.1, Article number: 4742.

3. Daryl Bem J. Feeling the Future: Experimental Evidence for Anomalous Retroactive Influences on Cognition and Affect // Journal of Personality and Social Psychology. American Psychological Association, 2011, Vol. 100, №o. 3, pp. 407– 425 DOI:0022-3514/11/$12.00

4. Davis M. H. Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. Journal of Personality and Social Psychology, 1983, 44(1), 113–126. DOI:10.1037/0022-3514.44.1.113

5. Grof S. & Bennett H. Z. The Holotropic Mind. San Francisco: Harper, 1992. 256 p.

6. Helmut Schmidt. PK Effect on Prerecorded Target. Journal of the American Society of Psychical Research. № 70, 1976, pp. 267–291.

7. Johnjoe McFadden. Integrating information in the brain's EM field: the cemi field theory of consciousness // Neuroscience of Consciousness, 2020, Vol. 6, Issue 1, DOI: 10.1093/nc/niaa016

8. Jung Carl. Psychology and Western Religion. N.Y.: Ark Routledge, 1988. 316 p.

9. Mishlove Jeffrey. The Roots of Consciousness. Psychic liberation through history, science and experience., N.Y.; Random House, 1975. 341 p.

10. Rosental R., De-Paulo-Bella M. Sex differences in eavestropping on nonverbal cues // Journal of Personality and Social Psychology, 1979. V.37. № 2. P.273–285.

11. Sheldrake Rupert. Presence of the Past: Morphic Resonance and the Memory of Nature: Morphic Resonance and the Habits of Nature. N.Y.: Park Street Pr, 2012. 448 p.

12. Smith Quentin. Anthropic explanations in cosmology. Australasian Journal of Philosophy. September 1994, 72 (3), p.p. 371–382. Doi:10.1080/00048409412346161; Weinberg, S. (1987). Anthropic bound on the cosmological constant. Physical Review Letters, 1987, 59 (22), pp. 2607–2610. DOI:10.1103/PhysRevLett.59.2607; Barrow, John D.; Tipler, Frank J. The Anthropic Cosmological Principle (1st ed.). Oxford University Press, 1989. 738 p.

13. The Mind/Brain Identity Theory // Stanford Encyclopedia of Philosophy, May 18, 2007.

14. Watson Lyall. Lifetide: The Biology of the Unconscious. London: Hodder & Stoughton Ltd, 1979. 252 p.

15. Wheeler John Archibald. From the Big Bang to the Big Crunch // Cosmic Search, 1979, Vol. 1, № 4; Fall (Oct., Nov., Dec.).

Вознюк Олександр

РЕФЛЕКСИВНО-ІСТОРИКО-РОЛЬОВИЙ ТРЕНІНГ ТА РЕФЛЕКСІЯ У РОЗВИТКУ ТА ОЗДОРОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ

З розробленого нами рефлексивного інструментарію для цілей інтенсивного розвитку особистості студентської молоді важливе місце займає запропонований ще на початку 2000-х років рефлексивно-історико-рольовий тренінг (РІРТ) [7] і створювана на його основі технологія рефлексіотерапії. Наведемо спочатку характеристику РІРТ. Відмітимо одразу, що неодноразове проведення цього тренінгу зі студентами-психологами в процесі професійної підготовки у вишах засвідчило його неабиякий синергетичний вплив на самоорганізацію професіогенезу та оздоровлення їх особистості.

Згідно положень синергетичної теорії Пригожина і Хакена, у процесах самоорганізації при становленні нових упорядкованих структур у різноманітних складних відкритих системах, відбувається перехід «від хаосу до дедалі більшої впорядкованості на основі певних параметрів порядку узагальненої синергетичної інформації, відповідно до певних **патернів (моделей)** [8]». Така самоорганізація здійснюється на основі виникнення і самопородження в системі смислу, прагнення її до впорядкованості в розвитку за допомогою так званого **атрактора**, тобто певного інформаційного поля, що керує речовинно-енергетичними процесами так, начебто кожний елемент системи несе в собі інформацію про результат майбутньої взаємодії з іншими елементами й обирає у критичних **точках біфуркації** шлях розвитку тощо. Відповідно до цих поглядів, авторами учення про синергетику був сформульований так званий всезагальний **антропний принцип**, з якого випливає висновок, що «виникнення людини і високоорганізованого суспільства закладено в найфундаментальніших константах природи і розвиток Всесвіту має такий характер, що спрямовується світовим розумом». Існують й інші різнобічні та різномасштабні прояви синергетичної взаємодії, такі як встановлення «**екологічної рівноваги між соціоантропосферою та біосферою планети**», досягнення у «малих спеціалізованих соціальних групах ефекту **синергетичного резонансу**», **вивільнення** надзвичайно великої кількості **творчої енергії** з впливом певних ідеальних патернів взаємодії на так звані «**акупунктурні» зони соціальних систем** тощо [8].

Вказані елементи синергетичної дії ми підсвідомо зреалізовували і наочно спостерігали у поведінці студентів, які брали участь у зазначеному рефлексивно-історико-рольовому тренінгу вже на початку його застосування, але тільки значно пізніше почали глибше розуміти їх як саме синергетично-рефлексивні за своєю сутністю. Тому охарактеризуємо побудову, процедуру і процес проведення цього тренінгу, зіставляючи його з розглянутими вище синергетичними чинниками [7].

Тренінг проводився у два етапи — підготовчий та основний.

Підготовчий етап (на якому формувався і діяв **патерн поведінки** — у вигляді засвоєння студентами початкової частини інструкції) був доданий у лекційні заняття по історичним розділам психології, коли студенти заохочувалися до пошуку в навчальному матеріалі найбільш цікавих, улюблених і цінних для них персоналій філософів, психологів, педагогів, медиків, представників світової та вітчизняної науки, до вивчення в процесі підготовки до семінарів їх біографій, творчих здобутків, до аналізу їх під час написання наукових робіт. Підготовчий лекційний етап тривав максимум увесь семестр, а мінімум — один-два тижні до проведення основного семінарського етапу, коли студентам повідомлялося, що на одному з наступних семінарських занять відбудеться спеціальний тренінг, на якому бажаючі можуть і мають перевтілитися в образ своїх улюблених діячів і вступити у діалог з іншими студентами-«діячами» за спеціальними правилами (друга проміжна частина **інструкції з розвитку особистісного патерну поведінки та атрактора**). Отже, вже на лекціях починає формуватися мотиваційний патерновий зразок-стимул і атракторна інформація, необхідні для проведення спільної діяльності студентів. Остання зовні нагадувала особливу театральну дію з вибором і опануванням

студентами ролей, джерелом яких виступали улюблені ними видатні діячі філософії, психології, педагогіки. Тобто, сформований таким чином **мотивуючий патерн і атрактор самоорганізуючої поведінки** стимулював студентів до глибинного рефлексивного оволодіння певними властивостями та досягненнями обраних ними видатних особистостей.

Основний етап групового рефлексивного тренінгу проводився упродовж одного семінарського заняття у вигляді співбесіди, запитань, інтерв'ю і відповідей студентів-«діячів», які рефлексивно діяли в образі «свого» улюбленого творчого діяча і спілкувалися від його імені з іншими учасниками-«діячами». На цьому етапі тренінг здійснювався у 5 кроків:

1. Повторюється інструкція, формується активне коло (ядро) безпосередніх учасників рольової гри, а із залишку студентської групи створюється менш активне коло (периферія) спостерігачів, які, одначе, потенційно можуть, за згодою перших, брати участь у тренінгу, задаючи запитання; встановлюються правила їх взаємодії і можливого переходу, у міру готовності і бажання, з пасивного до активного кола учасників тренінгу.

2. Здійснюється входження представників активного кола у роль обраних творчих особистостей, що супроводжується проголошенням обов'язкової фрази: «Я, студент (П.І.Б.), як учасник тренінгу, беру на себе роль мого улюбленого діяча (П.І.Б.) на одне заняття і обіцяю співпрацювати з іншими партнерами по спілкуванню». Так говорить кожний представник активного кола, кожний учасник-«діяч». Якщо ж, разом з тим, у процесі тренінгу хтось із підготовлених належним чином представників периферійного кола, спостерігачів, виявляв інтерес і бажання долучитися до співбесіди, то він мав обов'язково проголосити зазначену вище фразу.

3. Кожний з учасників-«діячів» по черзі називає себе ім'ям обраного діяча і коротко, упродовж 3–4 хвилин, розповідає про «свою» біографію, ключові події в житті та творчості, розкриває «свої» основні творчі здобутки. Після цього інші учасники-«діячі» задають свої запитання даному «діячу» і вислуховують його відповіді. Через деякий час черга виступати і відповідати на запитання переходить до наступного учасника-«діяча» і т.д.

4. Послідовно в ролі виступаючого та інтерв'юйованого перебувають по черзі всі учасники активного кола і, якщо є час і згода цього активного кола, то і деякі члени периферійного кола, спостерігачі. Бажано записувати запитання і відповіді на магнітофон і вести протокол семінару.

5. За 5–7 хвилин до закінчення заняття, кожний учасник-«діяч» виходить зі своєї ролі з обов'язковим проголошенням фрази: «Я, учасник тренінгу (П.І.Б.) виходжу із ролі обраного діяча (П.І.Б.). Мої враження про участь у тренінгу: ...»

На наступному семінарському занятті найбільш активні учасники-«діячі» можуть виступати в якості тренера-ведучого і самостійно проводити спілкування в групі за означеними правилами, тобто реалізувати отриманий на проведеному тренінгу синергетичний самоорганізаційний потенціал.

Студенти обирали для семінару-тренінгу таких зарубіжних діячів, як З. Фрейд, М. Фестінгер, А. Міль, К. Хорні, В. Шелдон, Е. Берн, О. Ю. Артемьєва, А. Адлер, М. Люшер, С. Гроф, О. Ранк, М. Мейсон, Д. Д'юї, а також вітчизняних вчених, психологів і педагогів, таких як І. П. Павлов, Л. С. Виготський, Г. С. Костюк, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, І. А. Зязюн, С. Д. Максименко, І. Д. Бех та ін.

Серед запитань, що студенти-«діячі» задавали один одному, були такі: «Е. Берн» — «А. Адлеру»: «Чому ви так різко розірвали стосунки із З. Фрейдом?», «К. Роджерс» — «М. Люшеру»: «Ви сказали, що не створили нічого нового, так що, ви вкрали цю теорію? А ви на собі випробували свій кольоровий тест? Чи впливає колір шпалер у спальні на особистість дитини?», «В. Шелдон» — «А. Маслоу»: «Чи залежить ієрархія потреб особистості від типу темпераменту?», «К. Хорні» — «А. Маслоу»: «Чи може хронічне незадоволення потреб викликати невроз?», «М. Фестінгер» — «В. Шелдону»: «Як співпрацюють між собою представники різних типів темпераменту?», «А. Адлер» — «І. П. Павлову»: «Чи впливає формування нових умовних рефлексів на психічне здоров'я тварини і людини?», «З. Фрейд» — «І. П. Павлову»: «Що буде з рефлексом при його затримці?».

Запитання, як правило, були творчими, вони спричиняли обговорення, дебати між учасниками — тоді вирували пристрасті, котрих зазвичай не буває на традиційному семінарі (до

речі **запитання виступали своєрідними точками біфуркації** — за термінологією синергетичного підходу). Хоча робота у процесі тренінгу проходила інтенсивніше і напруженіше, ніж на звичайних семінарах (одних запитань задавалося на порядок більше), однак ніхто не втомлювався, навпаки, лунали прохання провести такий же тренінг наступного разу та багато інших пропозицій.

З наведених питань і відповідей видно, що під час тренінгової роботи студентів як «видатних психологів» кожний з учасників знаходив для себе або дарував іншому оригінальні ідеї, теми — і не тільки для творчої студентської наукової роботи, на що часто звертав увагу ведучий, а й до серйозних наукових досліджень у перспективі (що свідчило про **справжній синергетичний сплеск творчої активності студентів**). Як правило, творчий процес проходив безперервно і невпинно, студенти не помічали час, більше того — дискусії іноді доводилося примусово припиняти вже наприкінці перерви між парами лекцій. Обов'язковим, на закінчення тренінгу, був «вихід з ролі» та самозвіт кожного учасника (відмітимо, що перехід з однієї, ядерної, підгрупи до іншої, периферійної, та від реального статусу до рольового і навпаки, є свідченням встановлення **синергетичної соціальної екологічної рівноваги**).

Підкреслимо, що кожний учасник-«діяч» мав обов'язково називати своє справжнє прізвище та ім'я (щоб надійно самоідентифікуватись) і висловлювати свої враження від тренінгу. Як правило, це були позитивні відгуки: «Роль розвиває студента!», «Це дуже корисно!», «Не просто ідеал, а подвоєння власної особистості», «Дуже цікаво!», «Враження дуже позитивні, оскільки ідеї мого улюбленця мені дуже близькі, вони як мої власні!», «Тренінг дозволяє глибше, пристрасніше засвоїти матеріал!» тощо. Негативні почуття стосувалися нестачі часу, через що іноді не всі учасники навіть активної підгрупи мали можливість побувати в центрі гри.

Естетичне піднесення та емоційно-почуттєве, тобто ціннісне утвердження культурно-психологічних процесів і результатів тренінгу виявилися в тому задоволенні, яке відчували студенти від своєї рольової гри, взагалі від участі у науково-історичній виставі, від активного доторкання (можливо, вперше в житті) до театрального, акторського мистецтва. Про високі емоції та почуття свідчать наступні оціночні відзиви студентів наприкінці рефлексивно-історико-рольового тренінгу:

– «Мені сподобалася ця форма інноваційної роботи!»;
– «Я готувалася до сухої доповіді, а брала участь у натхненній імпровізації!»;
– «Мені дуже приємно, що всі зацікавились обговорюваними проблемами!»;
– «Приємно, що запитання були такими цікавими!»;
– «Як майбутній психолог я відчуваю спорідненість з К. Юнгом!»;
– «Дуже цікаво! По-іншому починаєш розуміти психологію!» тощо.

Отже, в ході проведення рефлексивно-історико-рольового тренінгу було продемонстровано синергетичні навчально-виховні впливи на професіогенез, що в термінах синергетичного підходу пов'язані з такими чинниками синергетики, як патерн самоорганізаційної поведінки (інструкція), атрактор (біографічна, персонологічна і наукова інформація), біфуркаційні точки розвитку ситуації самоорганізації (запитання і відповіді), інформаційно-пізнавальний резонанс (що особливо стосується взаємозв'язку між членами ядра і периферії навчальної групи), взаємно ініційована, самостійна й самоорганізована творчість студентів, соціальний екологічний баланс між учасниками тренінгу (перехід з однієї, більш рефлексованої, частини навчальної групи до другої, менш рефлексованої частини, зміни рольового статусу на дійсний і навпаки), творчий емоційно-почуттєвий підйом в ході розвитку та самоактуалізації нових для студентів властивостей особистості.

Вже з цього випливає положення про те, що рефлексія є не просто «мисленням мислення», а складним особистісним процесом, в якому системно інтегрується, концентрується навколо Я та самоактуалізується, розряджається спільна особистісна енергія, точніше — синергія, що міститься у духовній, психосоціальній, комунікаційній, мотиваційно-смисловій, характернісній, самосвідомісній, компетентнісній, інтелектуальній (потребнісно-інтелектуальній, атенційній, мислительній, імажинативній, перцептивний, емоційно-інтелектуальній тощо), психофізіологічній, психосоматичній, психогенетичній підструктурах особистості. Саме в цих

підструктурах і через них ця особистісна синергія диференціюється, інтегрується, концентрується та самоактуалізується в процесі розвитку та діяльності особистості.

Отриманий в ході проведення даного тренінгу досвід використовується нами при розробці нових видів рефлексивної діяльності, зокрема за так званою структурно-функціонально-рефлексивною моделлю професійної психологічної та педагогічної діяльності, базованої на структурному, функціональному і рефлексивному підходах академіка І. А. Зязюна до вивчення і розвитку педагогічної майстерності [4; 6].

Разом з тим, значення розробленого рефлексивно-історико-рольового тренінгу значно ширше, оскільки він може використовуватися в сучасних умовах воєнного стану, зокрема для професійної підготовки командного складу армії та військовослужбовців різних спеціальностей.

Розвивальна та оздоровча, психотерапевтична роль рефлексії чітко виступає вже у поглядах З. Фрейда на Я-структуру особистості (Понад-Я — Я — Лібідо або Суб-Я), зокрема в його психоаналізі та психологічних захистах Я від психотравмуючих впливів. Так, рефлексивний захист від пошкоджень постраждалої особистості у психоаналізі притаманний таким його видам, як [10]:

– регресія, тобто повернення особистості у важкій ситуації до наявних поведінкових шаблонів, які у минулому були ефективними для подолання труднощів, але в цей момент вже не є адекватними по відношенню до небезпечної ситуації, віку, рівню її розвитку; повернення особистості до більш раннього етапу її розвитку, коли вона була більш спроможною та здоровою;

– ідентифікація як наслідування, копіювання, ототожнення особистістю себе з авторитетними для неї реальними або уявними людьми, їх манерами поведінки, поглядами, судженнями, настановами, з їх «гідною справою», соціальною мікрогрупою тощо, тобто з тими, хто має якості, котрими вона не наділена, але які бажає мати; ідентифікація сприяє підвищенню почуття впевненості, безпеки й надійності у складних для особистості ситуаціях;

– інтроєкція (асиміляція, інкорпорація) як схвалення особистістю поглядів, ідей, мотивів, установок оточуючих людей, що сприяє узгодженості у взаємодії з ними, підвищує почуття «власної сили», внутрішньої стійкості та самоповаги;

– ідеалізація, тобто переоцінка людиною своїх або чужих особистісних якостей, котрі явно такій оцінці не відповідають; ідеалізація сприяє підвищенню почуття самоповаги, почуття міжособистісної надійності при загрозі їх порушення;

– захисні маски — це присутність своєрідних шаблонів поведінки, певних «ролей», манер підлещування, бравади, манерності позицій, спрямованих на прикриття від оточуючих своїх дійсних намірів, властивостей, своєї «справжньої сутності»; це охороняє особистість від несприятливих зовнішніх факторів та полегшує їй процес міжособистісного спілкування;

– відігрівання ролей, коли маска ролі начебто приносить безпеку, оскільки необхідність у безпеці сильніше, ніж заблокована свобода самовираження індивідуальності; насправді за одягнутою, запрограмованою роллю стоїть нездатність знайти себе у складній ситуації.

Рефлексія забезпечує підсилення та оздоровлення особистості, що спостерігається вже в ході рефлексивно-історико-рольового тренінгу, психотерапевтичні елементи якого можуть бути виділені в окремі психотерапевтичні процедури. Вказані елементи визивають підсилення і оздоровлення функціональних, процесуальних, рольових, цілісного особистісного, міжособистісного, суспільного аспектів розвитку постраждалої особи. Тобто психологічні захисти виконують важливу місію охорони здоров'я особистості.

Рефлексивне оздоровлення постраждалої особистості може здійснюватися також внаслідок втілення у роль здорової особистості, сильної за характером, вільної, компетентної, видатної людини або навіть лікаря чи психотерапевта, що підсилює її власні діяльнісні — мотиваційні, смислові, інформаційно-пізнавальні, цільові, операційно-результативні та емоційно-почуттєві — властивості, знесилені, послаблені або пошкоджені внаслідок психотравмуючої дії гострого конфлікту, війни як потужного дистресора. Таке зміцнення, підсилення особистісних ресурсів відбувається також тоді, коли потерпіла людина рефлексивно звертається в екстремальній ситуації за захистом і охороною свого життя до образу матері («Мама!»), батька, друга, улюбленого літературного персонажу або героя, врешті решт — до Бога як верховного Спасителя.

Цей синергетичний ефект захисту, охорони здоров'я, оздоровлення особистості відбувався і спостерігався в нашому рефлексивно-історико-рольовому тренінгу, коли його учасники рефлексивно втілювались у роль психотерапевтів і лікарів, приміром З. Фрейда, доктора Пирогова, навіть Айболита тощо. У цьому контексті доцільно переглянути випадки втілення психічно хворих людей, приміром, в образи Наполеона, Ісуса Христа і сприймати їх не як курйозні прояви, а як відчайдушні спроби самих постраждалих зберегти і зміцнити залишки своєї пошкодженої особистості за допомогою своєрідних психологічних персонологічних замінників — як засобів внутрішнього психологічного протезування особистості. Водночас відбувається не стільки роздвоєння і послаблення особистості, скільки її підсилення, подвоєння, примноження і як наслідок — певне оздоровлення.

Рефлексивна психотерапія може відбуватися у двох форматах — груповому та індивідуально-партнерському. Перший співпадає зі схемою рефлексивно-історико-рольового тренінгу, який має бути саногенно модифікований — коли кожний учасник почергово втілюється в роль або ідеально здорової особистості, або найбільш корисного для нього лікаря чи психотерапевта. Партнерський же формат передбачає саногенний діалог між клієнтом та психотерапевтом, які набувають почергово ролі бажаної ідеально здорової особистості та відповідного ефективного кваліфікованого лікаря чи психотерапевта. Ці ролі мають конструюватися під час саногенного діалогу між психотерапевтом і клієнтом, прийнятною моделлю якого може виступати раціогуманістичний діалог Г. О. Балла.

При цьому психотерапевт поступово вводить у процес взаємної рефлексії і використовує такі процедури, як саногенний раппорт, спільний пошук та асиміляція корисної і доступної медико-психологічної, психотерапевтичної, деонтологічної інформації, цільове взаєморозуміння на ґрунті орієнтації на взаємне здоров'я, коактивна взаємодія зі зміною рольових позицій та досягненням бажаного валеологічного результату, саногенний «якір» для підйому з глибин підсвідомості рефлексивної синергії та емоційно-інтелектуальна емпатія. Звичайно, що така синергетична рефлексивна взаємодія визиває певне напруження, тому доцільно застосовувати відповідні засоби розслаблення, релаксації, приміром, певні дихальні, заземлюючі, фізичні вправи тощо.

Подібними до вказаних саногенних рефлексивних процедур є спроби оздоровчо орієнтованого самовиховання клієнтами своєї особистості на базі прийнятних патернів — свідомо обраних ідеалів, персонажів, героїв?

В умовах війни рефлексіотерапія може бути корисною для військовослужбовців в ході патріотичного виховання та військової підготовки, наприклад, при використанні прийомів ідентифікації курсантів з героями боротьби з ворогом, процедур захисту і охорони власного життя в ситуації бою тощо. Ці та інші прийоми є ефективними у військових навчальних закладах і в самостійній роботі над собою засобами виховання і самовиховання молодих воїнів! У професійній підготовці вони лежать в основі наставництва («Роби як я!»), коучингу та фасилітації.

Отже, наведені у статті дані свідчать про можливість використання рефлексивних засобів, зокрема рефлексивного тренінгу та рефлексіотерапії в якості важливих для здійснення психологічного супроводу процесу професіогенезу та оздоровлення особистості, постраждалої під час війни.

Повторимо, що цей цикл досліджень продовжуватиметься у ході розробки так званого структурно-функціонально-рефлесивного тренінгу здатності особистості до педагогічної діяльності, яка базується на структурному, функціональному і рефлексивному підходах академіка І. А. Зязюна до педагогічної майстерності та побудованій на цій основі методологічній структурно-функціонально-рефлексивній моделі педагогічної діяльності [6]. В цих дослідженнях втілюватимуться ідеї, розроблені у попередні десятиліття фундаторами української психології праці і профорієнтації, такими як Г. С. Костюк, Є. О. Мілерян, П. С. Перепелиця, Б. О. Федоришин, Г. О. Балл, В. О. Моляко, Н. А. Побірченко, а також сучасними рефлексологами — І. Д. Бехом, Н. І. Пов'якель, М. І. Найдьонов, Л. А. Найдьонова та ін.

Література

1. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. У 2-х томах. Том 2. Виховання особистості. Чернівці: Букрек, 2015. 640 с. (Розділ 3. Рефлексія і духовність особистості. С. 286–310).

2. Найдьонов М. І. Формування системи рефлексивного управління в організаціях. Київ: Міленіум, 2008. 484 с.

3. Найдьонова Л. А. Рефлексивна психологія територіальних спільнот. Київ: Міленіум, 2012. 280 с.

4. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.

5. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога: Монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 295 с.

6. Рибалка В. В. Психологія розвитку особистісної готовності педагогів до професійної діяльності: методичні рекомендації. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2023. 160 с.

7. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології: Навчальний посібник. Київ: ІПППО АПН України, 2006. 530 с.

8. Філософський енциклопедичний словник. За ред. В. І. Шинкарука (голова редколегії). Київ: Абрис, 2002. 744 с.

9. Шарден П'єр Тер'яр де. Феномен людини. Москва: Наука, 1987. 240 с.

10. Philosophy, psychology and pedagogics against COVID-19: Manual (2020) / Ed. : V. V. Rybalka, A. P. Samodryn, O. V.Voznyuk and others; a team of authors. Zhytomyr: Private enterprise Euro-Volyn. 392 p.

Рибалка Валентин

ПРОГРАМА ТРЕНІНГУ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ: ПРАЦЯ, САМОДОСКОНАЛЕННЯ, БАТЬКІВЩИНА

Мета розробки даної тренінгової програми: формування моральних цінностей здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти на засадах екзистенційної психології та притчатерапії.

Зміст даної тренінгової програми відображає сучасні тенденції з формування моральних цінностей здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, містить інформацію щодо сутності цих цінностей, методики організації та проведення тренінгових занять в умовах сучасного закладу професійної (професійно-технічної) освіти на засадах компетентнісного підходу.

Основні положення даної тренінгової програми носять як науково-методичний, так і практично-зорієнтований характер і покликані сприяти більш чіткому та систематизованому уявленню про методику формування моральних цінностей здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти.

Матеріали даної тренінгової програми стануть у нагоді педагогічним працівникам і керівникам закладів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти, насамперед соціальним педагогам та психологам.

ЗАНЯТТЯ 9. ПРАЦЯ





Ціль заняття: сприяти розумінню учасниками цінності праці.



Завдання:
– сприяти розвитку навичок самоаналізу;
– допомогти учасникам дійти висновку, що праця є однією з важливих цінностей;
– сприяти розумінню необхідності праці для досягнення інших цілей.



Тривалість: 90 хв.



План заняття:

№	Пункт плану	Опис	Час
9.1	Вступна частина	Повідомлення ведучого. Огляд заняття	5 хв.
9.2	Знайомство	Вправа «Моя професія…»	10 хв.
9.3	Основна частина	Мозковий штурм «Праця — це», обговорення притч	65 хв.
9.4	Підбиття підсумків заняття	Підсумовування, заповнення оцінювальної анкети	10 хв.

План-конспект заняття



9.1. Вступна частина (5 хв.)



Повідомлення ведучого. Огляд заняття (5 хв.)
Ціль: ознайомити учасників із структурою заняття, представити тему, зробити короткий її огляд.



Хід проведення:



Ведучий вітає учасників групи, ознайомлює із темою заняття, його ціллю та завданнями, основними поняттями:
«Усі ми хочемо мати достойний рівень життя. Але для цього треба працювати. Більшу частину власного часу ми, як правило, проводимо на роботі. Як зробити, щоб праця приносила нам не лише прибуток, але й задоволення».

9.2. Знайомство (10 хв.)



Вправа «Моя професія…» (10 хв.)



Ціль: створити атмосферу доброзичливості, відпрацювати прийоми впевненої поведінки.
Хід проведення:



Ведучий звертається до учасників:
«Кожен з вас хоче здобути певну професію, в якій ви зможете вважати себе майстрами. Тому завершіть речення «Моя професія…».



Учасники називають свої професії, ведучий робить підсумок, що кожна людина в чому талановита, її завдання — виявити свої здібності та розвивати їх.



Питання для обговорення:
– Чи легко було виконувати вправу?
– Можливо, комусь було важко? Що заважало?
– Які емоції виникали у процесі презентації себе та визначенні своєї винятковості?

9.3. Основна частина (65 хв.)

Мозковий штурм «Праця — це…» (5 хв.)



Слово ведучого:
«Кожен з вас по різному розуміє сенс праці, тому пропоную кожному з вас завершити речення «Праця — це…».



***Питання для обговорення*:**
– Чи легко було виконувати вправу?
– Можливо, комусь було важко? Що заважало?
– Які емоції виникали у процесі презентації власного сенсу праці?

Аналіз притчі «Два працівники» (5 хв.)



Слово ведучого:

«В роботі важливо постійно проявляти кмітливість, тоді є шанс кар'єрного зростання. Тому пропоную Вам прослухати притчу про двох різних працівників.

Було у пана два працівники. І одному він платив 5 карбованців, а другому 5 копійок. Другий працівник дуже заздрив першому. І одного разу спитав пана, чому він платить йому менше, ніж іншому.

— Подивися, ніби сіно повз будинок везуть, — сказав пан. — Дізнайся, що там і як.

Працівник повернувся.

— Так, пане, везуть сіно.

— А по чому?

— Не знаю.

— То піди дізнайся.

Знову прийшов працівник.

— По 5 рублів.

— А сіно що, чи не з Іванівських лук?

— Не знаю.

— То піди дізнайся.

Знову повернувся працівник.

— Так, пане, з Іванівських.

— А першого укосу чи другого?

— Не знаю.

— Ну, дізнайся.

Знову прийшов працівник.

— Першого укосу.

— А що, дешевше за 5 рублів не віддають?

— Не знаю.

— Ну, дізнайся.

Повертається працівник, і тут у будинок заходить інший працівник.

— Пане, там сіно везуть. Першого укосу з Іванівських лук. Продають по 5 рублів, але я сторгувався за чотири. Готові розвантажувати.

— Ну, як тепер ти розумієш, чому іншому працівникові я плачу більше, ніж тобі? — спитав пан.



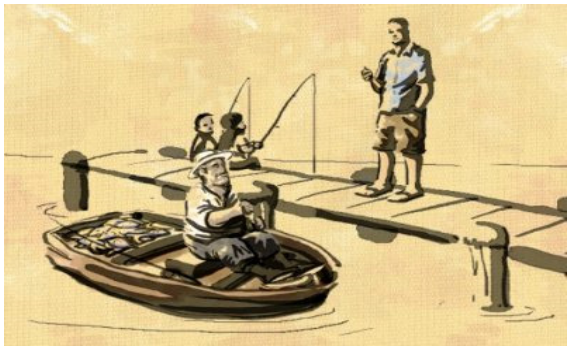
Питання для обговорення:

Чому один працівник отримував зарплату менше, ніж інший?

Висновок ведучого:

«На будь-якій роботі треба проявляти ініціативу і активність. Це дозволяє вносити корисні пропозиції щодо підвищення ефективності праці».

Аналіз притчі «Рибалка і бізнесмен» (10 хв.)



Слово ведучого:

«Безумовно, праця займає значне місце у нашому житті, але вона не повинна поглинути весь наш час, залишаючи місце і для відпочинку та спілкування з родиною. Тому пропоную Вам прослухати притчу про співвідношення праці та дозвілля.

Якось одного разу бізнесмен стояв на причалі в маленькому селі і стежив, як рибалка у вутлому, човнику спіймав велетенського тунця. Бізнесмен привітав рибалку з цим успіхом і запитав, скільки часу потрібно, щоб спіймати таку рибу.

— Кілька годин, не більше, — відповів рибалка.

— Чому ж ти не зостався в морі довше і не спіймав ще кілька рибин? — здивувався бізнесмен.

— Однієї вистачить, щоб моя сім'я прожила завтрашній день, — відповів той.

— Але що ти робиш решту дня? — не вгавав бізнесмен.

— Я сплю до обіду, потім йду на кілька годин порибалити, а згодом бавлюся зі своїми дітьми, і опісля ми з дружиною влаштовуємо собі сієсту. Ввечері я йду в село на прогулянку, п'ю вино і граю з друзями на гітарі. Я тішуся життям, — пояснив рибалка.

— Я — випускник Гарварду, — сказав бізнесмен. — Я допоможу тобі. Ти все робиш неправильно. Ти маєш рибалити цілий день, а тоді придбати собі великого човна.

— А що далі?

— Далі ти будеш ловити ще більше риби, і зможеш купити собі кілька човнів, навіть кораблів, і одного чудового дня матимеш цілу флотилію.

— А далі? — спитав рибалка.

— Далі, замість того, щоб продавати рибу посереднику, ти будеш привозити рибу просто на завод і, збільшивши прибутки, відкриєш власний бізнес.

— А далі?

— Потім ти покинеш це забуте Богом село і переселишся у велике місто, і, можливо, одного дня зможеш відкрити величезний офіс і стати директором.

— І скільки на це треба часу?

— Років 15–20.

— А що ж далі?

— А далі, засміявся бізнесмен, — далі настане найприємніше. Ти зможеш продати свою компанію за кілька мільйонів і дуже розбагатіти.

— А далі?

— Ти зможеш закинути працю, переїдеш у невеличке село на узбережжі, і будеш спати до обіду, трохи рибалити, бавитися з дітьми, влаштовувати сієсту з жінкою, гуляти селом, пити вино вечорами, грати разом з друзями на гітарі...



Питання для обговорення:

В чому полягає сенс притчі?

Висновок ведучого:

«Дійсно, праця займає значне місце у нашому житті, надає нам засоби для існування та приносить моральне задоволення, розкриває наші здібності. Але якщо вона погли-

нає весь наш час та зусилля, не залишає часу для відпочинку та спілкування з родиною, треба переглянути її місце в ієрархії цінностей, і, можливо, дещо зменшити кількість часу, який відводиться для роботи»

Аналіз притчі «Змагання лісорубів» (10 хв.)



Слово ведучого:

«У попередній притчі йшла мова про те, що при напруженому робочому графіку треба залишати можливість перепочити. Тому пропоную Вам прослухати ще одну притчу про це.

Якось учень і його вчитель посперечалися, хто за годину нарубає більше дров у лісі. Кожен вибрав собі ділянку. Учень взявся рубати, і його сокира не змовкала ні на хвилину — так він хотів перемогти. Тоді як сокира учителя час від часу змовкала. Учень тішився з того, вважаючи, що вчитель втомився, і він невдовзі обжене його.

Наприкінці роботи порівняли результат. Виявилося, що вчитель має дров набагато більше. Тут учень здивувався:

— Як же так, я рубав дрова, не вгаваючи, а ти часто робив перерву?!

На що учитель відповів:

— Саме в той час я гострив сокиру.



Питання для обговорення:

В чому сенс притчі?

Чому вчитель нарубав дров більше, ніж учень?

Висновок ведучого:

«Раціональна організація праці — це оптимальне співвідношення праці та відпочинку. Відпочинок дає можливість відновити фізичні та моральні сили, слугує додатковим мотиватором для нових зусиль».

Аналіз притчі «Якщо не я, то хто?» (10 хв.)



Слово ведучого:

«Звичайно, кожному з нас хочеться виконувати найлегші та найприємніші завдання, але хтось повинен виконувати і найважчі та найнеприємніші, задаючи

себе питання: «Якщо не я, то хто?» Тому пропоную Вам прослухати притчу про людину, яка не боялася важких завдань.

Одного разу людям довелося розбирати величезні завали каміння, які закривали дорогу до цілющого водного джерела. Каміння було важким і гострим, воно до крові кололо і дряпало руки, тому люди намагалися вхопити малі й округлі камінчики, щоб було легше носити. І лише один чоловік щоразу обирав найважче і незручне каміння. Ніс його, напружуючи всі свої сили, навіть інколи здавалося, що він от-от упаде. Але після недовгого відпочинку, він знову і знову робив так самою. Товариші запитали його: «Для чого ти працюєш так важко? Можна ж брати і маленькі каміння». Здивовано подивившись на них, чоловік відповів: «Але ж каміння все одно треба переносити все, бо інакше ми не доберемося до води! І чим швидше ми розгребемо велике каміння, тим легше ми зробимо собі. Отже, хтось все одно має взяти на себе важку роботу, тож нехай це буду я».



Питання для обговорення:

В чому сенс притчі?

Чому чоловік обирав найважче каміння?



Висновок ведучого:

«Звичайно, брати на себе важку роботу не хочеться нікому, але якщо всі будуть такої думки, не буде просування вперед. Тому в робочому колективі різні робітники виконують різні функції: організатор, виконавець рутинної роботи, виконавець творчих завдань тощо».

Аналіз притчі «Будівельники» (10 хв.)





Слово ведучого:

«Кожен з нас по-різному сприймає одну і ту ж саму роботу. Для одного це рутина та засіб існування, для іншого — можливість творчості та самовираження. Тому пропоную Вам прослухати притчу про будівельників, які будували храм.

Три будівельника переносили на робочому ділянці цеглини. Повз них прогулювався допитливий хлопчик, який вирішив поцікавитися, чим вони зайняті. Кожен будівельник, виконуючи одну і ту ж роботу, дуже по-різному відповідав хлопчику.

Перший будівельник сказав, що носить цеглу, тому що у нього робота така. Другий будівельник сказав, що йому потрібні гроші, і тому він носить цеглу. Третій будівельник відповів, що бере участь в будівництві красивого будинку, в яких скоро поселятися щасливі сім'ї. Хлопчик був дуже здивований, як можна виконувати однакову роботу з таким різним настроєм.



Питання для обговорення:

В чому сенс притчі?

Чому різні будівельники називали різний зміст власної роботи?



Висновок ведучого:

«Сенс притчі про життя в тому, що до будь-якої справи треба приступати з позитивними емоціями. У кожному процесі можна знайти світлі і приємні сторони. Змініть ставлення до роботи, і вона не буде тягарем для вас».

Аналіз притчі «Таємниці майстерності» (10 хв.)



Слово ведучого:

«Кожен з нас хоче бути майстром у своїй сфері. Тому пропоную Вам прослухати притчу про коваля та його учня.

Один заможний господар спромігся на кузню. Справи ковальської він не знав, та й учитись йому вже не було коли. Але мав дорослого сина. «Нехай мій Василько і опановує це дуже потрібне для села ремесло», — вирішив господар.

Про навчання домовився з відомим на всю волость ковалем. За невелику платню той узявся зробити з хлопця коваля.

Господарів син ріс ледарем. До роботи брався неохоче, а батько не примушував працювати, бо обходився наймитами.

— Ну що ж, хлопче, — почав перший урок старий майстер, — бери тачку і гайда по вугілля!

— Я прийшов до вас учитися, а не найнявся! — ґонорово відказав хлопець.

— А як ти гадаєш інакше опанувати наше ремесло? — глянув на учня здивований коваль.

— Ви робіть свою справу, а я буду дивитися, спокійно пояснив йому Василько і для переконливості додав: — Ми вам за науку заплатили наперед Коваль тільки плечима знизав. Гроші він справді отримав, а коли так — то їхня справа, як учитися.

— Стій і дивись, можливо щось і вийде...

Три роки — строк навчання — збігли як один день. І протягом усього того часу Василько ретельно відвідував кузню, вмощувався збоку і спостерігав за роботою.

Нарешті вийшов строк.

— Ану, синку, покажи, чому ти у відомого коваля навчився!

Василь узяв молота в руки. Гримав — гримав — а викувати нічого путнього не зумів. Побачивши це, батько зрозумів, якого спадкоємця собі виховав.

— Та я три роки за тебе гроші платив! А ти, ледарю, навіть не знаєш, з якого боку до ковадла підійти?! Геть з моїх очей! І поки не навчишся ковальської справи, до хати не приходь! — сказав батько, як відрізав.

Куди подітися Василькові? Пішов до того самого коваля найматився на роботу.

— Добре! — погодився коваль. — Бери тачку — і гайда по вугілля.

Тепер уже ніколи було Василькові спостерігати — бо від зорі до зорі він крутився підручним у коваля. І сам почав залізо кувати. Спочатку за прості вироби узявся, а далі — за складніші й складніші. Так і відкрив собі таємницю ковальського ремесла.



Питання для обговорення:

В чому сенс притчі?

Чому учень став справжнім майстром?

Висновок ведучого:

«Щоб стати справжнім майстром своєї справи, треба опанувати її, починаючи з простих допоміжних операцій. Кожен майстер певний період був старанним учнем і поступово опановував секрети майстерності».

9.4. Підбиття підсумків заняття (10 хв.)



Підсумовування (5 хв.):
Ведучий пропонує учасникам по черзі висловити свої враження від заняття.



Заповнення оцінювальної анкети (5 хв.)
Ціль: отримати зворотний зв'язок від учасників про заняття.
Необхідні матеріали: оцінювальна форма заняття (Додаток 1).
Хід проведення:
Ведучий роздає кожному учаснику оцінювальну форму заняття (Додаток 1). Учасники заповнюють оцінювальну анкету і здають її ведучому. Після чого заняття вважається закритим.

ЗАНЯТТЯ 10. ЧАС





Ціль заняття: сприяти розумінню учасниками розуміння цінності часу.

Завдання:
– допомогти учасникам усвідомити цінність часу;
– звернути увагу учасників на необхідність раціонального використання часу;
– навчитися визначати шляхи раціонального використання часу.



Тривалість: 90 хв.



План заняття:

№	Пункт плану	Опис	Час
10.1	Вступна частина	Повідомлення ведучих. Огляд заняття	5 хв.
10.2	Знайомство	Вправа «Знайди того, хто»	10 хв.
10.3	Основна частина	Мозковий штурм «Час — це»; аналіз притч	65 хв.
10.4	Підбиття підсумків заняття	Підсумовування, заповнення оцінювальної анкети	10 хв.

План-конспект заняття



10.1. Вступна частина (5 хв.)



Повідомлення ведучого. Огляд заняття (5 хв.)



Ціль: ознайомити учасників з темою заняття, ціллю та основними поняттями.



Хід проведення:

Ведучий вітає учасників групи. Далі ознайомлюють із темою заняття, його ціллю, основними поняттями, коротко коментують план проведення.

Ведучий звертається до учасників:

«Одні люди кажуть, що їм не вистачає часу, щоб все встигнути. Інші скаржаться, що їм немає чим заповнити вільний час, якого занадто багато. Тому на цьому занятті ми розглянемо цінність часу та основи його раціонального використання (тайм-менеджменту)».

10.2. Знайомство (10 хв.)



Вправа «Знайди того, хто» (10 хв.)

Ціль: продовжити знайомство учасників, створити атмосферу доброзичливості.



Хід проведення:

Ведучий звертається до учасників:

«Зараз кожен із вас отримає завдання: знайти у групі учасників, які відповідають певним умовам. Звертатися можна лише до конкретної людини і лише з одним питанням, потім — до іншої».

Картка учасника.

Знайди того, хто…

– Має двох та більше дітей
– Грає на якомусь музичному інструменті
– Має вищу освіту
– Писав чи пише вірші
– Жив (живе) недалеко від моря (до 100 км)
– Має робітничу професію
– Любить дивитися індійські фільми



Питання для обговорення:

– Чи легко було виконувати вправу?
– Можливо, комусь було важко? Що заважало?
– На основі чого ви вибирали твердження, яке, на вашу думку, має 100 % достовірності?

10.3. Основна частина (65 хв.)



Мозковий штурм «Час — це…» (5 хв.)



Слово ведучого:

«Кожен з вас по різному розуміє час, тому пропоную кожному з вас завершити речення «Час — це…».



***Питання для обговорення*:**

– Чи легко було виконувати вправу?
– Можливо, комусь було важко? Що заважало?
– Які емоції виникали у процесі презентації власного розуміння щастя?

Аналіз притчі «Цінність часу» (5 хв.)



Слово ведучого:

«Коли у нас вдосталь часу, ми не помічаємо його цінність. Навпаки, коли часу не вистачає, його цінність значно підвищується. Тому пропоную Вам прослухати притчу про цінність часу.

Одного разу до мудреця прийшов чоловік зі своїм сином-підлітком. «Про вас кажуть, — звернувся чоловік до мудреця, — що Ви можете допомогти знайти відповіді на всі життєві питання. Допоможіть, будь ласка, моєму синові зрозуміти цінність часу».

Після нетривалої паузи він, зітхнувши, тихо сказав: «Та й мені цю цінність не завадило б зрозуміти».

Мудрець на мить задумався, а потім спокійно звернувся до сина чоловіка.

— «Час — поняття абстрактне. Його цінність важко зрозуміти. Але це не означає, що це неможливо. Вам допоможуть зрозуміти цінність часу 7 осіб — студент, жінка-мати, редактор газети, закоханий, той, хто часто їздить на поїзді, шофер або водій, а також спортсмен».

Побачивши здивовані погляди чоловіка і його сина, Мудрець пояснив:

«Щоб зрозуміти цінність року, поговоріть зі студентом, який не склав сесію.

Щоб зрозуміти цінність одного місяця, поговоріть з матір'ю, яка народила недоношену дитину.

Щоб зрозуміти цінність одного тижня, поговоріть з редактором щотижневої газети.

Щоб зрозуміти цінність однієї години, поговоріть з закоханими, які очікували зустрічі.

Щоб зрозуміти цінність однієї хвилини, поговоріть з тим, хто запізнився на потяг.

Щоб зрозуміти цінність однієї секунди, поговоріть з тим, хто тільки що не потрапив в автомобільну аварію.

Щоб зрозуміти цінність однієї мілісекунди, поговоріть зі спортсменом, який завоював срібну медаль на Олімпійських іграх».

Уже прощаючись зі своїми гостями, Мудрець зі словами «повісьте це у себе в будинку на самому видному місці» простягнув чоловікові аркуш паперу...

На аркуші був наступний текст: «Кожна секунда вашого життя на вагу золота. Вчора — вже історія. Завтра — ще невідомо. Сьогодні — це дар. Тому воно і зветься СПРАВЖНІМ».

Нижче жирними літерами було написано:

«Знаходьте час для...» і під цими словами прямими рядками було написано:

«Знаходьте час для роботи — це умова успіху.

Знаходьте час для роздумів — це джерело сили.

Знаходьте час для гри — це секрет молодості.

Знаходьте час для читання — це основа знань.

Знаходьте час для дружби — це умова щастя.

Знаходьте час для мрії — це шлях до зірок.

Знаходьте час для кохання — це справжня радість життя.

Знаходьте час для веселощів — це музика душі».



Питання для обговорення:

Який сенс цієї притчі?

Коли час особливо цінний?

Висновок ведучого:

«Коли у нас вдосталь часу, ми не помічаємо його цінність. Лише коли часу катастрофічно не вистачає, ми прагнемо здобути його ще хоч трохи. Тому треба раціонально організовувати час, щоб вистачало і на працю, і на розваги, і на родину».

Аналіз притчі «Банківський рахунок» (5 хв.)



Слово ведучого:

«Відведений нам у цьому житті час подібний до банківського рахунку, який ми поступово витрачаємо. Тому пропоную Вам прослухати ще одну притчу про цінність часу.

Уявіть, що у вас є банківський рахунок, на який щоранку виплачують $86 400. Але цей баланс не переноситься на наступний день. Тобто, кожного вечора банк забирає з вашого рахунку все те, що вони не змогли витратити за день. Що б ви робили? Використовували б кожен цент, правда? Кожен з нас має такий банк. І це — ЧАС. Кожного ранку ви отримуєте 86 400 секунд. Кожної ночі, час, який ви не використали для певних цілей, викреслюється як втрачений. Він не переноситься на наступний день. Перевищити баланс не можна, тож кожного ранку для вас відкривається новий рахунок. А кожної ночі все невикористане згоряє».



Питання для обговорення:

Який сенс цієї притчі?

Чому час порівнюється з банківським рахунком?

Висновок ведучого:

«Ви повинні жити теперішнім і користати з того балансу, який маєте. Інвестуйте з розумом, щоб отримати здоров’я, радість і успіх!»

Аналіз притчі «Дорогоцінний час» (10 хв.)



Слово ведучого:

«Коли ми молоді, ми не замислюємося про цінність часу, але к поважному віці приходить усвідомлення, що відведений нам час поступово спливає. Тому пропоную Вам прослухати ще одну притчу про цінність часу.

У приймальні лікаря юрмилися люди. Один літній джентльмен встав і підійшов до адміністратора.

— Мадам, — ввічливо сказав він, — мені призначили зустріч на десяту ранку, а зараз уже майже одинадцята. Я довше не можу чекати. Чи не могли б ви записати мене на інший день?

Одна жінка, котра стояла в черзі, нахилилася до сусідки і прошепотіла:

— Йому щонайменше років вісімдесят. Які у нього можуть бути термінові справи, що йому ніколи навіть почекати?

Чоловік почув це здивування. Він повернувся до жінки, вклонився і відповів:

— Мені вісімдесят сім років, леді. Саме з цієї причини я не можу дозволити собі витрачати жодної хвилини свого дорогоцінного часу



Питання для обговорення:

Який сенс цієї притчі?

Чому саме людина похилого віку так цінує відведений їй час?



Висновок ведучого*:*

«З віком людина починає більше цінувати час, бо розуміє, що його залишається все менше і менше».

Аналіз притчі «Тисяча кульок» (10 хв.)





Слово ведучого:

«За все у цьому житті є своя ціна. Є вона і у часу. Тому пропоную Вам прослухати притчу про ціну часу.

Кілька тижнів тому я приготував собі каву, взяв ранкову газету і сів послухати радіо. Перемикаючи канали радіостанції, я раптом зупинив свою увагу на оксамитовому голосі одного дідуся. Він щось говорив про «тисячу кульок». Я зацікавився, зробив звук голосніше і відкинувся на спинку крісла.

— Гаразд, — сказав старий, — можу посперечатися, що ви дуже зайняті на роботі. Вчора, сьогодні, завтра. І нехай вам платять багато. Але за ці гроші вони купують ваше життя. Подумайте, ви не проводите цей час зі своїми коханими і близькими. Ні за що не повірю, що вам потрібно працювати весь цей час, щоб звести кінці з кінцями.

Ви працюєте, щоб задовольнити ваші бажання. Але знайте, що це замкнуте коло — чим більше грошей, тим більше хочеться і тим більше ви працюєте, щоб отримати ще більше. Треба зуміти в один момент запитати себе: »А чи дійсно мені так потрібна та чи інша річ, наприклад, нова машина?» І заради цього ви готові пропустити перший танцювальний виступ вашої доньки або спортивне змагання вашого сина?

Дозвольте мені розповісти дещо, що реально допомогло мені зберегти і пам’ятати про те, що головне в моєму житті. І він почав пояснювати свою теорію «тисячі кульок»:

— Дивіться, в один прекрасний день я сів і підрахував. В середньому людина живе 75 років. Я знаю, деякі живуть менше, інші більше. Але живуть приблизно 75 років. Тепер я 75 множу на 52 (кількість тижнів в році) і виходить 3900 — стільки тижнів у вас в житті. Коли я задумався про це, мені було п’ятдесят п’ять.

Це означало, що я прожив уже приблизно 2900 тижнів. І в мене залишалося тільки 1000. Тому я пішов у магазин іграшок та купив там 1000 невеликих пластикових кульок. Я засунув їх усі в одну прозору банку. Після цього щотижня я витягав і викидав одну кульку. І я помітив, що коли я робив це і бачив, що кількість кульок зменшується, я став звертати більше уваги на справжні цінності свого життя.

Немає сильнішого засобу, ніж дивитися, як зменшується кількість відпущених тобі днів! Тепер, послухайте останню думку, якою я хотів би поділитися сьогодні з вами, перед тим як обійняти мою кохану дружину і сходити з нею на прогулянку. Цього ранку я витягнув останню кульку з моєї банки... Я ні про що не шкодую. Було приємно з вами поговорити, але мені потрібно поспішати до моєї сім'ї. Сподіваюся, ще почуємось!..

Я задумався. Дійсно, було про що подумати. Я планував ненадовго змотатися сьогодні на роботу — потрібно було доробити проєкт. А потім я збирався з колегами по роботі сходити в клуб.

Замість усього цього я піднявся наверх і розбудив мою дружину ніжним поцілунком.

— Прокидайся, мила. Поїдемо з дітьми на пікнік.

— Дорогий, що трапилося?

— Нічого особливого, просто я зрозумів, що ми давно не проводили разом вихідні. І ще, давай зайдемо в магазин іграшок. Мені потрібно купити пластикові кульки...»



Питання для обговорення:

Який сенс цієї притчі?

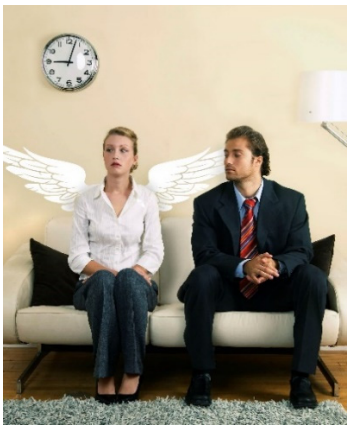
Чому чоловік змінив своє ставлення до часу?



Висновок ведучого:

«Хай кожен наступний день буде для вас подарунком. Приймайте його з вдячністю і даруйте близьким і коханим тепло і радість».

Аналіз притчі «Янгол та бізнесмен» (10 хв.)



Слово ведучого:



«В останні хвилини життя людина починає по-новому цінувати час. Як кажуть: «Перед смертю не надихаєшся». Тому пропоную Вам прослухати ще одну притчу про ціну часу.

Один бізнесмен, заробив у своєму бізнесі три мільйона доларів. Він вирішив, що візьме собі рік відпочинку від бізнесу і поживе в розкоші, яку міг собі дозволити, завдяки своєму багатству. Але не встиг він прийняти це рішення, як до нього спустився Янгол Смерті. Будучи професіоналом у сфері торгівлі, наш бізнесмен вирішив викупити у Янгола Смерті час на життя.

Багач робить пропозицію: «Дай мені три дні життя і я віддам тобі третину свого багатства, один мільйон доларів золотом». Янгол відмовився. «Добре, залиши мені два дні життя і я віддам тобі дві третини свого багатства, два мільйона доларів золотом», — попросив багач. Янгол знову відмовив. «Дай мені хоча б один день, щоб насолодитися красою землі та побути певний час зі своєю сім'єю, яку я так довго не бачив, і я віддам тобі все що маю. Три мільйона золотих доларів». Але Янгол був неприступний.

Тоді бізнесмен попросив у Янгола трошки часу, щоб написати прощальну записку. Це бажання Янгол задовольнив. «Правильно використовуйте свій час, що відведений вам для життя! — писав він. Я не зміг купити навіть годину життя за три мільйона золотих доларів. Перевірте, прислухайтесь до свого серця, чи всі речі, що вас оточують мають дійсну цінність».



Питання для обговорення:

Чому Янгол двічі відмовив бізнесмену?

Може, він образився, що той йому давав мало грошей?

Чому вчить ця притча?

Що означає вислів «правильно використовуйте час»?



Висновок ведучого:

«Правильне використання часу — оптимальний його розподіл, коли є час для всього: для праці, для відпочинку, для родини».

Аналіз притчі «Минуле, сьогодення та майбутнє» (10 хв.)





Слово ведучого:

«Деякі люди зосереджені насамперед на минулому, деякі — на майбутньому, а деякі — на сьогоденні (принцип «тут і тепер»). Тому пропоную Вам прослухати притчу про минуле, теперішнє та майбутнє.

Три мудреці посперечалися про те, що важливіше для людини — її минуле, сьогодення чи майбутнє. Один з них промовив: «Моє минуле робить мене тим, хто я є; я вмію те, чому я навчився в минулому. Я вірю в себе через те, що мені добре вдавалися ті справи, за які я раніше брався. Мені подобаються люди, з якими мені раніше було добре. От дивлюся я зараз на вас, бачу ваші посмішки і очікую ваших заперечень, бо ми вже не раз сперечалися, і я вже знаю, що ви не звикли погоджуватися з будь-чим без обговорень».

«А з цим неможливо погодитись, — промовив другий мудрець, — якби ти був правий, людина була б приречена, як павук, сидіти день у день в павутинні своїх звичок. Людину створює її майбутнє. Байдуже, що я знаю чи вмію! Сьогодні я буду вчитися тому, що знадобиться мені в майбутньому. Моє припущення про те, яким я хочу стати через два роки, куди більш реальне, чим мої спогади про те, яким я був два роки потому, тому що мої дії зараз залежать не від того, яким я був, а від того яким я збираюся стати. Мені подобаються люди, несхожі на тих людей, яких я знав раніше. А розмова з вами цікава не через звичку сперечатися, а через передчуття захоплюючої боротьби та несподіваного напряму думок».

«Друзі мої, ви зовсім забули, — в розмову вступив третій мудрець, — що минуле і майбутнє існують лише в наших думках. Минулого вже немає. Майбутнього ще немає. І незалежно від того, згадуєте ви минуле чи мрієте ви про майбутнє, дієте ви лише в сьогоденні. Тільки в сьогоденні можливо щось змінити у своєму житті — ні минуле, ні майбутнє нам не підвладне. Тільки в сьогоденні можна бути щасливим: спогади про минуле щастя — сумні, очікування майбутнього щастя — тривожні!»



Питання для обговорення:

З ким з мудреців ви погоджуєтесь?

Що з минулого ви б взяли з собою в майбутнє?

Що для вас означає «бути щасливим зараз»?



Висновок ведучого:

«Дійсно, людина повинна виносити уроки з минулого, але не зациклюватися на ньому. Недаремно кажуть: «Дурна людина не вчиться навіть на власних помилках, розумна вчиться на них, а мудра — на чужих помилках».

10.4. Підбиття підсумків заняття (10 хв)



Підсумовування (5 хв.):
Ведучий пропонує учасникам по черзі висловити свої враження від заняття.



Заповнення оцінювальної анкети (5 хв.)
Ціль: отримати зворотний зв'язок від учасників про заняття.
Необхідні матеріали: оцінювальна форма заняття (Додаток 1).
Хід проведення:

Ведучий роздає кожному учаснику оцінювальну форму заняття (Додаток 1). Учасники заповнюють оцінювальну анкету і здають її ведучим.

Після чого заняття вважається закритим.

ЗАНЯТТЯ 11. САМОВДОСКОНАЛЕННЯ





Ціль заняття: сформувати усвідомлення самовдосконалення як шляху досягнення життєвих цінностей.



Завдання:
– інформувати учасників про особливості самовдосконалення;
– сприяти розумінню ефективних шляхів самовдосконалення;
– сприяти позитивній мотивації учасників на подальше проходження Програми.



Тривалість: 90 хв.



План заняття:

№	Пункт плану	Опис	Час
11.1	Вступна частина	Повідомлення ведучих. Огляд заняття	5 хв.
11.2	Знайомство	Вправа «Інтерв'ю»	10 хв.
11.3	Основна частина	Мозковий штурм «Самовдосконалення — це…»; обговорення притч	65 хв.
11.4	Підбиття підсумків заняття	Підсумовування, заповнення оцінювальної анкети	10 хв.



План-конспект заняття

11.1. Вступна частина (5 хв)



Повідомлення ведучого. Огляд заняття (5 хв.)



Ціль: ознайомити учасників із структурою заняття, представити тему, зробити короткий її огляд.

Хід проведення:

Ведучий вітає учасників групи.

Далі ведучий коротко проводять огляд заняття, оголошуючи його тему, цілі та завдання, а також зазначають основні поняття, коротко коментують план проведення:

«На сьогоднішньому занятті ми з вами розберемося, що таке самовдосконалення і чому воно потрібно у житті. Якщо коротко, самовдосконалення — це розвиток своїх здібностей та талантів».

11.2. Знайомство (10 хв.)



Вправа «Інтерв'ю» (10 хв.)



Ціль: підвищити рівень життєвого оптимізму, створити позитивний настрій, налаштувати учасників на роботу.

Хід проведення:

Ведучий пропонує учасникам розбитися на пари та провести взаємне інтерв'ю на тему «Які шляхи самовдосконалення ви обираєте у житті». Наприкінці бажаючі можуть поділитися власними історіями з життя.

11.3. Основна частина (65 хв.)



Мозковий штурм «Самовдосконалення — це…» (10 хв.)

Слово ведучого:

«Кожен з вас по різному розуміє самовдосконалення, тому пропоную кожному з вас завершити речення «Самовдосконалення — це…».



***Питання для обговорення*:**

– Чи легко було виконувати вправу?

– Можливо, комусь було важко? Що заважало?

– Які емоції виникали у процесі презентації власного розуміння самовдосконалення?

Аналіз притчі «Камінь» (15 хв.)



Слово ведучого:

«Часто ми прагнемо негайно отримати позитивний результат, і якщо цього не відбувається, впадаємо у відчай. Пропоную вам прослухати притчу про старого та камінь.

Один літній чоловік мав дуже слабке здоров'я. Одного разу він почув, як Бог наказує йому штовхати величезний камінь на своєму подвір'ї. День у день, місяць у місяць, рік у рік штовхав він цей камінь. Настав день, коли сатана прийшов до нього і спитав, наскільки далеко він пересунув камінь, штовхаючи його щодня.

— Ні на дюйм, — відповів старий. — Я взагалі його не зсунув.

— Ну ти й невдаха, — відказав йому диявол. — Бог ніколи не казав тобі штовхати цей камінь. Якби Він повелів би це тобі, то ти давно би вже зсунув його з місця.

Старий подумав над тим, що сказав йому диявол, і звернувся до Бога з питанням, чому він штовхав камінь упродовж багатьох років, але так і не зсунув його.

— Я ніколи не казав тобі зсунути камінь, — мовив Бог. — А тільки просив його штовхати. І поглянь, як завдяки цьому послухові ти змінився. Ти був таким слабим і хворим, коли отримав від мене наказ. А тепер ти сильний і здоровий. Ти дуже змінився. Можливо, ти не зміг би пересунути камінь, але це можу зробити я. І своїми зусиллями ти вправлявся у вірі».



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

В чому полягав сенс штовхання каменю людиною?



***Висновок ведучого*:**

«Чи був рух у тому, що він робив? Ні. Чи був поступ? Так. Не плутаймо рух з поступом у своєму житті. Вони можуть відбуватися одночасно. Тільки через те, що ми не бачимо руху, не думаймо, що немає поступу».

Аналіз притчі «Гусак і гусінь» (10 хв.)







Слово ведучого:

«Часто ми вважаємо, що не маємо жодних здібностей, які можна розкрити. Пропоную вам прослухати притчу про гусака та гусінь.

Пішов Гусак у город дивитися, чи все там гаразд. Зирк — а на капусті хтось сидить.

— Ти хто? — питає Гусак.

— Гусінь.

— Ти не маєш крил! — зауважив Гусак. — Як же ти літаєш?

— А я не літаю, — зізналася Гусінь. — Я тільки повзаю.

— Хочеш, я навчу тебе літати? Це зовсім не важко, якщо ти здібна, то швидко навчишся.

Гусениця охоче згодилася. Заняття почалися наступного дня.

— Оце земля, це — небо. Якщо ти повзаєш по землі, то просто повзаєш, а якщо повзаєш по небу, то вже не повзаєш, а літаєш.

Так розповідав Гусак. Він добре тямив у теорії.

З-під капусти визирнула чиясь голова:

Вони училися щодня з ранку до полудня. А Гусінь на уроках плела павутину і обмотувала себе, поки не перетворилася на якусь воскову лялечку.

— Так діла не буде, — зробив їй зауваження Гусак. — Тепер я бачу що ти ніколи не літатимеш.

Але одного разу, прийшовши на заняття, Гусак не застав Гусені.

— А де Гусениця? — запитав Гусак. — Вона занедужала?

— Вона полетіла, — сказав Черв'як. — Он бачите того метелика?



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
Чому Гусінь нарешті полетіла?



***Висновок ведучого*:**
«Кожній людині дано здібності, що відповідають її призначенню. Найголовніше — не прагнути до чужого призначення, а розкрити власне. Завдання мудрого вчителя — допомогти розпізнати його».

Аналіз притчі «Яйце, морквина та кава» (10 хв.)





Слово ведучого:
«В екстремальних ситуаціях людина може поводити себе по-різному: одна мобілізується і розкриває свої найкращі якості, інша — навпаки. Пропоную вам прослухати притчу про яйце, морквину і каву.

Прийшла дочка до батька і каже:

— Батько, я втомилася, у мене таке важке життя, я не бачу в ньому ніякого сенсу! У мене постійно труднощі і проблеми… Я весь час пливу проти течії... У мене просто немає більше сил!!! …Що мені робити???

Батько замість відповіді поставив на вогонь три однакові каструлі з водою, в одну кинув моркву, в іншу поклав яйце, а в третю насипав каву. Через деякий час він вийняв з води моркву і яйце, і налив в чашку кави з третьої каструлі.

— Що змінилося? — Запитав він дівчину.

— Яйце і морква зварилися, а зерна кави розчинилися у воді. — Відповіла вона.

— Ні, дочка моя, це лише поверхневий погляд на речі.

Подивися — тверда морква, побувавши в окропі, стала м'якою. Крихке і рідке яйце стало твердим. Зовні вони не змінилися, вони лише змінили свою структуру під впливом однакових несприятливих обставин — окропу. Теж саме відбувається і з людьми — сильні зовні можуть розклеїтися і стати слабкими, тоді як крихкі і ніжні лише затвердіють і зміцніють.

— А кава? — Запитала дочка.

— О! Це найцікавіше! Кава повністю розчинилась в новому ворожому середовищі і змінила її — перетворивши окріп в чудовий ароматний напій.



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
З якою людиною ідентифікується морква, з якою — яйце, з якою — кава?



***Висновок ведучого*:**
«Є особливі люди, які не змінюються під тиском обставин — вони самі змінюють обставини і перетворюють їх на щось нове і прекрасне, отримуючи користь і знання з будь-якої, навіть найбільш несприятливої ситуації. Я хочу, щоб ви припинили вести себе як "морквини", згадали про те, що ви люди, щастя яких — у її власних руках! Будьте як кава. Міняйте обставини, а не себе!!!»

Аналіз притчі «Жабеня» (10 хв.)



Слово ведучого:

«Часто ми слухаємо людей, які переконують нас, що ми не зможемо досягти мети. Пропоную вам прослухати притчу про жабеня, яке перемогло у змаганні.

Жили маленькі жабенята. Вони організували змагання з бігу. Завданням було зібратися на вершину башти. Зібралося багато охочих, щоб подивитися ці змагання та посміятися з учасників. Змагання розпочалися…

Правда, ніхто з присутніх не вірив в те, що жабенятам вдасться забратися на вершину башти. Звідусіль можна було почути: «Це дуже складно!!! Вони ніколи не заберуться на верх…Адже башта дуже висока». Маленькі жабенята почали падати один за одним…За виключенням тих, у кого відкрилося друге дихання. Вони піднімалися все вище і вище. Натовп весь час кричав: «Дуже важко!!! Ніхто з них не зможе дістатися вершини».

Жабенята втомилися і попадали. Тільки одне жабеня піднімалося все вище і вище… Приклавши всі зусилля, подолавши усі труднощі жабеня дісталося вершини!!! І перемогло. Тоді решті жабенят захотілося дізнатися, як йому це вдалося зробити, звідки черпав він свої сили? Виявилось — переможець був глухий!!!»



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

Чому одне жабеня перемогло, а інші — ні?

***Висновок ведучого*:**

«Ніколи не слухай людей, що намагаються посіяти сумніви у твоїй душі, намагаються передати свій песимізм і негативний настрій. Вони відбирають у тебе твої найзаповітніші мрії і бажання. Не забувай про силу думки і слова. Завжди вір у себе і у свої сили!!! Ти зможеш!!!»

Аналіз притчі «Олівець» (10 хв.)



Слово ведучого:

«Людину можна порівняти з олівцем: тебе періодично «підстругують», ти залишаєш за собою слід і головне те, що у тебе всередині. Пропоную вам прослухати притчу про олівець.

Малюк дивлячись, як бабуся пише листа запитав:

«Ти пишеш про те, що відбувається з нами? А може ти пишеш про мене?»

Бабуся посміхаючись відповідає онуку: «Так, дійсно я пишу про тебе. Але головне не те, що я пишу, а чим я пишу. Я хотіла б, щоб ти коли виростеш, став таким, як цей олівець». Малюк зацікавлено дивиться на олівець і нічого не помічає особливого. Олівець — точно такий як інші…

— Все залежить від того, як дивитися на речі. Цей олівець має п'ять якостей, необхідних для тебе, якщо ти хочеш прожити все життя у злагоді з собою і світом.

По–перше: щоб писати, доводиться час від часу підстругувати олівець. Ця операція трохи болюча для нього, але потім олівець пише тонше. Отже, умій перетерпіти біль, пам'ятаючи, що станеш кращим і благороднішим.

По–друге: якщо користуватися олівцем, завжди можна витерти резинкою те, що вважаєш помилковим. Пам'ятай, що змінювати себе — не завжди погано. Це єдиний спосіб йти правильним шляхом.

В–третіх: в олівці має значення не дерево, з якого він зроблений, не його форма, а графіт, що знаходиться всередині. Тому завжди думай про те, що відбувається у твоїй душі.

Вчетверте: олівець завжди залишає за собою слід. Так і ти залишаєш свої сліди своїми вчинками, тому обдуманим має бути кожен твій крок».



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
В чому людина подібна до олівця?



***Висновок ведучого*:**
«Через труднощі відбувається розвиток людини. Для цього інколи потрібно змінювати себе. Насамперед треба думати про те, що відбувається в душі. Кожна людина залишає сліди своїми вчинками, тому обдуманим має бути кожен твій крок».

12.4. Підбиття підсумків заняття (5 хв.)



Підсумовування (5 хв.):
Ведучий пропонує учасникам по черзі висловити свої враження від заняття.



Заповнення оцінювальної анкети (5 хв.)
Ціль: отримати зворотний зв'язок від учасників про заняття.
Необхідні матеріали: оцінювальна форма заняття (Додаток 1).
Хід проведення:
Ведучий роздає усім учасникам оцінювальну форму заняття, розміщену у Додатку 1. Учасники заповнюють оцінювальну форму і здають її ведучому. Після чого заняття вважається закритим.

ЗАНЯТТЯ 12. БАТЬКІВЩИНА





Ціль заняття: сформувати усвідомлення Батьківщини як важливої життєвої цінності.



Завдання:
– інформувати учасників про цінність Батьківщини для кожної людини;
– сприяти розумінню її важливості для формування самоідентичності особистості;
– сприяти позитивній мотивації учасників на подальше проходження Програми.



Тривалість: 90 хв.



План заняття:

№	Пункт плану	Опис	Час
12.1	Вступна частина	Повідомлення ведучих. Огляд заняття	5 хв.
12.2	Знайомство	Вправа «Звідки я родом»	10 хв.
12.3	Основна частина	Мозковий штурм «Батьківщина — це…»; обговорення притч	65 хв.
12.4	Підбиття підсумків заняття	Підсумовування, заповнення оцінювальної анкети	10 хв.

План-конспект заняття



12.1. Вступна частина (5 хв)



Повідомлення ведучого. Огляд заняття (5 хв.)



Ціль: ознайомити учасників із структурою заняття, представити тему, зробити короткий її огляд.



Хід проведення:

Ведучий вітає учасників групи.

Далі ведучий коротко проводять огляд заняття, оголошуючи його тему, цілі та завдання, а також зазначають основні поняття, коротко коментують план проведення:

«На сьогоднішньому занятті ми з вами розберемося, що означає для вас слово «Батьківщина» і чому вона є важливою для кожної людини».

Можна вибрать друга і по духу брата,
Та не можна рідну матір вибирати.
Можна все на світі вибирати, сину,
Вибрати не можна тільки Батьківщину (Василь Симоненко).

12.2. Знайомство (10 хв.)



Вправа «Звідки я родом» (10 хв.)

Ціль: підвищити рівень обізнаності про учасників групи, створити позитивний настрій, налаштувати учасників на роботу.



Хід проведення:

Ведучий пропонує учасникам розповісти про свою «малу Батьківщину», звідки вони родом (місто, село тощо). Наприкінці бажаючі можуть поділитися інформацією про походження свого міста чи села та власними історіями з його життя.

12.3. Основна частина (65 хв.)



Мозковий штурм «Батьківщина — це…» (10 хв.)



Слово ведучого:
«Кожен з вас по різному розуміє поняття «Батьківщина», тому пропоную кожному з вас завершити речення «Батьківщина — це…».



***Питання для обговорення*:**
– Чи легко було виконувати вправу?
– Можливо, комусь було важко? Що заважало?
– Які емоції виникали у процесі презентації поняття «Батьківщина»?

Аналіз притчі «Чужі та свої» (15 хв.)





Слово ведучого:
Пан був не з родовитих, але зі шкіри пнувся, щоб виглядати не гірше за своїх сусідів та задніх не пасти. Коли збирався кудись, то давав наказ візникові запрягати карету доконче двома парами коней.

І треба ж було в дорозі трапитися лихові — колесо втрапило у рівчак і загрузло. Як не шмагав коней візник, а зрушити з місця не міг. Побіг він тоді до ближчої хати просити допомоги.

Подивився на пригоду селянин-хлібороб та й мовив:

— Накажіть випрягати ваших коней, пане!

Що ж залишалося робити багачеві? Мусив дати знак візникові, щоб той послухався чоловіка.

А господар пішов до хліва і вивів двох своїх хліборобських коней. Напружилися його гривастенькі, аж повиступали у них жили. Раз шарпонули, вдруге — і викотили карету на рівне місце.

Пан стояв збоку, порівнюючи своїх коней-красенів із господаревими, та так нічого й не міг зрозуміти. У його племінних скакунів шерсть аж вилискує, м'язи так і грають. А селянські — ледве на ногах стоять, зморені тяжкою працею.

— Дивно мені, чоловіче, — розмірковував уголос пан. — Моїми рисаками вся губернія милується, ні в кого таких нема. А не можуть вони четверо того зробити, що дві твої шкапи.

— Е, не кажіть, пане, — усміхнувся селянин. — У вас звідки коні?

— Оцей з Голландії, — показав пальцем пан. Говорив він навмисне повільно, щоб дати можливість помилуватися дорогим придбанням.

— Оцей жеребець арабський, а той — наш, орловська порода…

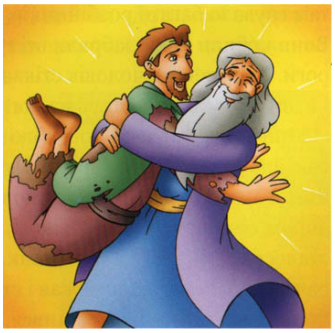
— Отже, бозна-звідки. Не розуміються вони між собою: чужі! — висловив свою думку хлібороб. — Кожен із них хоче на іншого роботу звалити. А в мене коні місцеві: батько і син в одній упряжці. Тягнуть наввипередки, бо шкодують один одного…



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
В чому місцеві коні відрізнялися від іншоземних?

***Висновок ведучого*:**
Рідною є для нас та земля, де ми народилися. Цю землю не вибирають, як не вибирають своїх батьків. Це скарби, даровані Богом.

Аналіз притчі «Сини на чужині» (20 хв.)



Слово ведучого:
В одного батька було п'ятеро синів. Всі вони жили разом у гірському палаці.

Старший син був слухняний, а четверо молодших — не дуже. Батько попереджував їх про небезпечність гірської річки, та вони не слухали. Він просив не наближатися до берега і в жодному випадку не заходити у воду, щоби їх не змило потоком. Але спокуса була великою.

З кожним днем четверо неслухняних синів насмілювалися підходити все ближче і ближче до річки, поки один із них не вирішив, врешті-решт, дотягнутися до води.

— Тримайте мене, аби я не впав, — сказав він, і брати міцно вчепилися в нього. Та не встиг він торкнутися води, як впав; шаленим потоком його винесло на швидку течію, а разом із ним і всіх решту.

Ріка несла їх, жорстоко била в каміння, перекидала через пороги, заливала хвилями. Їхні крики про допомогу не пробивалися крізь страшний гуркіт води. Як не старалися брати дістатися ближче до берега, проти могутніх ударів стихії вони були безсилими. Після довгих годин безплідної боротьби скорились течії. Врешті річка викинула їх на плесо в чужому похмурому краю, дуже далеко від дому.

В тій країні мешкали дикі люди. Тож брати не могли відчувати себе у безпеці, як у палаці свого батька. Холодні вітри продували пустище наскрізь. Там було не так тепло, як на батьківщині. За межами долини виднілися похмурі скелі. Країна, яку вони покинули, була гостинною, а ця — ні. Хоча і не знали, де опинилися, в одному були впевнені — не для того вони з'явилися на світ, аби жити в такому непривітному місці.

Брати довго лежали на березі, все ще приголомшені тим, що впали у річку, і не мали уяви, куди тепер іти. Через якийсь час набралися мужності і знову увійшли у воду, сподіваючись вбрід піднятися проти течії. Але броду не було. Тоді вони спробували пройти по березі, та заважали кручі. Обійти теж не могли, бо не знали дороги додому. Врешті, розпалили вогнище і сіли біля вогню.

— Потрібно було слухатися батька, — зізнались один одному. — Нас віднесло занадто далеко.

З часом вони навчилися жити в чужій країні. Харчувалися горіхами і робили одяг зі шкір тварин. Братів переповнювала рішучість не забути батьківщини і не втратити надії на повернення. Кожен день вони здобували їжу і будували намет. А ввечері сідали біля вогню і згадували батька і старшого брата. Всі четверо дуже за ними сумували.

Але якось один із братів не прийшов до вогнища. Вранці його побачили в долині, де жили дикуни. Там він будував хижу з тростини і глини.

— Набридли мені наші розмови, — сказав братам. — Який толк все згадувати і згадувати одне і те ж? Тут не так вже і погано. Побудую собі гарний будинок і оселюся у ньому.

— Але ж це не наша батьківщина, — заперечили інші.

— Так, але, якщо не згадувати що було, то ця країна нічим не гірша нашої …

— А як же батько?

— А що батько? Він далеко. З якого дива я маю вічно сидіти і чекати, коли він прийде? В мене з'являться нові друзі, заживу по-новому. А батько як прийде, то прийде… Але з моря погоди не чекатиму.

І троє братів, нічим не переконавши будівничого хижі, пішли геть. Вони продовжували збиратися біля вогнища, згадувати про батьківщину і мріяти про повернення.

Через кілька днів і другий син не прийшов до вогнища. Вранці і його виявили в долині: він уважно спостерігав за хижею іншого брата.

— Яка мерзота! — сказав він їм, ледве вони підійшли. — Наш брат — повний негідник. Ганьбить нашу сім'ю. Подумати тільки, до чого докотився! Як можна будувати будинок, забувши про нашого батька?

— Він не добре себе повів — погодився наймолодший, — але і ми накоїли діл. Порушили волю отця! Бо полізли в річку, не слухаючись його застережень.

— Можливо, ми раз чи два помилились, але в порівнянні з цим, що у хижі, просто святі. Батько простить наш учинок, а його покарає.

— Ходімо, — покликали його, — повернімося до нашого вогнища.

— Ні, я слідкуватиму за братом. Хтось же має запам'ятати всі його гріхи, щоби розповісти батькові.

І два брати відійшли, залишивши в долині будівельника і наглядача моралі.

Вони, як і раніше, сиділи вечорами біля вогнища, підбадьорюючи один одного, і згадували про батьківщину. Але ось одного разу вранці молодший син, прокинувшись, побачив, що залишився один.

Він пішов шукати брата і зустрів його біля річки — той перевертав і складав каміння.

— Інакше нічого не вийде, — пояснив, не відволікаючись від свого заняття. — Батько не прийде за мною. Маю сам знайти його. Я його засмутив. Порушив його волю. Я не виправдав його надій, і в мене тепер тільки одна можливість: зроблю камінний насип вверх по річці і ним повернуся в оселю батька. Буду вкладати камінь за каменем, поки не зможу пройти до палацу по суші. Коли батько побачить, як я старався, як наполегливо працював, йому більше нічого не залишиться, як відкрити двері і прийняти мене.

Останній з братів не знав, що і сказати. Він одиноко повернувся до вогнища. Якось почув позаду себе знайомий голос:

— Батько прислав мене, щоби повернути тебе додому.

Молодший син оглянувся і побачив свого найстаршого брата.

— Ти прийшов за нами! — радо вигукнув. Брати обнялися.

— А де ж решта братів? — запитав старший.

— Один поставив тут будинок. Інший наглядає за ним. А третій будує насип уздовж ріки.

І первенець пішов шукати своїх братів. Спочатку він спустився в долину до хижі з тростини.

— Іди геть, чужаче! — закричав його брат у вікно. — Тебе тут не чекають!

— Я прийшов, щоби відвести тебе додому.

— Ну так, аякже! Ти прийшов відібрати мій замок!

— Це не замок, — заперечив первородний. — Це халупа.

— Це замок! Найкращий у всій долині! Я збудував його своїми руками. Так що йди геть. Не бачити тобі мого замку.

— Ти що, забув про дім свого батька?

— В мене немає батька.

— Ти народився у палаці в далекій країні, де завжди тепло і повно квітів. Але не послухався батька і потрапив сюди, в чужі краї. Я прийшов, щоби забрати тебе додому.

Брат пригледівся через вікно на первородного, з трудом впізнаючи його. Але пауза тривала недовго, бо дикуни теж підбігли до вікна.

— Йди геть, нахабо! — закричали вони. — Це не твій дім!

— Правильно, — відповів первенець, — але і не ваш.

Брати знову зустрілися поглядами. І знову будівничий хижі відчув укол у серце, але дикунам він вже довіряв більше.

— Йому просто потрібен твій замок! — закричали вони. — Прожени його!

І він прогнав свого старшого брата.

Первородний пішов шукати наступного. Далеко йти не прийшлося. Біля хижі, на виду в дикунів, сидів брат, який винуватив першого. Побачивши, що наближається найстарший, він закричав:

— Як добре, що ти прийшов подивитися на гріхи нашого брата! Ти знаєш, що він відмовився навіть згадувати про наш палац? Мені тут все відомо про його справи. Покарай його! Він це заслужив! Розберися з гріхами нашого брата!

Первенець м'яко сказав:

— Спочатку нам потрібно розібратися з твоїми гріхами.

— З моїми гріхами?

— Так, ти порушив волю батька.

Неслухняний син посміхнувся і махнув рукою.

— Та що там мої гріхи. Он де грішник, — заявив він, вказуючи на хижу. Дай мені розповісти про дикунів, які…

— Краще розкажи мені про себе.

— За мене не хвилюйся. Я покажу тобі, кому тут потрібна допомога, — мовив він, кидаючись до хижі. — Підійдемо разом і загляньмо у вікно. Бо мене він ніколи не помічає… — І побіг до хижі, навіть не зауваживши, що найстаршого за позаду немає.

Тоді первородний повернув до річки. Там він побачив молодшого з братів — той вкладав у воді каміння.

— Батько прислав мене, аби забрати тебе додому. — Той навіть не повернувся:

— Ніколи мені тут патякати. Працювати потрібно!

— Батько знає, що ти впав тоді. Але він простить…

— Можливо і так, — перебив його брат, намагаючись не послизнутися в бурхливому потоці, — але я маю дістатися до палацу. Я мушу збудувати дорогу по річці. Спочатку покажу йому, що заслуговую його милість. А потім попрошу у нього прощення.

— Він вже простив тебе… Я відведу тебе вгору по річці. Бо ніколи не зможеш добудувати свій насип. Річка дуже довга. Для тебе це не під силу. Батько прислав мене, щоби повернути тебе додому. І в мене вистачить сил.

Вперше укладач каміння підняв погляд:

— Як ти посмів говорити про нього так нешанобливо! Мій батько не може простити занадто легко. Я згрішив. Учинив великий гріх! Він звелів нам не наближатися до річки, а ми порушили його волю. Я великий грішник. І тепер мені прийдеться прикласти багато праці для того, щоб отримати прощення.

— Ні, брате мій, для прощення тобі не потрібні великі зусилля. Потрібна велика благодать. Відстань від тебе до палацу нашого батька величезна. Тобі не вистачить ні сил, ні каміння, щоби вимостити собі шлях. Тому батько послав мене. Він хоче, щоб я повернув тебе додому.

— Кажеш, я не зможу? Кажеш, не вистачить сил? Та ти поглянь на мою працю! Подивися на це каміння! Я вже можу зробити п'ять кроків.

— Але тобі потрібно зробити п'ять мільйонів кроків!

Молодший син сердито поглянув на старшого брата:

— Я зрозумів, хто ти. Ти — породження пекла. Бо намагаєшся спокусою відвернути мене від моєї священної праці. Геть від мене, зміюко!

І він кинув у брата камінь, який приготував для свого насипу.

— Єретик! — гукав будівничий насипу. — Йди геть! Мене ніхто не зупинить. Я побудую насип, постану перед батьком, і йому прийдеться простити мене. Я завоюю його приязнь. І заслужу його милість.

Первородний захитав головою:

— Завоювати приязнь неможливо. Заслужена милість — це не милість взагалі. Прошу тебе, дозволь відвести тебе додому.

У відповідь полетів ще один камінь. Тоді первенець повернувся і відійшов.

Наймолодший брат очікував його біля вогнища.

— Вони не прийдуть?

— Ні. Один воліє насолоджуватися, другий — осуджувати, а третій — працювати. Ніхто з них не захотів повернутися до нашого Батька.

— То вони залишаться тут?

Старший брат повільно похитав головою:

— На якийсь час.

— А ми повертаємося до батька? — Запитав наймолодший.

— Так.

— Він простить мене?

— А навіщо тоді посилав би мене?

Старший брат узяв на свою спину молодшого, і так почалося їхнє повернення додому.

— Я звеселяю себе сам, — вирішив перший.

— Я порівнюю себе з тобою, — розсудив другий.

— Я сам спасаю себе, — зробив висновок третій.

— Я довіряю себе тобі, — постановив четвертий.



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

Чому лише четвертий син повернувся до батька?

***Висновок ведучого*:**

У кожного з братів була можливість повернутися з найстаршим додому. Перший відмовився, надавши перевагу своїй халупі. Другий відмовився, вирішивши записувати всі помилки свого брата, замість того, щоби визнати власні. Третій відмовився, бо думав, що важка праця краща за щире каяття. А четвертий погодився жити з почуттям вдячності, а не провини.

Аналіз притчі «Де народився, там і згодився» (10 хв.)



Слово ведучого:

Жив чоловік там, де народився. І ось захотілося йому поглянути на біле світло, знайти райську країну, де всім живеться весело і багато.

Вирушив Він за тридев'ять земель. Прибув у країну, яку мріяв і став там жити.

Жилося йому там не гірше, ніж у рідних краях, а в чомусь може й краще. Місця там були гарні, хороми прекрасні, одяг носив він царські, за столами сидів багатими.

Але для щастя йому завжди чогось не вистачало.

Просила його душа, про щось, але зрозуміти Він її не міг і не знав, чого йому не дістає в тридев'ятому царстві.

Якось місячної ночі не спалося йому, думи думалися, відповіді на запитання всі шукалися, та в душі своїй хотілося розібратися.

Раптом чує Він тихий, сріблястий звук дзвіночка. Прислухався.

— «Ба! Так, це ж не дзвіночок! Це ж голос чийсь!» — осяяло Його. Ще краще став прислухатися до цих звуків:

— «Де народився — там згодився», — співав тонкий сріблястий голосок.

Замислився чоловік над словами цієї невигадливої пісеньки. І зрозумів Він, що це його рідна Земля до себе кличе, душі предків про себе нагадують.

Затужила людина по отчій землі, але покинути свій будинок, хороми прекрасні не могла.

А туга все довше і більше. Хороми стали бачитися не такими прекрасними, як найменший будинок у рідній стороні; одягу не такі царські, як звичайне лахміття, що носив у рідній стороні; столи не такі багаті і не такі смачні, як були пироги в рідному домі його.

Нічого не хотілося йому з тих пір, крім рідної землі, де могилка його матінки рідної та батька його, де росте горобина їм посаджена, де стоїть будинок, ним збудований.

Чоловік кинув тридев'яте царство багате, країну цю райську, і вирушив туди, куди кликала його душа, у рідний бік.

І задзвеніли радісним дзвінком голосу в душі його, і Сонце яскраво освітлювало його шлях, і дорога, наче кликала за собою, а серце радісно билося, як птах, тремтячи в грудях його, немов передчуваючи Щастя, яке не купиш ні за які багатства світу.

Це був шлях на Батьківщину, дорога до самого себе!



Питання для обговорення:

Яка мораль цієї притчі?

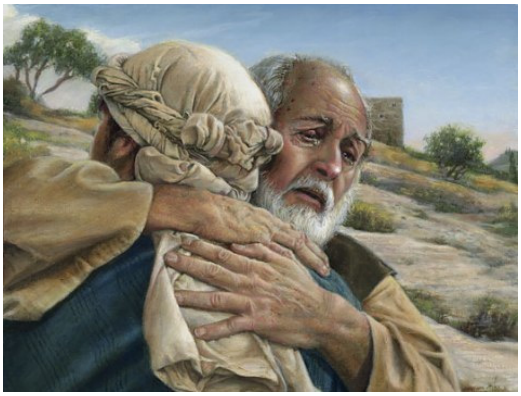
Чому людині було недобре на чужині?



***Висновок ведучого*:**

Як не було добре на чужині, а вдома все ж таки краще.

Аналіз притчі «Блудний син» (10 хв.)





Слово ведучого:

У чоловіка було два сини. Молодший з них сказав батькові: «Дай мені, тату, цю частину маєтку, яка мені належить у спадок!».

Батько поділив маєток і роздав синам те, що їм належало.

Невдовзі молодший син забрав все, що йому було розподілено, і подався до далекого краю. Там він жив марнотратно і розтратив там весь маєток. Якраз тоді наступив у цьому краї великий голод і молодший син, залишившись без драхми, почав бідувати.

Щоб не померти з голоду, молодший син найнявся пасти свиней у одного господаря цього бідового краю. Він голодував, бо йому не дозволяв господар їсти навіть того, що їли свині чи залишали у кориті.

Тоді він, голодуючи і терплячи муки свинопаса, згадав про свого рідного батька, згадав, що його батько живе заможно, тримає наймитів, має хліба надмір, брат його не страждає так, як він — молодший син — тут у чужому краї з голоду гине.

Міркуючи так, молодший син вирішив: «Залишу цей край і піду до батька свого й скажу йому: «Згрішив я, отче, проти неба та проти тебе. Не достойний я вже зватися сином твоїм. Прийми мене, як одного із своїх наймитів».

Ось із таким планом в голові молодший син рушив до батька. Коли він був ще далеко-далеко від обійстя, то батько перший побачив його на горизонті. Батька переповнив жаль і він побіг назустріч своєму синові, кинувся йому на шию, почав обнімати та цілувати його.

Син у сльозах каже татові: «Провинився я, отче, проти неба і проти тебе. Я не достойний вже зватися твоїм сином».

Тоді батько каже своїм рабам: «Принесіть сюди найкращу одежу і зодягніть його, дайте йому перстня на руку і сандалі на ноги.

Приведіть найкраще вгодоване теля і заколіть його, бо будемо їсти та радіти. Бо цей син мій був мертвий — і ожив, був пропащий — і знайшовся!» І почали всі вдома веселитися.

Старший син працював на полі й надвечір зібрався йти додому. Коли старший син наблизився до дому, то почув у селі музику і танці. Тоді він покликав одного зі слуг та питає:

— Що це таке?

А слуга відповідає старшому синові:

— Це ж повернувся додому твій брат. Твій тато звелів заколоти відгодоване теля — бо здоровим його він прийняв.

Розгнівався старший син і навіть не хотів додому йти, бо вважав це несправедливістю.

Тоді вийшов назустріч батько і почав просити свого старшого сина — не гнівайся, не сердься, прости. А старший син каже татові:

— Я, тату, стільки років служу тобі, ніколи не порушив твого наказу — ти ж ніколи мені й козеняти не дав, щоб я з приятелями потішився. А коли повернувся оцей твій син, котрий проїв, пропив і прогуляв твій маєток із блудницями, ти ж для нього звелів заколоти відгодоване теля.

Батько каже старшому синові:

— Ти ж завжди зі мною, дитино, і все моє — це й твоє! Веселитися і тішитися треба нам, бо цей брат твій був мертвий — і ожив, був пропащий — і знайшовся!



Питання для обговорення:
Яка мораль цієї притчі?
Чому батько пробачив блудного сина?



***Висновок ведучого*:**
Навіть якщо ти на якісь час відмовився від Батьківщини, вона не відмовилася від тебе і завжди тебе прийме знов.

12.4. Підбиття підсумків заняття (5 хв.)



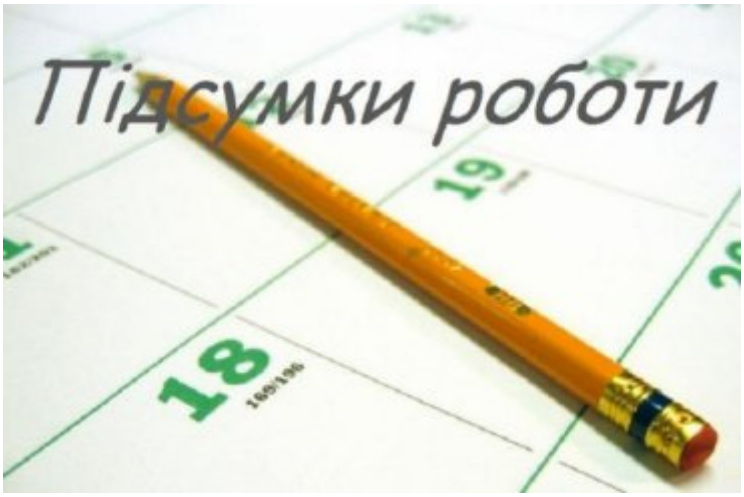
Підсумовування (5 хв.):
Ведучий пропонує учасникам по черзі висловити свої враження від заняття.



Заповнення оцінювальної анкети (5 хв.)
Ціль: отримати зворотний зв'язок від учасників про заняття.
Необхідні матеріали: оцінювальна форма заняття (Додаток 1).
Хід проведення:

Ведучий роздає усім учасникам оцінювальну форму заняття, розміщену у Додатку 1. Учасники заповнюють оцінювальну форму і здають її ведучому. Після чого заняття вважається закритим.

ЗАНЯТТЯ 13. ПІДСУМКОВЕ





Ціль заняття: визначити досяжні життєві цінності для кожного з учасників, актуалізувати розуміння учасниками того, що зміна поведінки та власного життя залежить безпосередньо від них.



Завдання:
– сформувати уміння визначати цінності з урахуванням потреб;
– навчити визначати послідовність у діях для реалізації цінностей.



Тривалість: 90 хв.



План заняття:

№	Пункт плану	Опис	Час
13.1	Вступна частина	Повідомлення ведучих. Огляд заняття	5 хв.
13.2	Знайомство	Вправа «Моя річ»	20 хв.
13.3	Основна частина	Вправи «Валіза», «План дій».	45 хв.
13.4	Підбиття підсумків заняття	Заповнення оцінювальної анкети; прощання	20 хв.

План-конспект заняття



13.1. Вступна частина (5 хв.)



Повідомлення ведучих. Огляд заняття (5 хв.)



Ціль: ознайомити учасників із структурою заняття, представити тему, зробити короткий її огляд.



Хід проведення:
Ведучий вітає учасників групи, ознайомлюють із темою заняття, його ціллю, основними поняттями, коротко коментують план проведення.

«Сьогодні у нас підсумкове заняття, на якому ми повинні підбити підсумки попередніх занять і скласти план ваших дій у майбутньому».

13.2. Знайомство (20 хв.)



Вправа «Моя річ» (20 хв.)



Ціль: налаштувати учасників на роботу та активну участь.



Хід проведення:

Ведучий просять учасників протягом 2 хвилин зосередитися і визначити зі своїх речей одну, яка є найулюбленішою і могла б найбільше «розповісти» про свого господаря.

Потім він просить учасників розповісти про ще невідомі факти стосовно себе від імені своєї речі.



Питання для обговорення:

– Чи сподобалась вам вправа?
– Що нового ви дізналися один про одного?
– Хто здивував вас найбільше?

13.3. Основна частина (45 хв.)



Вправа «Валіза» (20 хв.)



Ціль: визначити, що було найбільш значущим для кожного учасника у процесі проходження програми.

Необхідні матеріали: намальована на аркуші фліп-чарту валіза, стікери (клейкі аркуші).



Хід проведення:

Учасникам пропонують «зібрати валізу» для кожного з них. До валізи потрібно «покласти» те, що допомагатиме досягати успіху у різних сферах, і те, що заважатиме.

«Валізу» збирають за відсутності учасника та з дотриманням таких правил:

1) «покласти до валізи» однакову кількість рис, які допомагають і заважають;
2) кожну рису «вкладати до валізи» лише з відома всієї групи;
3) «покласти до валізи» можна лише ті риси, які було виявлено під час роботи;
4) «класти до валізи» можна лише ті риси, які піддаються корекції.



Питання для обговорення:

– Чи сподобалась вам вправа?
– Що нового ви дізналися один про одного?
– Хто здивував вас найбільше?



Вправа «План дій» (25 хв.)

Ціль: визначити план дій для учасників після проходження Програми.

Необхідні матеріали: аркуші паперу.

Хід проведення:



Учасникам пропонують скласти приблизний план дій після проходження Програми (на найближчий рік). В ньому бажано вказати конкретні заходи, час їх виконання та ресурси, потрібні для цього.



Питання для обговорення:
– Чи сподобалась вам вправа?
– Що нового ви дізналися один про одного?
– Хто здивував вас найбільше?

13.4. Підбиття підсумків заняття та Програми (10 хв.)



Вправа «Найважливіше для мене» (5 хв.)
Ціль: визначити, що було найбільш значущим для кожного учасника у процесі проходження програми.



Хід проведення:
Ведучий просять учасників пригадати усі заняття та подумати, що за весь час участі у програмі було для них найбільш важливим, і спочатку записати у зошитах, а потім озвучити, відповіді на такі запитання:



1. Що було для тебе найбільш цінним та корисним під час участі Програмі?
2. Що було для тебе найбільшим відкриттям?
3. Що з того, про що ти дізнався / дізналась, ти плануєш використовувати у своєму житті?



Заповнення оцінювальної анкети (5 хв.)
Ціль: отримати зворотний зв’язок від учасників про заняття.



Необхідні матеріали: оцінювальна форма програми (Додаток 2).
Хід проведення:
Ведучий роздає кожному учаснику оцінювальну форму програми (Додаток 2). Учасники заповнюють оцінювальну анкету і здають її ведучому.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Оцінювальна анкета заняття

Заняття №_____

Шановний учасник!

Твоя думка про завершене заняття дуже важлива для нас. Твої відгуки допоможуть зробити нашу спільну роботу ще ефективнішою. Будь-ласка, обведи на шкалі одну цифру від 1 до 10. Дякуємо за співпрацю!

1. Мій настрій до тренінгу:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Поганий Дуже гарний

2. Мій настрій після тренінгу:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Поганий Дуже гарний

3. Наскільки все було зрозумілим для мене:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Не зрозуміло Все ясно

4. Наскільки мені було цікаво:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Не цікаво Дуже цікаво

5. Наскільки потрібний і корисний запропонований матеріал для мене:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Не корисний Дуже корисний

6. Як активно я брав/ла участь у занятті:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Пасивно Дуже активно

7. Як багато я отримав/ла від заняття:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Нічого Дуже багато

Додаток 2

Оцінювальна анкета Програми

Прізвище, ім'я _____
Дата завершення Програми:_____

Шановний учасник!

Твоя думка про Програму дуже важлива для нас. Твої відгуки допоможуть у майбутньому покращити Програму та зробити її ще більш ефективною. Будь ласка, обведи на шкалі одну цифру від 1 до 10 та надай відповіді на запропоновані запитання. Дякуємо за співпрацю!

1. Наскільки все було зрозумілим для мене під час всієї Програми:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Не зрозуміло Все ясно

2. Наскільки мені було цікаво під час всієї Програми:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Не цікаво Дуже цікаво

3. Наскільки потрібний і корисний для мене запропонований у Програмі матеріал:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Не корисний Дуже корисний

4. Як активно я брав/ла участь у Програмі:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Пасивно Дуже активно

5. Як багато я отримав/ла від Програми:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Нічого Дуже багато

6. Наскільки ймовірно, що я порекомендую програму своїм друзям/подругам?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Малоймовірно (не рекомендуватиму) Дуже ймовірно (порекомендую)

7. Що у Програмі було найбільш цінним для мене (назвіть конкретні теми)?

_____

8. Що я вважаю зайвим, не потрібним для розгляду у Програмі (назвіть конкретні теми)?

_____

9. Що я можу порекомендувати для підвищення ефективності Програми?

_____

Підпис _____

Література

1. Пахомов І. В. Формування моральних цінностей здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти: програма тренінгу. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО», 2023. 97 с.

Пахомов Ілля

АНАТОЛІЙ ПЕТРОВИЧ САМОДРИН (1954–2023) – КОЛЕГА, ДРУГ, ПОБРАТИМ

З Анатолієм Петровичем Самодриним нас познайомив у 2002 році директор Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України академік Іван Андрійович Зязюн. Анатолій Петрович приїхав тоді до Інституту у своїх справах і мав розмову з Іваном Андрійовичем. Він обговорював з академіком проблеми профільної школи, адже працював декілька років директором Кременчуцького загальноосвітнього закладу №3, де впроваджував свою модель профільного навчання. До речі, у листопаді 1998 року він захистив в Інституті педагогіки АПН України кандидатську дисертацію «Організація діяльності профільно-диференційованої середньої загальноосвітньої школи», під науковим керівництвом доктора педагогічних наук, професора Криворізького педагогічного університету Пікельної Валерії Семенівни. 1999 року став кандидатом педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 — загальна педагогіка, історія педагогіки.

Зрозуміло, що Іван Андрійович запропонував гостю зустрітися зі мною як завідувачем лабораторії психології трудової і професійної підготовки свого Інституту, адже у грудні 1998 року я захистив докторську дисертацію «Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників», за наукового консультування члена-кореспондента АПН України, доктора психологічних наук, професора Балла Георгія Олексійовича, мав монографію з такою ж назвою і тому був готовий до зустрічі з колегою з Полтавщини.

Він підійшов до мене і ми мали тривалу, до трьох годин, розмову. В її кінці Анатолій Петрович подарував мені свій поетичний збірник «Тополиный снег» (1993 р.), який я з вдячністю прийняв. Вже вдома я відкрив цю невелику книжечку у м'якій обкладинці і з величезним інтересом прочитав її на одному диханні. Навіть не помітив, як дійшов до останньої сторінки і обкладинки, на якій був наведений стислий біографічний нарис про талановитого, як я вже зрозумів, поета. Наскільки ж я був вражений, коли дізнався з цього нарису, що Анатолій Петрович народився 16 січня 1954 року в селі Котовка Магдалинівського району на Дніпропетровщині. Справа в тім, що в цьому ж селі з'явився на світ 23 лютого 1921 року мій батько Рибалка Василь Феодосійович, я часто бував в Котовці, а в 1956–1957 роках навіть жив там з мамою Рибалкою Анною Іванівною і сестрою Тамарою в хаті нашого діда Рибалки Федосія Трохимовича на вулиці П'ятихатки. Я тоді вчився майже два роки у третьому та четвертому класах Котовської середньої школи імені братів-партизанів Гейків. Тобто перебував у Котовці саме в той час, коли Анатолію Петровичу вже було 2–3 роки і теоретично ми могли вже тоді зустрітися з ним в селі. Зрозуміло, чому мені стали близькими строки вірша Анатолія Петровича про Котовку:

Ах, деревня, хаты да ухабы,
И судьбы слепая колея,
Пашня необъятная, как память,
Сердце пробудила, позвала.

Расставаний балки да овраги
В чернозем раскрашу по весне,
Из души ворочая коряги,
Босиком пройду по борозде.

И нельзя избавиться от мысли,
И к судьбе притронуться рукой.
Я молитву сочиняю скрытно
И молюсь тебе за упокой.

Ах, деревня, хаты да ухабы,
И судьбы слепая колея.
Кладбище… Могилы за оградой…
Здесь угасла вся моя родня…

13.02.1988

Наступного дня після тієї зустрічі з Анатолієм Петровичем я зайшов до Івана Андрійовича Зязюна і розповів йому про дивні обставини нашого знайомства з односельчанином і взяв у нього його телефонний номер і адресу. Звичайно, що я зв'язався з Анатолієм Петровичем і попросив його при нагоді, під час його чергового приїзду до Києва з Кременчука, де він тоді

жив, підійти до мене знову для розмови, що і було зроблено згодом, через декілька тижнів. Відбулася цікава і тепла розмова з земляком. Він показав мені фотографії своїх родичів і серед них, зокрема, була фотографія його діда, коли той був одного разу на похованні свого родича на П'ятихатках, яким виявився Рибалка, сусід і однофамілець мого діда Рибалки Федосія Трохимовича. Хата померлого була на другій стороні вулиці П'ятихатки, майже навпроти хати мого діда.

Дивно, але дід Анатолія і мій дід були схожі один на одного як дві краплини води, що дало мені підстави припустити, що ми з Анатолієм вірогідно родичі, скажімо, троюрідні брати. До того ж, в розмовах з моїм дідом і бабою колись з'ясувалося, що на тому краю села Котовка, де жив в дитинстві Анатолій з батьками, а воно розташовувалося біля Куликового поля, знаходилась хата Красовських, родичів моєї баби Єфросинії, колись доньки церковного старости села. Ми могли зустрічатися з Анатолієм саме на Куликовому полі, зокрема тоді, коли діти усього села зустрічали кожного вечора своїх корів з чередою, що поверталася додому з випасу. Пам'ятаю, як наша корова, побачивши нас з сестричкою Тамарою, привітно хитала нам головою і ревіла. А після її доїння на дворі бабуся давала нам тепле парне молоко.

Так що у мене були всі підстави вважати Анатолія своїм далеким родичем, троюрідним братом, про що я іноді і говорив йому. Тим більше, що ми ростом, конституцією й освітою були схожі з ним як брати. Були в наших долях подібності, паралелі і співпадіння, які стосувалися сімейного життя, напрямків професійної праці, кар'єрного зростання, світоглядних та наукових уподобань. Так, ми займалися профільним навчанням школярів, психологією і педагогікою, обидва прийшли до ноосферного учення В. І. Вернадського, стали докторами наук і професорами тощо…

Сам Анатолій повідомив про деякі події свого життя, зокрема, розповів про навчання у котовській школі, де захоплювався фізикою, відвідував гуртки і спортивні секції, спілкувався зі своїми улюбленими вчителями, якими пишався і мабуть тому обрав для себе професію педагога. Жага знань і любов до школи привели його на фізичний факультет Дніпропетровського державного університету, який він закінчив у 1976 році, отримавши спеціальність «фізик, викладач фізики». Працював вчителем фізики, а з 1979 року — заступником директора з навчально-виховної роботи Шевченківської середньої школи Магдалинівського району Дніпропетровської області. Виконував чимало громадських доручень, був депутатом сільради, головою ради молодих учителів району, актором-аматором будинку культури тощо. 1980 року вирішив віддати два роки Збройним силам СРСР, проте прослужив офіцером аж вісім, до 1989 року, і дослужився до чину майора, як і мій батько. 1982 року, ще в армії, закінчив екстерном з відзнакою Донецьке вище військово-політичне училище інженерних військ і військ зв'язку, а після відставки працював викладачем початкової військової підготовки в СПТУ №20 м. Кременчук Полтавської області. У 1991 році здобув третю вищу освіту в Харківському державному педагогічному інституті імені Г. С. Сковороди, отримавши диплом з відзнакою за фахом організатора народної освіти. З 1991 по 2000 роки працював директором загальноосвітньої школи №3 Кременчука, яка в цей час мала статус експериментального педагогічного майданчика з упровадження авторської технології профільно-диференційованої школи.

Дізнавшись про те, що я народився в місті Ютербог, НДР, він розповів, що служив в армії у ракетних військах саме у Східній Німеччині, був політпрацівником, багато і творчо працював з молодими солдатами, виховував в них особистість, організовував цікаві заходи, зокрема проводив зустрічі з німецькими військовослужбовцями тощо.

Далі наше спілкування продовжилося вже у Кременчуку, куди він запросив мене в гості, познайомив зі своєю сім'єю, дружиною і дітьми, приватним вузом, який він створив 2000 року і очолював як ректор. Він з гордістю показав мені і свою школу №3, де працював декілька років тому назад директором. Анатолій Петрович вважався в Кременчуці заслуженим педагогом-новатором у сфері профільно-диференційованого навчання. До речі, він побудував на території свого навчального закладу одну з перших в Україні шкільну церкву і ми відвідали її та помолилися за успіх системи освіти України.

Користуючись тим, що у Анатолія був автомобіль «Волга», ми з'їздили з ним одного разу до Котовки і відвідали могили наших пращурів, яким згодом поставили нові пам'ятники, замінивши старі дерев'яні хрести на гранітні і бетонні плити. Зустрічалися з родичами, друзя-

ми дитинства і сільськими вчителями. Домовилися регулярно приїздити до рідного села і виступати перед педагогами Котовської середньої загальноосвітньої школи і Обласної школи-інтернату для дітей-сиріт з обмеженими можливостями, що розташовувався на краю села, поблизу найчистішої в Україні річки Орелі та лиману.

Згодом я був запрошений працювати до приватного вищого закладу освіти, який очолював Анатолій Петрович Самодрин — Кременчуцької філії Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна». Там були згодом опубліковані декілька моїх наукових праць, зокрема «Психологія праці особистості» (2006) і «Психологічна профілактика суїцидальних тенденцій в учнівської молоді» (2007). На базі цього закладу він як ректор, а також тоді, коли пізніше працював професором, завідувачем кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Кременчуцького інституту Дніпропетровського університету Імені Альфреда Нобеля, регулярно проводив республіканські та міжнародні конференції, присвячені впровадженню ноосферних ідей В. І. Вернадського в українську освіту. Всього ним було проведено біля 20 таких заходів. Встановлював пам'ятники та пам'ятні знаки видатному українському вченому, який в минулому неодноразово був з геологічними експедиціями на Полтавщині і Кременчуччині. З роками він встановив тісні контакти з Інститутом ботаніки та Інститутом геології, мінералогії та природних ресурсів НАН України і з Комісією з розроблення наукової спадщини академіка В. І. Вернадського.

В цих конференціях брали участь і мої колеги — В. Ф. Моргун, Ю. О. Шилов, Б. Й. Цуканов, Е. О. Помиткін, Л. В. Помиткіна та ін. Анатолій Петрович організовував поїздки учасників конференцій до пам'ятних місць В. І. Вернадського, до біосферних заповідників, до Полтавського гірничо-збагачувального комбінату і його гігантського кар'єру, що уходив вглиб землі, до курганів, до історичного музею міста Комсомольська, до школи В. О. Сухомлинського у Павлиші та його могили тощо.

Запам'яталася одна з цих конференцій, після якої ми відвідали, за пропозицією і сприяння кременчуцького підприємця Пилипенка, разом з Ю. О. Шиловим і А. П. Самодриним, стародавні оборонні земляні спорудження запорожців на західному березі славнозвісної річки Орелі, на місці так званої орільської паланки, де козаки відбивали напади кримської орди. Заїхали ми тоді і в наше рідне з Анатолієм село Котовку. До речі, я поступово дізнавався від нього про історичне минуле села, яке перед революцією було містечком, в якому розташовувався маєток князя Алексєєва, провідника катеринославського дворянства, до якого приїздили у свій час відомі люди Росії, зокрема Ілля Рєпін.

У березні 2011 року Анатолій Петрович захистив в Інституті педагогіки НАПН України докторську дисертацію «Теоретичні основи системи профільного навчання в умовах регіону» й отримав науковий ступінь доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.09 — теорія навчання. Його науковим консультантом став Бондар Володимир Іванович — академік НАПН України, доктор педагогічних наук, професор Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Мені вдалося тоді допомогти докторанту А. П. Самодрину своєчасно отримати відгук провідної установи, випередивши буквально на декілька годин втручання у процес захисту деяких опонентів його дисертації...

Відвідування Котовки стали регулярними — ми зупинялися в Обласному комунальному закладі освіти «Котовська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат Дніпропетровської обласної ради», де навчалися діти з діагнозом «легка розумова відсталість» і сироти. Керівником закладу одного часу був друг Анатолія Петровича Микола Григорович Іванченко, який після уходу на пенсію організував музей села Котовки, в який ми передали деякі свої книги. Протягом декількох років ми з Анатолієм Петровичем брали участь у конференціях та семінарах на базі цього закладу, які завжди організовувалися на високому рівні його директором Наталією Миколаївною Конюховою. Вони проводилися як справжні наукові свята, за участю представників сільської ради, зокрема голови села, з концертами школярів. Десь 2016 року, кожному з нас були вручені Подяки від сільської голови села Котовка О. А. Пустової — як шановним котівчанинам «…за плідну співпрацю та обмін думками між науковцями та педагогічними

працівниками шкіл району, представниками місцевої громади з проблем народного життя, духовності, покращення навчально-виховної роботи у школах»...

Тоді ж я ближче познайомся і з другом Анатолія Петровича, місцевим краєзнавцем і літератором, вчителем української мови та літератури, Олександром Михайловичем Басанцем, членом Національної спілки письменників України. Він жив у селі Бузівка, що мала залізничну станцію і розташовувалася в 16 км від Котовки. Але в дитинстві Олександр часто приїздив до нашого села, на П'ятихатки до свої бабусі Басанчихи, що була сусідкою мого діда. Я в ті далекі роки бачився з Сашком і грався з ним у дитячі ігри. В одній із поїздок ми з Анатолієм були запрошені у гості до сім'ї Олександра Михайловича, я взяв у нього інтерв'ю та сфотографував його разом з дружиною та донькою. Тоді ж ми відвідали Бузівську середню загальноосвітню школу, якою перед уходом на пенсію керував Олександр Михайлович, а потім працював вчителем, і церковну громаду села Бузівки та мали цікаву розмову зі священиком і прихожанами.

Враження від поїздок разом з А. П. Самодриним до Котовки, Бузівки, Новомосковська, Дніпропетрощини і Полтащини зафіксовані у книзі «Школа — духовний осередок розвитку особистості, місцевої громади та держави» (2018), співавторами якої стали науковці, викладачі та директори шкіл — Самодрин А. П., Рибалка В. В., Моргун В. Ф., Басанець О. М., Третьякова Т. М., Конюхова Н. М., Гривачевська А. А.

Одного разу ми Анатолієм Петровичем брали участь в археологічній експедиції з розкопок старовинного кургану біля кар'єру Полтавського гірничо-збагачувального комбінату. Розкопками керував кандидат історичних наук, академік Ю. О. Шилов. Були також у Бельську й ознайомилися з Бельським городищем, яке історики вважають місцем розташування старогрецького поселення Гелону. Відвідали також з ним і Володимиром Федоровичем Моргуном Опішню і всесвітньо відомий Інститут керамотології, з чудовим музеєм витворів українського гончарного мистецтва. Неодноразово бували проїздом у місті Кобеляки, на батьківщині відомого народного цілителя Миколи Касьяна, а одного разу заїхали у рідне село і музей Олеся Гончара. Декілька разів були з Анатолієм Петровичем у Новомосковську в моїй рідній школі, яка після отримання Україною незалежності отримала статус Новомосковського колегіуму №11, і увійшла до числа 100 кращих шкіл України, а зараз називається Ліцеєм №11 міста Новомосковська. Колегіум №11 відвідав свого часу Міністр освіти і науки України, академік Василь Григорович Кремень. Побував в Колегіумі і академік Іван Андрійович Зязюн, який провів лекцію і майстер-клас з педагогічної майстерності для вчителів і колегіантів. Наш Інститут і я особисто довгі роки співробітничали з педагогічним колективом моєї рідної школи.

Познайомився я ближче з родиною Самодриних — його дружиною, мамою Надією Петрівною, дітьми В'ячеславом і Наталією, допитливим та уважним до свого діда онуком Федором.

На додаток до своїх талантів Анатолій Петрович був прекрасним господарем, майстром золоті руки. Свій маєток у селі Пузиковому Глобинського району Полтавської області, що в 30 км від Кременчука, він перетворив на справжнє зразкове українське подвір'я, з городом, яблуневим і вишневим садочком, постійно щось будував, прикрашав будинок зовні і всередині, маючи неабиякий естетичний смак. Його садиба стала справжнім осередком ноосфери на Полтавщині. Я декілька разів гостював у Анатолія Петровича в Пузиковому і насолоджувався створеними ним райськими умовами життя справжнього українця. Проводили неперервні бесіди з обміном думок і планів на майбутнє. До нього приїздили шановані люди і ми мріяли проводити на його подвір'ї, під величезним горіховим деревом, наукові семінари. Одного разу ми все ж таки здійснили наші плани і провели наукову конференцію у Пузиківській загальноосвітній школі, директором якої тоді була випускниця Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка Анастасія Анатоліївна Гривачевська, староста за часів студентства відомого університетського хору «Калина».

З Анатолієм Петровичем було цікаво спілкуватися по телефону, іноді розмови з ним тривали більше години і проходили декілька разів на тиждень, а іноді і щоденно. За роки унікального діалогу з ним обговорювалися десятки і сотні питань, проблем, тем, думок. В ході цих розмов приймалися цікаві рішення, генерувалися перспективні ідеї, давалися оригінальні оцінки подіям тощо. Після його відходу у вічність все раптово припинилося і замінити ці розмови стало просто ніким…

2018–2022 року ми проводили разом з Анатолієм Петровичем, а одного разу і з професором Володимиром Федоровичем Моргуном, психолого-педагогічні експедиції по освітянській Полтавщині, Дніпропетровщині, Харківщині. Усього їх було 8, перші з них я проводив сам, зокрема в середній школі села Світязь Шацького району Волинської області, а наступні — вже разом з Анатолієм Петровичем, зокрема в Новомосковському колегіумі №11, у Чугуєво-Бабчанському лісотехнічному технікумі в місті Кочеток біля Чугуєва Харківської області, в Кременчуцькому педагогічному коледжі імені А. С. Макаренка. Особливо запам'яталася експедиція в село Ковалівку під Полтавою, де колись, ще у 1920-ті роки розташовувалася славнозвісна колонія для безпритульних Антона Семеновича Макаренка. Ми провели там разом з Анатолієм Петровичем Самодриним і Володимиром Федоровичем Моргуном тренінг освітянського осередку громадянського суспільства, в ході якого учні Ліцею для обдарованих дітей Полтавщини, що розташовується на місці бувшої колонії, розробляли цікаві проєкти за запропонованим нами алгоритмом і тим дуже здивували педагогів ліцею. Ми повторили в ході тренінгу головні методи педагогічної системи А. С. Макаренка, яка фактично була освітянським осередком громадянського суспільства як інституту прямої демократії...

Якщо подивитися на Анатолія Петровича з цього, освітянського, боку, то його можна назвати Людиною української освіти і науки, Вчителем, закоханим у школу, дітей та студентів. Він мав величезний організаційний і педагогічний досвід, отримав фактично три вищі освіти, керував двома школами, трьома вишами, був наскрізь пронизаний і опікувався освітніми проблемами, педагогікою, педагогічною психологією, філософією освіти. Він намагався підсилити українську школу величезним потенціалом учення про перехід біосфери у ноосферу великого українського генія — академіка В. І. Вернадського. 2020 року вийшла наша спільна з Анатолієм Петровичем Самодриним і Володимиром Федоровичем Моргуном програмна монографія «В. І. Вернадський: ноосферний вимір освіти, життя особистості, суспільства і цивілізації», в якій наш колега і друг висловив свої фундаментальні ідеї щодо можливостей ноосферизації педагогіки, торування нових ноосферних шляхів розвитку освіти України в умовах реформи децентралізації, демократизації українського суспільства.

2021 року за ініціативою Анатолія Петровича Самодрина була створена Науково-дослідна лабораторія з вивчення і розроблення гуманітарних ідей академіка В. І. Вернадського при Комісії з розроблення наукової спадщини академіка В. І. Вернадського Президії Національної академії наук України. Працюючи на громадських засадах, члени лабораторії під керівництвом Анатолія Петровича Самодрина видали три томи наукової монографії «Ноосфера Вернадського. Сучасна освіта і наука». В них нашому завідувачеві і натхненнику належать провідні думки щодо стратегічного ноосферного ресурсу розвитку української освіти і науки, яким виступає творча особистість вчителя і вченого, щодо проєктивної освіти як основи ноосфери, щодо ролі А. С. Макаренка у здійсненні перших кроків у напрямі створення ноосферної педагогіки, щодо концептуалізації світоглядних орієнтирів цивілізаційного шляху України в напрямі руху до ноосфери, щодо освітнього аспекту ноосферної організації регіону біосфери, щодо визначення ціннісно-смислових орієнтирів розвитку освіти на переломі наукової думки в контексті космосу, біосфери та ноосфери тощо.

Під науковим керівництвом Анатолія Петровича співробітники лабораторії виступали в Комісії з розроблення наукової спадщини академіка В. І. Вернадського при Президії НАН України, на міжнародних і республіканських конференціях з проблем розроблення гуманітарних ідей В. І. Вернадського, здійснили психолого-педагогічну експедицію шляхами проведення наукових геологічних досліджень українського генія в Полтавській та Кіровоградській областях, виступали у засобах масової інформації тощо.

Джерелом усіх професійних ініціатив Анатолія Петровича завжди була щира любов до школи, свідченням чого є його вірші, зокрема написаний ним гімн школи, що наведений у поетичному збірнику «Метель пылает» (1996):

Школа рідна моя

Українська земля
Розмаїттям квітує,
Рідна школа моя
Стоголоссям дзвенить.
В коловирі життя
Обігріє, згуртує.
Ти поклич нас здаля,
Пригорни хоч на мить!

Я доторкнусь до рідної землі,
Відчую серця доброго биття…
Учителя — батьки і матері,
Вам не буває в світі забуття!

Добра школа моя,
Всіх дітей пам'ятаєш.
Хай не згасне зоря,
Що веде їх в житті.
Крізь терни до зірок
Ти надії плекаєш,
І живуть поміж них
Вчителі, вчителі…

Долі в далі летять,
Стоголосять крізь весни…
Оченята горять
У онуків. І ти —
Рідна школа моя,
Моя ненька безсмертна —
Поведеш, як і нас,
До мети, до мети!

Я доторкнусь до рідної землі,
Відчую серця доброго биття…
Учителі — батьки і матері,
Вам не буває в світі забуття!

1995 р.

Багато яскравих поетичних, філософських образів сучасного українського життя викладено у ще одному збірнику поезій А. П. Самодрина «Думками посміхаюся: вірші» 2021 р., в якому він виступає як справжній послідовник славнозвісного українського філософа Г. С. Сковороди. Вірші і наукові твори великого українця містять ще нерозгадані таємниці його буття й уходу у вічність, які пов'язані з долею рідної країни, з її рухом до ноосфери…

Пандемія і війна з Росією визвали глибокі переживання і величезне напруження в останні роки життя Анатолія Петровича. Він перехворів коронавірусом, який, на жаль, дав ускладнення, порушивши міць козацького організму. Вчений і педагог працював у режимі понаднапруження, виконуючи за основним місцем роботи обов'язки проректора і викладача Міжнародного педагогічного інституту «Бейт-Хана», читаючи дистанційно лекції для студентів в той екстремальний період, коли неперервно відбувалися повітряні тривоги та відключення електрики й Інтернету. Він працював вдень і вночі, і 2 лютого 2023 року о 14-й годині його серце не витримало й зупинилося — саме тоді, коли він знаходився на робочому місці, біля включеного комп'ютера, в роботі над черговим 3-м томом колективної монографії лабораторії «Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука: під час випробувань і надалі» Мені повідомили про приголомшливу подію через декілька годин після катастрофи, я мав телефонну розмову з його сином В'ячеславом, але вже нічого не можна було змінити... Ми, його колеги і друзі, прийняли естафету з рук геніального українського мислителя, з вдячністю пом'янули його на засіданнях меморіальної вченої ради лабораторії і надзвичайної конференції... Ми домовилися продовжити справу життя Анатолія Петровича Самодрина, зокрема, завершили розпочату ним роботу над третім томом колективної монографії. У новоствореному Положенні про Науково-дослідну лабораторію з вивчення і розроблення гуманітарних ідей академіка В. І. Вернадського ми визнали Анатолія Петровича Фундатором і Почесним Завідувачем Лабораторії. Справа світлого життя нашого дорогого колеги, друга і брата буде продовжена!

Доктор психологічних наук, професор, Почесний академік НАПН України, головний науковий співробітник Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України, професор кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, виконуючий обов'язки завідувача Лабораторії з вивчення і розроблення гуманітарних ідей академіка В. І. Вернадського (лютий 2023 р. — серпень 2024 р.) — Рибалка Валентин Васильович.

Київ, серпень 2024 р.

Г. К. СЕРЕДА — «ДАНСЬКИЙ» ПОЕТ ІЗ ХАРКОВА

Григорій Кузьмич Середа (25 листопада 1925 року — 18 листопада 1995 року) — доктор психологічних наук, професор, народився у селі Велика Данилівка на Слобожанщині. З 1933 до 1941 року навчався у харківській загальноосвітній школі № 6. У 1942 році його відправили з окупованого німецькими військами Харкова на примусові роботи до Німеччини. Потрапив у табір для військовополонених, намагався втекти, за що був ув'язнений до концтабору, а пізніше до в'язниці — за участь в організації антифашистського підпілля. 1945 року його звільнили радянські війська, і він повернувся додому.

У 1948 році вступив на філологічний факультет ХДУ імені О. М. Горького, який закінчив 1953 року. З 1953 до 1963 працював учителем російської мови і літератури в Куп'янську. 1963 року вступив до аспірантури при кафедрі психології ХДУ. Його науковим керівником був відомий учений, професор П. І. Зінченко, представник славнозвісної Харківської психологічної школи 30-х років минулого сторіччя. Г. К. Середа захистив кандидатську дисертацію на тему «Мимовільне запам'ятовування і навчання» 1967 року в НДІ загальної та педагогічної психології АПН СРСР у Москві.

У 1985 році Г. К. Середа захистив в Інституті психології АН СРСР докторську дисертацію на тему «Пам'ять і діяльність (теоретичне та експериментальне вивчення природи людської пам'яті як функціональної психологічної системи». У ній він запропонував новий, так званий інтенціональний підхід до розуміння пам'яті, її природи та механізмів. Основна ідея цього підходу полягає в орієнтації пам'яті на майбутнє, у розгляді її як механізму системної організації індивідуального досвіду.

Основні положення його оригінальної футурогенної концепції пам'яті викладені у майже 120 друкованих наукових працях. Головними серед них є: підручник з інженерної психології (виданий у Москві, Г. К. Середа — редактор і автор); наймасовіший у СРСР підручник «Загальна психологія» (виданий у Москві) за редакцією А. В. Петровського (перевиданий чотири рази і перекладений на сім іноземних мов; Г. К. Середа — автор розділу «Пам'ять»); книжка «Психологія та навчання» (видана у Києві) за редакцією Б. Ф. Баєва (Г. К. Середа — автор розділу «Пам'ять і навчання»).

Г. К. Середа добре відомий психологам як нашої країни, так і закордонним. Із 1969 до 1995 рік завідував кафедрою психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. З 1970 року був членом Президії Товариства психологів СРСР. 1990 року став редактором Міжнародного журналу російської та східно-європейської психології (США) від України, Білорусі та Молдови, а 1993 року — членом редколегії журналу «Сучасне суспільство».

Г. К. Середа дуже ретельно готував молодих науковців, під його керівництвом було захищено 12 кандидатських дисертацій, а декілька його учнів стали згодом докторами наук.

З 1963 року його життя неперервно пов'язане з Харківським державним, зараз — Національним університетом імені В. Н. Каразіна, з кафедрою психології, яку він очолював 26 років, аж до своєї трагічної загибелі у 1995 році. Г. К. Середа зробив значний внесок у створення та становлення відділення психології, на базі якого згодом було відкрито факультет психології. Професора Середу поважали і любили колеги та студенти — за його доброту, тепле ставлення до людей, справедливість, чесність, принциповість, демократизм. Так, він нікого зі студентів не примушував учитися, кажучи їм: хочете — ходіть на заняття, хочете — читайте твори. Але дивно те, що всі чомусь відвідували його лекції і читали всі рекомендовані ним книжки. Після його лекцій дехто виходив вражений, не записавши жодного слова, але відчував, що переповнений чимось неймовірним, що почув від чудового і переконливого викладача. Він міг відстояти правду, але, після з'ясування стосунків, коли, бувало, доводилося переходити певну емоційну межу, неодмінно вибачався перед людиною, просив, схиливши свою сиву левову голову, пробачення… Він був природним діалектиком, і водночас ніколи не став чле-

ном партії. У нього була чітка моральна позиція, принципова філософія людяності. Він був справжнім представником вітчизняної гуманістичної психології.

Г. К. Середа залишився у пам'яті колег, друзів, рідних і студентів як надзвичайно творча, талановита особистість — і не тільки тому, що був неперевершеним ученим, лектором, оповідав бувальщини зі свого непростого життя, але й тому, що натхненно співав народні пісні і класичні твори, малював, створював оригінальні декоративні вироби із природного матеріалу (гілок і корчів дерев), мав золоті руки. І писав надзвичайно глибокі філософські вірші та мудрі життєві байки, за що його в університеті називали «данським поетом». Поезії люб'язно передали нам колеги і друзі видатного вченого і талановитого поета й редакція газети факультету психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна «Психея».

* * *

Для диалектика то не секрет —
Неизменных истин в мире нет.
Все на свете есть и то,
И не то: никто есть кто,
Дождь есть снег, и снег есть дождь,
Дочь есть мать, и мать есть дочь.
Кот есть кошка, кошка — кот,
Старый год есть новый год.
Непогода есть погода,
Несвобода есть свобода,
Ход парадный — черный ход,
Новый год есть старый год.
Да и сами мы — не мы:
Говорливы и немы,
Змеевидны и прямы
Ярко-серые умы.
Молодые пожилые,
Пожилые молодые,
Мысли сложные простые,
Души полные пустые.
Каждый чесно правду врет
И глядит назад-вперед
И стремит вперед-назад
Задомордый мордозад.
В нашем мире света-тьмы
Где-то есть такие.
Я сказал, что мы — не мы,
Значит, мы другие.
Хорошо, что среди нас,
Маленьких великих,
Нет таких, как мы сейчас,
Честных и двуликих.
Так от нас я к вам пришел,
Что-то потерял — нашел,
Мой убыток — мой доход.
Здравствуй Старый Новый год!

1982 р.

15 строк о себе, или Что-нибудь вроде отчета о прожитом годе

(покаянное слово моему Клубу, 31 дек. 1994 г.)

Так бывает спокойно,
и струны, как нервы,
Резонируют с каждым движеньем души.
И я знаю, что я у тебя самый первый,
И грядущие дни — хороши...

А бывает, что нервы, как струны, натянуты,
И бывает, спасения нет от тоски,
А по всем телефонам все занято, занято,
А по всем телефонам гудки и гудки.

Я желаю, друзья, вам возможного счастья
И покоя в сегодняшнем общем бреду.
Я желаю, как прежде, по-братски
встречаться
(лучше в полном составе) хоть раз в году!

Ну а я... Если Клуб пригласит пообщаться
раз в году Середу,
Обещаю — приду!

(Дописано...)
Если буду еще в этом мире вращаться,
Т. е. если еще в мир иной не уйду...

Байка про байку

Були в одній лісній конторі
Порядки строгі і суворі.
Весь штат дрижав. Скрипіли пера.
Начальником була Пантера.
І от на гріх в контору цю
Прислали молоду Вівцю.
Дійшла й до неї про Пантеру звістка,
Але вона не слухала юрбу.
Вівця була велика оптимістка
І без вагань вступила в боротьбу.
Чи чула десь вона, чи вчила,
Чи де в довіднику знайшла,
Що гумор — це велика сила
У битві з залишками зла.
Взяла вона шматок паперу
Та й пише: «Байка про Пантеру»..
А та —
Підкралась до хвоста.
До курдюка, як єсть, підлізла
І геть по ріпицю відгризла.

«Ще раз попробуй, — каже, — з жиру,
Чи здуру взятись за старе,
Так і тебе, й твою сатиру
Лиха година забере!».
Так бідолашная Вівця
І не оформила кінця...
Де й дівся гумор той дотепний
І оптимізм... «Хіба це жисть?
В душі і ззаду біль нестерпний,
А тут мовчи й не ворушись.
Навіщо ж я, дурна, взялася
За той паскудний олівець
І, не послухавши Овець,
Шукати правди подалася?
Недаром мудрі Барани
Казали: «Боже борони!».

Можливо, що подібні драми
Зведуться завтра нанівець.
Але сатира, скажем прямо, —
Це ремесло не для овець.

Кіт-філософ

Рудого
Котика на молочці кохали
І навіть од Мишей оберігали:
Воно ж, дурне, стрибає на-ура.
Гляди, ще десь нарвешся на Щура...
І сумно так чомусь зітхали:
«Настане і твоя пора,
В житті ще буде всякого добра».
І Котик ріс. Любив тепло і ласку.
Розумний був, охоче їв ковбаску.
Він знав, що від Мишей багато шкоди
всюди,
— мені найбільше треба?
Старались ми на протязі віків,
А скільки їх ще й досі, Пацюків!
Якби мені була потрібна страва,
Тоді б вже інша справа...».
Кіт ожирів і постарів.
І, як колись, кляне Щурів:
«Шкребуть... Немає на них Кішки.
Ех, був би я молодший трішки!
Я б їх, триклятих глитаїв,

Та нищити мишву уміють навіть люди.
А він же КІТ! «Ось, — думав, —
підросту —
Щурі тікатимуть од мене за версту!».
І виріс Кіт. І сам себе повчає:
«Чого мені в житті не вистачає?
Я ж не дитя, і я ще не здурів,
Щоб пориватись знищити Щурів.
Хоч як не тужся — не стрибнеш до неба.
А що хіба

Передушив би і поїв».
А сам у спокої і в тиші
Отак і здох, не з'ївши й миші.

Таке і у людей буває,
Що од великого ума
Життя марнується дарма:
Спочатку сили ще немає,
А там її уже нема.

Проза и поэзия
(из цикла «Физики и лирики»)

Голодный пес набросился на пищу.
Вокруг него, глотая языки,
Облизываются щенки.
Поджав хвосты, они объедки ищут.
А тот догрыз последние куски,
Вздохнул порывисто и кое-как улегся.
— Ох, переел я, — говорит, — увлекся...
Ну будет мне наука. Да и вам
Полезно внять бесхитростным словам:
Всё нам, собакам, мало, мало, мало.
Еда у вас не йдет из головы.
Я тоже рвался к пище, но — увы!..
От этих яств, от мяса и от сала,
Как видите, мне даже плохо стало.
И лучше б я поголодал, как вы.
Ну что мне дал проглоченный кусок?
В желудке резь и кровь стучит в висок...

И с духовной пищей точно так
Иной мудрец порассуждать мастак
(кто, видно, потреблял её не в меру).
Заводит песнь теперь одну и ту ж:
«Ну что мне дали Блоки и Венеры?..
Зачем вам инженеры душ?
С вас хватит просто инженеров».

* * *

Мы мечтали, как и вы,
И похожие песни мы пели.
И когда расставались,
Мы тоже грустили слегка,
Что друг-другу чего-то
Сказать не успели,
И небрежно прощались:
«До встречи. Пока».

Юность
Начиналась весной непогожей.
Годы
Затерялись в военной грозе...
Наша школьная дружба
Нам стала дороже:
С победой вернулись не все...

Поколенье ребят
Незаметно и вдруг возмужало,
И недавнее детство,
Как будто в вечерней заре.
Но мы жизнь каждый год
Начинаем сначала,
Когда в школу приходит
Весна в сентябре!

Юность
Не погибла весной непогожей.
Годы...
От седин никуда не уйти.
Но среди молодежи
Мы чем-то похожи
На тех, что в начале пути.

Может быть, иногда
Мы чрезмерно бывали к вам строги.
Вы ведь тоже, случалось...
Ну, ладно. Вот наша рука.
Пусть же будут счастливыми
Ваши дороги,
Не забудьте ШЕСТУЮ!
До встречи. Пока!

Пісня нашої юності — вірний супутник на все життя

От і настав
Цей хвилюючий вечір останній.
Скоро вже тут
Зашумить наша зміна нова.
Школо моя!
На прощальне твоє привітання
Хай звучать найщиріші,
Завітні слова:

Шостої школи
Не забуду ніколи.
І які не покличуть
Дороги в житті,
Юність зі мною —
Весна за весною
Полине в далекі,
Тривожні путі.

Скоро зоря
Обрисує човни і причали
Там, де Оскіл
Під туманом пливе в далечінь.
Там щовесни
Раннє сонце своє зустрічали
Наші друзі — на щастя,
На добрий почин.

Шостої школи
Не забуду ніколи.
І які не покличуть
Дороги в житті,
Юність зі мною —
Весна за весною —
Полине в далекі,
Тривожні путі.

Знаю: життя — це не тільки
Блакитне цвітіння.
Та ще не раз
Перевіриться мій атестат.
Честь не згублю,
Буду гідним свого покоління:
По суворих дорогах
Пройду, як солдат.

Шостої школи
Не забуду ніколи.
І які не покличуть
Дороги в житті,
Юність зі мною —
Весна за весною —
Полине в далекі,
Тривожні путі.

(Цей гімн у школі № 6 співають і досі. Музика — Г. К. Середи.)

Лирическое

И я когда-то думал, что седые
Не любят, не тоскуют, не грустят…
Я думал, что седые, как святые,
На женщин и на девушек глядят.

Кровь у седых, гудевшая разбойно,
Как речка, заливавшая луга,
Теперь течет и плавно, и спокойно,
Не омывая в страсти берега.

Нет, у седой реки все те же буйства,
Все та же глубина и быстрина,
Ах, как меня подводит седина,
Не избавляя от седого чувства.

Рибалка Валентин (укладач)

МОЖЛИВА РУБРИКАЦІЯ І ТЕМАТИКА МАЙБУТНІХ ВИПУСКІВ ЩОРІЧНИКА

Наводимо тут вірогідні, очікувані редакцією теми статей від наших майбутніх авторів:

Популярні теорії і концепції психології та педагогіки, цікаві для широкої публіки.

Психологія і педагогіка сім'ї та взаємостосунків між батьками і дітьми, похилими людьми та онуками.

Цікава психологія і педагогіка особистості.

Науково-історичні оповідання психологічних і педагогічних фактів.

Домашнє консультування, психодіагностика, психогігієна, психопрофілактика і психотерапія.

Практична філософія, психологія та педагогіка.

Психологія праці: раціональні поради на кожний робочий день.

Психологічні і педагогічні проблеми і задачі та їх вирішення засобами практичної психології і соціальної педагогіки.

Таємниці психіки і соціального буття, проблема довголіття та вічності особистості у науковому висвітленні.

Правила безпеки життєдіяльності.

Повчальні психологічні та педагогічні історії, випадки, факти та їх пояснення.

Парапсихологія, екстрасенсорика, телепатія та інші паранормальні явища психіки.

Психологічні та педагогічні ігри і розваги для дозвілля та відпочинку.

Художня, театральна, кінематографічна психологія і педагогіка.

Біографії та автобіографії непересічних особистостей у психологічному та педагогічному висвітленні.

Психолого-педагогічна творчість, наукова фантастика, мрії особистості.

Ноосферна психологія і педагогіка, планетарно-космічна особистість.

Інтерв'ю з цікавою особистістю.

Афоризми видатних філософів, психологів, педагогів та мудрих особистостей.

Психопедагогіка і релігія.

Хроніка психологічного і педагогічного життя науково-дослідних інститутів НАПН України та закладів освіти.

Весела психопедагогіка (гуморески, анекдоти, притчі і стислі цікаві розповіді).

Спогади ветеранів психологічної та педагогічної науки.

Професійна майстерність і мистецтво праці психолога, педагога, вчителя, вихователя, батьків.

Цікаві факти життя громадянського суспільства як інституту прямої демократії.

Практичні рекомендації науковців щодо покращення якості життя.

Популярні тести, тренінги спілкування, вправи з розвитку особистості, правила оптимізації життєдіяльності.

Пропозиції щодо відкриття нових цікавих рубрик та оригінальних матеріалів для щорічника від читачів.

Бажаємо Вам приємних і корисних вражень!

Рибалка Валентин

НАШІ АВТОРИ

Барабуля Олена Олександрівна, практичний психолог Регіонального центру професійної освіти ім. О. С. Єгорова, м. Кропивницький.

Вознюк Олександр Васильович, доктор педагогічних наук, професор кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Іваненко Людмила Дмитрівна, старший викладач кафедри зоології природничого факультету Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Мірошниченко Олена Анатоліївна, доктор психологічних наук, доцент кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Моргун Володимир Федорович, кандидат психологічних наук, професор кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Павелко Ірина Іванівна, кандидат психологічних наук, Військова академія, м. Одеса.

Павловська Альона Євгенівна, практичний психолог Регіонального центру професійної освіти імені О. С. Єгорова, м. Кропивницький.

Пахомов Ілля Володимирович, старший викладач кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти НАПН України.

Рибалка Валентин Васильович, Почесний академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії прикладної психології освіти Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України, професор кафедри педагогіки, психології і менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ЗВО «УМО» НАПН України.

Ступницька Ярослава Володимирівна, магістрантка природничого факультету Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Науково-популярне#видання

ПСИХОПЕДАГОГІКА І ЖИТТЯ

Науково-популярний щорічник

№ 3, 2022 р., № 4, 2023 р., № 5, 2024 р.

Комп’ютерна верстка — *Думанецька С. С.*
Дизайн обкладинки — *Стецкова А. С.*

Підписано до друку 10.03.2025 р.
Формат 60х84/16. Ум. друк. арк. 20,3.
Наклад 100 прим. Зам. № …

Видавець і виготовлювач ТОВ «Талком».
м. Київ, вул. Львівська, 23,
тел./факс (044) 424-40-69, 424-56-26.
E-mail: ukraina.vdk@email.ua.
Свідоцтво суб’єкта видавничої справи ДК № 4538 від 07.05.2013.