НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ

К. А. Андросович, Л. І. Ткаченко, М. М. Міленіна

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ НАУКОВИХ ЛІЦЕЇВ

Методичний посібник

Київ
2024

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ

К. А. Андросович, Л. І. Ткаченко, М. М. Міленіна

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ НАУКОВИХ ЛІЦЕЇВ

Методичний посібник

Київ
2024

DOI: https://doi.org/10.63437/978-617-7734-58-0-2024-139

УДК 37.01:[37.04/.09+159.31+159.613.8]

М54

Рекомендовано до видання Вченою радою Інституту обдарованої дитини НАПН України

(протокол № 11 від 30.10.2024 р.)

Рецензенти:

Кузьменко Василь Васильович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і психології Херсонської академії неперервної освіти

Гальченко Максим Сергійович – доктор філософських наук, директор Інституту обдарованої дитини НАПН України

М54 **Методичні** засади реалізації особистісного потенціалу обдарованих учнів наукових ліцеїв : методичний посібник / К. А. Андросович, Л. І. Ткаченко, М. М. Міленіна. – Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024. – 139 с.

ISBN 978-617-7734-58-0

У методичному посібнику представлено основні методичні засади реалізації особистісного потенціалу обдарованих учнів наукових ліцеїв. Висвітлено особливості розвитку лідерського потенціалу обдарованої особистості як головного напряму реалізації особистісного потенціалу обдарованих учнів наукових ліцеїв. Виокремлено ключовий чинник благополуччя розвитку життєвого шляху обдарованої особистості – ментальний стан, а також розглянуто аспекти формування культури ментального здоров'я обдарованої особистості. Запропоновано й описано методи групової роботи та індивідуальні інструменти і техніки, які сприяють стабілізації психоемоційного стану та профілактиці розладів невротичного та психотичного спектрів.

Методичний посібник адресовано практичним психологам, педагогічним працівникам освітніх закладів, які приділяють увагу розвитку обдарованої учнівської молоді, а також науковим працівникам, аспірантам.

© К. А. Андросович, Л. І. Ткаченко, М. М. Міленіна, 2024

ISBN 978-617-7734-58-0

© Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024

ЗМІСТ

ВСТУП 4

Розділ 1. МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК ЧИННИК БЛАГОПОЛУЧЧЯ РОЗВИТКУ ПОТЕНЦІАЛУ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 7

1.1. Теоретичний аналіз поняття «ментальне здоров'я» 9

1.2. Формування культури ментального здоров'я як чинника благополуччя розвитку потенціалу обдарованої особистості 13

1.3. Практичні аспекти дослідження ментального здоров'я обдарованих учнів 24

Розділ 2. ЛІДЕРСТВО ЯК ЗАСІБ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ 39

2.1. Лідерство обдарованої особистості: сутність і смисл 43

2.2. Дидактичні основи формування лідерства обдарованої особистості 54

2.3. Розвиток лідерського потенціалу обдарованої особистості в умовах освітнього процесу закладів СОНС 65

Розділ 3. ГРУПОВА РОБОТА З УЧНЯМИ ДЛЯ СТАБІЛІЗАЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ І ПРОФІЛАКТИКИ РОЗЛАДІВ НЕВРОТИЧНОГО ТА ПСИХОПАТИЧНОГО СПЕКТРІВ 76

3.1. Метод групової дерефлексії: фундаменти здорової комунікації 77

3.2. Тренінг «Зцілення від горя» 94

3.3. Медитативні групи: формування зрілості й цілісності 98

3.4. Фактор наставника: Особистість формує Особистість 119

ЛІТЕРАТУРА 127

Додатки 137

ВСТУП

Ситуація воєнного стану завжди ставить перед суспільством складні виклики, що потребують швидкого та комплексного реагування. Однак забезпечення якісної освіти залишається ключовим пріоритетом, зокрема для учнів з ознаками обдарованості. Освітні можливості для таких учнів мають бути адаптовані до специфічних умов і загроз, характерних для воєнного часу. У методичному посібнику запропоновано науковий підхід до розв'язання цієї проблеми, що охоплює комплекс психолого-педагогічних засобів.

Загальний підхід до розвитку обдарованих учнів у різні періоди нашої історії має бути гнучким і враховувати конкретні потреби та реалії. Важливо забезпечити підтримку, ресурси та методи навчання, які будуть сприяти розвитку потенціалу обдарованих учнів і дозволять досягати успіху навіть у складних умовах. У посібнику пропонуються методи психологічного втручання, техніки дистанційного навчання та інші інструменти, що спрямовані на розвиток здібностей обдарованих учнів, а також підтримку їхнього емоційного стану.

Обдарована особистість охоплює цілісність її проявів – як інтелектуальних потужностей, так і послідовної та успішної соціальної поведінки, що походить від збалансованих та адаптованих психологічних станів, захищених від характерологічних розладів різного ступеня тяжкості. Відомо, що тривале перебування в ситуаціях невизначеності та загрози існуванню може призвести до дисгармонії психіки, попри збереження інтелектуальних здібностей, що ускладнює міжособистісні відносини та соціальну адаптацію. Ці стани посідають проміжне положення між нормою та патологією. Вони можуть варіюватися від легких (невротичних) до важких (психотичних) проявів, але для всіх характерна емоційна нестабільність: імпульсивність, труднощі в усвідомленні своїх емоцій, схильність до імпульсивної поведінки чи навіть самопошкодження. Часто спостерігається втрата здатності інтелекту керувати емоціями. Найяскравіше це

виявляється у взаєминах з іншими людьми (як дорослими, так і однолітками), викликаючи труднощі у співпереживанні, розумінні інших і самотрансценденції.

Для ефективної підтримки та корекції таких станів, а також для збереження психічного добробуту й інтелектуального потенціалу обдарованих учнів, у методичному посібнику представлено досвід комплексного осмислення проблеми та реалізації низки проєктів і методів, які охоплюють як інтелектуальний та соціальний розвиток, так і психологічний супровід, спрямований на стабілізацію та профілактику можливих розладів. Одним із найдієвіших способів зіткнення з ризиками, спричиненими духом часу та реаліями сьогодення для обдарованої особистості, психологічні потреби якої завжди відрізняються своєю специфікою, є зміцнення лідерських якостей та здатності сміливо й переконливо транслювати як свої результати, так і свої цінності. Відтак лідерству як засобу самореалізації обдарованої особистості в посібнику приділено особливу увагу. Розвиток лідерського потенціалу обдарованої особистості в умовах освітнього процесу закладів СОНС є ключовим напрямом реалізації особистісного потенціалу обдарованих учнів наукових ліцеїв.

Керуючись кредо, що обдарована особистість – це зокрема й щаслива особистість, яка гармонійно, безперервно та цілісно репрезентує свій широкий потенціал усією сукупністю свого життєвого шляху, ми виокремили головний чинник благополуччя його розвитку – формування культури ментального здоров'я. Динаміка сучасного політичного, економічного та соціокультурного життя, зростання панічних і депресивних настроїв на тлі воєнних дій, безумовно, висуває дедалі вищі вимоги до особистісних ресурсів майбутнього фахівця, зокрема до психічного та психологічного (ментального) здоров'я. Не оминути в цьому питанні й уже наявні та потенційно очікувані його деформації. Відтак для корекції психоемоційного стану запропоновано ознайомитися з методами групової роботи, зокрема групової дерефлексії, що розроблені австрійським психотерапевтом Віктором Франклом, медитативними групами, які спонукають до глибокого осмислення та знаходження власної позиції в питаннях, відповіді

на які й становлять сутність нашого буття та визначають його шлях, а також іншими інструментами й підходами, ефективними в усебічному супроводі ментального здоров'я.

Зважаючи на специфіку переживань, яких зазнають обдаровані учні та вчителі в повсякденному житті, зокрема втрати як сьогоднішнього дня, так і будь-якої минулої давнини чи майбутніх подій, дорослий має володіти чутливістю до поточного емоційного стану колективу (а також обізнаністю в процесах його учасників). Важливо вміло інтегрувати відповідні акценти в колективні переживання за допомогою технік, які допомагатимуть учням зустрітися з горем та втратою та подолати їх, зміцнити силу духу, віднаходити сенси в повсякденні попри всі гіркі проживання, вкорінитися у вірі у власний шлях і можливості робити вибір навіть там, де сама здатність до цього видається неочевидною. Важливим висвітленим аспектом є особистість куратора, вчителя, ментора – будь-кого, хто береться за справу навчання та кристалізації цінностей. Особистість формує особистість. Лише той, хто своїм власним життям (та прикладом) сповідує цінності, які ми зазначили ключовими для формування цілісної та здорової, стійкої до викликів сьогодення обдарованої особистості, може передати їх іншим.

Розділ 1. МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК ЧИННИК БЛАГОПОЛУЧЧЯ РОЗВИТКУ ПОТЕНЦІАЛУ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Війна має руйнівний вплив на всі аспекти життя людей, особливо на психічне здоров'я. В умовах постійної загрози, стресу та нестабільності часто трапляються випадки агресії, насильства, тривоги та різних психічних розладів. Ця ситуація є особливо складною серед прифронтового міського населення, яке майже завжди перебуває на лінії фронту і щодня стикається з реальністю бойових дій та їхніми наслідками. Психічне здоров'я та психосоціальний добробут мають найважливіше значення для виживання, відновлення та повсякденного функціонування людей, постраждалих від збройних конфліктів, стихійних лих та техногенних катастроф, а також надзвичайних ситуацій в галузі охорони здоров'я та інших надзвичайних ситуацій, для дотримання їхніх прав та основних свобод і забезпечення їхнього доступу до захисту та допомоги.

Серйозні та багатогранні наслідки збройних конфліктів, стихійних лих і техногенних катастроф, а також надзвичайних ситуацій (зокрема, воєнних конфліктів) для психічного здоров'я дітей і молодих людей, які піддаються непропорційно вищому ризику виникнення потенційно травмуючих подій, впливу інших стресових факторів і втрат, спричиняють порушення їхнього когнітивного та емоційного розвитку, а також зростаюче соціальне відчуження. Це підкреслює нагальну необхідність приділити особливу увагу цим питанням та вжити узгоджених заходів задля полегшення страждань постраждалих, а також покращення їхнього психічного здоров'я та психосоціального благополуччя.

Здоров'я населення є важливим ресурсом суспільства, адже від нього багато в чому залежить майбутнє нації. На жаль, стан здоров'я населення нашої країни, особливо молодого покоління, залишається незадовільним. Подолання цієї ситуації без перебільшення є загальнодержавним завданням, тому вкрай необхідною є освіта у сфері здоров'я силами педагогічного впливу. Сучасна

освітня стратегія визначає культуру здорового способу життя як основу фізичного та соціального благополуччя і фундамент для цілісного та всебічного розвитку особистості. Головною метою державної політики в галузі освіти є ефективне використання потенціалу фізичної та ментальної культури для зміцнення здоров'я населення, виховання молоді та формування здорового способу життя [63].

Динаміка сучасного політичного, економічного та соціокультурного життя, зростання панічних і депресивних настроїв на тлі воєнних дій, безумовно, висуває дедалі вищі вимоги до особистісних ресурсів майбутнього фахівця, зокрема до їхнього психічного та психологічного (ментального) здоров'я. Темп життя в сучасному суспільстві можна назвати напруженим, а в деяких випадках – навіть екстремальним і вибагливим. Це зумовлено багатьма чинниками, серед яких можна відзначити поточну соціально-економічну трансформацію, політичну ситуацію, екологічний стан навколишнього середовища та зростання впливу інформації, якій ми піддаємося несвідомо. Усе це може вплинути на психічне та емоційне благополуччя людини. На 77-й сесії Всесвітньої асамблеї охорони здоров'я було визнано роль комплексного плану дій ВООЗ у галузі психічного (ментального) здоров'я на 2013–2030 рр. (Comprehensive mental health action plan [55]), прийнятого Всесвітньою асамблеєю охорони здоров'я у резолюції WHA65.4 (2012 р.) (Resolution WHA65.4) та оновленого в рішенні WHA74(14) (World mental health report [89]) «Забезпечення готовності та вжиття заходів реагування в галузі психічного здоров'я в контексті пандемії COVID-19», підтверджено його цілі та завдання, а також наголошено, що психічне здоров'я та психосоціальні потреби людей, які постраждали від збройних конфліктів, стихійних лих і техногенних катастроф, а також надзвичайних ситуацій у сфері охорони здоров'я та інших кризових подій, вимагають комплексних заходів, що виходять за межі тих, які визначені в комплексному плані дій ВООЗ у галузі психічного здоров'я на 2013–2030 роки.

1.1. Теоретичний аналіз поняття «ментальне здоров'я»

Здійснюючи історичний аналіз сутності «здоров'я» І. Г. Сигерист писав, що, згідно з численними висловлюваннями стародавніх мислителів і лікарів, та й, зрештою, з огляду на сучасні погляди, здоров'я – це стан досконалої рівноваги. Людина є здоровою тоді, коли сили (динаміки), що становлять її тіло, перебувають у стані повної рівноваги. Порушення цього балансу призводить до хвороби. Саме це є найкращим із наявних загальних пояснень. Чи мислить медицина в термінах життєвих сил чи фізики та хімії – має невелике значення. Здоров'я є станом повної рівноваги [56]. Проте, на думку А. Р. Пасмора, Е. Л. Ерде, Дж. Коппестона, це визначення, безумовно, має низку недоліків: наділене цілком очевидною абстракцією; не відображає всіх можливих станів людини; відсутній критерій кількісного виміру. На підставі численних досліджень фахівці стверджують, що важливою умовою збереження психологічного здоров'я людини є її психологічна культура як системна особистісна характеристика (J. Galante, C. Friedrich, T. Dalgleish). Однак варто зазначити, що згадані праці переважно мають теоретичний характер, недостатньо обґрунтовані емпірично.

Проблема психологічного здоров'я постає однією з пріоритетних у західній психології і становить самостійну галузь – «Health psychology» (J. Gordon, R. S. Silver, V. Elderkin, H. Waitzkin, M. Murray, K. Chamberlain, J. Hewison, K. C. Schou, U. Flick, R. Schwarzer, R. Fuchs, H. Stam, S. Wilkinson). У цьому напрямі також відзначався тривалий психіатричний і психофізіологічний напрям, який поступився тенденції до розширення та поглиблення наукових знань у галузі здорової особистості в межах конкретних завдань як медичної, так і психологічної практики. У сучасних працях докладаються зусилля, щоб заповнити наявну прогалину, виявити невраховані або мало досліджені сторони та виміри здоров'я, пов'язані з фундаментальними аспектами людського існування.

Щодо розвитку молоді багато досліджень пов’язують психологічне здоров’я з процесом її повноцінної самореалізації. Ці роботи здебільшого склалися під впливом наукової традиції, закладеної в руслі гуманістичної психології (А. Маслоу, Р. Оллпорт, Е. Фромм, В. Франкл, Р. Мей, Е. Еріксон та ін.) [9–12]. Відповідно до цієї традиції, феномен здоров’я сприймається як атрибутивна ознака повноцінно функціонуючої особистості, що безперешкодно реалізує свою самість (Self) (К. Р. Роджерс) [30; 77–79]. Представники цього напряму базовими в психологічному здоров’ї вважають автентичність особистості, її зрілість, самоактуалізацію, самоприйняття тощо. Аналіз літератури показує, що психологічна культура особистості є маловивченою проблемою. Необхідно відзначити, що попри все різноманіття емпіричних досліджень у галузі психологічної культури, з одного боку, постає об’єктивна необхідність вдосконалення психологічної культури особистості, а з іншого – недостатня розробленість проблеми психологічної культури як на теоретичному, так і на методичному рівні. Психологічна культура є частиною загальної культури і поступово проникає в усі сфери життєдіяльності.

Війна є потужним стресовим фактором, який може призвести до різноманітних психічних розладів, найпоширенішими з яких є посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресія, тривога та соматоформні розлади. Люди, які проживають у зонах конфлікту, перебувають у постійному стані високої тривожності, що негативно позначається на їхньому фізичному та психічному здоров’ї. Останні дані свідчать, що 77 % українців останнім часом відчували стрес і нервозність, на що вказують результати дослідження «Психічне здоров’я та ставлення до психологічної допомоги українців під час війни», проведеного в межах Всеукраїнського проєкту психічного (ментального) здоров’я». Дослідження показало, що головні емоції, які зараз відчувають українці, – це втома, напруга та стрес від тотальної війни з Росією. Результати опитування показали, що три найпоширеніші емоції серед українців – це втома (46 %), напруга (44 %) і надія (31 %). У порівнянні з 2023 р. зросла частка людей, які відчувають нервозність, страх, гнів, дратівливість, безсилля, розчарування та

безнадійність. Водночас кількість людей, які відчувають надію, зменшується. Частка українців, які нещодавно пережили стрес або сильну нервозність, залишилася на рівні 77 %. Оцінюючи своє психічне здоров'я, 13 % українців вважають його незадовільним, 36 % – задовільним і 51 % – середнім. 40 % респондентів відчували потребу в психологічній допомозі протягом останніх шести місяців, але лише 28 % зверталися за такою допомогою.

Під час повномасштабної війни 3 % респондентів регулярно відвідували психолога або психотерапевта, 40 % ніколи не зверталися, але не відмовлялися від такої можливості, 38 % ще не були і не планують звертатися за консультацією фахівця. У Міністерстві охорони здоров'я (МОЗ) України назвали основні причини, через які українці не звертаються за допомогою до фахівців, це: відчуття недостатньо серйозної проблеми (29 %), впевненість у здатності впоратися самостійно (25 %), висока вартість лікування (23 %), деякі впевнені, що допомога потрібна іншим (22 %), та почуття сумніву в ефективності такої допомоги (20 %). Для подолання напруги чи стресу українці продовжують використовувати такі методи, як перегляд інтернет-контенту (39 %), телепередач, фільмів чи серіалів (34 %) або спілкування з друзями та родиною (32 %) [61]. Війна в Україні чинить глибокий вплив на ментальне здоров'я населення. Подолання негативних наслідків війни для психічного здоров'я населення потребує комплексних і узгоджених зусиль держав, неурядових організацій та міжнародної спільноти. Лише спільними діями можливо надати українському народу необхідну підтримку та допомогу, допомогти йому відновитися та адаптуватися до умов тривалої кризи.

На 77-й Всесвітній асамблеї охорони здоров'я прийнято резолюцію щодо ментального здоров'я за часів воєн і катастроф – «Зміцнення психічного здоров'я та посилення психосоціальної підтримки до, під час та після збройних конфліктів, стихійних лих та техногенних катастроф, а також надзвичайних ситуацій у галузі охорони здоров'я та інших надзвичайних ситуацій», що була ініційована Україною.

Майже кожен, хто постраждав від надзвичайної ситуації, відчуває психологічний стрес, і, мабуть, кожен п'ятий страждає на психічний розлад. Нова резолюція закликає до інтегрованих, високоякісних послуг у сфері психічного здоров'я, доступних для всіх, особливо в нестабільних і постраждалих від конфлікту регіонах. У доповіді міститься заклик до держав-членів імплементувати Комплексний план дій ВООЗ у сфері психічного здоров'я на 2013–2030 рр., який включає психічне (ментальне) здоров'я та психосоціальну підтримку для готовності до надзвичайних ситуацій, реагування та відновлення. Резолюція наголошує на необхідності довгострокових інвестицій у послуги на рівні регіонів, громад і міжсекторальної координації для покращення доступу до медичної та психологічної допомоги. У рамках готовності до надзвичайних ситуацій і реагування на них резолюція також приділяє увагу потребам психічного здоров'я медичних та гуманітарних працівників загалом, які часто піддаються сильному стресу під час надзвичайних ситуацій [85]. Щоб забезпечити підзвітність і постійну увагу до психічного здоров'я в надзвичайних ситуаціях, прогрес буде відстежуватися через щорічні звіти Всесвітній асамблеї охорони здоров'я з 2025 до 2031 рр. [85]. Роботу над резолюцією очолювали Україна та Нідерланди за підтримки великої групи держав – членів ВООЗ. Прийнятий документ стане важливим кроком до миру, де кожен матиме доступ до підтримки, якої потребує в найважчі хвилини життя.

Психологічне здоров'я сучасної молоді дедалі більше турбує прогресивну частину суспільства, хвилює багатьох відомих дослідників і мислителів. Майбутнє країни залежить від того, наскільки дієздатним і життєздатним буде молоде покоління, який спосіб мислення та поведінки складеться сьогодні в молодіжному середовищі, якою мірою воно зможе ввібрати досвід культури, сприйняти живу традицію та цінності народу, стати повноцінним суб'єктом, що реалізує власний особистісний потенціал. Ми розглядаємо психологічне здоров'я молоді як ефект і результат її продуктивної соціалізації, формування адекватної картини світу, позитивної самосвідомості та конструктивних патернів життєдіяльності. У процесуальному плані психологічне здоров'я відбивається і

зміцнюється в ході самореалізації, досягаючи свого головного завдання, а саме розвитку особистісного потенціалу молодої людини як дієздатного суб'єкта різнобічної діяльності (трудової, навчальної, наукової, професійної, спортивної, культурної тощо). Успішна самореалізація студентської молоді може бути ресурсом і показником якісної побудови освітньої практики та життєвого середовища, що забезпечує повноцінне психологічне здоров'я майбутнього покоління.

1.2. Формування культури ментального здоров'я як чинника благополуччя розвитку потенціалу обдарованої особистості

Шкільне життя обдарованих учнів є одним із найважливіших етапів їхнього особистісного та професійного становлення. У цей період закладається не лише академічна основа для подальшої самореалізації, а й формується професійна свідомість та розвиваються життєво важливі компетенції, включно з психологічною культурою. Психологічна культура визначається як інтегральний показник рівня самопізнання, який впливає на ставлення людини до себе, оточуючих, а також до природного й соціального середовища.

Психологічна культура є необхідною умовою для розвитку обдарованих учнів, оскільки сприяє їхній самореалізації, підвищенню рівня особистісної самосвідомості та ефективній соціальній адаптації. Вона постає цілісним комплексом взаємопов'язаних компонентів, які взаємодіють між собою та забезпечують високий рівень психологічної стійкості, креативності й комунікативної компетенції.

Розглянемо структурні компоненти психологічної культури обдарованих учнів.

Когнітивний компонент. Оволодіння психологічними знаннями та навичками є важливою складовою когнітивного розвитку обдарованих учнів. Вони демонструють високий рівень соціального інтелекту, що дає їм змогу не

лише розуміти себе та інших, а й ефективно застосовувати отримані знання в повсякденній взаємодії. Цей компонент також охоплює здатність до творчого мислення та використання інтелектуального потенціалу в різних сферах діяльності.

Ціннісно-смисловий компонент. Цей компонент відображає систему цінностей, які формують світогляд обдарованих учнів і впливають на їхні життєві орієнтири та пріоритети. Саме через усвідомлення власних цінностей учні набувають сенсу своїх дій і виборів, що сприяє розвитку їхньої психологічної культури.

Рефлексивний компонент. Рефлексія відіграє важливу роль у процесі особистісного розвитку обдарованих учнів. Вона забезпечує самосвідомість і здатність до адекватного сприйняття своїх можливостей, емоцій, а також до прогнозування поведінки інших людей. Рефлексивні навички дають учням змогу аналізувати власні дії, робити висновки та коригувати поведінку для досягнення поставлених цілей.

Креативний компонент. Творчі здібності обдарованих учнів є однією з ключових характеристик їхнього інтелектуального розвитку. Креативне мислення дає змогу знаходити нестандартні рішення для складних задач, що сприяє успішному самовираженню та професійному зростанню.

Поведінковий компонент. Психологічна культура обдарованих учнів виявляється у їхній здатності до конструктивної соціальної взаємодії. Це включає вміння ефективно комунікувати, працювати в команді, дотримуватись етичних норм і правил, що забезпечує успішну інтеграцію в соціум і сприяє розвитку лідерських якостей.

Психологічна культура є фундаментальною умовою для гармонійного розвитку обдарованих учнів. Вона сприяє формуванню навичок самоконтролю, розвиває здатність долати стресові ситуації та ефективно взаємодіяти з іншими. Високий рівень психологічної культури дозволяє обдарованим учням досягати високих результатів у навчальній діяльності, розвивати власний потенціал і позитивно впливати на оточуюче середовище.

Отже, психологічна культура обдарованих учнів – це важливий фактор, що визначає їхнє особистісне зростання, успіх у навчанні та соціальну адаптацію, забезпечуючи гармонійну взаємодію з навколишнім світом і сприяючи реалізації їхнього творчого потенціалу.

Категорії психологічної грамотності та психологічної компетентності входять до когнітивного компонента психологічної культури. Психологічна грамотність – набуття психологічних знань, навичок і норм у таких сферах, як спілкування, поведінка та розумова діяльність. Вона проявляється в розпізнаванні різноманітних явищ розуму як з точки зору наукового пізнання, розумової діяльності, так і з огляду на життєвий досвід, отриманий із традиції. Психологічна грамотність – це мінімальний рівень освіти, компетентності та культурної майстерності. Увага акцентується на психологічних здібностях як на основі психологічної культури, з якої починається розвиток психологічної культури з урахуванням вікових, індивідуальних, національних та інших особливостей. Психологічна освіченість стосується набуття психологічних знань (фактів, ідей, концепцій, законів тощо), навичок, символів, правил і норм у таких сферах, як спілкування, поведінка тощо. Це свого роду «ази» психологічної культури, опанування якої людина починає саме з неї. Причому необхідно враховувати специфіку віку, національності, індивідуальних характеристик особистості. Психологічна грамотність визначається через широкий кругозір, ерудицію, усвідомлення різноманітних психологічних явищ як з точки зору наукового знання, так і з точки зору життєвого досвіду, набутого з традицій, звичаїв, засобів масової інформації та безпосереднього спілкування з людьми тощо. Це мінімальний рівень, що є необхідним для розвитку психологічної культури, який постає важливим для оволодіння шляхами світового психологічного пізнання.

Одним із когнітивних компонентів психологічної культури є психологічна компетентність. Це включеність набутих людиною психологічних знань у її життєву практику. З огляду на те, що в державних освітніх стандартах вищої та професійної освіти чітко визначено загальні та професійні компетенції, що

необхідні сучасному фахівцю, у сфері освіти зростає потреба у компетентних фахівцях [86]. У цьому контексті доречно говорити про поняття «компетентний фахівець». Це професіонал, який реально та ефективно може використовувати знання під час розв'язання тих чи інших задач. Компетентність проявляється в різних галузях: у спілкуванні, інтелектуальній і творчій діяльності. Насамперед це готовність людини застосовувати знання на практиці, розв'язувати проблеми, що виникають, ефективно взаємодіяти з оточуючими.

Психологічна компетентність – це знання, які дають змогу ефективно діяти. Основна відмінність психоосвіти від компетентності полягає в тому, що освічена людина обізнана, а компетентна – здатна ефективно використовувати знання на практиці для вирішення конкретних завдань. У психологічних здібностях розрізняють такі загальні елементи: володіння та відповідне використання таких психологічних засобів, як знання, самосвідомість, спілкування, ігри тощо; аналіз минулого досвіду і його застосування для розв'язання поточних психологічних проблем; набуття знань, умінь, навичок, необхідних заходів для розв'язання психологічних проблем, викликів та їх доцільне використання; розроблення і формування ефективної програми поведінки. Завершуючи розгляд когнітивного компонента психологічної культури, необхідно згадати про її системотворчий компонент – соціальний інтелект. Це складна психологічна освіта, що виражається в здатності індивіда успішно взаємодіяти з оточуючими. Також він пронизує всі компоненти психологічної культури [53].

Варто розглянути ще один компонент психологічної культури особистості – ціннісно-смисловий. Він охоплює комплекс особистісно значущих і особистісно цінних прагнень, переконань, ідеалів, позицій, поглядів, вірувань у сфері психіки людини, її діяльності та взаємовідносин з оточуючими; прийняття і ставлення до них; світогляд; смисли. Цей компонент психологічної культури є стрижневим, адже від його сформованості залежить зрілість психологічної культури загалом. Ціннісно-смисловий компонент забезпечує справжні мотиви та смисли поведінки особистості, що найяскравіше виявляються в ситуації

вибору. Ціннісно-смисловий компонент психологічної культури становить «духовну опору», що надає людині сенс життя, орієнтує її в житті та сприяє протистоянню руйнівним і негативним впливам (B. Chen, T. Yang).

Психологічна культура особистості охоплює: необхідність розуміти значення загальної культури для розвитку особистості та індивідуальних властивостей; знання наукових положень психології; розуміння цінності й унікальності кожної людини; бажання і вміння розуміти найсуттєвіші свої характеристики та інших, визначати істинне значення вчинків і настроїв; здатність правильно реагувати на суперечності, розбіжності, оцінки, ідеї, які можуть виникати між людьми; бажання і вміння розуміти оточуючих, враховувати і поважати їхні інтереси, уподобання, звички, настрої, щиро реагувати на їхні почуття і переживання в спілкуванні з ними; уміння володіти собою, своїми діями, проявом емоцій і стосунків; потреба в почутті особистої гідності та прийнятті гідності інших; емпатія тощо. Ці риси мислення та поведінки особистості вказують на багатство емоційної сфери людини. У зв'язку з цим, розглядаючи становлення особистості студента, варто зазначити, що будь-які взаємини, які виникають у процесі взаємодії, потребують творчого підходу, оскільки, осягаючи простір відносин у ролі студента, молода людина створює навколо себе нові відносини через творення нового, з опорою на минуле і вже наявне в попередньому соціальному досвіді. Тому розвиток творчого потенціалу є однією з передумов формування психологічної культури учня. Темами психологічної творчості є образи та цілі, символи і поняття, дії і відносини, цінності і переконання. Культуротворчість допомагає робити відкриття, зокрема в професійній діяльності. Вищевикладене стосується креативного компонента психологічної культури [64].

Культуротворчість є наступним кроком до засвоєння психологічної культури, що має безліч граней: від розробки оригінальних теорій до відкриття психологічних законів, відкриття нестандартних рішень і проявів незалежності. Спираючись на досягнутий рівень культури, людина створює нові способи дій та поведінки, нові способи та форми спілкування. Творчий компонент визначається

як готовність особистості виконувати культуротворчу роль як у процесі засвоєння, так і створення нових форм культури. Творчість може виявлятися щодо норм («нормотворчість»), традицій, породження нових особистісних смислів («переоцінка цінностей»), нових способів діяльності (технологій) [53]. Головні компоненти психологічної культури:

1) когнітивний компонент: психологічні знання: факти, поняття, закономірності (гносеологічний аспект); поінформованість з приводу різноманітних явищ психіки, оволодіння способами психологічного пізнання (процесуально-діяльнісний аспект); інтерес до сторонньої людини, розвинена рефлексія (суб'єктивно-особистісний аспект);

2) афективний компонент: наявність уявлень про процеси переживання, доступні для перевірки досвідним шляхом (гносеологічний аспект); включення психологічних знань у життєву практику, саморегуляція (процесуально-діяльнісний аспект); емоційна стійкість, емоційна гнучкість, емпатія (суб'єктивно-особистісний аспект);

3) мотиваційний компонент: прагнення, ідеали, відносини в галузі людинознавства (гносеологічний аспект); вибір психологічних цінностей і мотивів, відстеження цілей, процесу та результатів своєї діяльності (процесуально-діяльнісний аспект); свідоме ставлення до себе, власного життя; толерантність, такт, творчість (суб'єктивно-особистісний аспект) [75].

Компоненти психологічної культури не існують окремо, а взаємодіють один з одним. Між виділеними компонентами існують функціональні, структурні зв'язки. Трансформації у сфері особистих смислів можуть вплинути не лише на нові знання про цінності, а й на підвищення грамотності та компетентності. Такі функціональні та структурні зв'язки виявляються в тому, що один компонент культури не може виконувати свої функції, існуючи ізольовано від інших.

Деякі автори, визначаючи поняття психологічної культури особистості, виділяли структурні компоненти, і навіть представили рівні розвитку психологічної культури особистості. Розрізняють три етапи розвитку

психокультури особистості, першим етапом психокультурного розвитку вважається психологічна компетентність, суть якої полягає в тому, що людина володіє мінімумом більш-менш певних психологічних знань і навичок, які забезпечують відповідну поведінку та соціальну взаємодію. Психологічні здібності (психологічна компетентність), які забезпечують ефективність дій, діяльності чи соціальної взаємодії, є другим етапом розвитку психологічної культури. Зріла психологічна культура як розвинений механізм індивідуальної саморегуляції гарантує ефективну, безпечну та гуманну взаємодію з людьми і знаходиться на найвищому рівні [70]. Порівняльний аналіз рівня індивідуальної психокультури показав, що всі розглянуті підходи найкраще доповнюють представлену раніше психокультурну структуру. Виділені підходи характеризують низький рівень як певний мінімум, який має людина. Середній рівень характеризується достатньою саморегуляцією процесів і емоцій. Психологічна культура охоплює: комплекс усвідомлено розвивальних спеціальних прагнень, спочатку властивих людині, які забезпечують реалізацію природних здібностей; набір відповідних цим прагненням і здібностям розвинених умінь і стійко і щоденно проявлених видів поведінки. Зріла психологічна культура – один із найбільш гармонійних психологічних проявів, що виступає соціально-психологічним механізмом ефективної та продуктивної адаптації людини в соціумі, це передумова повноцінної та успішної взаємодії людини з оточуючими та культурою, індикатор психічного здоров'я та фактор якості для всієї людської діяльності, включаючи освіту [70].

Функції психокультури (ментальної культури) охоплюють: збереження та передачу результатів у соціально-психологічних поглядах суспільства; забезпечення ефективної взаємодії та взаєморозуміння між людьми; інтеграцію зовнішньої та внутрішньої діяльності людини; рішення критичного самовизначення, свідомий розвиток власного критичного шляху; гармонію у внутрішньому світі людини; підготовку до професійної діяльності – формування фахівця в різних сферах людської діяльності. Таким чином, психологічна культура особистості є характеристикою структури основних процесів поведінки

людини та координації управління ними. Це насамперед виражається наявністю досить гарної саморегуляції поведінки та емоцій, конструктивного спілкування та конструктивного управління різними справами, помітного процесу самовизначення, творчості, саморозвитку. Оскільки психологічна культура є значним компонентом психологічної компетенції майбутнього фахівця, що забезпечує ефективність у професійній діяльності, необхідно розглянути її як необхідну умову розвитку професійної самосвідомості студентів.

Процес навчання обдарованих учнів у спеціалізованих закладах освіти не обмежується лише передачею академічних знань. Він також спрямований на формування навичок застосування цих знань у реальних життєвих ситуаціях, розвиток самостійності в навчанні, що веде до постійного самовдосконалення та сприяє розвитку компонентів психологічної культури. У цьому контексті виділяють сім головних груп ключових компетенцій, які мають важливе значення для розвитку особистості обдарованого учня.

Ціннісно-смислові компетенції у сфері світогляду. Ця група компетенцій пов'язана з формуванням ціннісних орієнтацій учня, здатністю бачити та розуміти навколишній світ, орієнтуватися в ньому, усвідомлювати власну роль та призначення. Важливо, щоб обдаровані учні могли чітко визначати цілі та сенс своїх дій і приймати відповідальні рішення. Ці компетентності забезпечують механізм самовизначення та саморозвитку, що є необхідною умовою для подальшого особистісного й професійного зростання.

Загальнокультурна компетентність. Учні мають бути ознайомлені з культурними надбаннями як національної, так і світової культури. Ця компетентність охоплює знання культурних, духовних і моральних основ людського життя, сімейних і суспільних традицій, а також розуміння ролі науки, релігії та мистецтва. Таке культурне розуміння сприяє розвитку широкого світогляду та дає змогу обдарованим учням інтегрувати свої знання в універсальний контекст.

Навчально-пізнавальні компетенції. Ця група охоплює сукупність умінь, пов'язаних із самостійною пізнавальною діяльністю, зокрема логічне мислення,

вміння ставити цілі, планувати, аналізувати, рефлексувати та оцінювати власні дії. Обдаровані учні завдяки цим умінням можуть ефективно організовувати свій навчальний процес і досягати високих результатів у різних сферах діяльності.

Інформаційна грамотність. Здатність обдарованих учнів взаємодіяти з інформацією є ключовою в сучасному світі. Це охоплює навички пошуку, аналізу, синтезу та критичного оцінювання інформації з різних джерел, а також уміння ефективно спілкуватися та обмінюватися знаннями.

Комунікативні навички. Навички спілкування охоплюють здатність учнів ефективно взаємодіяти з іншими людьми, працювати в команді, брати на себе різні соціальні ролі й відповідальність. Ці компетенції дають обдарованим учням змогу встановлювати гармонійні відносини з однолітками, викладачами та іншими учасниками навчального процесу.

Соціальна активність. Обдаровані учні мають володіти знаннями та досвідом у громадській і соціальній діяльності, що дає їм змогу бути соціально активними та усвідомлювати свою роль у суспільстві. Це охоплює розуміння економічних, правових питань, професійної діяльності, а також сімейних і соціальних обов’язків.

Самовдосконалення та розвиток особистості. Обдаровані учні мають постійно працювати над своїм фізичним, психічним та інтелектуальним саморозвитком. Це включає емоційну саморегуляцію, здатність до рефлексії та підтримання внутрішньої рівноваги. Самопізнання і розвиток особистісних якостей є важливими складовими формування психологічної культури учнів.

Розвиненість цих компетенцій у обдарованих учнів дає змогу говорити про високий рівень їхньої професійної самосвідомості та психологічної культури. Це сприяє їхній успішній самореалізації, формуванню лідерських якостей та ефективній інтеграції в суспільство.

У ході свого візиту в Україну Європейський регіональний директор ВООЗ доктор Hans Henri P. Kluge наголосив на важливості зміцнення послуг з охорони психічного здоров’я та психосоціальної підтримки (ОПЗПСП) для мільйонів людей, які стикнулися з війною. Згідно з глобальними оцінками ВООЗ, упродовж

останніх 10 років у кожного п’ятого (22 %) мешканця на території військового конфлікту, у якийсь момент розвивався той чи інший психічний розлад – від легкої депресії чи тривожності до психозу. Окрім того, майже кожен десятий (9 %) мешканець такої території має помірно виражений або тяжкий психічний розлад. Якщо ми застосуємо ці оціночні показники до населення України, то вийде, що 9,6 млн жителів країни можуть страждати на ті чи інші психічні розлади, причому у 3,9 млн людей такі розлади можуть мати помірний або тяжкий характер [1].

Реагуючи на цю серйозну проблему, ВООЗ надає Україні свої технічні знання та досвід із метою розвитку національного потенціалу в галузі ОПЗПСП, щоб забезпечити відповідність системи охорони психічного здоров’я найкращим світовим стандартам – навіть у ситуації, коли Україна працює над розв’язанням інших, більш масштабних проблем охорони здоров’я, обумовлених війною. Зокрема ВООЗ підтримала процес розробки дорожньої карти «Пріоритетні багатосекторальні заходи щодо психічного здоров’я та психосоціальної підтримки в Україні під час та після війни», що сприяє координації дій різних секторів. Інші заходи ВООЗ спрямовані на надання підтримки в розвитку послуг на рівні закладів первинної ланки охорони здоров’я та спеціалізованих медичних закладів, а також на зміцнення навичок подолання стресу. «Тема психічного здоров’я стосується кожного. Наша психіка потребує догляду та піклування так само, як і наш організм. Війна, що триває, чинить величезний тиск на психіку людей і позначається на добробуті всіх українців. Вкрай важливо починати працювати з цією проблемою вже зараз, – зазначив доктор Hans Henri P. Kluge. – Інтеграція послуг з охорони психічного здоров’я та психосоціальної підтримки в систему первинної медико-санітарної допомоги в Україні допоможе підвищити обізнаність суспільства про те, що звернення за допомогою чи консультацією з питань психічного здоров’я є нормальною практикою».

З метою розвитку більш масштабної співпраці між різними секторами в галузі охорони психічного здоров’я ВООЗ надасть підтримку Проєктному офісу при Кабінеті Міністрів України, який займатиметься розробкою відповідних

рішень та координуватиме процес реалізації Загальнонаціональної програми психічного здоров'я. Серед пріоритетних проєктів кожного міністерства, представлених на засіданні Міжвідомчої координаційної ради з питань охорони психічного здоров'я та психологічної підтримки осіб, які постраждали внаслідок агресії РФ, були:

– проєкт МОЗ України «Охорона психічного здоров'я в структурі медичної допомоги» [6] охоплює всі без винятку групи населення та сприяє вирівнюванню психіатричної допомоги, яка надається лікарями загальної практики на первинному та вторинному рівнях. У разі необхідності лікар первинної ланки направляє пацієнта до лікаря-спеціаліста;

– проєкт Мінсоцполітики України «Створення Центру сталого розвитку в Україні» спрямований на надання психосоціальної підтримки місцевим жителям, спеціалістам першого контакту та волонтерам;

– проєкт МОН України «Психосоціальна підтримка та психологічна допомога на всіх рівнях освіти», що передбачає запровадження навичок психологічної стійкості на всіх рівнях освіти (від дошкільної до вищої), а також трансформацію психологічної служби в системі освіти;

– проєкт Мінмолодьспорт України «Молодіжні центри та активні парки – частина екосистеми психічного здоров'я». Однією з його складових є надання послуг психологічної підтримки дорослим, дітям і підліткам через платформу «СпівДія». Підтримку розробки та впровадження Всеукраїнської програми психічного здоров'я «Ти як?» (https://howareu.com), що була ініційована першою леді Оленою Зеленською, надав Координаційний центр психічного здоров'я при Кабінеті Міністрів України за участі експертного партнерства та підтримки ВООЗ і за умови співпраці українських міністерств.

Отже, можна дійти висновку, що формування психологічної культури та ключових компетенцій обдарованих учнів полягає в тому, що сучасна освітня система має забезпечити всебічний розвиток особистості, сприяючи формуванню її інтелектуального, культурного, соціального та емоційного потенціалу. Процес навчання обдарованих учнів має бути спрямований не лише

на засвоєння академічних знань, а й на розвиток вмінь застосовувати ці знання в реальному житті, що забезпечує стійкий особистісний і професійний розвиток.

Психологічна культура як цілісна характеристика особистості охоплює когнітивні, емоційні, соціальні та поведінкові компоненти, що сприяють успішній самореалізації, емоційній стійкості та адаптації в суспільстві. Обдаровані учні, які мають розвинені ціннісно-смислові, загальнокультурні, пізнавальні, інформаційні та комунікативні компетенції, здатні до ефективного саморозвитку, конструктивної взаємодії з оточуючими та відповідальної участі в соціальних процесах.

Таким чином, інтеграція ключових компетенцій в освітній процес обдарованих учнів створює умови для формування професійної самосвідомості та високого рівня психологічної культури, що є основою для успішної самореалізації в різних сферах діяльності та життєвого успіху в майбутньому.

1.3. Практичні аспекти дослідження ментального здоров'я обдарованих учнів

Воєнний стан призводить до підвищеного рівня тривожності та стресу серед обдарованих учнів, що може негативно вплинути на їхнє ментальне здоров'я та навчальні досягнення. Обмеження в спілкуванні та соціальних взаємодіях через воєнні дії можуть спричинити почуття самотності та ізоляції, що погіршує емоційний стан учнів. Часті переривання навчання через евакуації чи небезпеку можуть призводити до втрати мотивації та зацікавленості в навчанні.

Головним аспектом, що є критично важливим для підвищення стресостійкості обдарованих учнів, постає розвиток навичок саморегуляції, емпатії та соціальних взаємодій. Враховуючи особливі потреби обдарованих дітей, які часто стикаються з підвищеними вимогами та очікуваннями, розвиток емоційного інтелекту (EI) може стати потужним інструментом для підтримки

їхньої емоційної стійкості. Праці таких вчених, як Д. Гоулман, який досліджував важливість емоційного інтелекту в контексті досягнення успіху, та Дж. Майєр і П. Саловей, які розробили концепцію емоційного інтелекту, стали фундаментальними в розумінні цього феномену.

Емоційний інтелект є здатністю розуміти та керувати власними емоціями, а також розпізнавати та впливати на емоції інших. Для обдарованих дітей це може бути особливо важливо, оскільки вони часто стикаються з підвищеними очікуваннями як з боку оточення, так і з власного боку. Відповідно до моделі Гоулмана, емоційний інтелект складається з п’яти головних компонентів: самоусвідомлення, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички. Ці складові є ключовими для того, щоб обдаровані учні змогли ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями.

Самоусвідомлення як здатність учня усвідомлювати і розуміти власні емоції є ключовим компонентом ЕІ. Обдаровані учні, які мають високий рівень емоційної обізнаності, краще справляються зі стресовими ситуаціями, знижують ризик емоційного вигоряння та більш ефективно управляють своїм часом. Відсутність цієї навички може призвести до внутрішнього конфлікту, коли учні відчувають напругу, але не можуть зрозуміти її причину, що знижує їхню продуктивність.

Самомотивація також є важливою складовою ЕІ, яка допомагає обдарованим учням досягати високих результатів навіть у складних умовах. Роботи Е. Десі та Р. Райана підкреслюють важливість внутрішньої мотивації для досягнення цілей. Згідно з їхньою теорією самодетермінації, високий рівень мотивації сприяє тому, що учні здатні сфокусуватися на своїх завданнях, попри зовнішні чинники та стрес. Це допомагає їм залишатися ефективними та продуктивними в умовах підвищеного навчального навантаження.

Емпатія як здатність розуміти і співпереживати емоціям інших людей є ще одним ключовим компонентом ЕІ. Згідно з даними досліджень К. Р. Роджерса, розвиток емпатії сприяє кращій соціальній адаптації та поліпшенню міжособистісних відносин. Для обдарованих учнів, які часто стикаються зі

складнощами в соціальній взаємодії через свої особливості, емпатія може допомогти покращити комунікацію з однолітками та уникнути ізоляції, що знижує рівень стресу.

Надамо деякі рекомендації для підвищення стресостійкості обдарованих учнів.

Майндфулнес-практики для розвитку емоційної стійкості. Дослідження Дж. Кабат-Зінна показали, що практика усвідомленості допомагає покращити здатність до регуляції емоцій.

Дихальні техніки для зниження рівня стресу, засновані на роботах Р. Девідсона, який досліджував нейробіологічний вплив дихальних практик на зниження стресу.

Розвиток самомотивації через постановку чітких цілей і використання позитивного підкріплення, що базується на дослідженнях Б. Ф. Скіннера, який вивчав важливість позитивного підкріплення в процесі навчання.

Практика ведення «Щоденника досягнень» («Щоденник успіху») виявилася ефективним інструментом для підвищення самоствердження, самоповаги та внутрішньої мотивації в обдарованих учнів, а також для збільшення їхньої задоволеності життям. Обдаровані учні часто стикаються з високими вимогами, які висувають до себе самих або які висуває до них оточення, що може призводити до зниження самооцінки та емоційного перевантаження. Ведення такого щоденника допомагає їм фокусуватися на своїх позитивних досягненнях, незалежно від їхньої величини чи значущості. Учні використовували зошити, блокноти або електронні формати для запису своїх щоденних досягнень. Головна мета полягає не в оцінці значущості кожного досягнення, а в тому, щоб отримувати задоволення і впевненість від того, що вдалося зробити. Для обдарованих учнів, які часто прагнуть досягати найвищих результатів і можуть бути надмірно критичними до себе, цей процес стає способом зосередитися на поступовому прогресі та розвивати позитивне мислення. Для досягнення результатів під час використання цієї вправи важливо дотримуватися певних кроків *(рис. 1.1)*.

Рис. 1.1. Етапи виконання вправи «Щоденник досягнень»

Для досягнення результатів під час використання цієї вправи важливо дотримуватися певних кроків:

– регулярність записів – щоденне ведення щоденника допомагає підтримувати емоційну рівновагу і формувати звичку звертати увагу на позитивні моменти;

– фокус на прогресі – учні мають звертати увагу на будь-які успіхи, незалежно від їхнього масштабу, що допомагає їм бачити свій розвиток у тривалій перспективі;

– емоційний відгук – важливо не просто фіксувати досягнення, а також відчувати позитивні емоції, пов’язані з ними, що сприяє закріпленню нових моделей мислення і підвищенню самооцінки.

Якщо розглядати емоції як енергію, то вона завжди має спрямованість на щось або на когось. Є різні способи вивільнення емоцій: генеральне прибирання, перестановка, активний спорт, прогулянка, активне навчання тощо. Проблема в тому, що людина затискає енергію в тілі, не дає проявитися багатьом емоціям, не дає їм виходу назовні. У певних ділянках тіла м’язи постійно напружені (затиснуті), що може призвести до болючих відчуттів, головного болю, проблем із розслабленням перед сном (негативний вплив на якість сну). І тут є цікавий фокус: якщо емоція – це енергія, і назва емоції має негативне спрямування, яке насправді на неї суспільство придумало ярлики «гнів», «злість». Якщо з емоції злості зняти назву «злість» – лишається лише енергія. Щоб така енергія не завдала шкоди організму, можна виконати вправу.

Вправа: *«Сядьте зручно, заплющте очі, зробіть глибокий вдих і плавний, спокійний видих. Відчуйте своє тіло в просторі тієї кімнати, де ви знаходитеся, відчуйте одяг на своєму тілі, відчуйте те, як ноги притискаються до підлоги. А тепер відчуйте в тілі цю емоцію (злість). В якій частині тіла вона відчувається і як? Можливо, як напруження або як щось гаряче, пекуче чи щось інше. А тепер зніміть ярлик, приберіть назву, і ви відчуєте лише енергію... І просто поспостерігайте... нехай вона буде… і з часом… ви відчуєте, що ця енергія кудись пішла... за межі тіла... просто перестала існувати. Тепер зробіть глибокий вдих і енергійний видих. Розплющте очі, поверніться в "тут і зараз"».*

Така вправа дозволить вивільнити негативні емоції для покращення ментального і фізичного здоров'я.

Для самодопомоги в стресовій ситуації можна застосувати **техніку прогресивної релаксації за Е. Джейкобсоном** (відеовправа: https://trevog-bolshe.net/blog/tehniky-stress).

Під час стресу або тривоги наше тіло може відчувати напругу, що впливає на загальне самопочуття. Мозок у такому стані посилає сигнали до м'язів, ніби ті мають бути готовими до негайної реакції на небезпеку. Це може викликати відчуття напруженості й втому, навіть якщо учень фізично не займається активною діяльністю.

Техніка прогресивної м'язової релаксації допомагає знизити цю напругу, навчаючи тіло чергувати стан напруження і розслаблення м'язів у певному порядку. Ця техніка є простою, тому її можна легко практикувати навіть у школі.

Процедура виконання

1. Сядьте або ляжте зручно. Заплющте очі та зосередьтеся на своєму диханні. Вдихайте повільно через ніс і видихайте через рот.

2. Почніть з ніг. Напружте м'язи пальців ніг і ступнів якомога сильніше протягом 5 секунд. Потім повільно розслабте їх, відчуйте, як напруга відпускає.

3. Рухайтеся вгору по тілу:

– литки: напружте м'язи литок на декілька секунд, а потім розслабте;

– стегна: напружте м'язи стегон, тримайте напругу, а потім відпустіть;

– живіт: затримайте живіт у напрузі, а потім розслабте;

– руки: стисніть кулаки на декілька секунд і повільно розслабте.

4. Перейдіть до плечей і шиї. Напружте м’язи плечей, підніміть їх до вух і тримайте декілька секунд, а потім відпустіть напругу.

5. Останній етап – обличчя. Напружте м’язи чола, очей і щелепи, а потім повільно їх розслабте.

6. Завершення. Відчуйте, як ваше тіло повністю розслаблене. Дихайте повільно і спокійно протягом декількох хвилин.

Учні можуть виконувати цю техніку перед важливими подіями, наприклад, іспитами, або після напруженого дня, щоб заспокоїтись і зняти втому. Регулярне виконання цієї вправи допоможе зменшити стрес і покращити концентрацію.

Для забезпечення своєчасного виявлення проблем в емоційній сфері обдарованих учнів пропонується низка діагностичних засобів. Наприклад, для виявлення рівня стресу можна застосувати психологічний тест за В. Ю. Щербатих *(додаток А)*. Цей тест дає змогу виявити інтелектуальні, поведінкові, емоційні та фізіологічні ознаки стресу та отримати короткі рекомендації залежно від отриманих балів.

Для моніторингу рівня стресу можна використати експрес-методику «Термометр стресу». Її можна виконувати щотижня і робити записи у щоденник, що допоможе проаналізувати свій емоційний стан упродовж певного періоду *(рис. 1.2)*.

Рис. 1.2. Експрес-тест «Термометр стресу»

Якщо ви спостерігаєте високі показники стресу (7 і більше відміток за шкалою термометра) протягом тривалого часу (місяць), то це означає, що ви потребуєте допомоги професійного психолога.

Якщо показники стресу за шкалою термометра коливаються в діапазоні 4–6 балів, то це означає, що ви маєте уважніше придивитися до свого психічного стану і використовувати методи самодопомоги, які було описано раніше, тобто попіклуватися про своє ментальне здоров'я.

Якщо ж ви фіксували показники за даним тестом протягом місяця до 3–4 балів, то це означає, що ваш психічний стан у нормі, продовжуйте підтримувати його в такому стані.

Отже, знання власних психоемоційних станів дозволить розробити ефективні стратегії. Для подолання стресу, зміцнення стресостійкості, поліпшення емоційного стану та покращення якості життя варто звернутися до особистісних ресурсів.

Слово «ресурс» походить від латинського слова, що означає «джерело» або «те, що можна відновити». У широкому сенсі ресурс – це все, що ми можемо використовувати для відновлення нашого фізичного та психологічного стану.

Приклади внутрішніх ресурсів людини включають творчість, саморозвиток, впевненість у собі, самореалізацію в житті та професійній сфері.

Ресурсний стан – це особливий стан людини, коли вона відчуває, що має сили та можливості для вирішення різних життєвих завдань. Це той момент, коли ви знаєте, що можете покладатися на власні внутрішні ресурси, як-от віру в себе, мотивацію та переконання. У такому стані людина має максимальну свободу вибору та відчуває найбільшу гармонію з собою.

Ресурсний стан людини є важливою темою сучасної психології, а українські науковці активно досліджують питання збереження енергії та мотивації. Наприклад, професорка І. П. Сидоренко у своїх працях зосереджується на психологічних ресурсах особистості та їхньому впливі на стресостійкість. Вона досліджує те, як індивідуальні ресурси (наприклад, впевненість у собі, емоційна стійкість, почуття контролю над життям) сприяють зниженню рівня стресу та поліпшенню психічного благополуччя [32–33].

Інші наукові роботи Т. В. Михайленко, що присвячені дослідженню впливу хронічного стресу на стан особистості та його зв’язок із синдромом емоційного вигорання, підтверджують, що активне використання творчих здібностей і саморозвитку допомагає зберігати внутрішні ресурси та запобігати емоційному вигоранню [18].

Уявіть, що ваше здоров’я, енергія та мотивація – це ваш капітал. Ресурсний стан підтримується тоді, коли «доходи» перевищують «витрати», тобто коли ви відпочиваєте достатньо, щоб повністю відновити свої сили. У такому випадку ви будете відчувати себе бадьорими, отримувати задоволення від своєї діяльності і легше долати стресові ситуації. Але якщо ви працюєте більше, ніж відпочиваєте, то ваше тіло і розум не встигають відновитися, що призводить до виснаження. Це може стати причиною вигорання чи синдрому хронічної втоми.

Психологічна стійкість обдарованих учнів підтримується завдяки їхнім внутрішнім і зовнішнім ресурсам. Обдаровані учні мають унікальний набір внутрішніх ресурсів, що допомагає їм досягати успіхів і долати труднощі.

До внутрішніх ресурсів належать:

– гармонія між реальним і бажаним образом «Я», а також висока самоповага – це основа для підтримання емоційного благополуччя;

– відповідність досягнень їхнім очікуванням та амбіціям сприяє підтримці високої мотивації;

– відчуття сенсу життя і віра в досяжність поставлених цілей допомагають обдарованим учням рухатися вперед і справлятися з труднощами;

– екстравертованість або соціальна активність допомагають знаходити підтримку в оточенні;

– добре фізичне здоров'я та витривалість також сприяють збереженню психічної стійкості;

– уміння ефективно долати стресові ситуації є важливою навичкою, яка дозволяє учням залишатися врівноваженими під час складних завдань.

Головними зовнішніми ресурсами є підтримка близьких, друзів і наставників. Емоційна підтримка та допомога в складних ситуаціях значно підвищують стресостійкість і впевненість.

До факторів, які можуть знизити стресостійкість обдарованих учнів, належать:

– підвищена тривожність, перфекціонізм, страх невдач;

– нестабільність емоцій, надмірна чутливість до критики;

– песимізм, втрата віри у свої можливості, замкнутість;

– внутрішні конфлікти, коли бажання та можливості не узгоджуються.

Обдаровані учні, як і будь-хто, стикаються зі страхами й тривогами, які можуть перешкоджати реалізації їхніх цілей. Їхні побоювання часто пов'язані з невпевненістю у власних силах, що призводить до втрати енергетичних ресурсів. Але якщо замислитися, ці страхи можна трансформувати в позитивні бажання та прагнення, які будуть стимулювати досягнення.

Фундамент стресостійкості – це здоровий спосіб життя.

Сон. Важливо знати, скільки сну вам потрібно для відновлення сил, і дотримуватися цього режиму. Регулярність є ключовою – намагайтеся прокидатися й лягати спати в один і той самий час навіть на вихідних.

Харчування. Воно має бути збалансованим, але не обмежувальним. Важливо поєднувати користь із задоволенням.

Фізична активність. Спорт допомагає зберігати емоційну рівновагу та фізичну форму. Навіть коротка зарядка зранку може зробити значний внесок у ваше благополуччя.

Спілкування поза навчанням. Різноманітні знайомства розширюють кругозір і допомагають перемикатися між різними видами діяльності.

Хобі. Навіть обдарованим учням потрібен відпочинок від основної діяльності.

Навчання. Прагнення до нових знань підтримує ентузіазм і допомагає розвиватися.

Work-life баланс. Не забувайте про особисте життя та підтримуйте гармонію між навчанням і дозвіллям.

Щоб зберегти свій ресурсний стан, важливо розуміти, які саме ресурси ви маєте, вміти ними користуватися та регулярно їх поповнювати.

Пропонується виконати **ресурсну вправу «Я є. Я маю. Я можу. Я буду»** (https://www.sablinatz.com/post). Її можна виконувати у блокноті, зошиті, або використовувати нотатки в телефоні (займає лише 10 хвилин).

Мета цієї вправи – допомогти вам нагадати собі про ресурси як зовнішні, так і внутрішні, а також нагадати, що ви можете їх активно використовувати, щоб підтримати себе в складні часи.

Інструкція. Напишіть вислів «Я є», а під ним пропишіть все, чим ви пишаєтеся в собі, що хорошого пов'язане з вами (наприклад: «Я – жива/-ий, Я – доброзичлива/-ий. Я – активна/-ий) тощо *(табл. 1.1)*.

Таблиця 1.1

Бланк для вправи «Я є. Я маю. Я можу. Я буду»

Грані «Я»	Місце для запису
📝 **«Я є»** Напишіть те, чим ви пишаєтеся в собі і що доброго пов'язане з вами *(«Я – жива/-ий. Я – доброзичлива/-ий. Я – активна/-ий)*	

📝 **«Я маю»** Перерахуйте людей, місця та різні ресурси, на які ви можете покластися *(батьки, подруга, однокласники, власна кімната, кишенькові гроші тощо)*	
📝 **«Я можу»** Напишіть навички, вміння, види діяльності, якими ви володієте *(брати відповідальність, вчитися, спілкуватися англійською, підтримувати людей, знайомитися з людьми)*	
📝 **«Я буду»** Вкажіть, що ви робитимете, щоб підтримати себе у важкі часи *(піду на прогулянку, ляжу спати вчасно, подзвоню подрузі)*	

В останньому пункті можна також записати такі кроки, які необхідні для покращення ситуації та розв'язання проблем.

Дослідження, присвячені темі саморегуляції і відновлення ресурсу через практики релаксації, медитації та усвідомленості, показали, що ці методи дозволяють відновити емоційний та енергетичний баланс і підвищити продуктивність (В. М. Олійник) [21; 33].

Також пропонується застосовувати **практику «Щоденник вдячності»** (https://mriya.run/post/resursnij-stan-osobistosti).

Вдячність – це почуття, що є цілющим і ресурсним для психіки людини. Відчуття вдячності свідчить про задоволеність життям, усвідомленість, здатність бути в моменті, формує психологічну зрілість особистості. *Чому стан вдячності є важливим?* Здатність відчувати вдячність впливає на рівень щастя людини, на гормональний стан і загальний рівень самопочуття, підвищує стресостійкість, покращує відносини з оточуючими, допомагає знайти сенси та відчути палітру всіх смаків життя. Ось така магія вдячності. Вміння помічати причини для вдячності у своєму житті може стати не лише доброю і корисною звичкою, а й потужним інструментом для змін на краще, революційним кроком трансформації світогляду та способу мислення.

ЩО ВИ ОТРИМАЄТЕ ВІД ВЕДЕННЯ ЩОДЕННИКА ВДЯЧНОСТІ

- Розвиток усвідомленості («тут і зараз»).
- Переоцінка цінностей.
- Вміння фокусуватись на моменті.

- Подолання пригніченого настрою.
- Вміння цінувати і радіти тому, що є.
- Підвищення рівня оптимізму.
- Зростання рівня задоволеності життям.
- Підвищення стресостійкості та емоційної стабільності.
- Підвищення ресурсності.
- Формування позитивного мислення.
- Зростання самооцінки.
- Кроки до прощення та покращення відносин.
- Покращення фізичного й емоційного стану.

ПРАВИЛА ВЕДЕННЯ ЩОДЕННИКА ВДЯЧНОСТІ

- Бажано писати від руки.
- Спершу написати 100 подяк (починайте згадувати все з самого дитинства).
- Потім писати щодня мінімум по 5 подяк.
- Бути щирим.
- Писати максимально конкретно (без узагальнень).
- Вести щоденник тривалий час – не менше 21 дня.
- Дякувати близьким, друзям, однокласникам, речам, подіям, погоді, почуттям тощо.
- Дякувати за дрібниці.
- Бути вдячним негативному досвіду чи подіям (роблячи висновки, уроки, аналіз ситуації).
- Обов’язково дякувати собі.

Таким чином, перелічені дієві методи та підходи сприятимуть підвищенню стресостійкості обдарованих учнів, завдяки чому обдаровані учні можуть краще усвідомлювати свої сильні сторони, відновлювати внутрішню мотивацію та підтримувати емоційну стабільність в умовах складних навчальних і життєвих ситуацій.

Ще одним із ефективних способів допомогти обдарованим учням змінити своє ставлення до стресу є когнітивна реструктуризація, що полягає в переформулюванні негативних думок у позитивні чи нейтральні. Цей метод, запропонований когнітивно-поведінковою терапією (КПТ), був розроблений Аароном Беком і використовується для подолання депресивних і тривожних станів. Оскільки обдаровані учні часто мають схильність до самокритики та перфекціонізму, когнітивна реструктуризація може допомогти їм знизити рівень тривоги та емоційного навантаження.

Практичні психологи ЗЗСО можуть використовувати п’ятиступеневу модель, рекомендовану Американською психологічною асоціацією (American Psychological Association), яка допомагає учням ефективніше справлятися з негативними думками і підвищувати стресостійкість. Ця модель включає такі етапи: виявлення негативної думки, оцінка її раціональності, пошук альтернативних, позитивних або нейтральних формулювань, перевірка нової думки в дії, закріплення позитивного мислення *(рис. 1.3)*.

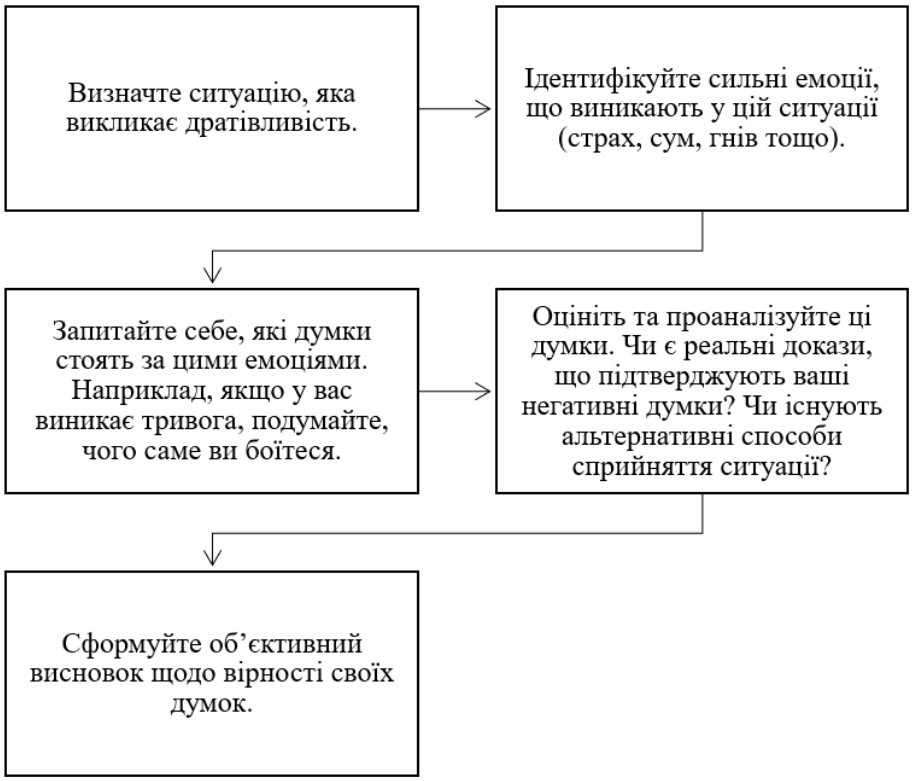

Рис. 1.3. П’ятирівнева модель для когнітивної реструктуризації

Психолог Мартін Селігман, засновник позитивної психології, також підкреслює важливість зміни негативного мислення на більш позитивне для підвищення загального рівня добробуту. Його дослідження доводять, що обдаровані учні, які навчаються замінювати негативні думки на позитивні, краще справляються зі стресом і відчувають менше емоційного навантаження.

Окрім того, можна навчити обдарованих учнів стратегії стратегічного планування та тайм-менеджменту, які допомагають учням управляти своїм часом і знижувати рівень стресу. Це особливо важливо для обдарованих учнів, які часто мають щільний графік занять та високе навчальне навантаження. Дослідження А. Лейкана підкреслюють, що ефективне планування часу може значно знизити відчуття перевантаженості та тривоги.

Радимо застосовувати методи, які успішно себе зарекомендували серед практиків для планування часу:

– метод Pomodoro – дозволяє обдарованим учням зосередитися на завданні та уникати перевантаження (В. М. Лугова);

– матриця Ейзенхауера – допомагає учням приймати обґрунтовані рішення про пріоритети;

– принцип Парето (правило 80/20) – дозволяє учням ідентифікувати найважливіші завдання і приділити їм більше уваги;

– календарі та додатки для планування – сприяють гнучкості в коригуванні планів;

– техніка блокування часу – допомагає уникати відволікань і ефективніше організовувати робочий день.

Загальний підхід до управління стресом передбачає також використання технік адаптації до змін. Згідно з даними Ганса Сельє, який досліджував фізіологічні реакції на стрес, адаптивні механізми є важливими для збереження емоційної стійкості в умовах нестабільності.

Розвиток емоційного інтелекту через систематичну роботу над собою, а також інтеграція методів когнітивної реструктуризації й тайм-менеджменту допоможуть обдарованим учням ефективніше управляти стресом, зберігати

продуктивність у навчанні, бути гнучкими та більш адаптованими до змін навколишнього суспільного середовища.

Висновки. В умовах воєнного стану ментальне здоров'я обдарованих учнів є критичним чинником для їхнього благополуччя та розвитку потенціалу. Психологічний стрес, часткова соціальна ізоляція та переривання навчального процесу значно впливають на емоційний стан учнів. Підтримка ментального здоров'я через психологічну допомогу та оволодіння навичками самодопомоги, формування внутрішньої мотивації до самопізнання своїх сильних сторін, використання ефективних методів розподілу часу, розвиток емоційного інтелекту, застосування психотехнік самодопомоги – усе це є тими ключовими факторами, які сприяють безперервному розвитку потенціалу обдарованих учнів, допомагаючи їм адаптуватися та зростати в складних умовах життєдіяльності, розкриваючи власний потенціал.

Розділ 2. ЛІДЕРСТВО ЯК ЗАСІБ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ

Процеси розвитку сучасного суспільства, прогрес якого базується на інноваційних технологіях і все швидшій їх заміні на більш досконалі, затребуваність висококваліфікованих фахівців у провідних галузях промисловості сприяють виявленню інтелектуалів, креативних особистостей, що прагнуть успіху. Проте, як справедливо зауважує В. Г. Кремень, «спонтанний характер вказаних процесів не може належним чином задовольнити актуальні потреби суспільства. Дійсно, навіть високий інтелект, але не підкріплений духовністю та відповідальністю, може ставати джерелом злочинних дій. Завадити такій можливості здатна національна еліта нової якості та з новим баченням нею своєї важливої суспільної місії» [16]. Стверджуючи соціально-психологічну природу лідерства, філософ О. С. Пономарьов зазначає важливість і актуальність проблеми відповідності суспільних запитів і лідерства, а також нагадує про необхідність цільової підготовки лідерів, а також про відповідні зв'язки й методи впливу між лідером і послідовниками. Вчений наголошує, що «лідерство виникає як відповідь на потреби суспільства в організації взаємодії людей і належної координації їхніх дій, завдань і функцій у процесі виконання спільної діяльності. У цій якості феномен лідерства має розглядатися як одна з нагальних суспільних потреб. Адже без спеціальних механізмів, якими виступають керівництво та лідерство, більшість людей проявлятиме пасивність і уникатиме участі в суспільно необхідній праці» [23]. Тому розвиток обдарованої дитини зокрема й розвиток нинішнього покоління національних інтелектуалів-лідерів загалом є нагальною потребою суспільства, а отже, надзвичайно важливим завданням сучасної національної освіти. Зазначимо, що лідерство має бути прогнозованим і тоді воно забезпечуватиме не лише розвиток суспільства шляхом інновацій, а й цивілізаційний поступ країн і регіонів. Формування лідерських якостей учнів під час навчання в закладі СОНС є складником

педагогіки обдарованості. Тобто окрім завдань розвивати інтелект обдарованої особистості, формувати відповідні компетентності, постають непрості, але вкрай значущі завдання зміцнювати психологічні якості, закладати потрібні ціннісні орієнтири, які становлять основу лідерських характеристик особистості.

Лідерство як феномен, на думку дослідників цього явища, було предметом зацікавлення й опису, починаючи з античних часів, і триває донині. Щоправда, предметом широкого наукового інтересу лідерство стало не так давно, а саме тоді, коли було з'ясовано, що лідерська парадигма управління (стосовно менеджменту підприємства, а отже, й отримання прибутку/результату) є найбільш вдалою. Завдяки активному вивченню феномену лідерства різними науками – психологією, соціологією, біографістикою, політологією – з'явився сучасний напрям досліджень, об'єднаний узагальненою назвою «лідерологія». Було напрацьовано й визначено спеціальну термінологію – «лідер»; «лідерська позиція»; «лідерська парадигма в управлінні» (що передбачає виконання функцій бачення, планування, ухвалення рішень, заохочення, організацію, розвиток, наділення повноваженнями, спрямування діяльності на досягнення певної мети), смислове співвідношення «лідер і послідовники», насамкінець – місійну парадигму лідерства й ін. Цей напрям формувався в західній гуманітарній науці. На початку XXI ст. проблематика лідерства з'явилася й в Україні. Одним із перших національних монографічних досліджень з проблематики лідерства є книга В. О. Татенка [34], орієнтована на сферу діяльності практичних психологів. У педагогіці загальної освіти найвідомішими і найповнішими з досліджень у царині лідерства, пов'язаними із загальною середньою освітою, є дисертаційні – О. В. Хмизової [47] (початкова школа) і В. В. Ягоднікової [49] (старша школа). Пізніше ця проблематика доповнюється близьким за ідейно-смисловим наповненням (принаймні в українському контенті) монографічним дослідженням феномену еліт й елітарності [7] (галузь філософії).

Вивчення розвідок зарубіжних і вітчизняних дослідників із наукової проблематики, пов'язаної з лідерством, а також необхідність розв'язання

завдань, що постали перед суспільством сучасної незалежної України – розвиток науки на інноваційних засадах, оновлення вітчизняної економіки, формування соціуму на цінностях демократії та свободи, у яких проблеми лідерства посідають не останнє місце, – дає підстави для актуалізації педагогічної діяльності з формування лідерів в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти.

Маємо зазначити, що інший аспект посталих завдань – формування когорти молодих дослідників у галузях, які становлять підґрунтя сучасного інноваційного розвитку суспільства і держави, – інформаційні та комунікаційні технології, енергетика та енергоефективність, раціональне природокористування, нові речовини і матеріали – актуалізує новий напрям профільної освіти – спеціалізовану освіту наукового спрямування.

Нагадаємо компоненти спеціалізованої освіти наукового спрямування (Проєкт освітньої програми [25]). Завданнями Стандарту СОНС є такі: «набуття початкових компетентностей дослідницької діяльності, складовими якої постає дослідно-експериментальна, конструкторська та винахідницька відповідно до інтересів профілю навчання здобувачів освіти; формування в них цінностей та особистісних якостей, що визначають і поглиблюють дослідницьку культуру, академічну доброчесність і мотивацію до подальшої професійної діяльності в науковій, технічній та технологічній сферах діяльності», а результатом навчання має стати «набуття здобувачами освіти компетентностей, необхідних для подальшої дослідно-експериментальної, конструкторської, винахідницької діяльності в певній галузі знань» [25].

Метою спеціалізованої освіти наукового спрямування є формування особистості учня, який «володіє спеціалізованими знаннями відповідно до обраного профілю навчання з урахуванням сучасних осягнень науки і техніки усвідомлює цінність науки і наукових методів пізнання, що спрямований на професійну діяльність у науковій сфері; знає розуміє та пояснює наукові принципи, процеси та поняття з обраного профілю навчання; знає та розуміє основні етапи наукового й інженерного методів; володіє вміннями виконувати

типові для дослідницької, конструкторської, винахідницької діяльності навчальні завдання шляхом застосування наукового й інженерного методів і використання відповідних інструментів, матеріалів, інформаційних ресурсів; уміє оцінювати результати виконання дослідницьких навчальних завдань відповідно до заздалегідь заданих критеріїв». І далі, відповідно до Стандарту СОНС, здобувач освіти має володіти переліченими знаннями, вміннями, навичками, ціннісними орієнтирами і здійснювати все перераховане вище «в процесі дослідницького пошуку» [25].

Такі довгі цитати наведено з метою усвідомлення, що Проєкт програми СОНС виписаний ретельно і має не менш докладне викладення змісту, вимог, умов здійснення освітньої діяльності, а також експертизи програми та її оцінювання.

Розуміючи, що Проєкт програми СОНС має вузьку та конкретну мету окреслення компетентнісної сфери здобувачів СОНС, не можна відкидати завдання формування наукової еліти, лідерів, а не просто висококваліфікованих фахівців дослідницького спрямування. Потрібно пам’ятати і зазначати, що самі по собі компетентності (ключові й наскрізні) не забезпечують соціальної позиції фахівця, яка лише й може спонукати особистість до цілеспрямованого обрання цілі діяльності, а отже, предмету дослідження (винаходу, конструювання тощо), й засобів її досягнення.

Разом із інтелектом, знаннями та цінностями компетенції складають єдиний логічний послідовний ряд: інтелект – знання – цінності – компетентності, і саме в такій послідовності є запорукою виникнення суб’єктності, що постає ключовою з-поміж якостей лідера. Лише завдяки цій інтегрованій якості лідер вчиняє дії, розуміє їх спрямованість і смисл та несе за них відповідальність. Тобто педагогічний аспект формування компетентностей СОНС (дидактика СОНС) не може бути відірваним від дидактики формування лідерських якостей і лідерської позиції здобувача освіти.

Прагнучи формувати обдарованих учнів-лідерів, ми розуміємо, що далеко не всі з них стануть масштабними лідерами, здатними до здійснення глобальних

завдань, проте не лише соціум у розумінні держави-нації, а й мікросоціум, і навіть самоствердження й досягнення цілей власної самореалізації також потребують лідерських якостей, які й потрібно виховувати протягом навчання у закладах спеціалізованої освіти наукового спрямування.

2.1. Лідерство обдарованої особистості: сутність і смисл

Метою цього розділу є презентація закордонного дискурсу в галузі лідерології, а також вітчизняних досліджень з метою створення моделі обдарованого учня-лідера, потенційно спроможного до розв'язання завдань власного розвитку і самореалізації, а також виконання лідерських функцій у соціумі.

Проблематика досліджень стосовно лідерства як феномену і лідера як особистості до кінця XX ст. зі зрозумілих причин не була притаманна українському науковому дискурсу, водночас активно розроблялася в західноєвропейському й американському науковому дискурсі.

Актуальними видаються дослідження учених у галузі лідерології (науки про лідерів і лідерство), здійснені наприкінці XX ст., значної популярності з-поміж яких набули теорія рис (R. Cattell, L. Hjelle, R. Stogdill, F. Taylor, D. Ziegler), поведінкові теорії лідерства (K. Lewin, D. McGregor, R. Likert, R. Blake, J. Mouton), теорії ситуативного лідерства (K. Blanchard, V. Vroom, N. Tannenbaum, U. Schmidt, F. Fiedler), теорії функціонального лідерства (J. Adair, I. Adizes), ціннісні теорії лідерства (C. Hodgkinson, G. Fairholm, Th. Kuczmarski, St. Covey), емоційного лідерства (R. Bar-On, D. Goleman, R. Boyatzis, A. McKee), харизматичного лідерства (S. Moscovici, R. House, M. Gunter, W. Bennis, N. Enkelmann), транзакційного лідерства (G. Homans, E. Hollander, M. Weber), трансформаційного лідерства (J. Burns, B. Bass, St. Covey) та ін.

На початку нинішнього століття розвідки із зазначеної проблематики з'явилися й у незалежній Україні. Першою в напрямі можна вважати працю навчальної спрямованості «Лідер XXI / Lider XXI. Соціально-психологічні студії» В. О. Татенка. Пізніше з'являються дослідження в галузі педагогіки загальноосвітньої (О. В. Хмизова, В. В. Ягоднікова) і вищої школи (Н. П. Бабкова-Пилипенко, Б. Р. Головешко, В. І. Жигірь, О. М. Кін, Ю. П. Кращенко, О. К. Маковський, Н. О. Семенченко, О. М. Яценко), автори яких пропонують власне бачення щодо формування лідерства певного контингенту учнів або здобувачів вищої освіти.

Наведемо найбільш прийнятні для педагогічного дискурсу зі супроводу обдарованої особистості в закладах СОНС думки про лідерів і лідерство з досліджень західних учених, докладний огляд яких здійснено О. О. Нестулею і С. І. Нестулею [20].

За науковими дослідженнями 90-х років XX ст. з теорії рис Ричард Дафт узагальнив такі, що зустрічаються в більшості випадків, і є найбільш конструктивними:

– енергійність;

– фізична витривалість;

– знання;

– упевненість у судженнях, здатність приймати рішення;

– самосвідомість;

– чесність і прямота;

– ентузіазм;

– прагнення до лідерства;

– незалежність;

– комунікабельність;

– навички взаємодії;

– кооперативність;

– здатність налагоджувати співробітництво;

– тактовність, дипломатичність;

– наполегливість, прагнення до високих результатів;

– здатність не відступати перед труднощами;

– освіченість;

– мобільність [20].

Фахівець з розвитку комунікативних, лідерських і управлінських навичок Дж. Адаїр визначив рейтинг найбільш цінних характеристик топ-менеджерів, що охоплює 25 позицій, однак виокремив із них сім головних якостей:

– захопленість власною діяльністю та ідеями, що визначають її зміст і спрямування;

– цілісність особистості лідера, його здатність дотримуватися цінностей, які мають відношення до зовнішнього світу, насамперед добро і правда; це викликає довіру до лідера з боку оточення;

– жорсткість: вимогливість, прагнення до високих стандартів діяльності, великий життєвий ресурс, прагнення завоювати повагу;

– справедливість: неупередженість, прагнення до справедливого винагородження;

– душевне тепло: єдність душі та розуму, любов до справи й людей;

– скромність: уміння вислуховувати людей, обмежене самолюбство;

– упевненість: не самовпевненість і надмірність, а впевненість у власних силах [20].

З-поміж теорій функціонального лідерства важливою для організації педагогічного супроводу з формування лідерських якостей обдарованої особистості є концепція І. Адізеса. Дослідник вважає, що хорошим лідером є той, якому притаманні наступні характеристики:

– здатний діяти свідомо, усвідомлено;

– володіє різнобічними здібностями, в нього немає пробілів;

– знає свої сильні і слабкі сторони, а також про свою унікальність;

– приймає свої переваги, недоліки й свою унікальність;

– здатний оцінити сильні й слабкі сторони інших людей;

– визнає й цінує відмінні особливості інших людей;

– уміє збавити темп і розслабитися у складній ситуації;

– створює умови, за яких конфлікт вирішується в атмосфері взаємної довіри та поваги й стає засобом навчання [20].

Надзвичайно популярними з кінця XX ст. є ціннісні теорії лідерства, зокрема концепція С. Кові – лідерство, засноване на принципах, які є внутрішньою сутністю особистісних проявів і якостей, зокрема й цінностей. Дослідник виокремлює вісім навичок успішного лідера:

– проактивність;

– цілеспрямованість;

– послідовність;

– позитивне мислення;

– емпатія;

– синергія;

– особистий розвиток;

– «знайти свій голос і надихнути на це інших».

Процес розвитку лідерського потенціалу, вважає С. Кові, може відбуватися лише «зсередини назовні». Це процес руху вперед від залежності до незалежності й взаємозалежності. Головне завдання на шляху до особистої незалежності – самопізнання, усвідомлення власного характеру, внутрішніх цінностей та унікальних здібностей. Проактивні люди ініціативні, самі моделюють обставини й усвідомлюють свою відповідальність за розвиток подій; здатні брати на себе зобов'язання та виконувати їх; окреслюють перед собою мету і працюють над її досягненням. Незалежність – це результат оволодіння першими трьома навичками, в основі яких насамперед – цінності. Результат оволодіння цими трьома навичками С. Кові називає особистою перемогою, яка має наслідком незалежність особистості. Проте лідерство – це завжди взаємовідносини, тому лідер повністю може розкритися лише на рівні взаємозалежності. Навичкою міжособистісного лідерства С. Кові називає четверту – «думай Виграв/Виграв», визначаючи її як особливий настрій серця й розуму, спрямований на постійний пошук взаємної вигоди під час взаємодії

людей одне з одним. Люди з такою установкою схильні до співробітництва, а не до суперництва [20].

Запам'ятаємо головні визначення, прийняті в українському педагогічному просторі, наведені в «Енциклопедії освіти», що є ключовими для подальших розмислів: лідер – «той, хто йде попереду, показує шлях і веде за собою» (С. А. Калашнікова); лідерство передбачає і готує зміни, впроваджує і адаптує їх, формує позицію, ставлення до змін (Л. І. Даниленко, Л. М. Карамушка) [8; 28].

Дослідження О. В. Хмизової щодо формування лідерської позиції учнів дало підстави виснувати: «Лідерська позиція – це комплексне, відносно стійке, динамічне особистісне утворення, що характеризується певною системою ставлень людини до людей і до самої себе в складності соціальних відносин. Зовнішньо вона виявляється в лідерській поведінці й діяльності. Внутрішньо лідерська позиція зумовлюється системою установок, цілей і цінностей та відображає характер потреб, мотивів і переконань особистості» [47]. На думку дослідниці, структура лідерської позиції містить три головні компоненти:

– когнітивний (знання про себе та інших, про лідерство і лідерів, пролідерські вміння, навички, переконання);

– мотиваційно-емоційний (мотиви лідерства, потреби, емоції, ціннісні ставлення);

– діяльнісно-поведінковий (дії, вчинки, діяльність, лідерська поведінка).

Дослідниця також окреслила організаційно-педагогічний аспект формування лідерської позиції у молодших школярів, що передбачає:

– засади особистісно-орієнтованого виховання;

– врахування специфіки мотивації лідерства у певному віці;

– забезпечення можливостей для прояву учнями лідерської поведінки;

– спеціальна педагогічна компетентність вчителя та забезпечення ефективності післядипломної педагогічної освіти;

– підвищення рівня психолого-педагогічних знань батьків [47].

У дослідженні, що стосувалося проблеми формування лідерських якостей старшокласників, В. В. Ягоднікова виокремила компоненти, що мають істотне значення для лідерства:

– мотиваційний (упевненість у собі, потреба в досягненні, прагнення до самоствердження та самореалізації);

– емоційно-вольовий (урівноваженість, емоційно-позитивне самопочуття, наявність вольових якостей);

– особистісний (вплив на інших, оригінальне, творче мислення, комунікативні та організаторські здібності);

– діловий (уміння приймати правильне рішення в наперед бачених ситуаціях, готовність брати на себе відповідальність, знання, уміння та навички організаторської роботи) [49].

Важливість і необхідність взаємопов'язаних феноменів еліти й лідерства у суспільстві формулює В. Г. Кремень. Він зазначає, що «з огляду на визнання того, що елітою треба вважати кращих представників певної соціальної, професійної чи іншої спільноти, маємо наголосити, що саме вона виступає носієм загальної і професійної культури відповідної групи людей та моральнісних норм і принципів, зокрема у взаємовідносинах між людьми… Її утворюють високопрофесійні й високоморальні особистості, здебільшого люди з розвиненим інтелектом, з відчуттям власної відповідальності не лише за свої дії і поведінку, а й за стан справ у спільноті та за характер взаємовідносин між учасниками» [16]. Ця теза безпосередньо пов'язана з розумінням феномену лідерства й фактично складає його посутні характеристики.

Як зазначає дослідник в галузі соціальної психології В. О. Татенко, «прагнути лідерства у високому розумінні цього слова – означає прагнути посісти гідне місце в суспільстві, соціальній групі, не відсиджуватися, мовляв, "моя хата скраю", а посвідчувати активність, ініціативу, генерувати ідеї, розробляти стратегії сумісного життя і намагатися їх втілити. Це означає бути небайдужим до того, що діється з іншими людьми, і брати на себе відповідальність за їхню долю. Для когось це може бути його сім'я, а для когось –

ціле людство» [34]. І далі: «основна функція і навіть місія лідера – розв'язувати проблемні ситуації життєдіяльності групи, до якої він належить, приймати значущі для всіх рішення, мобілізувати членів групи на їх виконання, вести групу до перемоги і відповідати за отриманий результат. Група делегує лідерові такі повноваження і очікує від нього самостійних оригінальних ідей, сміливих проєктів і рішучих дій» [34]. Звернімо увагу, наскільки точно і ємно в цих загалом невеликих за обсягом цитатах охоплено сутність понять «лідер» і «лідерство», основні особистісні риси, окреслено мету діяльності лідера, проміжне цілепокладання, спосіб діяльності тощо.

Надзвичайно важливим для лідера і лідерства, на нашу думку, є формування суб'єктності особистості, що означає ініціювання, створення й реалізацію власних життєвих проєктів, а отже, і відповідальність за вчинок чи бездіяльність. Наголосимо, що суб'єктність і лідерство виступають феноменами не лише пов'язаними, а й взаємообумовленими. З одного боку, обдарованість, її виявлення і розвиток спонукають до формування суб'єктності особистості, а з іншого – суб'єктність є підґрунтям і умовою появи лідерських якостей індивіда… Суб'єктність є тим феноменом, що зумовлює постійне розгортання особистості, а отже, креативності та творчості, що зрештою забезпечує отримання результатів діяльності та досягнення цілей. Лідерство ж – це та інтегральна характеристика особистості, що поєднує особистісне і соціальне й обумовлює взаємозалежність індивідуального і суспільного. Особливо актуальним це вбачається нині, коли в результаті цивілізаційного розвитку діяльність і вчинковість для індивіда максимально полегшена і спрощена інформаційно-комунікаційними технологіями. Сентенція І. Канта наче взята з нашої реальності: «Лінь і боягузтво є причиною того, що така значна частка людей, після того, як природа давно звільнила їх від чужого керівництва (naturaliter maiorennes), все ще хоче залишатися незрілими протягом усього свого життя; і чому іншим так легко стати їх опікунами. Так зручно бути незрілим. Якщо у мене є книга, яка має для мене розуміння, пастор, який має для мене совість, лікар, який оцінює мою дієту за мене тощо, тоді мені не потрібно

докладати жодних зусиль. Мені не потрібно думати, бо я можу просто заплатити; Інші візьмуть на себе цю погану справу замість мене… Значно більша частка людей (включаючи всю прекрасну стать) вважає крок до зрілості, окрім того, що він важкий, дуже небезпечним» [66]. Отже, суб'єктність стає передумовою й основою лідерства, оскільки, окрім прагнень і діяльності, демонструє ще сміливість і відповідальність.

Неодмінним складником у формуванні особистості, зокрема її лідерської позиції, є розширення ціннісної сфери. Зазвичай при згадуванні про цінності мають на увазі цінності духовні. Нагадаємо, що цінності поділяють на цінності «нижчі» (матеріальні) й «вищі» (духовні). Духовні цінності є переважно внутрішніми, самодостатніми, тоді як матеріальні цінності (зовнішні, інструментальні) є засобами для утвердження інших цінностей. Самодостатні цінності є більшою мірою об'єктивними, тому саме від них іде заклик шанувати й захищати їх; ігнорування цього заклику призводить до духовної деградації особистості. «Цінності відіграють провідну роль в об'єднанні індивідів для спільних, колективних дій; є важливими у забезпеченні основи для єднання людей у нації, цивілізації чи навіть людство, оскільки це передбачає наявність деяких базових цінностей» [46]. Важливим є те, що цінності містять спонукальний складник, виконуючи роль підстави для дії та діяльності. Соціальну значущість такої лідерської позиції стосовно цінностей окреслює В. Г. Кремень. «Коли декларовані елітою й визнані соціумом життєві цінності та ідеали відповідають загальнолюдським уявленням про добро, справедливість та щастя і підкріплюються практичною діяльністю лідерів, вони стають дієвою основою суспільного буття, потужним джерелом суспільної злагоди й довіри до влади», – резюмує філософ [16]. Ця теза надзвичайно важлива у світосприйнятті соціуму, який відстоює свою незалежність, свободу й демократичні цінності, тобто для українського суспільства, яке наразі вже майже два роки чинить супротив агресору – рф, протистоїть воєнним діям, інформаційній війні, провокаціям і воєнним злочинам.

Якщо в узагальнений спосіб схарактеризувати змістовне наповнення ціннісного складника лідерської позиції – це «життєствердний національний образ світу» (В. Р. Ільченко). Воно включає не лише цінності у вузькому філософському смислі слова, а й пов'язані з ними уявлення, знання, потреби, культурні й інші феномени, що складаються в образ світу. Зауважимо, що образ – це «сполучна ланка між суб'єктом і об'єктом пізнання, завдяки якій суб'єкт і об'єкт пізнання, хоча й залишаються реально різними, але набувають єдності», а також що утворення умоосяжних образів «досягається в процесі їхнього опрацювання інтелектом» [46]. Таким чином, «життєствердний національний образ світу» – це та цілісність, що формується завдяки освітньому процесу в умовах інформаційно-освітнього середовища (передусім закладу загальної середньої освіти). На підтвердження наведемо оцінку дослідника К. Ж. Гуза: «Якщо процес отримання освіти полягає в тому, щоб начинити дітей сотнями тисяч розрізнених понять, то в такому випадку їхній талант, їхня геніальність, унікальність, неповторність можуть бути покриті купою невпорядкованої інформації, яка не перетвориться в знання. У той час, як психологи довели, що «органом» взаємодії людини зі світом, вихідним пунктом і результатом всякого пізнання, всякої дії є її образ світу», – зазначає К. Ж. Гуз, переконуючи в необхідності формування в особистості єдиної картини світу, неподільної за предметними галузями, і додає: «Зі школи мають виходити не фізики, хіміки, математики, літератори, а люди з цілісною свідомістю, науковим мисленням, члени суспільства сталого розвитку з життєствердним національним образом світу» [3].

Особливо важливим формування образу світу є для обдарованої дитини, яка має не просто соціалізуватися для життя у суспільстві, а має мати опору для саморозвитку і самовиявлення, а також самореалізації власних обдарувань (або творчості). Абсолютно закономірним є термін «життєствердний образ світу», що несе розуміння для обдарованої особистості можливості самоцінності й самоактуалізації, розуміння власних здібностей і місії у суспільстві. Автор цілісної освітньої технології «Довкілля» В. Р. Ільченко зазначає, що:

«показником цілісності знань про дійсність, є підлягання всіх елементів, що складають цю цілісність, загальним для них закономірностям. Розуміти нові знання учень може лише тоді, коли включає їх в наявну у нього цілісність – в образ світу. А розуміння – це природний стан буття людини» (Х.-Г. Гадамер). Від природного стану людини залежить її здоров'я, щастя, радість життя. Отже, наявність в учня образу світу – особистісно значущої системи знань, в основі якої лежать найбільш загальні закономірності, зокрема закономірності природи, є умовою не лише наявності у нього наукового мислення, а і здоров'я учня» [3; 9]. Таким чином, формування життєствердного образу світу – це не лише взаємообумовлений процес і результат набування знань і успішної соціалізації учня, а ціннісна сукупність, на якій базується, або з якої виходить уся подальша методологія педагогічної діяльності з формування компетентностей обдарованої дитини.

Чи не найважливішим, ціннісним складником уявлень особистості про дійсність, а отже самосприйняття й самовизначення у дійсності, є національна самоідентифікація, яка включає поняття національної держави (в нашому випадку України), віднесення себе до громадян держави (нації – українців) й прийняття усталеного способу життя національної більшості. Нинішня історична ситуація спонукає до консолідації держави-нації, і це єднання власне вже демонструє суспільство. Проблема ідентичності, яка розв'язується особистістю в такий спосіб, що вона усвідомлює себе громадянином України, а отже приналежним до української нації, якраз і забезпечує формування національного образу світу. Це шлях набування ідентичності, коли остання, за висловом історіософа В. М. Ткаченка, «інтерпретуватиметься через структуру образів і смислів спільності історичної долі нашого народу, його високої духовності й культури, через колективне "МИ" як спільноти, що утверджує громадянське суспільство й реалізує проєкт європеїзації суспільного життя» [43].

На завершення потрібно наголосити ще на одній надзвичайно важливій сутнісній якості обдарованої особистості, яка хоче і може стати лідером, про що в дослідженні зазначає італійський психолог і філософ А. Менегетті. Дослідник

пише: «Щоб стати переможцем, окрім природного потенціалу та раціональної техніки, лідеру необхідні амбіції. Лідер повинен мати мужність, щоб платити особливу ціну за свою винятковість. Без амбіції розум марний. Воля важлива так само, як і розум. До того ж, вище піднімається той, у кого сильніша воля, а не той, у кого більше розуму. Найчастіше розумна людина не наділена волею та амбіціями. Амбітне прагнення запропонувати соціальному середовищу саме кваліфіковане розв'язання проблеми характеризує будь-якого чинного лідера» [17]. З урахуванням останньої тези можна вивести схематичну модель обдарованого учня-лідера з метою наочного представлення необхідних складників його особистості, за якою вибудовується педагогічна діяльність із формування лідерських якостей обдарованої особистості в освітньому просторі закладу загальної середньої освіти *(рис. 2.1)*.

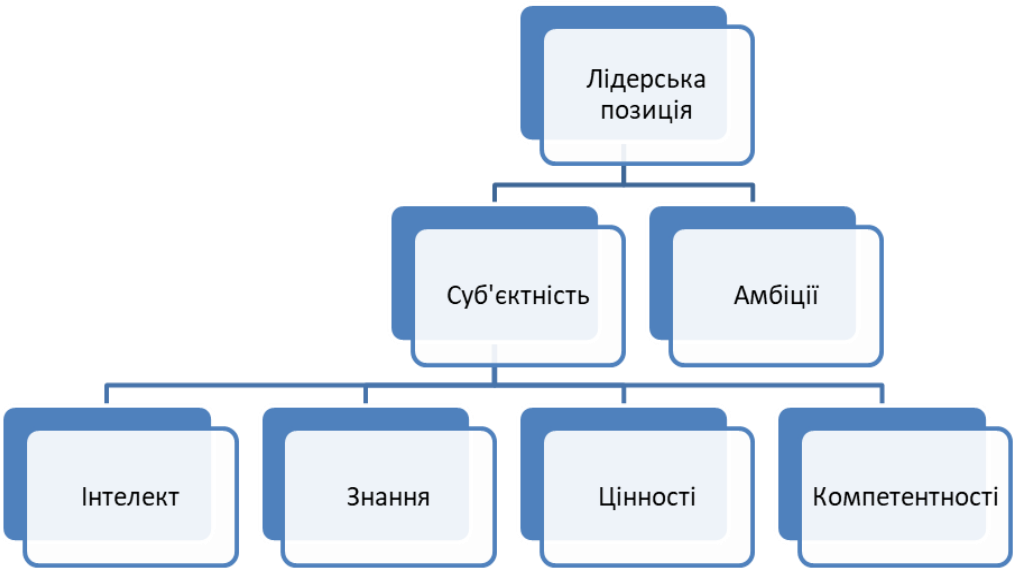

Рис. 2.1. Схематична модель обдарованого учня-лідера

Таким чином, сутність лідерства полягає в тому, що особистість, яка розвинула в собі якості лідера, вирізняється розвиненими інтелектуальними рисами (аналітичність розуму, цілісне сприйняття світу й критичне ставлення до оточуючого, розвинена емоційна сфера тощо), має ґрунтовні знання і широку обізнаність загалом. У неї розвинена ціннісна сфера, основу якої складає самовизначення себе як громадянина і патріота держави-нації (у нашому випадку – України), а також бачення загальної мети розвитку (власного і

соціуму). До компетентностей віднесемо не лише загальнонавчальні (наскрізні) та спеціальні – визначені предметними програмами закладу СОНС, а й такі особистісні риси, як далекоглядність і відповідальність, а також активність. Разом ці характеристики забезпечують синтетичну якість – суб'єктність. У тому разі, коли особистість прагне здійснення визначених цілей, їй необхідна така якість, як амбіційність, що означає наполегливість, здатність не відступати перед труднощами, прагнення досягнути мети за рахунок значних власних зусиль і напруження, спроможність долати невдачі. Комплекс вказаних рис і якостей обумовлює лідерську позицію.

З викладеного випливає смисл діяльності лідера – визначення мети, що її досягнення може вплинути на поліпшення окремих сторін діяльності окремого колективу чи існування соціуму, забезпечити поступ у науці, демократичному розвитку суспільства, досягненні проміжних цілей цивілізаційного розвитку.

2.2. Дидактичні основи формування лідерства обдарованої особистості

Магістральним напрямом сучасного освітнього процесу є розвиток особистості за фундаментальним принципом дитиноцентризму, що й покладено в основу всіх перетворень національної освіти останніх десятиріч. Освітній процес як адаптивна система зазнає перманентних трансформацій відповідно до потреб суспільства у формуванні людського капіталу, здатного на відповіді в умовах нинішніх цивілізаційних викликів, а також відповідно до освітніх запитів юних поколінь з урахуванням індивідуальних здібностей, що їх заведено називати обдарованістю. Оптимальним станом освіти в такому разі є зміна або доповнення алгоритмів функціонування системи при досягненні задоволення вимог усіх сторін.

Нині постало невідкладне завдання інноваційного розвитку країни, утвердження її суб'єктності на міжнародному рівні, посилення єдності на основі

світоглядно-ментальних цінностей українського народу, а отже, до рішучих намірів формування інтелекту нації додалося завдання опрацювання проблематики лідерства і лідерів – формування молодого покоління, яке зможе виконувати багатоаспектну задачу з розвитку держави, трансформації країни на шляху до Європейського Союзу, розвитку науки та економіки країни на інноваційних засадах.

Нині вбачаємо педагогічну проблему у формуванні лідерських якостей обдарованих учнів як неодмінного складника їхньої подальшої самореалізації, а також необхідності цілеспрямованого виховання національних лідерів, розвиваючи в обдарованих дітях інтелект, закладаючи в основу їхньої національної свідомості суб'єктність, а вчинковості – гуманістичні цінності патріотизму, сповідування європейських цінностей свободи й рівності.

Цей розділ присвячено окресленню дидактичних засад формування лідерських якостей обдарованої особистості з урахуванням сучасних викликів і напрацювань із проблематики лідерства.

Філософсько-методологічні підходи, на яких вибудовується вся освітньо-педагогічна діяльність з освіти та розвитку обдарованої особистості, – це **людиноцентризм в освіті** (В. Г. Кремень). У демократичному суспільстві, яке у двобої з рф нині відстоює Україна, у центрі уваги освітньої системи є особистість з її прагненнями особистісного розвитку відповідно до національної ментальності українського народу, з урахуванням індивідуальних обдарувань і схильностей, що спрямовуються педагогом в русло європейських цінностей свободи, рівності та демократії. У педагогічному процесі формування особистості «центр має бути там, де знаходиться кожний учень і де відбуваються процеси його навчання і виховання. Ці процеси мають будуватися на увазі й повазі до кожної дитини, на розвитку її природжених здібностей, на заміні авторитарної педагогіки педагогікою толерантності» [15]. Зважаючи на особливості розвитку інформаційного суспільства і розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, віртуальних просторів тощо, що увійшли в усі сфери життя сучасної людини, В. Г. Кремень застерігає від втрати головних орієнтирів

у процесі формування юної особистості й зауважує, що «було б помилкою применшувати роль духовного в людині, без чого не може бути творчості. Адже модернізація й оновлення людини передбачають не лише передавання певних навичок. Насамперед це виховання творчого потенціалу, який не “піддається” залежностям і маніпуляціям. Розвиток програм засвоєння додаткових навичок, умінь, розвиток здібностей упродовж усього життя можуть бути більше виправданими інвестиціями в людський капітал, аніж упровадження базового підходу» [14]. Має бути розуміння, наголошує вчений, що за будь-яких умов цифрового суспільства, а також акцентувань на сучасних компетентностях, незмінним залишається підхід, який «передбачає формування гуманних, моральних і ціннісних відносин між людьми в умовах цифрової революції та розвиток творчого потенціалу особистості, свободи її духу». І далі: «…можливості цифрового світу не розв’язують проблеми людини, сутність якої полягає в самотворенні, у пошуку сенсу й мети життя, дотриманні своєї гідності. І найголовніше – у збереженні себе, своєї природи від спокус, яких з’являється дедалі більше в цифровій реальності» [14].

Опрацьовуючи **соціально-філософську природу лідерства,** О. С. Пономарьов зазначає як основоположну тезу, що «лідерство виникає як відповідь на потреби суспільства в організації взаємодії людей і належної координації їхніх дій, завдань і функцій в процесі виконання діяльності. І в цій якості феномен лідерства має розглядатися як одна з нагальних суспільних потреб. Адже без спеціальних механізмів, якими виступають керівництво і лідерство, переважна більшість людей виявлятиме пасивність і уникатиме участі в суспільно необхідній праці» [23]. Вкрай важливо, зазначає О. С. Пономарьов, щоб лідеру «був притаманний високий рівень професійності і соціальної компетентності та розвинені особистісні риси і якості, що у своїй єдності й системній цілісності утворюють своєрідний лідерський потенціал. Цей потенціал разом із високими морально-вольовими якостями лідера та його напруженою повсякденною роботою з самовдосконалення, розвитку та реалізації своїх можливостей і є передумовою результативного досягнення життєвого успіху і

максимальної самореалізації» [23]. Зрештою вчений приходить до висновків, врахування яких є важливим в організації освітньо-виховного процесу і освітнього простору, в якому формується особистість лідера, серед них такі: «особистість лідера характеризується індивідуальними й неповторними якостями, натомість прояв його лідерства можливий лише в певних соціальних утвореннях», «для успішного виконання своєї важливої суспільної місії лідерові вкрай потрібні висока професійна компетентність, чіткі моральні принципи і переконання та розвинені морально-вольові якості» [23].

На впливі та залежності лідера й лідерства від соціокультурного середовища наголошує Г. Г. Філіпчук, який по суті окреслює **культурологічний підхід як методологію** формування лідера. Уболівання вченого стосуються культурологічних основ формування нації. Дослідник зазначає: «У суспільному житті постійно виникає потреба в лідерстві та лідерах, у ставленні до яких далеко не завжди формується однозначне сприйняття, навіть у межах свідомості одного народу чи громади. Герої, лідери, творці, захисники народних мас і націй часто можуть знаходитися на діаметрально протилежних полюсах оцінок їхньої ролі, морально-політичної, духовної, культурної, цивілізаційної значущості» [45]. Ґрунтуючись на викладеному філософському осмисленні значення лідерів і лідерства в суспільстві, учений подає методологію застосування культурологічного підходу до формування національних лідерів (*з огляду на надзвичайну важливість наводимо цитату повністю – авт.*): «В Україні надзвичайно суттєвою потребою є усвідомлення суспільством і державою тієї вартості (відповідно до світового і європейського досвіду), що освіта всіх рівнів за змістом і формою має бути не лише інтелектуально-компетентнісною, а й національно-культурною, оскільки у світі безнаціональним є лише безкультур’я. Виховання з раннього дитячого віку і впродовж життя любові, поваги до України, батьків, народних традицій і звичаїв, дарованої мови, власної історії, національної культури, рідної природи, духових символів і цінностей українського народу, соборної державності, духовного суверенітету – найважливіше стратегічне завдання освітньої політики» [45].

Психологічне осмислення феномену особистості як суб'єкта лідерської діяльності, а отже, і дидактичні основи психологічної компетентності лідера подає В. В. Рибалка. Розглянувши визначення особистості в працях видатних вітчизняних психологів минулого та провівши контентно-частотний аналіз усіх формулювань, учений запропонував вербальну формулу особистості зі зменшенням частотності атрибутивних понять цих визначень (де на перших місцях найбільш часто вживані визначення з урахуванням синонімічних понять, а найменш частотні – на передостанній і останніх позиціях). «Контентно-частотна атрибутивна формула» (В. В. Рибалка) має 39 позицій, а ми наведемо десять перших: соціальність; самосвідомість / Я-концепція; творчість; духовність; гуманізм; життєвість, цінність і самоцінність, честь та гідність; культурність; розвиненість; діяльність. Загалом ця формула, як зауважує В. В. Рибалка, «демонструє атрибутивну складність харизматичності особистості лідера, що виключає спрощене ставлення до неї психолога та педагога, а навпаки вимагає від них особливого персонологічного інтелекту, інтелектуальної установки на бачення особистості в людині через складну систему відповідних атрибутів, що об'єднуються в контентно-частотну формулу і виступають як її ***ресурси, методи, інструменти*** (виділення наше – *авт.*)» [29]. Насамкінець дослідник зауважує, що робота з плекання лідера вимагає неабиякої філософської підготовки, психологічної та педагогічної майстерності, а також «не терпить дилетантизму, спрощення, примітивізму, за що доводиться одразу або згодом розплачуватися неефективністю, поверховістю, помилковістю, невдачами, трагедіями – як результатом фактично не «особистісного підходу», а врахування зазначеного вище «дозволить сформувати дієвий **особистісний підхід** до формування справжніх харизматичних лідерів, яких так не вистачає українському народові» [29].

Соціально-психологічні основи лідерства, що становлять компетентнісну основу діяльності лідера, виокремлює В. О. Татенко. Розглядаючи лідерство в дихотомії «особистість – соціальне оточення», яке за певних умов стає дихотомією «лідер – послідовники», учений виокремлює наступні положення.

Далеко не кожний, хто є переможцем, успішним тощо, стає лідером – лідером стає лише той, за ким хочуть/готові йти. Тобто (1) «лідерська першість передбачає кращі, ніж у інших, життєві результати, що є наслідком зусиль людини, що демонструють її професіоналізм, компетентність, таланти та інші видатні якості», але лідером стає така особистість лише в разі, коли її «турбує доля тих, хто обрав її для себе лідером». Лідер прагне «не просто вести, а саме вивести кожного, хто за ним пішов, на світлий шлях щасливого людського життя. І власне тому його налаштованість на допомогу іншим доповнюється ***почуттям особистої відповідальності за долю кожного***, хто в нього повірив і за ним пішов». Наступною (2) є інтегральна характеристика, пов'язана з ***життєвою силою індивіда***, що може бути описана як «внутрішня сила, енергія, якийсь постійний внутрішній рух, що знаходить собі вихід у зовнішній активності, ініціативності, новаторстві навіть просто у бадьорому настрої», оскільки для виконання лідерських якостей – постановки мети, організаційних і фактичних дій задля досягнення мети й захисту осягненого – потрібно багато фізичних, духовних і психічних сил. Не останнє місце займають ***такі особистісні риси, як*** (3) ***самостійність***, ***самодостатність, здатність до самоактуалізації*** (за А. Маслоу), адже «саме ті люди, які знайшли своє покликання в житті, які актуалізують, утверджують те, що виплекали у мріях, як творять свій світ за власними законами, можуть претендувати на "звання" лідера в справжньому розумінні цього слова». Неодмінними характеристиками лідера є (4) ***компетентність*** і ***креативність***, насамперед у розв'язанні творчих завдань, що мають проблемний характер, вимагають нестандартних підходів і рішень. «Чим більше креативності і компетентності, тим вищим є лідерський потенціал людини… Саме у творчому процесі розкриваються глибинні закони існування сущого, тому лідер не може не бути творчою особистістю. Саме компетентність і креативність роблять людину неформальним лідером, якому не потрібно для підтримання свого статусу звертатися до директивних або маніпулятивних технік», – підсумовує В. О. Татенко. Серед критеріїв лідерства суттєве значення має (5) ***надійність***, зокрема надійність психологічна, яку

можна схарактеризувати як стійкість у різних, зокрема й напружених ситуаціях. До всього переліченого, щоб здійснювати лідерські функції, особистість має (6) ***адекватно оцінювати свої*** інтелектуальні, вольові ресурси, контролювати стресостійкість. Як зазначає автор дослідження, «у лідерів зазвичай дивним чином поєднуються високий рівень домагань, ***висока самооцінка з високою вимогливістю до себе і до всього, що стосується групових цінностей і цілей***. Окрім того, справжній лідер вільний від заздрощів». Завершує цей список, що справляє враження, вимога, яка сприймається нині буденно, оскільки вже давно увійшла у звичку, принаймні наукового й освітнього прошарку суспільства, – лідер «хоче, вміє вчитися, набувати досвід і робить це постійно, систематично, а не ситуативно чи під тиском обставин» [34].

Педагогічну парадигму дидактики лідерства становлять напрацювання з педагогіки обдарованості. Зазначимо про необхідність застосування діяльнісного підходу для розвитку задатків обдарованої особистості, що передбачає практико-перетворювальну діяльність учня за умови створення екологічно-сприятливого середовища [36]. Так само формування лідерських якостей у діяльнісному підході має враховувати єдність когнітивно-інтелектуальних здібностей, духовно-морального змісту та креативно-творчої спрямованості діяльності обдарованої особистості, що має бути забезпечуваною в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти [42]. До дидактичних засновків зарахуємо й парадигму особистісного саморозвитку як методологічну й методичну основу розгортання й зростання особистості в педагогічній взаємодії. Головними підходами цієї парадигми є розуміння особистості як відкритої системи, яка постійно самодетермінується та саморозвивається, а її розвиток у принципі не обмежений. Виховний вплив на особистість має відбуватися в суб’єкт-суб’єктній педагогічній взаємодії, у якій розвиваються обидва суб’єкти методом м’якого управління й надмалого впливу з урахуванням можливості різновекторного розвитку. Педагогічний вплив має бути орієнтований на внутрішні потреби і властивості суб’єкта розвитку: здібності й уподобання, здатність до самоорганізації, причому увага приділяється

ствердженню честі та гідності особистості, узгодженості впливу з власними тенденціями розвитку особистості. Саморозвиток особистості здійснюється на основі її духовності, збагаченню якої має насамперед сприяти суб'єкт впливу [41].

Особливої уваги потребує формування м'яких навичок, що стало предметом широкої уваги в останнє десятиліття в українському освітньому просторі. Зауважимо, що одним із перших на формування так званих м'яких навичок звернув увагу американський дослідник, лауреат Нобелівської премії з економіки 2000 року Дж. Гекман, розрахунки якого показали залежність життєвої успішності особистості від сформованості м'яких навичок, а також раннього (дошкільного періоду) розвитку особистості. Аналізуючи освітню політику та її результати у США, Дж. Гекман робить цікаві висновки, про які наголошує, що вони мають узагальнювальний характер, а їх врахування демонструє намір далекоглядності. Дослідник спирається на положення, що навичками, затребуваними в розвитку економіки, іншою стороною якої є успішність особистості, є не лише когнітивні, а й некогнітивні навички. У той час, коли традиційно найбільшу увагу концентрують на когнітивних навичках, вимірюючи їх освітніми досягненнями або тестами IQ, і виключають соціальні навички, самодисципліну та різноманітні некогнітивні навички, які насправді є визначальними факторами життєвого успіху. Така прихильність до академічного навчання і «розуму», що вимірюється балами в тестах, й виключення соціальної адаптованості та мотивації діяльності призводять до суттєвого викривлення оцінок людського капіталу [62]. На думку Дж. Гекмана, саме некогнітивні навички й мотивація є тими факторами успіху, які більше сприяють останньому і в старшому віці, ніж когнітивні. З часом ця теза стала не лише загальним місцем наукових наративів про розвиток особистості, а й предметом міжнародних досліджень, які пов'язували розвиток м'яких навичок із академічною успішністю учня, а також і особистістю та діяльністю вчителя.

Наведемо деякі висновки за згаданими міжнародними дослідженнями. По-перше, потрібно зробити соціальні й емоційні навички невід'ємним

компонентом контролю й оцінювання: хоча соціальні й емоційні навички однаково з предметними компетентностями визнають як важливі цілі, але менше оцінюють в школах, у порівнянні з академічними, особливо у старших учнів. По-друге, приділяти достатньо часу та уваги розвитку соціально-емоційних навичок у школах: результати свідчать про те, що школи переважно вбудовують соціальну й емоційну освіту в наявну шкільну практику. Учені вважають, що і м'які навички можливо розвивати під час опанування академічного контенту, але існує ризик, що ці навички розглядатимуться лише як побічний продукт академічного навчання. Соціальна та емоційна діяльність може бути скороченою чи пропущеною через напружений графік навчання й академічний зміст як такий, що конкурує. Забезпечення більшої кількості позакласних заходів у школі може бути важливим фактором для врівноваження [72; 73].

Самостійне вміння знаходити шляхи розв'язання проблеми постає як загальна здатність до мислення й креативності, яка набувається в результаті когнітивного й некогнітивного розвитку. Це здатність перетворювати наявне теоретичне і практичне знання й попередній досвід на новий спосіб і технологію розв'язання проблеми.

Нові вимоги до особистості випускника закладу загальної середньої освіти закладено в «Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти», де їх визначено як комплекс характеристик (якостей) особистості, що надає можливість їй ефективно діяти в різних сферах життєдіяльності. Водночас успішність сучасної людини значною мірою залежить від її соціалізованості, а саме – здатності бачити та розуміти оточуючих, аналізувати перебіг подій, правильно їх оцінювати, вловлювати перспективу розвитку й творчо рухатися в перспективному напрямі. До ключових компетентностей зараховано інформаційно-комунікаційну та соціальну, як такі, що забезпечують успішне отримання знань упродовж життя і входження в соціум (соціалізацію), які за нинішніх умов знаннєвого суспільства є надзвичайно важливими для особистості протягом усіх життєвих циклів. Проблема соціалізації загострюється у зв'язку з надзвичайним розвитком інформаційних технологій, їх масовим

поширенням і застосуванням. Відповідно до поділу змісту освіти на загальний метапредметний (для всіх предметів), міжпредметний (для циклу предметів або освітніх галузей) і предметний (для кожного навчального предмета) складники, запропоновано трирівневу ієрархію компетентностей: 1) ключові компетентності – стосуються загального (метапредметного) змісту освіти; 2) загальнопредметні компетентності – стосуються певного кола навчальних предметів та освітніх галузей; 3) предметні компетентності – часткові стосовно двох попередніх рівнів компетентності, що мають конкретний опис і можливість формування в рамках навчальних предметів.

Некогнітивна компетентність особистості, або так звана життєва компетентність, постала в полі зору українських науковців в останні два десятиліття, що пояснюється увагою до освітніх акцентів і фокусуванням на особливостях освіти в країнах Європейського Союзу (ЄС). Як зауважує Н. А. Пустовіт, експерти країн ЄС визначають компетентність як здатність застосовувати знання і вміння ефективно та творчо в міжособистісних відносинах – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях. Компетентність логічно поєднує ставлення і цінності, уміння і знання. Для визначення компетентностей, які дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах, сприяють особистісному успіху та можуть бути використаними у багатьох життєвих сферах, застосовується поняття «ключові компетентності» [28]. «Науковці європейських країн, – наголошує О. В. Овчарук, – вважають, що набуття молоддю знань, умінь і навичок спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвиткові особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу» [12]. Наприклад, згідно з даними Міжнародного Стенфордського дослідницького інституту і Фонду Карнегі-Мелона, довгостроковий успіх у роботі на 75 % залежить від *soft skills* людей і лише на 25 % – від технічних знань. Ось чому так важливо розвивати навички, які допомагають ефективно взаємодіяти з різними людьми, гнучко реагувати на

постійні зміни, спільно вирішувати складні та нестандартні завдання тощо [54]. Дослідниця І. П. Ящук розглядає життєву компетентність як знання, вміння, життєвий досвід особистості, що необхідні для розв'язання життєвих завдань і продуктивного здійснення власного життя. Зміст життєвої компетентності особистості визначає осмислення свого призначення, своєї долі, життєвих цілей, сенсу життя і організацію життєвого шляху [50].

Підсумовуючи, окреслимо деякі висновки. Складне й вкрай важливе завдання формування лідерських якостей обдарованої особистості має реалізовуватися як з урахуванням вже відомих загальнодидактичних вимог, так і нових сучасних трендів філософії освіти, культурології, соціальної психології, психології і педагогіки – усього, що становить зміст сучасного розуміння понять лідера й лідерської позиції. По-перше, це творення духовних основ особистості, включаючи формування її світогляду на принципах демократії, свободи й рівності. Саме духовна основа є запорукою творчості, самотворення й самореалізації людини, що має сенс у людському житті. По-друге, біля витоків формування лідера мають бути національно-культурні традиції, мова, патріотичні почуття до Батьківщини. По-третє, врахування соціальної природи лідерства, а отже, виховання якостей, які можуть забезпечити лідерську позицію – моральність, професійність, успішність, що формують взірцеву позицію у суспільстві. По-четверте, формування психологічних якостей особистості, що становлять систему відповідних атрибутів, об'єднаних у контентно-частотну формулу як її ресурси. По-п'яте, виключну значущість мають соціально-психологічні критерії сформованості особистості лідера, з яких неодмінними є особиста відповідальність за власні вчинки, долю послідовників і суспільства загалом. По-шосте, у педагогічних діях потрібно спиратися на парадигму особистісного саморозвитку і врахування триєдиного завдання з розвитку когнітивно-інтелектуальних здібностей, духовно-морального змісту та креативно-творчої спрямованості діяльності обдарованої особистості. Наголосимо на формуванні м'яких навичок і життєвої компетентності особистості лідера. Усе зазначене зумовлює визначення мети, завдань, способів

і засобів формування необхідних для лідера ціннісної сфери, рис, компетентностей, інших характеристик.

Загалом складність проблеми, а отже поліфонічність мети й завдань плекання обдарованого учня-лідера, має бути усвідомлена як міждисциплінарна. Це зобов'язує, з одного боку, до врахування всієї множини складників у педагогічній діяльності учителя і створенні відповідного освітнього простору, а з іншого – відкриває широкий спектр можливостей у розвитку особистості та способів формування лідерських якостей через застосування компетентнісного підходу.

Узагальнення представлених досліджень дозволяє створити моделі за принципами, що визначено нами як системотвірні.

2.3. Розвиток лідерського потенціалу обдарованої особистості в умовах освітнього процесу закладів СОНС

У попередніх розділах ми розглядали авторські концепції лідерства, результати досліджень з лідерології, з'ясували підходи до лідерства в національній гуманітаристиці, дидактику лідерства, з яких вивели модель учня-лідера й зазначали про першооснову суб'єктності як передумови лідерства. Розглянемо передумови формування особистості обдарованих учнів і насамперед – системотвірний складник суб'єктності – свободу особистості. Пошлемося на К. Р. Роджерса, який стверджує, що процес становлення особистості запускається в сприятливому психологічному кліматі, коли індивід задає собі два запитання і відповідає на них: «Хто я?» і «Як мені стати самим собою?» У сучасному освітньому дискурсі ми називаємо цей процес самопізнанням і саморозвитком, який і забезпечує свободу особистості. К. Р. Роджерс уважає, що індивід: у цьому процесі скидає одну за одною захисні маски, у яких він зустрічає життя; повністю переживає свої приховані якості; виявляє в цих переживаннях незнайомця, яким і є він сам. У результаті стає

особистістю, більш відкритою всім складовим свого досвіду; особою, у якої виникає довіра до себе; особистістю, яка вважає, що локус оцінки лежить у неї всередині; особистістю, яка вчиться жити, беручи участь у потоці безпосередньо пережитого досвіду і постійно виявляючи в ньому свої нові якості.

Проблему саморозвитку особистості розглядає дослідниця Л. А. Терещенко, причому вбачає можливість його здійснення за певних умов, а також механізмів реалізації. Психологічними умовами, що забезпечують успішність саморозвитку, на думку дослідниці, є такі: зріле «Я» особистості (що має такі характеристики, як автономність, самоідентичність, інтернальність); наявність усвідомленої мети самоздійснення як орієнтира саморозвитку та активної життєвої стратегії. Механізмами як функціональними засобами саморозвитку виступають такі:

а) самопізнання (самовідчуття, самосприймання, самоусвідомлення, самоспоглядання, самодіагностика, самоаналіз тощо) і самотворення (самоформування, аутотренінг, самокорекція, самовдосконалення) [34];

б) самоприйняття і самопрогнозування (В. Г. Маралов);

в) рефлексія, саморегуляція та зворотний зв’язок.

Психологічний механізм реалізації процесу саморозвитку Л. А. Терещенко розуміє як процес свідомої, якісної та незворотної зміни особистістю своїх моральних якостей, інтелектуальних і соціальних здібностей і можливостей, своїх фізичних, психічних і духовних сил з метою «добудувати» себе до ідеального образу цілісної особистості. Саморозвиток передбачає здійснення самостійної, цілісної, ціннісно-орієнтованої діяльності особистості з безперервної самозміни як збагачення індивідуального досвіду і духовно-моральних сил відповідно до внутрішнього «образу Я» і актуальних соціальних очікувань. Саморозвитком по суті є прагнення людини змінити себе і оволодіти засобами такої зміни; особливий процес, який іде за іншими «самопроцесами» і спирається на них [35].

Формування лідерських рис і зрештою відповідних компетентностей, що спирається на описані феномени особистісної свободи і саморозвитку є

необхідним для обдарованої дитини, оскільки їх наявність є запорукою саморозвитку й самоздійснення обдарованої особистості, її психологічної стійкості та резильєнтності.

Зазначимо, що попри конкретні (вужчі, хоча й значущі) якості, необхідні лідеру, про які йшлося в розділі 2.1. Лідерство обдарованої особистості: сутність і смисл, можна виокремити загальні по відношенню до них. Завдання учителя полягає в концентрації зусиль на формуванні загальних компетентностей лідера, що, з одного боку, забезпечують опанування конкретними компетентностями, а з іншого – формуються завдяки цим конкретним і зрештою стають універсальними відшліфованими якостями обдарованої особистості-лідера.

Загальними основоположними якостями (компетентностями) лідера, виходячи з аналізу лідерських рис і притаманних характеристик, на нашу думку, є самостійність, суб'єктність і організаторство[1]. Водночас зазначимо, що перша і друга, а також друга і третя якості мають характеристики, що частково перетинаються і кожна з них є обов'язковим складником/підґрунтям наступної. Візуалізувати це можна наступним чином *(рис. 2.2)*.

Рис. 2.2. Основоположні якості (компетентності) лідера

Коротко окреслимо технологію формування кожної з загальних компетентностей, і зауважимо, що вони ґрунтуються на сучасних принципах навчання і виховання [28].

[1]*Організаторство* – субстантивація від дієслова *організовувати*, що повною мірою відображає особистісну якість за всіма значеннями вказаного дієслова.

Отже, технологія формування такої якості особистості лідера, як самостійність, полягає у поступовій зміні співвідношення зусиль/обсягу роботи/персональної участі/контролю в навчальній і позанавчальній діяльності учителя й учня. Вплив учителя має бути зосередженим на формуванні якості самостійності від максимального його (вчителя) впливу та допомоги до мінімальних зусиль й участі з його боку, і навпаки – від мінімальної залученості учня до максимальної. На нашу думку, це можна показати схематично таким чином *(рис. 2.3)*.

Рис. 2.3. Схематичне зображення технології формування самостійності учня

Суб'єктність виступає комплексною якістю особистості учня, в якій цілісно відображено моральний, інтелектуальний і вольовий складники. Перший із них відображає сформованість ціннісної сфери особистості, де серед інших превалюють суспільно значущі над індивідуально-егоїстичними. Другий забезпечено здатністю до осягнення нових знань, самостійного розвитку, критичного ставлення, системного мислення, продукування нових ідей. Третій – обумовлює працездатність, зосередженість на досягненні цілей, формування

амбіційності. Процес (технологію) формування суб'єктності представимо наступним чином *(рис. 2.4)*.

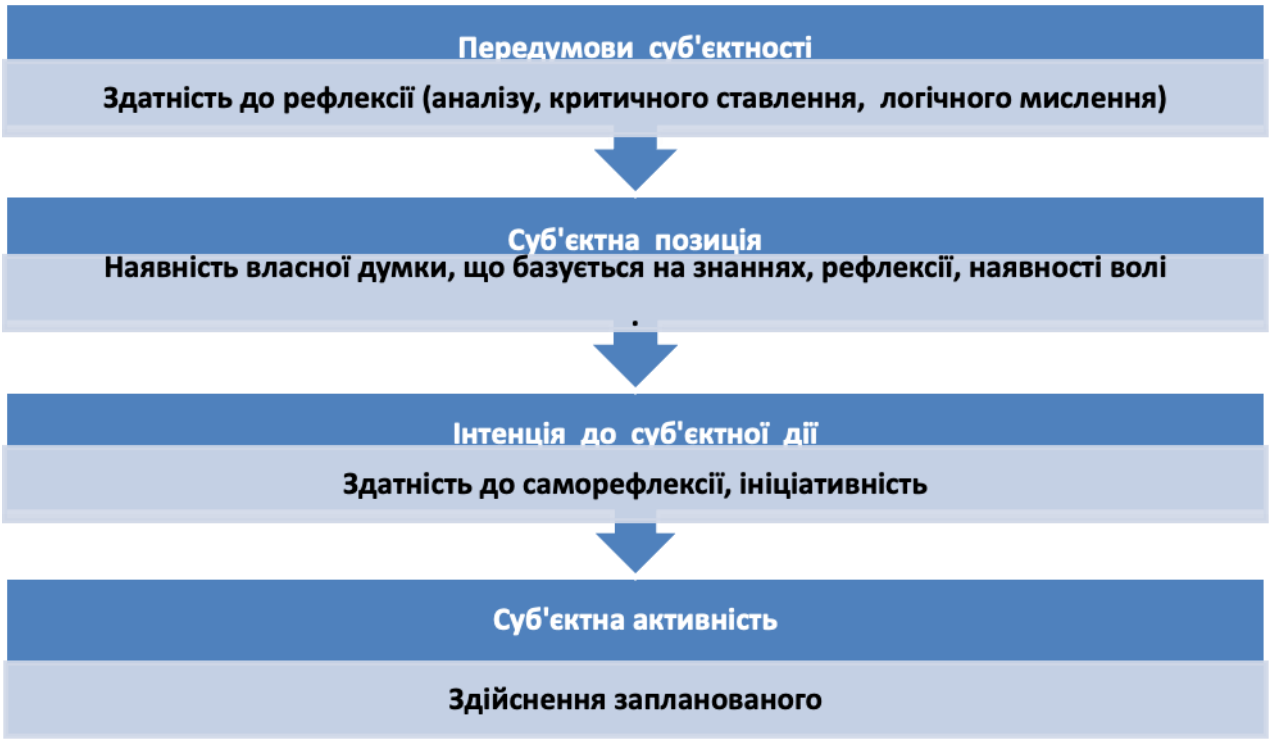

Рис. 2.4. Схематичне зображення технології формування суб'єктності

Вище ми зазначали про необхідність амбіцій для здійснення задумів суб'єкта як обов'язкового складника досягнення мети, що допомагає в подоланні труднощів і перешкод. Зауважимо, що лексема «амбіція» («амбіційність») має подвійну конотацію – як позитивну, так і негативну, залежно від контексту. У випадку виховання національної еліти, коли йдеться про озброєння індивіда знаннями, формування системи цінностей, інтелекту і компетентностей, амбіціям і амбіційності надаємо позитивну конотацію. Тобто в нашій системі понять концепції формування національної еліти її характеристики амбіційності мають схвальну оцінку. Яким чином сформувати амбіційність, яка працюватиме на благо самої особистості й на благо соціуму, в якому особистість матиме місію лідера?

Результат виховання особистості значною (якщо не переважною) мірою залежить від того освітнього простору, в якому перебуває учень. Ставлячи перед учнем конкретні завдання й отримуючи відповідь від нього у вигляді дій,

вчинків, ініціатив тощо, потрібно коригувати його діяльність, спираючись насамперед на емоційну сферу. Своєчасна реакція учителя – позитивний відгук, спонукання до активності, заохочення, зацікавлення перспективою, ознайомлення з альтернативами тощо, – дозволяє перейти від дитячого подиву й інтересу до певної проблеми до рівня крайнього зацікавлення, підсиленого спрямованою на досягнення мети волею. Схематично представити процес утворення амбіційності як умови здійснення суб'єктних загальнозначущих задумів можна таким чином *(рис. 2.5)*.

Рис. 2.5. Схематичне зображення технології формування амбіційності

Нарешті сам процес реалізації лідерської позиції – це шлях від ідеї через опрацювання способів її реалізації, оприлюднення та досягнення результату за допомогою колективу однодумців (послідовників), запалених і захоплених ідеєю, що має суспільну значущість, тобто стосується принаймні всього колективу послідовників, а то й ширшого суспільного кола. Якість особистості лідера, яку ми назвемо «організаторством», як безпосереднє виконання лідерської місії, і до формування якої має докласти зусиль учитель у процесі підготовки учня, а також яку має опанувати обдарований учень на шляху до лідерства, може бути представленою схематично наступним чином *(рис. 2.6)*.

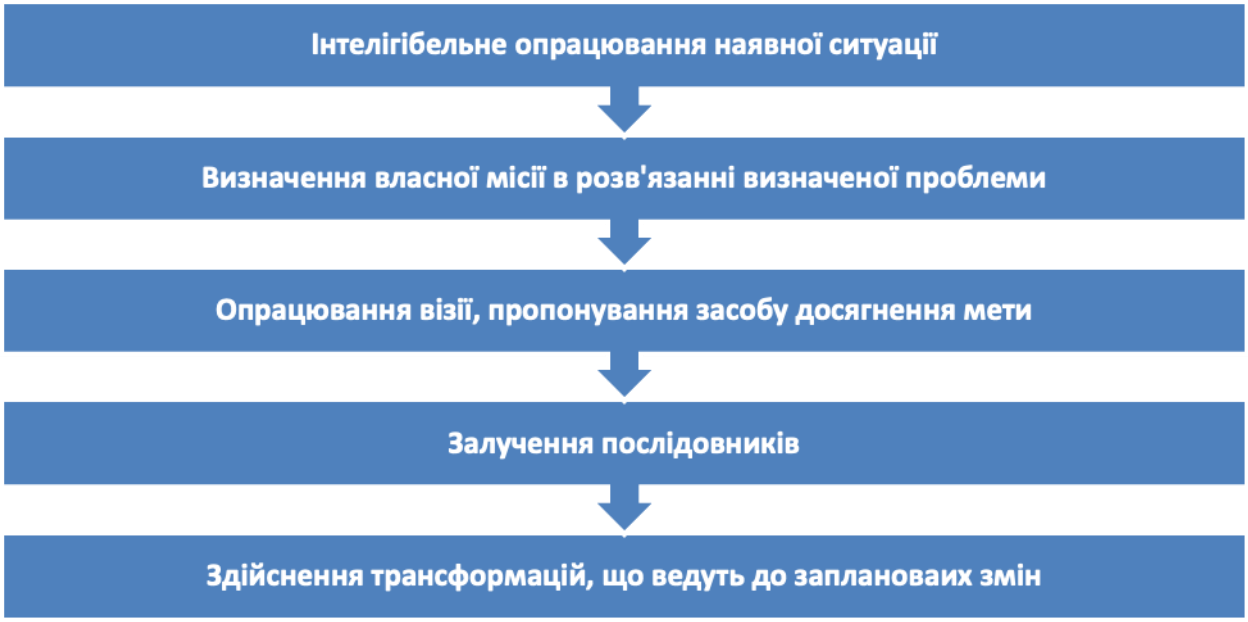

Рис. 2.6. Схематичне зображення безпосередньої реалізації функції лідера (організаторства)

Насамкінець маємо зазначити, що без застосування вчителем описаних технологій навряд чи вдасться сформувати обдарованого учня-лідера за відведений для загальної освіти час, оскільки самостійний вихід на рівень оволодіння зазначеними якостями небезпечний втратою обдарованості (у гіршому разі) або витрачанням значно більшого часу та зусиль (у кращому разі), ніж планове й послідовне формування під керівництвом учителя в системі суб'єкт-суб'єктних відносин в умовах сприятливого освітнього середовища.

Наголосимо, що педагогічний аспект формування лідерства обдарованих учнів зумовлює необхідність врахування соціальної природи лідерства, формування психологічної (ресурсної) матриці лідера, про що йшлося вище. Соціально-психологічна готовність бути лідером (особиста відповідальність за власні вчинки, здатність окреслити мету та засоби її досягнення, залучення послідовників, відповідальність за їх долю в соціумі), а також педагогічна парадигма особистісного саморозвитку, що реалізується в діяльнісному й компетентнісному підходах, спрямовують до управлінського рішення адміністрації закладу щодо створення спеціального освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти. І на нинішньому етапі соціального й освітнього розвитку таким спеціальним освітнім середовищем може стати

шкільний хаб як сучасний освітній простір самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення учнів-лідерів.

Шкільний хаб має відрізнятися не лише функціонально як місце подій для учнів, а й організаційно – як місце, де головна ініціатива належить учням. Саме в такому аспекті функціонування шкільного хабу може вповні проявитися ініціатива обдарованого учня-лідера – від задуму до його реалізації і презентації результатів. Саме в самоорганізації групи однодумців, а трохи згодом – послідовників і лідера, формуються міжособистісні відносини, що забезпечують успішну командну роботу, а згодом – досягнення суспільно значимих цілей.

Наголосимо, що діяльність обдарованих учнів у межах шкільного хабу може бути забезпечена супроводом учителя в ролі коуча. Якщо в інших суб'єкт-суб'єктних відносинах освітньої діяльності учитель виступає в різних іпостасях – безпосередньо учителя-тьютора, фасилітатора, – то в діяльності шкільного хабу основною є самостійна активність учнів, і це саме той випадок, коли учень-лідер може набути таких необхідних навичок провідника (у значенні лідера, діяльність якого має загальну значущість і неминущий смисл).

Висновки. З викладеного зрозуміло, що у вітчизняній педагогіці проблемам лідерства та його формування в дітей і молоді не приділялося належної уваги. Це можна пояснити відсутністю суспільного замовлення на формування лідерів і лідерства як соціального явища в часи перебування України в складі тоталітарного за своєю сутністю державного формування, а отже й браком наукових досліджень з цієї тематики. Зі встановленням незалежності України таке замовлення з'явилося, але відповіддю на суспільний запит спершу стало розроблення надзвичайно актуальної проблематики суб'єктності особистості. Розвідки із цієї проблематики з'являються в дослідженнях із психології особистості та соціальної психології, а також останніми десятиліттями – у сфері педагогіки. Пізніше з'являються також і дослідження з тематики лідерства – у психології управління, у педагогіці й психології вищої школи.

Здійснений теоретичний аналіз із окресленої проблематики підтверджує актуальність теоретичних напрацювань у напрямі супроводу розвитку лідерства

обдарованої особистості, що з необхідністю передбачає в подальшому створення докладної педагогіки лідерства як галузі педагогічного знання.

Підсумовуючи, наголосимо, що особливу увагу в організації освітньої діяльності обдарованих учнів потрібно приділити формуванню особистості, тому інтерес для вивчення та застосування в педагогічній діяльності вчителя з виховання учня-лідера мають теорія рис, ціннісні теорії лідерства, теорія емоційного лідерства. Теорія рис акцентує на формуванні індивідуальних якостей особистості, що стають основою її самопізнання і самоздійснення. Ціннісні теорії лідерства наголошують на визначенні внутрішніх цінностей, що передують окресленню мети діяльності. До того ж визнають, що немає меж особистісному вдосконаленню, і цього треба прагнути, не зупиняючись на вже досягнутому. А найбільш ефективний шлях навчання лідерства – це дія, діяльність, міжособистісні відносини. Теорія емоційного лідерства висуває наперед емоційний інтелект, емпатію у відносинах, створення позитивних міжособистісних відносин, почуття приналежності до соціуму. Зрештою формування особистості учня має відбуватися з урахуванням окреслених особистісних рис, знань і компетентностей.

Завдання формування обдарованої особистості – лідера, як і процес розвитку обдарованої особистості загалом, є складними і багатогранними. Лідерство якраз і є одним зі складників особистісних якостей, що покликаний забезпечити подальший розвиток і розгортання життєвого проєкту обдарованої особистості як низки притаманних рис, особистих якостей, ціннісної сфери, знань і компетентностей. І на момент завершення навчання в закладі середньої освіти обдарована особистість має бути достатньо розвиненою, щоб стати лідером в майбутньому, а також відчувати потребу та спроможність до лідерства. Лише тоді можна сказати, що подальша доля обдарованої особистості, насамперед професійний розвиток і професійні досягнення, будуть результативними, а соціум й держава матимуть громадянина, який здатен до свідомого вибору й відповідальних дій, а також спроможного за необхідності до

перебирання й виконання функцій лідера, що буде забезпечувати прогресивний цивілізаційний поступ людства.

Розуміючи, що діяльність закладів СОНС має вузьку і конкретну мету окреслення компетентнісної сфери здобувачів наукової освіти, не можна відкидати завдання щодо формування наукової еліти, лідерів, а не просто висококваліфікованих фахівців дослідницького спрямування. Потрібно пам'ятати і зазначати, що самі по собі компетентності (ключові й наскрізні) не забезпечують соціальної позиції фахівця, яка лише й може спонукати особистість до цілеспрямованого обрання суспільно значущої діяльності та шляхів її здійснення.

У педагогічній діяльності з формування компетентностей спеціалізованої освіти наукового спрямування потрібно орієнтуватися на такі концепти: 1) творення духовних основ особистості, включаючи формування її світогляду на принципах демократії, свободи й рівності; 2) збереження національно-культурних традицій, а отже виховання патріотичних почуттів до Батьківщини; 3) врахування соціальної природи лідерства, а отже забезпечення таких провідних рис особистості, як моральність, професійність, успішність; 4) формування психологічних якостей особистості, що забезпечують її ресурс адаптивності та стійкості; 5) опрацювання позиції лідера (особиста відповідальність за власні вчинки, долю послідовників і суспільства загалом, тобто суб'єктність); 6) створення парадигми особистісного саморозвитку обдарованої особистості; 7) набування м'яких навичок і життєвої компетентності особистості. Усе зазначене відкриває широкий спектр можливостей у розвитку особистості та способів формування лідерських якостей через застосування компетентнісного підходу.

Зазначимо, що обидва напрями – спеціалізованої освіти наукового спрямування і формування лідерських якостей обдарованої особистості – мають багато спільного в інтенціональному складнику, що має вектор формування національної наукової еліти. І саме опанування компетентностей обох напрямів є не лише метою, а й засобом взаємного доповнення і способом їх опанування.

Це тягне поєднання/доповнення переліку/змісту компетенцій і психологічних якостей, які має опанувати обдарована особистість на завершення навчання у закладі спеціалізованої освіти наукового спрямування й окреслених у наукових дослідженнях з напряму формування лідерських якостей обдарованої особистості. Процес аналізу і взаємодоповнення надає можливість наголосити на спільному та виокремити відмінне, але обидва ці процеси мають бути спрямовані на розвиток в обдарованої особистості якостей лідера й лідерства як соціального феномену, який має бути притаманним вітчизняній науковій еліті.

Розділ 3. ГРУПОВА РОБОТА З УЧНЯМИ ДЛЯ СТАБІЛІЗАЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ І ПРОФІЛАКТИКИ РОЗЛАДІВ НЕВРОТИЧНОГО ТА ПСИХОПАТИЧНОГО СПЕКТРІВ

Ми не те, що ми проживаємо,
а те, що вирішили з цим зробити.

Тривале перебування в зоні дії воєнного стану неминуче впливає на психіку, часто викликаючи різні за тяжкістю характерологічні розлади в школярів. Це проявляється загальною дисгармонійністю психічної структури особистості, попри збереження інтелектуальних здібностей. Такі зміни стають причиною труднощів у міжособистісних відносинах і соціальній адаптації.

Ці стани займають проміжну позицію між нормою та патологією. Для кожного розладу характерний унікальний стиль декомпенсації та різний ступінь проявів – від станів, близьких до норми (невротичних), до психотичних. Загальною рисою таких станів є емоційна нестабільність і нездатність впоратися з власними почуттями: імпульсивність, нерозуміння власних емоцій, імпульсивна чи саморуйнівна поведінка, зокрема селфхарм. Часто відзначається порушення здатності інтелекту контролювати афекти, коли емоції беруть гору над раціональним мисленням. Ці проблеми особливо помітні у відносинах з іншими людьми (як з дорослими, так і з однолітками), що може проявлятися у вигляді капітуляції, гіперкомпенсації, труднощів із виявленням самотрансценденції, відсутності емпатії чи нездатності поставити себе на місце іншої людини.

Щоб м’яко та дієво супроводжувати та коригувати такі стани і запобігти втратам у царині як психічного добробуту, так і інтелектуальних потужностей, шкільним психологам або вчителям пропонується опанувати та запровадити на постійній основі методи групової роботи. На нашу думку, найбільш дієвими для

подолання та профілактики розладів психотичного і невротичного спектрів є групи дерефлексії, медитативні групи та групові тренінги зцілення від горя.

3.1. Метод групової дерефлексії: фундаменти здорової комунікації

Метод дерефлексії ще в ранні повоєнні роки було розроблено австрійським психотерапевтом В. Франклом як метод індивідуальної терапії для усунення психоемоційних розладів. У подальшому цей метод у рамках групової роботи широко зарекомендував себе і як дієвий механізм профілактики психоемоційних деформацій, і як один із методів терапії, принагідний для застосування як у широкому колі (від шкільного до родинного), так і в спеціалізованому.

Філософське підґрунтя методу полягає у фундаментальному осмисленні того, що будь-яка негативна (і позитивна) подія в житті людини – війна, втрата, хвороба, страждання чи смерть – є певним завданням, яке людина має вирішити. Відтак особистість повинна розгадати це завдання та підібрати інструмент, щоб із ним впоратися.

Логотерапія дослівно означає «лікування словом». Цей термін прийшов до нас із грецької мови. У психології його зіставляють з гуманізмом, а основою цього напряму виступає твердження, що особистість розвивається через пошук життєвого сенсу. Коли людина позбавлена сенсу буття або відчуває, що він постійно перебуває під загрозою втрати, її долають розлади та неврози. Логотерапія – це нескінченне прагнення віднайти нові змісти повсякдення, відтворення втраченого сенсу та подолання екзистенційного вакууму. Беручи свої витоки в концентраційних таборах Освенциму під час Другої світової війни, логотерапія володіє ефективними інструментами, що дають змогу навіть перед обличчям таких критичних викликів долі, як війна, брати відповідальність на себе за кожну мить проживання, а також сприяє розблокуванню прагнення до смислу та вмінню відчувати його у будь-якій ситуації та за будь-яких обставин. Для цього необхідна робота із заглиблення екзистенційної свідомості, допомога

у вмінні дослухатися до свого внутрішнього голосу, формулюванні питань щодо змісту життя та смислів окремих його моментів, що зрештою призводить до розуміння осмисленості власного життя. Головними вміннями, які допомагають людині в цьому, В. Франкл вважав здатність особистості до самотрансценденції та самодистанціювання. Через самодистанціювання людина здатна не ототожнювати себе зі своїм досвідом і подивитися на нього зі сторони, а через самотрансценденцію – спрямувати себе на щось чи когось, що виходить за межі власного буття, тобто вилучити себе з центру власної картини реальності, а натомість помістити на його місце когось чи щось інше.

«Людина стає людиною лише тоді, коли віддає себе іншому», – ці слова Ясперса Франкл часто наводив, говорячи про метод дерефлексії. Ще він називав дерефлексію лікуванням за допомогою забуття самого себе. При дерефлексії увага переключається з симптому на нову мету. На думку Е. Лукас, дерефлексія допомагає людині нейтралізувати надмірну замкнутість на собі, симптомах і проблемах за допомогою концентрації на життєвих завданнях, на позитивних аспектах існування, на комусь іншому [69]. Мета цього – досягнення здорової складової. Ми не акцентуємо на хворій частині нашого сприйняття чи болісній реальності цього світу, ми підсвічуємо здорові аспекти нашого існування та цілісні й прекрасні сторони реальності.

Групи дерефлексії дуже ефективні. У них учасники набувають навички ділитися позитивним досвідом; говорити про проблеми в ключі їхніх рішень; думати насамперед про хороше та радісне; помічати ціннісне та надихаюче. Як зазначала Е. Лукас: «Навіщо стояти в саду свого життя і поливати бур'яни замість квітів?». І ця нібито проста істина почасти може бути недоступною людині наодинці.

Завдання дерефлексії – дати людині відчути силу власної волі. Особистість завжди вільна, тому що вона здатна робити вибір. І будь-який вибір обов'язково пов'язаний з відповідальністю. І якщо ми щось обираємо, ми даватимемо відповідь на те саме завдання, яке поставлене життям. Завдання ж людини завжди полягає в тому, що вона може зробити найкраще зараз, у цей

момент, із того, на що вона здатна в конкретній ситуації. Однак це не виключає помилок. І дерефлексія допомагає проживати помилки з вдячністю.

Метод дерефлексії звертається безпосередньо до ресурсів особистості, шукаючи та запитуючи, чим особистість може найкращим чином відповісти на поточне запитання від життя. Ця відповідь завжди має індивідуальний характер. Те зусилля, яке особистість докладає під час вибору єдиної можливості, найбільш принагідної з мільйона варіантів, і є зміст. Ми не можемо охопити зміст усього нашого буття, тому що протягом життя ми здатні робити вибір і вчинки, які цей зміст змінюють, але ми можемо усвідомлювати зміст окремих моментів, тієї чи іншої ситуації.

І якщо дорослим властиво метушитися довкола питання змісту всього життя, то дітям притаманна природна здатність сповна проживати зміст кожного моменту почасти набагато гостріше, ніж у дорослому віці. Для маленьких дітей будь-яка подія сягає виміру грандіозного відкриття: чи то підкорити льодяну гірку, чи то побігти за яскравим метеликом. У зрілому віці ми часто не дивуємося тому, що пропонує нам світ, і навіть подорож до Африки нам не видається чимось дивовижним, бо ми можемо припустити, якою вона буде, уявити, як вона виглядає. Для дитини ж усе нове – це таємниця, яку вона хоче відкрити самостійно, а не задовольнятися тим, щоб припускати. Діти дуже включені в реальність, їхнє життя дуже наповнене. Важливо супроводжувати їх у цьому процесі, щоб травматичні події дорослішання не призводили до ототожнення себе з травматичним досвідом. Адже наше життя набагато більше, аніж труднощі та виклики, з якими ми зустрічаємося, а особистість завжди більша, ніж її проблема. І в цьому сенсі дерефлексія допомагає сформувати бачення ситуації не з позиції жертви, вибудовуючи дистанцію між нами та нашим переживанням.

Дерефлексія розвиває самотрансценденцію, яка є суттю буття. **Людина реалізується лише тоді, коли вона спрямована на щось поза межами себе.** Окрім того, оскільки людині властиве компульсивне самоспостереження, що виникає через страх втратити контроль, дерефлексія допомагає позбутися цього страху і контроль замінити на довіру до світу.

Ще однією з основних цілей дерефлексії є усунення гіперрефлексії, на яку страждають майже всі, хто перебуває тривалий час у напружених стресогенних ситуаціях. *Гіперрефлексія – надмірна увага, надмірна концентрація (більше, ніж має сенс) на собі, своїх симптомах, своєму ставленні до того, що відбувається в житті, на аналізуванні.* Часто гіперрефлексія взаємопов'язана з гіперінтенцією (надсильним прагненням отримати бажане): гіперінтенція підігріває гіперрефлексію, гіперрефлексія спонукає гіперінтенцію. Дерефлексія спонукає переключити увагу з самоспостереження та власних переживань на щось, що має сенс у зовнішньому світі, що може бути втілено в цінностях.

Для формату взаємодії «шкільний психолог / вчитель – учень» оптимальною формою роботи з дерефлексії є *групова робота у формі вільної розмови.* Ефективно проводити групи дерефлексії не менше одного разу на тиждень, виділяючи для цього годину спілкування, а загальна рекомендована кількість, що сформує сталий терапевтичний ефект, – 8–10 зустрічей. Куратор групи з дерефлексії задає тон розмови та встановлює правила, згідно з якими учням забороняється заглиблюватися у власні проблеми, а натомість кожен вчиться слухати іншого. Разом учасники групи обговорюють задані теми про щось радісне та надихаюче, вчаться радіти успіхам іншого, переключати увагу з негативу на позитивні переживання. Причому, якщо в когось із групи в процесі роботи спостерігаються якісь особисті проблеми, то куратор пропонує провести індивідуальну зустріч, присвячену проблемному питанню.

Зокрема Е. Лукас сформулювала головну мету методу дерефлексії так: *«Допомога нейтралізувати надмірну замкнутість на собі, симптомах і проблемах за допомогою концентрації на життєвих завданнях, на позитивних аспектах існування»* [69]. Причому ми не з'ясовуємо негативні проблеми, які узагальнено зводяться до переліку: «не впевнений, не вмію, не розумію, не знаю, що робити, не маю, не впораюся сам». У групі робиться акцент на здоровій складовій особистості та реальності довкола, щоб вона сама повірила в себе, сформулювала життєві завдання. Для цього важливо, щоб усі в групі зрозуміли та дотримувалися правил.

Правила групи

1. Відкриваємо радість спілкування.
2. Якщо й говоримо про проблеми, то лише з точки зору того, як проблема допомогла стати сильнішою та виявити власні позитивні сторони.
3. Ділимося радісним переживанням, гарним настроєм.
4. Обговорюємо успішні стратегії.
5. Шукаємо та знаходимо свої можливості.
6. Розуміємося на своїх бажаннях.
7. Визначаємо свої справжні цілі.

Переваги групових занять з дерефлексії

1. У групі можна відчути, як інші реагують на наші позитивні риси.
2. Група дає почуття безпеки та підтримки.
3. Нова інформація, отримана у групі, переходить у повсякденне життя учасника.
4. Групова терапія найчастіше ефективніша за індивідуальні заняття з психологом. Процес терапії у групі відбувається набагато інтенсивніше.
5. Групові заняття надають особистості сили. Вона відчуває підтримку інших та набуває мужності бути собою.
6. Група допомагає особистості розкрити в собі ті скарби, в існування яких вона не могла повірити до цього.

Перша зустріч групи дерефлексії починається з ознайомлення з методом та правилами. Куратор ставить групі прості питання, а кожен з учасників висловлюється по черзі.

Приклади запитань для першої зустрічі:

Перше запитання: *Що хорошого у вас відбулося за день (тиждень)?*

Друге запитання: *Що вам сподобалося з розповідей ваших товаришів про їхній день/тиждень?*

Третє запитання: *Що з того, що ви почули, ви б хотіли зробити у своєму житті протягом наступного тижня?*

У процесі відповідей на запитання та обміну думками важливо, щоб куратор блокував гіперрефлексію та гіперінтенцію, м’яко повертаючи до ключових питань обговорення, концентруючись на позитиві й переключаючи поступово увагу з власних переживань на уміння слухати, співпереживати іншому, відмічати його потреби та знаходити в собі бажання на них відповісти.

Четверте запитання: *Що б ви подарували тому, хто сидить праворуч або ліворуч від вас після того, як ви почули його/її розповідь?*

П’яте запитання: *Кому ви б хотіли подякувати (батькам, другові, ЗСУ, вчителеві тощо) за те хороше (з озвученого учнем), що трапилося з вами протягом дня/тижня? Чи хотіли б ви якось висловити вашу вдячність цій людині? (підійти і сказати про це, намалювати малюнок, подарувати квіти тощо).*

За допомогою таких запитань і такої манери ведення розмови учні отримують **навичку здорового самозабування**. Найкращий спосіб для людини прийти в себе – це почати себе забувати, вийти з кола концентрації на власних проблемах, потребах, емоціях у простір іншого.

Таким чином, група прищеплює базові принципи логотерапевтичного світогляду. Насамперед це про перефокусування уваги з себе на оточуючих. Людина навчається самотрансценденції та самодистанціюванню (адже ведучий задає правила дотримуватися рамок, що вимагає контролю, який можливий через навички самодистанціювання). Під час ведення групи куратор має постійно переводити увагу кожного учня в процесі його репрезентації від проблеми до того світлого і радісного, що присутнє в його житті, від минулого до майбутнього, від невдач і складнощів до мрій та захоплень. Таким чином, підхід полягає в тому, щоб допомогти людині знайти щось нове, що знижує значущість старого, подолати егоцентризм, звертаючись до значущих людей і причин, шукати сенс за межами існуючої ситуації, усунути неминучі страждання через самотрансценденцію, мотивувати до прихильності до своїх завдань.

У процесі ведення групи куратор може додатково застосовувати метод модифікації установок, ведучи розмову так, щоб укріпити в особистості світоглядні позиції, що подано нижче.

- Завжди можливі альтернативи.
- Моделі поведінки можуть бути змінені.
- Ви можете знайти сенс у всіх ситуаціях.
- Життя має сенс за будь-яких обставин.
- Щось позитивне можна знайти у всіх ситуаціях.
- Можливості можна знайти навіть у помилках, невдачах, хворобах, безповоротних втратах.

Модифікація установок перенаправляє увагу на нові думки та осяяння, на позитивні, психологічно здорові установки. Це переважно досягається через сократівський діалог.

Насправді, у роботі групи дерефлексії немає нічого специфічного і вона становить не що інше, як модель здорової комунікації, де кожен з учасників вчиться перефокусовуватися з власних емоційних станів – на інших, відкривати нові альтернативні погляди на ситуацію, каналізувати свої емоції екологічно. Але, на жаль, саме такої комунікації бракує як у первісній сімейній моделі дитини, так і в інших моделях спілкування.

Нижче наведено вправи, що використовуються в групах дерефлексії.

Вправа 1. **Кожен учасник висловлює короткий комплімент іншим учасникам групи.** Ця вправа зазвичай викликає заминку. Учасники не одразу знаходять слова, деяким важко подолати замкненість. Проте ефект цієї вправи дивовижний. Після цієї вправи, коли учасники переконуються в силі позитивного слова, можна зауважити про позитивний і негативний погляд на дійсність. І як від того чи іншого погляду на світ змінюється загальний стан людини.

Вправа 2. **«Я щасливий, коли…»** Потрібно продовжити цю фразу (причому – у позитивному ключі).

Вправа 3. **Позитивне сприйняття себе та інших.** Ведучий зачитує слова Макса Фрая: «Себе треба любити та хвалити. Не доручати ж таку відповідальну справу чужим людям». Завдання групі: кожен має похвалити себе за щось (перелік приводів для похвали не обмежений). Після того, як кожен учасник похвалить себе, кожен учасник групи додає «хвалу іншому», вимовляючи: «а на мою думку, ти ще й…». Це має бути яскрава і позитивна характеристика за відчуттям.

Вправа 4. **За що я вдячний життю.** Кожен учасник говорить про свою подяку чомусь у його житті.

Вправа 5. **Кожен учасник групи говорить про те приємне враження (подію), яке вони отримали (пережили) цього дня.**

Вправа 6. **Вчимося розуміти одне одного.** Учасники групи ходять кімнатою, кожен у своєму довільному ритмі. Сигнал «Стоп». Учасники зупиняються перед тим, хто виявився ближчим. Потрібно за дуже короткий час вдивитися в людину (міміка, дихання, вираз очей, весь вигляд) і відчути її емоційний стан. Потрібно відчути і власний стан. Потім партнери діляться враженнями (коротко). Потім можна продовжити вправу та спробувати себе з іншим партнером.

Заключні запитання:

– Чи вдалося зрозуміти емоційний стан партнера? І якою мірою це вийшло?

– Чому важливо вчитися розуміти стан іншої людини?

Вправа 7. **«На мою думку, тобі потрібно…».** Один із учасників говорить іншим членам групи: «На мою думку, тобі потрібно зрозуміти, яка ти красива» тощо. Рекомендації мають бути лише позитивними, поважними, такими, що підкреслюють виключно позитивні риси партнера.

Вправу виконує кожен по черзі.

Вправа 8. **«Мені дуже хотілося б …».** Кожен учасник починає свій виступ словами: «Мені дуже хотілося б (стати, зробити, здійснити)…»; «У мене це вийде, тому що…» (перерахування власних якостей, які можуть сприяти здійсненню задуманого). Інші учасники доповнюють: «А ще це вийде, тому що ти…» (досить навести одну позитивну характеристику).

Вправа 9. **«Я особливий? Це добре!»** Кожен учасник групи розповідає, у чому він відчуває свою відмінність від інших людей. Це може бути все, що завгодно – дата народження, список подорожей тощо… Потрібно перерахувати якнайбільше своїх особливостей. Присутні доповнюють.

Вправа 10. **Історія мого успіху.** Кожен учасник розповідає про будь-яку удачу свого життя.

Вправа 11. **Історія моєї перемоги.** Розповідь про те, як хоч раз у житті вдавалося чи вдається щось у собі (або за обставин) перемогти.

Вправа 12. **Мої можливі завдання** (те, що можна здійснити легко) **та мої належні завдання, і яке зусилля доведеться докласти, щоб здійснити належне.**

Вправа 13. **«У мене так багато всього!»** Кожен учасник говорить про те, чим – з того, що він уже має, – можна скористатися в подальшому житті.

Вправа 14. **Даємо кожному учаснику «красиве ім'я»**. Це може бути квітка, дорогоцінний камінь – усе, що завгодно, у позитивному ключі.

Вправа 15. **Учасники беруть аркуш ватману та малюють груповий портрет, обговорюючи між собою, яким символом можна позначити того чи іншого учасника (і ведучого теж).** Це може бути що завгодно – зайчик, сонечко, висока гора, космонавт, дерево. Обговорення, кого та куди помістити. Фото картини, що вийшла.

Для того, щоб ефективно впровадити зазначені вправи та створити наповнену смислами взаємодію довіри, відкритості та цілісності проживання у групі між її учасниками, куратору варто поперемінно вводити такі методи та інструменти логотерапії, як імажинація, самотрансценденція, самодистанціювання тощо, з деякими з яких ми ознайомимося більш детально нижче.

ІМАЖИНАЦІЯ ЯК ВТІЛЕННЯ СВОБОДИ ЛЮДИНИ

Отже, свобода, згідно з В. Франклом, – це сфера духовного в людині. Процеси імажинації можна вважати втіленням людської свободи духу.

- За допомогою власної уяви (імажинації) людина може природним шляхом долати простір і час і, що дуже важливо, – проживати власні можливості, які вона ще не втілювала в життя.
- Процес імажинації може бути звернений у минуле. І тоді це простір спогадів. Навіщо це потрібно, якщо минуле все одно ніяк не повернути і не перетворити на теперішнє?
- Заради майбутнього в процесі імажинації ми можемо прожити декілька (необмежену кількість) уявних ситуацій. І свобода нашого вибору дасть нам можливість втілити в життя одну з них.

У процесі імажинації людина проживає свої бажання, прагнення, страхи, творчі здібності. Окрім того, це дає можливість зазирнути у внутрішній світ інших людей, уявити, що вони відчувають у тій чи іншій ситуації, та усвідомити, чим зумовлений їхній вибір.

Імажинація може в буквальному сенсі врятувати життя людини, не дати їй зламатися в найнестерпніших умовах. Внутрішній світ людини (якщо вона спрямована на творення) може захистити її від зовнішніх картин світу (у тому випадку, якщо світ зовнішній несе руйнування). Імажинація, окрім того, успішно допомагає людині змінити власні деструктивні установки, тобто подолати межі, встановлені її власною свідомістю.

У своїй збірці статей, що підбиває підсумки його шістдесятирічної праці, В. Франкл наводить слова своєї учениці професора Елізабет Лукас: *«У всій історії психотерапії не було жодної системи, яка була б настільки вільна від догм, як логотерапія»* [69] і система, що розвивається, зі своїми чітко визначеними методами і техніками, покликаними допомогти людині в пошуках сенсу життя, що є унікальним для кожного.

За допомогою імажинацій можна:

– виявити природу страху, зрозуміти причини його виникнення і навчитися співіснувати з ним, отримуючи з цього користь для себе;

– імажинація підкаже, як проживати щодня з радістю;

– імажинація допоможе зрозуміти, що таке справжнє досягнення людини, чи можна уникнути страждання та провини, як ставитися до смерті;

– імажинації будуть корисні у пошуках відповіді на питання, хто і яким чином може завадити людині знайти та здійснити сенс власного життя, що приносить людині кожен етап її існування – від дитинства до старості;

– зрозуміти настанову В. Франкла: *«Живи так, ніби живеш уже вдруге і при першій спробі зіпсував усе, що тільки можна зіпсувати. Через фантазію людина миттєво усвідомлює всю величину відповідальності, яку вона несе у кожен момент свого життя»* [58].

Що ж охоплює термін «імажинація», які можливості людини задіюються в її процесі?

1. Уява («уяви собі»):

– уява формує образи кінцевого результату та дій для його досягнення;

– уява надає можливість перепрограмування діяльності та установок.

2. Здатність домислювати певну ситуацію:

– ця здатність створює програму поведінки у разі невизначеності чи проблемності ситуації.

3. Фантазія («придумай», «вигадуй»):

– фантазія народжує образи, що відповідають прагненням суб'єкта;

– фантазія – це особливий вид внутрішньої діяльності, під час якої створюється образ бажаного майбутнього.

4. Мрії, марення, сни наяву:

– належать до пасивного виду уяви (на відміну від перших трьох пунктів, що є активними видами уяви).

Мрії, марення створюють образи, які не реалізуються в житті, оскільки здебільшого є нездійсненними. Мрії та марення – це замінник діяльності, що призводить до відмови людини від необхідності діяти. Вони не пов'язані з волею, яка сприяє втіленню задуманого в життя.

Однак важливо зазначити благотворний вплив пасивної імажинації в тих випадках, коли фізична свобода людини максимально обмежена. І тут дуже показовий приклад Віктора Франкла, який, перебуваючи в концтаборі та займаючись безглуздою виснажливою працею, марив любов'ю до своєї дружини, відчуваючи цю любов як живильну силу.

Наведені вище людські можливості відрізняються одна від одної, але всі вони належать до сфери імажинації. Тому, використовуючи будь-яку з цих можливостей, можна вживати термін «імажинація».

Процес імажинації – явище повсякденне. Людині дана фантастична здатність бачити образи того, чого не існує, що, можливо, ніколи не станеться, або, навпаки, яскраво й у деталях уявляти собі минуле, давно минулі часи (під впливом, наприклад, певних запахів, звуків тощо).

З раннього дитинства людина залучена до цього процесу. Кому не знайомі дитячі фантазії чи страхи? Уявний страх поганої оцінки змушує школяра прогуляти урок або студента не йти на іспит, а то й узагалі кинути навчання. Жінка в магазині приміряє сукню, уявляючи, як вона з'явиться в ній на публіці,

який матиме гарний вигляд, і сама лише ця думка робить її щасливою. Потім вона може жодного разу не вдягнути цю річ, забути про неї. Її відчуття щастя – породження імажинації, сама річ їй як така не потрібна. Їй достатньо задоволення від створеного фантазією образу.

Це виключно людська здатність – свідомо створювати образ, якого не було і, можливо, ніколи не буде в реальності. Здатність людини жити в уявному вільному просторі – основа її творчої діяльності, чи то образотворче мистецтво, література, театр чи музика. Навіть наукові гіпотези – це спочатку плоди людської уяви, які спонукають шукати, доводити й втілювати в життя те, що народилося у свідомості вченого.

Можливість уявляти, фантазувати, мріяти приносить як позитивні, так і негативні наслідки. Фантазія може ввести в оману, якщо, наприклад, робити висновки про людину, ґрунтуючись лише на уявленнях про неї. Уявні якості можуть створити образ, що не має нічого спільного з реальним об'єктом. Наслідок може бути руйнівним. Уявні страхи й перешкоди здатні зіпсувати, а то й зламати реальне життя людини. Але щоб цього не сталося, на допомогу приходять техніки імажинації – як спосіб позбавлення від різноманітних неврозів.

Даймон (геній) Сократа – це доказ того, що ще з давніх часів люди використовували імажинацію: *«Сократ. Завдяки божественній долі з раннього дитинства мене супроводжує певний геній – це голос, який, коли я його чую, завжди, що б я не збирався зробити, вказує мені відступити, але ніколи ні до чого не спонукає. І якщо, коли хтось із моїх друзів радиться зі мною, я чую цей голос, він так само застерігає мене й не дозволяє мені діяти…»* [59].

Процес імажинації

1. Імажинація як терапевтичний процес

У процесі за допомогою імажинації можна працювати:

а) над уявленням людини про себе – як пацієнт сприймає власний образ, а також над зміною цього образу. Мета роботи над аналізом власного образу –

досягнення саморозуміння, усвідомлення своїх можливостей і ролі у міжлюдських відносинах;

б) над образами навколишнього середовища – уявленнями про світ навколо людини та можливостями зміни цих уявлень. Мета створення певних образів навколишнього середовища – формування активної життєвої позиції, віри в можливість бути почутим, зрозумілим і прийнятим суспільством, а також у здатність досягати змін у власному житті та житті свого оточення. В ідеалі техніки імажинації сприяють розвитку творчих здібностей і потенціалу людини.

2. Релаксація

Імажинацію рекомендується починати з вправ для релаксації. Це дозволяє глибше прожити та сприйняти процес імажинації (аж до слухання звуків, відчуття запахів, бачення яскравих картин).

Про необхідність застосування методів релаксації писав ще В. Франкл у 1939 р. в статті «Про медикаментозну підтримку психотерапії при неврозах», схвально згадуючи техніки дихання, розроблені І. Г. Шульцем у 1932 р. (у рамках аутогенного тренування).

Схеми дихання:

1) глибокий вдих – голосний повільний видих – «поглинання» повітря;

2) повільний видих – вдих – затримка дихання на чотири секунди (повторити шість разів).

Релаксації також сприяє розслаблена поза (так звана поза візника).

3. Концентрація

Релаксація є етапом, необхідним для досягнення повної зосередженості на образі. Без концентрації процес імажинації буде неповноцінним. Лише за цієї умови можливий потік внутрішніх образів та їх трансформація.

Образи, які народжуються в процесі імажинації, можуть легко «вислизнути», як метелики: були і одразу зникли. Завдання куратора – не лише стимулювати імажинацію, а й разом з учнями «ловити» ці образи, обережно, мовчки, щоб не заважати процесу та зафіксувати народження нового.

4. Чи завжди імажинація приносить значні зміни?

Бувають випадки, коли люди не мають розвиненої уяви або залишаються емоційно холодними. Імажинація не підходить для роботи з людьми, які мають психічні захворювання. Деякі дослідники також вважають, що техніки імажинації неефективні у випадках депресії.

5. Розвиток імажинативних здібностей

Як уже зазначалося, здатність до імажинації (уява, мрії) є практично в кожного, але розвинена вона в усіх по-різному. Одні люди скептично ставляться до імажинації, відкидаючи її, а інші визнають важливість уяви, але не вміють виділити з потоку своїх мрій конкретні образи.

Незалежно від типу пацієнта, для розвитку навичок імажинації варто спочатку працювати над створенням образів під керівництвом.

РОБОТА З ОБРАЗАМИ

Вода

Після вправ на розслаблення пропонуємо пацієнту уявити водойму. Яка вона? Це ставок? Озеро? Річка? Море? Яка в ній вода (її колір, течія). Де ви перебуваєте відносно води – на березі чи зайшли у воду? Ви стоїте у воді чи пливете? Чи подобається вам бути у воді? Який запах має вода? Образ води легко виникає навіть у тих, хто стверджує, що не вміє фантазувати.

Вогонь

Можна запропонувати уявити вогонь. Вогонь – символ життя, тепла, енергії. Але вогонь також може символізувати смерть, знищення, зникнення. Який вогонь ви бачите? Це вогонь у каміні? Полум’я? Багаття? Свічка? Пожежа? Що ви відчуваєте, дивлячись на цей вогонь? Радість, страх? Хто разом із вами дивиться на цей вогонь?

Дерево

Можна запропонувати уявити дерево. Дерево – образ живої істоти, прив’язаної до землі (корінням) і водночас спрямованої до сонячного світла. Яке дерево ви уявляєте? Тоненький саджанець? Могутнє вікове дерево? Воно росте одне чи серед інших дерев? Опишіть стовбур дерева, листя, гілки. А якщо уявити,

що це дерево – це ви? Яким буде це дерево? Чи добре йому там, де воно знаходиться? Чи є хтось поруч із ним?

Наведені вище образи – лише приклади. Їхній вибір можна розширити (наприклад, небо, корабель, дім, гора тощо). Початкова робота над створенням образів допомагає розвивати навички розслаблення і концентрації, відкриває віру у власні можливості уяви та дозволяє виявити деякі з проблем, над якими доведеться працювати в подальшому.

Класифікація імажинативних технік

Розглянемо класифікацію імажинації, що застосовується в процесі логотерапії.

Залежно від того, які можливості людини задіяні у процесі імажинації, виділяють такі її види:

1) уява («уяви собі»);

2) домислення;

3) фантазування («придумай»);

4) мрії, марення.

Види імажинації в логотерапії

1. **Проста імажинація**, що заснована на уявленні («уяви собі» – дерево, вода тощо). Проста імажинація може бути поглиблена через осмислення метафор.

2. **Багатоетапна імажинація** заснована на домисленні, фантазуванні – використовується у наративних техніках.

Етапи багатоетапної імажинації:

– сприйняття образу;

– слідування за образом;

– зміна образу;

– зміна сюжету;

– витягнення сенсу.

Багатоетапна імажинація застосовується в наративних техніках під час аналізу казок, легенд, притч (та інших літературних творів).

3. **Подорож у часі** заснована на уяві та домисленні:

– зустріч із собою (дитиною);

– зустріч із собою (через 20, 30 тощо років);

– зустріч із близькою людиною (яка пішла з життя).

4. **Уява наслідків**, що заснована на уяві та фантазуванні.

5. **Проживання можливостей та вибір однієї з них –** імажинація, що заснована на уяві, домисленні, фантазуванні.

6. **Визначення цінності та ціни** засновані на уяві.

Для учнів старших класів після проходження трьох місяців групових зустрічей з дерефлексії і закріплення навичок самотрансценденції та самодистанціювання можна запропонувати медитативні групи. Медитативні групи розгортаються довкола якоїсь заданої куратором теми, яка має ціннісну орієнтацію та стосується широкого спектра людського досвіду: вибір професії, почуття обов'язку, докори сумління, цінність життя, сила вдячності тощо. Зазвичай зустріч починається з ознайомлення з матеріалом теми (притча, короткий відеофільм, презентація тощо). Представлення теми триває 15 хвилин, після чого 10 хвилин надається учасникам для тиші та обдумування теми. Потім відбувається обмін – у такому ж настрої та за тими ж правилами, за якими проводяться групи дерефлексії.

Мовою логотерапевтів, особистість має бути «дерефлексована» від своїх проблем до зовнішніх завдань, близьких їй, переорієнтована на своє специфічне покликання та життєву місію. Це стає можливим лише в тому випадку, якщо людина визначила сенс свого буття. Таким чином, зазначає В. Франкл, порочне коло може бути розірване не самозаклопотаністю невротика, який відчуває жалість або зневагу до самого себе, а лише за допомогою самозвершення. *«Зміщуючи фокус прагнення від внутрішнього конфлікту до безкорисливих цілей, життя людини стає на порядок більш цілісним і здоровим, навіть якщо симптоми неврозу повністю не усунуті»,* – зазначає Г. Оллпорт [57–59].

З огляду на специфіку проживань, з якими стикаються і учні, і вчителі у повсякденні, а це можуть бути і втрати як сьогоднішнього дня, так і певної

тривалості давнини, куратор групи мусить володіти певною чутливістю до актуального полотна проживань колективу (а також обізнаністю) та доречно вплітати певні акценти в колективні проживання через певні техніки, які допомагатимуть учням зустрітися з горем і втратою та подолати їх, зміцнити силу духу, віднаходити сенси в повсякденні попри всі гіркі проживання, вкорінитися у вірі у власний шлях і можливості робити вибір навіть там, де сама здатність до цього видається неочевидною. Розглянемо деякі з найбільш актуальних для сьогодення технік, принагідних для стабілізації складних психоемоційних станів у групі загалом та проживань окремих її учасників зокрема.

3.2. Тренінг «Зцілення від горя»

Гарний результат у терапії реакції на втрату дає робота з листами. Вони допомагають усвідомити та висловити важливі думки та почуття.

Вправа 1. **«Цілющі листи»**

Якщо ви відчуваєте провину, невисловлені почуття і не маєте можливості владнати конфлікт.

- *Перший лист.* Напишіть листа тому, хто пішов, висловіть свої переживання, опишіть події вашого сьогодення. Можна задати адресатові запитання.
- *Другий лист.* Напишіть відповідь від імені цієї людини, висловлюючи те, що вам було б страшно почути.
- *Третій та наступні листи.* Вони мають приносити звільнення. Уявіть, що ви і ця людина співпереживаєте та тужите однаково. Ви розповідаєте про свої добрі наміри, а він чи вона – про свої.
- У результаті ви прощаєте одне одного і прощаєтеся.

Вправа 2. **«Лист подяки померлому»**

Напишіть про все хороше, що у вас асоціюється зі спогадами про цю людину.

Вправа 3. **«Лист померлому»**

Поділіться справами та радощами вашого життя, які могли б його чи її порадувати.

Ось приклад листа, написаного 13-річним Ігорем, мати якого загинула в Дніпрі через влучання ракети в їхній будинок:

«...Неможливо передати словами, наскільки це величезна трагедія для нашої родини, для нашого району, для нашого міста, для мене... Моя мама була найпрекраснішою, найкрасивішою, найрозумнішою і найдобрішою дівчиною, яку я знав. Таку людину, як моя матуся, просто неможливо описати словами: немає таких філософів, які змогли б підібрати такі слова, немає таких словників, які могли б містити ті слова, які підходять до її доброти, характеру й душі. Як каже мій тато: "Вона була унікальна..." І вона дійсно була просто ідеальна в усьому... Ми любили маму до безкінечності й будемо любити. Її посмішка змушувала посміхатися інших, її теплі слова змушували відчувати це саме тепло в грудях, а її краса і зовнішність зачаровувала погляд. Вона була стоматологом і волонтером, яка допомагала нашим воїнам боротися за нас і за нашу свободу... Наганяє чорноти і така трагічна смерть, яка сталася з вини цих бункерних виродків, яких ми ніколи не пробачимо і будемо проклинати до кінця часів усією родиною, усією Україною... Тим не менш, я щасливий за маму, що за її, на превеликий жаль, таке коротке життя вона жила ним в усіх існуючих у світі фарбах. Ми всією сім'єю часто подорожували, любили і любитимемо одне одного, разом обіймалися, сміялися, плакали, завжди були разом, не дивлячись на обставини та фізичні відстані між нами. Ми завжди були, є і будемо однією та міцною родиною, нехай ми тепер і не можемо побачити маму в нашій квартирі, почути її прекрасний ангельський голос, не можемо поїсти мамин смачний борщик, якому могли позаздрити всі кухарі світу. Тепер я не зможу почути її

вічні "застели ліжко" і "почисть зуби", я не можу написати їй, що в мене болить голова і запитати, які таблетки випити, щоб полегшало. Але, тим не менш, вона залишилася з нами, вона нікуди не пішла. Я впевнений що мама, прямо зараз, у цьому залі, стоїть поряд зі мною і міцно обіймає. Я відчуваю її любов, її теплоту, її турботу. Я знаю, що вона пишається мною, пишається татом, пишається всіма нами, і я робитиму все, щоб, спостерігаючи зі сторони, Ірочка продовжувала мною пишатися. Вона була моїм життям і залишилася моїм життям, нашим життям, вона поряд із нами і всередині нас. І ми ніколи не забудемо маму, ми будемо любити її до кінця часів, поки не возз'єднаємося знову на м'яких і пухнастих хмарах.

Я люблю тебе. Спи спокійно, моє янголятко...»

Вправа 4. **«Послання з небес»**

Уявіть себе на березі моря. Ви йдете вздовж берега, насолоджуючись бризом. Раптом до ваших ніг повільно падає лист. Ви піднімаєте його. Який це лист? Хто його написав? Кому? Ви будете його читати? Що там написано? Замислитеся над посланням чи викинете його? Забудете?

Після цього запишіть свої думки (час на виконання – 10 хвилин).

Вправа 5. **«Лист із майбутнього»**

Уявіть, що минуло багато років (оберіть кількість на свій розсуд: 10, 20). Від нинішнього переживання вас відокремлюють інші події, досягнення, нові люди, враження. Напишіть собі детальний лист про те, що сталося з вами за цей час. Постарайтеся описати свої успіхи, здійснені мрії. Концентруйтеся на позитивному та досягнутих цілях.

Вправа 6. **«Лист самому собі»**

Напишіть листа собі. Знайдіть слова, які принесуть вам радість. Це можуть бути описи природи, розповідь про щось приємне, історії про людей і події. Порадуйте себе красивими листами й добрими словами в них.

Ось приклад листа, написаного 10-річною Катею, тато якої загинув під час оборони Азовсталі:

«Маріуполь – красиве місто, мені воно дуже подобалося. Там ще й море було. Ми щороку їздили на море влітку. До війни ми жили дуже добре. Тато в мене багато років працював на головному заводі, але в останні два роки пішов у територіальну оборону й заслужив позицію капітана всієї Донецької області. Все було чудово до того дня, коли це все сталося, коли почалася війна. Тато одразу вирушив захищати місто. Він ще востаннє сказав чомусь, що ми – сім'я, щоб ми слухалися маму. Тато... він усіх рятував, а себе піддавав небезпеці. Він мене завжди і всюди підтримував. Він дуже підтримував мене у спорті, завжди. Я спортивна гімнастка, у мене другий дорослий розряд. Він назвав мене людиною-пружиною. Він мною пишався, що я його доця. Він так мене завжди називав. Зараз мене так уже ніхто не назве. Це теж дуже образливо. Зате я назавжди залишуся його доцею. Ми жили між двома заводами – Азовсталлю та Ілліча. Коли бомбили Азовсталь, то ми на власні очі бачили, як летіли туди ракети. Ракети, які прямо в повітрі розліталися на багато-багато маленьких ракет. Я думала, мені доведеться жити в такому Маріуполі, а я в ньому не хотіла жити. Мама дуже боялася, що мене, коли я гуляю, вб'є кулею. Російські снайпери просто стріляли, вони не думали ні про що… просто стріляли і могли будь-кого з нас вбити. Мертві дяді й тьоті просто валялися в килимах на вулиці. Бабуся ще розповідала, як з їхнього підвалу мерців виносили, бо люди помирали від голоду та від холоду. Ми виїхали з Маріуполя аж у травні. Вони (росіяни) нас просто не випускали. Потім вони ще влаштували обстріл вночі. Це було жахливо – настільки, що не можеш нічого робити, можеш просто сидіти й плакати. Мені здавалося, що високі будинки тепер будуть усі згорілі, що в них потраплять ракетами. З одного боку, мені не хотілося його кидати, моє місто, а з іншого боку, це ж не воно вже. Це вже інший Маріуполь. І як у ньому жити? І тепер мого міста немає. Я не знаю, коли я туди повернуся, і чи повернуся взагалі… Найгірший день мого життя – коли я дізналася, що тата більше немає. Це був звичайний вівторок. Мамі подзвонив хтось. Це виявилася слідча з поліції. Досі не

вірю, що тато мертвий. Я думала, що тато живий. Що він хоча б у полоні. Виявилося, що тато все-таки в полоні, але тільки... тілом. Я вважаю свого тата захисником. Сподіваюся, що він на мене дивиться і буде мною пишатися. Настав Новий рік, і мама сказала подивитися під ялинку. Я зазирнула туди – і побачила маленьку коробочку. Здивувалася, відкрила, а там був перстень, дуже милий, з сердечком. Мені він сподобався, і коли я розглядала його, помітила щось всередині. Почала світити ліхтариком і побачила напис «Людина-пружина». Так мене називав лише тато, більше ніхто. Прочитала і почала плакати, це були сльози радості. Було відчуття, ніби подарував його не Святий Миколай, а сам тато. Я була неймовірно щаслива і з того моменту ношу цей перстень завжди як оберіг».

Розмірковувати довкола заданих тем і групувати свою увагу довкола екзистенційних викликів – те, що в логотерапії мається на увазі під медитацією. На відміну від східного типового трактування цієї практики, яка має на меті позбавлення від будь-яких думок і внутрішнього діалогу, у терапії медитація означає осмислене та цілеспрямоване спрямування своїх думок у заданому напрямі, не звільнення від напруги непродуктивного мислення, а концентрацію своїх зусиль у мисленнєвий процес, який має вільний намір зосередитися на ціннісних питаннях.

3.3. Медитативні групи: формування зрілості й цілісності

Медитативні групи розгортаються довкола якоїсь заданої куратором теми, яка має ціннісну орієнтацію і стосується широкого спектру людського досвіду. Окрім того, вони запрошують до глибокого осмислення та знаходження власної позиції у питаннях, відповіді на які й складають сутність нашого буття та визначають його шлях. Як уже зазначалося, перейти до такої роботи можливо лише після набуття навичок самодистанціювання та дерефлексії, а також опанування вміння слухати інших і проговорювати власні думки та переживання

в колі, де людина відчуває підтримку й прийняття. Усі запропоновані теми та їх обговорення піднімають фундаментальні цінності, необхідні для формування базових опор всередині особистості, щоб вона була здатною віднайти в собі та підтримувати волю до змісту, долати екзистенційну фрустрацію, неогенні неврози, у кожній ситуації бачити сутність свого існування та знаходити зміст навіть у таких складних переживаннях і досвідах, як страждання та втрата.

Розглянемо деякі фундаментальні аспекти проживання особистості сучасного світу, які стають для неї викликами і потребують пошуку власних відповідей. І що раніше та змістовніше особистість буде здатна знаходити, формулювати, репрезентувати, проживати та захищати свої відповіді, то цілісніше вона постане перед будь-якими викликами на своєму життєвому шляху та реалізованішою буде у своєму потенціалі – не лише інтелектуальному, а насамперед – особистісному, людському.

ВОЛЯ ДО ЗМІСТУ

Пошук сенсу є первинним рушійним мотивом життя кожної людини, а не «вторинною раціоналізацією» її інстинктивних потягів. Це унікальний і неповторний сенс, адже він має і може бути реалізованим лише цією людиною і ніким іншим; лише такий сенс набуває значущості, здатної задовольнити людську потребу в сенсі. Деякі автори стверджують, що сенси та цінності – це «не що інше, як захисні механізми, реактивні утворення та сублімації». Але навряд чи людина погодилася б вижити заради збереження своїх «захисних механізмів», так само як і не погодилася б іти на смерть заради своїх «реактивних утворень». Проте людина може жити й навіть померти заради своїх ідеалів і цінностей.

Декілька років тому у Франції проводилось опитування громадської думки. Результати показали, що 89 % опитаних визнали, що людині потрібно «щось», заради чого варто було б жити. До того ж, 61 % опитуваних погодилися, що в їхньому житті є щось або хтось, заради чого чи кого вони були б готові віддати власне життя. Іншими словами, для більшості людей потреба в сенсі – це факт, а не предмет сліпої віри. Звісно, іноді ціннісна стурбованість справді слугує

маскуванням внутрішніх конфліктів людини; але такі випадки є радше винятком із правила, аніж самим правилом. У таких випадках психодинамічне тлумачення цілком виправдане. Тут ми справді маємо справу з псевдоцінностями (фанатизмом, наприклад), які підлягають викриттю. Але викриття варто негайно припинити при першому ж контакті з істинним і справжнім – із пристрасним прагненням людини до життя, максимально наповненого сенсом.

Також варто остерігатися трактування цінностей як простого самовираження людини. Адже логос, «сенс», не стільки виникає з екзистенції індивіда (його власного безпосередньо пережитого існування), скільки протистоїть їй. Якби сенс, що нібито має бути реалізованим, був лише вираженням наявного «я» людини чи проєкцією її думок і бажань, він одразу б утратив свою спонукальну силу, не міг би мобілізувати можливості людини й вести її до зцілення. Це стосується не лише так званої сублімації інстинктивних потягів, а й того, що К. Г. Юнг називав «архетипами колективного несвідомого», бо останні також є самовираженням, але вже людського роду загалом. Це стосується також спірних тверджень деяких мислителів-екзистенціалістів, які вбачають в ідеалах людини не більш ніж її власні вигадки. Так, згідно з Ж.-П. Сартром, людина творить себе сама, сама конструює свою «сутність», тобто те, ким вона є, ким має бути і ким стане. Однак ми не вигадуємо сенс свого існування, а відкриваємо, розкриваємо його.

Психодинамічне дослідження ціннісної сфери цілком правомірне; питання лише в тому, чи завжди воно доречне. Окрім того, важливо враховувати, що будь-яке суто психодинамічне дослідження в принципі може виявити лише те, що рухає людиною. Однак цінності не штовхають людину вперед; вони швидше тягнуть, притягують її. Притягальна сила цінностей передбачає, що людина завжди залишається вільною у ціннісному плані: вона вільна прийняти або відкинути запропоноване, реалізувати потенційний сенс або залишити його нереалізованим. Людина не має ні морального потягу, ні релігійної потреби на зразок тих потягів і потреб, про які йдеться в контексті зумовленості людської поведінки головними інстинктами. Людину не «тягне» до моральної поведінки;

у кожному конкретному випадку вона вирішує здійснити моральний вчинок. І робить це не для того, щоб задовольнити свій моральний потяг і відновити внутрішній гомеостаз, – вона робить це заради справи, якій себе присвятила, заради людини, яку любить, або заради свого Бога. Якщо ж вона справді демонструє моральну поведінку заради психологічного комфорту («чистої совісті»), то стає фарисеєм і перестає бути моральною особистістю в повному розумінні цього слова. Навіть святі не дбали про щось інше, окрім служіння Богу, і не вважаю, що вони коли-небудь ставили собі за мету стати святими. У протилежному випадку вони стали б звичайними перфекціоністами, а не святими. Звісно, «чиста совість – найкраща подушка», як каже німецьке прислів'я; але справжня моральність є чимось більшим, ніж снодійне або транквілізатор.

Відтак довкола сенсу та його пошуку ми можемо виокремити чотири головні правила, якими керуватимемося при будь-якій застосованій вправі, техніці чи інструменті.

1. Сенс випереджає існування. Якби ідеальне збігалося з реальним, не було б того, що має бути, не було б напруги. Зокрема В. Франкл стверджує, що сенс – це маяк, і людині потрібна непереборна відстань між нею і маяком; вона тут не для того, щоб бути, а для того, щоб стати. Для пояснення через метафору дуже влучною є біблійна міфологема: хмара вогняна йшла попереду ізраїльського народу вночі, а з диму – вдень. З цього також випливає практичний наслідок: не треба суперничати з іншими людьми; суперником може бути лише власне найкраще «Я», яке йде перед «Собою».

2. Сенс відрізняється від того, що є. Те, що має бути, те, що гідне здійснення, ніколи не може бути вираженням власної суб'єктивності (тому його не можна встановити, як завгодно), це об'єкт.

3. Воля до сенсу – це чиста можливість. Це не кількість енергії, яка є в наявності чи ні; вона не може бути пробуджена зверненням. Воля запалюється від бажаного, від наміченого об'єкта. Зіткнення з об'єктом є єдиною терапевтичною можливістю розбудити цю волю.

4. Людина не витримує стан без напруги. Якщо людина не відчуває достатнього рівня напруги, вона прагне створити її самостійно — у конструктивний (спорт, аскеза, активна діяльність) або деструктивний (ризикована поведінка, нервове перенапруження, вживання стимуляторів) спосіб. І в психологічному сенсі вона не витримує абсолютної безтурботності, створює собі конфлікти! Навіть у соматичній сфері повна відсутність смислових вражень створює настільки сильне роздратування, що мозок створює заміни сенсу.

ЕКЗИСТЕНЦІЙНА ФРУСТРАЦІЯ

Людське прагнення до сенсу життя може зазнати фрустрації. У такому випадку логотерапія говорить про «екзистенційну фрустрацію». Термін «екзистенційний» використовують у трьох значеннях:

1) для позначення переживаного існування як такого, тобто специфічно людського способу буття;

2) для позначення сенсу існування;

3) для позначення особистого прагнення до виявлення сенсу свого існування, тобто волі до сенсу.

Екзистенційна фрустрація може призвести до неврозу. Для такого типу неврозу логотерапія ввела термін «ноогенний невроз», щоб відрізнити його від звичайного психогенного неврозу. Ноогенні неврози виникають не в психічній, а в ноогенній сфері людського існування. Цей термін описує «духовне» ядро людської особистості. Важливо зазначити, що в контексті логотерапії поняття «духовного» не має релігійного забарвлення і стосується суто людського виміру буття.

НООГЕННІ НЕВРОЗИ

Ноогенні неврози виникають не через конфлікти між потягами та свідомістю, а через конфлікти між різними цінностями. Іншими словами, вони є результатом моральних конфліктів або, ширше кажучи, духовних проблем. Значне місце серед таких проблем посідає екзистенційна фрустрація.

Очевидно, що для ноогенних неврозів адекватною терапією є не звичайна психотерапія, а логотерапія – терапія, яка торкається духовного виміру людського існування. У цьому контексті «логос» означає як «сенс», так і «дух». Проблеми, що пов'язані з прагненням до осмисленого існування або з фрустрацією цього прагнення, логотерапія розглядає саме в духовному ключі. Замість того щоб зводити їх до рівня інстинктів, логотерапія серйозно і щиро приймає їх.

Якщо лікар не вміє відрізнити духовний вимір від інстинктивного, то це може спричинити небезпечну плутанину.

Не кожен конфлікт є невротичним; існують також нормальні й здорові конфлікти. Так само й страждання не завжди є патологічним явищем. Логотерапія прагне допомогти людині знайти сенс у житті. Вона фокусується не лише на інстинктивних, а й на духовних реаліях. Логотерапія бачить людину як істоту, місія якої полягає в реалізації сенсу життя та цінностей, а не лише в задоволенні потягів або пристосуванні до суспільства.

Пошук сенсу та цінностей, безсумнівно, викликає у людини внутрішнє напруження, а не забезпечує внутрішню рівновагу. Проте саме це напруження є необхідною умовою психічного здоров'я. У світі немає нічого, що допомагало б людині витримати навіть найгірші умови існування так само ефективно, як усвідомлення сенсу свого життя – таку думку ми поділяємо з В. Франклом. [57–59]. Так, Ф. Ніцше висловив цю думку у своїй відомій фразі: «Той, хто має навіщо жити, витримає майже будь-яке як».

У нацистських концтаборах можна було побачити це на власні очі. Згодом американські психіатри, які були в японських і корейських таборах, підтвердили: ті, хто знав, що в них є завдання, яке потрібно виконати, були більш життєздатними. Отже, можна стверджувати, що душевне здоров'я базується на певному напруженні – між тим, чого людина вже досягла, і тим, що їй ще належить здійснити; або між тим, ким вона є, і тим, ким вона має стати. Таке напруження притаманне кожній людині та є необхідним для її психічного

благополуччя. Тому не має виникати сумнівів, чи варто викликати у людини таке напруження, пов'язане з можливістю реалізації сенсу її життя.

На думку В. Франкла, небезпечною ілюзією є думка про те, що людині насамперед потрібна внутрішня рівновага або, як кажуть біологи, «гомеостаз», тобто оптимальний і стійкий стан. Насправді людині потрібні не «умиротвореність» і «розрядка напруги» за будь-яку ціну, а боротьба за гідну мету, усвідомлення потенційного сенсу життя, який потребує реалізації. Людині потрібна не статика гомеостазу, а те, що є «ноодинамікою», тобто духовною рушійною силою, яка виникає в полі напруження між двома полюсами – між людиною та сенсом. І не варто думати, що це стосується лише нормальних станів. Для невротичних станів це навіть важливіше. Коли архітектор хоче зміцнити арку, він збільшує навантаження на неї, щоб її кінці більш щільно прилягали до опор. Так само й терапевт, коли хоче зміцнити душевне здоров'я пацієнта, не повинен боятися посилити навантаження переорієнтацією на сенс його життя.

Насправді ж, сьогодні більшість людей скаржиться на відчуття повної і очевидної беззмістовності життя. Люди більше не усвідомлюють жодного сенсу, заради якого варто було б жити. Їх переслідує почуття внутрішньої порожнечі, порожнечі власного буття. Вони опиняються у стані, який називається *екзистенційний вакуум*.

У XX ст. екзистенційний вакуум став поширеним явищем. Це можна пояснити подвійною втратою, якої людина зазнала в процесі свого становлення як свідомого суб'єкта. На початку історії людства відбулося витіснення базових тваринних інстинктів, які регулюють поведінку в природному середовищі. Ця «захищеність», схожа на райський стан, назавжди втрачена для людини. Відтоді їй доводиться робити вибір і самостійно вирішувати, як діяти.

Згодом до цієї втрати додалася ще одна: традиції, що раніше слугували опорою в ухваленні рішень, почали втрачати свою вагу. Жодні інстинкти більше не диктують людині, як поводитися, і ніякі традиції не підказують, що робити.

Замість цього вона дедалі частіше підкоряється вимогам інших, стаючи жертвою маніпуляцій ззовні.

Екзистенційний вакуум найчастіше проявляється у формі нудьги. Цей феномен добре ілюструють слова А. Шопенгауера, який зауважував, що людство приречене коливатися між двома крайнощами – потребою та нудьгою. У сучасному світі саме нудьга створює більше проблем для психіатрів, аніж потреба. І ці проблеми лише загострюються через зростання вільного часу, яке викликає автоматизація виробництва. Біда в тому, що більшість людей не знають, як використати цей час.

Згадаймо, наприклад, феномен «недільного неврозу» – специфічної форми депресії, що виникає у людей, які гостро усвідомлюють порожнечу свого життя. Коли робочий тиждень закінчується, то очевидною стає їхня внутрішня пустка. Багато випадків самогубств можна пояснити саме екзистенційним вакуумом. Подібно до цього, такі явища, як алкоголізм і підліткова злочинність, також часто беруть початок з екзистенційної пустки. Цей самий вакуум лежить в основі психологічних криз, які переживають пенсіонери та люди похилого віку. Екзистенційний вакуум може маскуватися чи проявлятися у різних формах. Наприклад, незадоволена потреба в сенсі може компенсуватися прагненням до влади, зокрема в примітивній формі – через жадобу збагачення. В інших випадках ця фрустрація може виражатися в гонитві за насолодою. Саме тому екзистенційна фрустрація часто призводить до сексуальної компенсації, коли надмірний сексуальний потяг намагається заповнити порожнечу сенсу. Подібна динаміка характерна і для неврозів. Деякі патологічні механізми створюють порочне коло, яке лише підсилює симптоми. У таких випадках ми часто спостерігаємо те, як невротична симптоматика розвивається на ґрунті екзистенційного вакууму, адже саме він стає для людей виправданням їхніх симптомів. Подолання цієї пустки є необхідною умовою для запобігання рецидивам.

Сенс життя унікальний для кожної людини і залежить від конкретного моменту. Не існує єдиного «загального» сенсу життя, так само, як немає

«найкращого ходу» гри в шахи без урахування ситуації гри та суперника. Кожна людина має своє призначення та місію, які потрібно здійснити. Життя кожної особистості незамінне, як і її життєві завдання та шляхи їх реалізації. Кожна життєва ситуація є викликом, і кожен має сам відповісти на нього. Людина не повинна питати, у чому сенс її життя, натомість вона має усвідомити, що це їй ставиться питання, а відповідь на нього залежить виключно від неї. Для відповіді необхідно прийняти відповідальність за власне життя. У цьому прийнятті відповідальності логотерапія вбачає сутність людського існування. Ключовий принцип логотерапії звучить так: «живи так, ніби живеш вдруге, але тепер ти вчиниш правильно, виправивши помилки, зроблені першого разу». Цей підхід змушує людину замислитися над кінцівкою свого життя та остаточністю кожного рішення. Він стимулює прийняття відповідальності за свої дії, допомагаючи людині усвідомити, що її вибори формують її долю. Такий підхід спрямований на пробудження усвідомлення особистої відповідальності. Завдання ж куратора, ментора, вчителя, терапевта, психолога – створити умови для того, щоб людина самостійно визначила, перед ким чи чим вона відповідальна. Логотерапевт не нав’язує цінності та не переносить відповідальність на себе. Пацієнт сам вирішує, як інтерпретувати свої завдання та відносини зі світом. Багато людей вважають себе відповідальними перед Богом або вищою силою, що додає глибини їхнім роздумам про сенс життя.

Логотерапія не є повчальною чи морально-дидактичною. Її мета полягає в тому, щоб допомогти людині розширити своє бачення, щоб вона змогла побачити весь спектр можливих сенсів і цінностей. Логотерапія підкреслює, що справжній сенс життя не можна знайти в самій людині чи її психіці, як у замкненій системі. Сенс варто шукати в зовнішньому світі, у відносинах з іншими, у завданнях, які життя ставить перед людиною.

Людське існування – це не стільки «самоактуалізація», скільки «самотрансценденція», тобто вихід за межі себе, спрямованість до інших людей або справ. Самоактуалізація є лише побічним ефектом, який виникає, коли людина присвячує себе вищим цілям.

Ми виділяємо три способи реалізації сенсу життя.

1. *Діяльність* – створення чогось цінного чи виконання завдань.

2. *Переживання цінностей* – споглядання природи, насолода мистецтвом або культурою, а також любов.

3. *Страждання* – як шлях до усвідомлення сенсу, коли інші можливості недоступні.

Другий шлях пошуку сенсу передбачає взаємодію з красою природи чи культурою, а також любов як найглибше людське переживання. Через любов людина здатна побачити унікальність іншої особистості, розкрити її внутрішній світ і сенс її життя. Любов дає змогу виходити за межі себе та відчути єдність зі світом. Таким чином, ми орієнтуємо людину на пошук сенсу поза собою, у служінні іншим і подоланні власних обмежень. Вона навчає відповідальності та дає інструменти для справжнього самовизначення.

СЕНС ЛЮБОВІ

Любов – це єдиний спосіб пізнання іншої людини в усій глибині її особистості. Ніхто не може повністю зрозуміти сутність іншого до того часу, поки не полюбить його. Через духовний акт любові людина здобуває здатність бачити суттєві риси та якості того, кого любить; вона починає бачити те, що є в ньому потенційно – те, що ще не проявилося, але має бути реалізоване. Окрім того, завдяки своїй любові вона створює умови, що допомагають коханій людині втілити ці можливості в реальність. Допомагаючи їй усвідомити, ким вона може і має стати, той, хто любить, сприяє реалізації цього потенціалу.

Ми не розглядаємо любов як просто епіфеномен статевого потягу в сенсі так званої сублімації. Любов є таким же первинним явищем, як і секс. У нормі секс слугує формою вираження любові. Секс виправданий і дозволений лише за умови, що є виразом любові, і лише тоді, коли слугує цьому. Тобто любов не вважається побічним продуктом сексу; навпаки, секс є проявом почуття єдності, що називається любов'ю. Зі школярами старшої школи ці питання також варто виносити на обговорення, тому що уявлення про ці концепти формуються з різних розфрагментованих джерел, які часто містять внутрішню суперечність та

дезорієнтують молоде покоління в проявах таких фундаментальних життєвих проживань.

СЕНС СТРАЖДАННЯ

Саме тоді, коли людина стикається з нестерпною та неминучою ситуацією, коли вона зіштовхується з долею, яку неможливо змінити (наприклад, з невиліковною хворобою, стихійним лихом або втратою близької людини), їй дається шанс реалізувати найвищу цінність, осягнути найглибший сенс – сенс страждання. Найважливіше – це наше ставлення до страждання, ставлення, завдяки якому ми приймаємо його і беремо на себе відповідальність.

Один із головних принципів логотерапії полягає в тому, що людина прагне насамперед не до задоволення чи уникнення болю, а до осягнення сенсу свого існування. Саме тому людина готова навіть страждати, якщо її страждання має сенс.

Звісно, страждання не має сенсу, якщо воно не є неминучим; наприклад, рак, який можна вилікувати хірургічно, не повинен сприйматися пацієнтом як його хрест, який він має нести. Це було б мазохізмом, а не героїзмом. Але якщо лікар не може ані вилікувати хворобу, ані полегшити біль, то він повинен допомогти пацієнтові знайти сенс у власних стражданнях.

Традиційна психотерапія орієнтувалася на відновлення здатності людини працювати та радіти життю, тоді як логотерапія бере ці завдання на себе, але йде далі, відновлюючи здатність страждати, якщо це необхідно, завдяки знаходженню сенсу в стражданні.

У цьому контексті Е. Вейскопф-Джельсон у своїй статті з логотерапії зазначає, що *«наша сучасна філософія психогігієни акцентує ідею, що люди повинні бути щасливими, а нещастя є симптомом дезадаптації. Така система цінностей призводить до того, що тягар неминучого нещастя посилюється у людини відчуттям нещастя від того, що вона нещасна»* [87]. А в іншій праці дослідниця висловлює надію, що логотерапія *«може допомогти протистояти деяким нездоровим тенденціям у сучасній культурі США, де невиліковно хворий майже не має можливості гордо нести своє страждання, сприймаючи його як*

дещо таке, що збагачує, а не принижує», а саме тому *«окрім того, що він нещасний, він ще й соромиться свого нещастя».*

Існують ситуації, коли людина позбавлена можливості займатися своєю справою чи радіти життю, і водночас не може уникнути страждання. У мужньому прийнятті такого страждання життя набуває і зберігає сенс до самого кінця. Інакше кажучи, сенс життя є безумовним, оскільки він включає навіть потенційний сенс страждання.

НАДСЕНС І ШВИДКОПЛИННІСТЬ ЖИТТЯ

Цей остаточний, кінцевий сенс обов'язково перевищує обмежені інтелектуальні здібності людини. У контексті логотерапії ми говоримо про нього як про надсенс. Від людини вимагається не здатність миритися з абсурдом життя, як стверджують деякі екзистенціалістські філософи, а вміння приймати свою нездатність пізнати її безумовний сенс у раціональних термінах; логос глибший за логіку.

До речей, які, здавалося б, позбавляють людське життя сенсу, належать не лише страждання, а й вмирання, не тільки муки, а й смерть. Насправді ж єдино тимчасовою стороною життя є можливості, але з моменту їх здійснення вони стають реальністю; вони фіксуються і переходять у минуле, де і залишаються, будучи захищеними від зникнення. У минулому нічого не втрачається, а все зберігається – незмінно та незворотно.

Отже, тимчасовий характер нашого існування жодним чином не позбавляє його сенсу, проте він зумовлює нашу відповідальність. Тому що саме від нас залежить реалізація наших потенційних можливостей. Людина кожну мить вирішує: які з них будуть реалізовані, а які – приречені на небуття. Який вибір буде зроблений раз і назавжди, залишивши «безсмертний слід на піску часу»? Кожну мить людина повинна вирішувати – схиляючись до добра чи зла – що стане пам'ятником її існуванню.

Зазвичай людина усвідомлює лише сферу швидкоплинності й не помічає минулого, в якому раз і назавжди гарантовано зафіксовані її справи та радості,

так само, як і її страждання. Нічого не можна переписати, нічого не можна скасувати. Можна сказати, що те, що сталося, є найсумліннішим видом буття.

Логотерапія, усвідомлюючи тимчасовий характер існування людини, ставиться до цього активно і без песимізму. Окреслюючи образно, можна сказати, що песиміст схожий на людину, яка з тривогою і сумом спостерігає за тим, як її настінний календар, з якого вона відриває по листочку, з кожним днем стає все тоншим і тоншим. Натомість людина з активним ставленням до проблем життя схожа на того, хто, відриваючи наступний листок календаря, обережно і дбайливо додає його до стопки попередніх листків, заздалегідь записавши на звороті короткі нотатки. Така людина може з радістю думати про багатство, яке зберігається в цих нотатках, про повноту вже пережитого життя. Що з того, що вона помічає, як старіє? Чи є в неї причини заздрити молодим чи з ностальгією переживати свою утрачену молодість? Через що заздрити молодим людям? Через можливості, якими вони володіють, через майбутнє, яке у них попереду? *«Ні, дякую,* – думає вона. – *Замість можливостей у мене є реальність мого минулого, не лише реальність досягнутих справ і пережитої любові, а й реальність випробуваного страждання. Ось чим я найбільше пишаюся, хоча заздрити тут нема чому».*

АГРЕСІЯ І НЕНАВИСТЬ

Однією з найактуальніших і водночас найскладніших для осмислення тем сучасності є агресія та ненависть як людські стани. Почнімо із загальних проявів агресії. Ми можемо розглядати агресію дуже широко, як аутоагресію, агресивність у власну адресу, крайньою формою чого може бути самогубство. Прагнення до смерті з логотерапевтичної точки зору пояснюється тим, що хтось дивиться на своє життя як на безглузде, як на те, що на цей момент позбавлене об’єктивної доцільності. Логотерапія вважає, що це хибне переконання. Вона чітко переконана, що життя має безумовний сенс, який не втрачається. Людина може стати сліпою стосовно свого сенсу. Наші очі можуть стати затуманеними. Нам потрібно покращити якість зору, зробити видиме видимим. Якщо ми не

бачимо повітря, то це не означає, що його немає. Ми можемо погодитися, що сенс невидимий, як сонце за хмарами, але він існує.

Розглядаючи феномен агресії, ми стикаємося з тим, що коли людина ставить питання, чому вона агресивна, вона ніби припускає, що залежить від цієї агресивності та нічого не може їй протиставити. Вона шукає пояснення, чому виникають ті чи інші агресивні імпульси (інші люди, обставини). Знаходити пояснення, чому людина відчуває імпульси, не дуже цікаво. Куди більш цікаво надати підстави для подолання цієї агресії. Тобто, чи повинно це бути далі? Чи є в мене підстави зберігати ці імпульси і далі? Чи хочу я бути таким і завтра?

Ми маємо розглядати підстави, як це могло б бути в майбутньому. Тоді ми концентруємося на таких важливих речах: у нас немає достатніх підстав ненавидіти обставини або людину. Коли йдеться про ненависть до людини, то це означає, що ми звертаємо увагу на те, як поводиться людина. Але це не є всім, чим є людина. Є ще щось, що може породжувати зовсім іншу (неагресивну) реакцію. Людина може побачити в агресивному прояві чи поведінці щось таке, що допоможе послабити їхній деструктивний характер.

Людина може бути вільною від імпульсів агресії і не зобов'язана їм піддаватися – те, що я відчуваю агресію, не означає, що я маю бути агресивним. Людина здатна обрати, як вона хоче відреагувати. Людина не лише частина тваринного світу, і в цьому сенсі вона може вибрати ту реакцію, яка була б бажаною. Людина відповідальна за те, чи ідентифікує вона себе з внутрішніми стимулами, чи дистанціюється від них. Так, ми можемо відчувати емоційний стан незадоволення, але це не єдине, що людина може відчувати. Людина також вирішує, чи будуть її суїцидальні імпульси єдиними або є щось інше, що виникає або могло б виникнути, окрім прагнення обірвати порожнє життя, як їй здається.

ХИБНІ ІНДИВІДУАЛЬНІ ПОЗИЦІЇ

У процесі ведення групи чи тренінгів куратор, модератор, психолог мають звертати увагу, уважно слухаючи учасників групи, на те, як вони окреслюють свої власні позиції, та вміти виявити ті індивідуальні установки, які потребують модифікації.

Розглянемо ключові особисті позиції та їхній вплив на кризові стани.

Особисті позиції, які можуть призвести до кризи, призводять до неврозів. Так, В. Франкл розділив чотири виділені ним позиції, що можуть призвести до кризи, на дві групи, а саме на: «погану пасивність» і «погану активність».

1. *Форсоване бажання уникнути чогось* засноване на екстремальному страху перед неприємностями, стражданнями, хворобами, соромом. Нормально хотіти уникати страждань, але постійне уникання потенційно «небезпечних» місць і подій (наприклад, не їздити на автобусі через можливу нудоту) спочатку робить людину безпомічною, слабкою, а при резонансі організму – хворою. Для досягнення чогось необхідно долати себе або загартовуватися, якщо це необхідно. Той, хто не приймає неприємні ситуації та ігнорує їх, з часом справді не здатен із ними впоратися, що призводить до ще більш неприємних ситуацій. Людина може впасти в невроз страху.

2. *Форсована боротьба з чимось.* Існують речі, які стають ще гіршими, якщо з ними вперто боротися. Це стосується і власних помилок: що більше людина намагається їх уникнути, то частіше їх припускається. Те саме можна сказати й про помилкові дії інших людей. Чим більше їх критикуєте і осуджуєте, тим більше нервовими і стриманими вони стають і тим більш негативними стають їхні вчинки. Той, хто надмірно прагне до досконалості, стає все менш досконалим. Той, хто бореться з помилковою поведінкою інших, зазнає невдачі (і набуває ворогів).

Тим часом той, хто хоче форсовано уникнути всіх труднощів і накладає на себе додаткові проблеми, і той, хто форсованою боротьбою протистоїть усім труднощам, викликає їх постійне зростання.

Необхідно навчитися приймати деякі речі, спокійно переносити, стійко витримувати (бути поблажливим до себе і до інших), що дасть змогу звести їх до мінімуму. Інакше вони збільшуються і в крайньому разі призводять до неврозів нав’язливих станів (наприклад, нав’язлива чистота = боротьба з брудними руками) або до ненависті та непримиренності (боротьба з реальною чи вигаданою несправедливістю, що з кимось сталася).

3. *Форсоване бажання отримати щось* – це не боротьба проти чогось, а боротьба за щось. Звісно, за щось у житті потрібно поборотися, але надмірне і перебільшене прагнення до чогось має трагічні наслідки, оскільки це «щось» швидко втрачається.

Прикладом цього є бажання. Так, В. Франкл стверджував, що чим більше хтось бажає, тим швидше це проходить. Аналогічно відбувається з успіхом, який не можна досягти насильно, але який приходить сам, про що свідчить саме слово (від нім. *Erfolg* – він слідує). Так само відбувається і з щастям, любов'ю, радістю, хорошим самопочуттям тощо. Потрібно навчитися відпускати деякі надії та миритися з деякими фактами. Ті, хто не хочуть цього робити, часто потрапляють у ситуацію постійного незадоволення. Наприклад, у пацієнток часто спостерігається «вічна туга за іншим берегом» – жінки, які працюють, сумують за родиною; матері сумують за кар'єрою; матері, які працюють, стогнуть від стресу; домогосподарки втомлені від турбот по дому. У всіх є свої шанси і турботи. Потрібно смиренно відмовитися від того, що не дано, і з мудрістю використовувати будь-яку можливість, яка з'являється. Бажання отримати щось силою – це нікчемний акт насильства, який не дасть нічого, окрім розчарування.

4. *Форсоване саморефлексування* робить людину хворою, оскільки воно суперечить людській природі. Людина як духовна істота відкрита для світу і повернена до нього. Однак доведено, що люди, які не подобаються самі собі, дуже зайняті собою, тоді як люди, які перебувають у згоді з собою, ледь розмірковують про себе.

Оптимально, коли наше уявлення про себе є реалістичним і позитивним. Що ж відбудеться, якщо хтось має негативне уявлення про себе згідно з реальністю? Так, він або спробує обдурити себе (в ілюзіях), або почне соромитися (що, наприклад, відіграє важливу роль у проблемах залежності). Що може допомогти? Допоможе, якщо людина внесе в своє життя позитивне. Це автоматично покращить його уявлення про себе та дозволить знову відвести увагу від себе, замість того, щоб вічно бути в конфлікті з собою та страждати від свого сорому. Таке позитивне може бути створено лише у відношенні до

зовнішнього світу. Це означає, що насамперед потрібно відвести погляд від себе, щоб звільнитися від заперечення себе. І навпаки: форсоване самоспостереження не лише заважає сприйняттю зовнішнього світу та його «закликам сенсу», а й посилено створює (не завжди реалістичну) негативну картину себе.

Як ми бачимо, вибір тем, які порушують для обговорення та обмірковування на медитативних групах, мають відношення до ноетичного – виміру духовності – та виходять з розуміння людини, яка є ноетичною особистістю, натомість психофізикою вона володіє як інструментом, що дозволяє їй по-своєму індивідуально втілювати ці цінності в свою повсякденність.

Антропологічний фундамент ноетичного виміру становить димензіональна онтологія. Власне сам термін «димензіональний» (від англ. *dimensional* – вимірний, вимір, багатовимірність) стверджує, що людина є тривимірною істотою не лише в просторовому відношенні, а й в онтологічному (тіло, душа, дух). Людина містить в собі соматичне (фізичний вимір), психічне і ноетичне (духовне). Так, В. Франкл навмисно замінив слово «духовне» на «ноетичне», щоб уникнути виключно релігійного тлумачення. Під ноетичним він розглядав такі здібності людини, як здатність зайняти позицію щодо існування, замислитися над питаннями сенсу свого буття, а також усе, що має відношення до гумору, любові, співчуття, совісті тощо. До речі, В. Франкл був не першим, хто розглядав людину з позиції тривимірності. До нього ці ідеї розвивали антропологи М. Шелер і Н. Гартман.

Екзистенційний критерій є складником багатьох відомих теорій особистості, розроблених у різних традиціях психології та психотерапії. Цей критерій імпліцитно присутній у теорії особистості З. Фрейда (1963a, 1963b, 1964), зокрема в контексті екзистенційної дихотомії «природа – культура»; у теорії особистості А. Адлера (2007, 2011) через екзистенційну дихотомію «влада – спільнота»; у теорії особистості К. Юнга (1914, 1969, 1971, 1972) через екзистенційну дихотомію протилежностей, а також у теорії особистості

К. Р. Роджерса (1959, 1965, 1995) через екзистенційну дихотомію «самореалізація – умовна цінність».

Відмінною рисою людського існування є співіснування антропологічної єдності та онтологічних відмінностей, тобто між уніфікованим способом людського буття та різноманітними складовими елементами буття, частиною яких воно є [57–59]. Хоча людина представлена одночасно на трьох рівнях, завдяки ноетичному виміру вона може піднятися над своєю психофізикою і певним чином ставитися як до фізичних станів, так і до психічних процесів.

Духовність (або ноетизм) – це не інтелект і не звичайна релігійність. Духовність проявляється феноменологічно як особистість, а антропологічно – як екзистенційність. Духовний або ноетичний вимір охоплює переконання, вільний вираз волі, наміри, інтереси, творче самовираження, етичне сприйняття, розуміння цінностей, пошук сенсу, віру. Усе матеріальне в людині стосується соматичного (здоров'я тіла, потреба в їжі, сні тощо). Відчуття сили, задоволення та відсутності напруги пов'язані з ментальним. Ментальний вимір виражається через психодинамічні потяги, настрої, емоції, афекти, які не підкоряються вільній волі людини. Ноетичний вимір людина відчуває як внутрішню духовну силу і водночас як джерело мотивації – прагнення до сенсу. Цей вимір стосується глибинної сутності людини, того, що по-справжньому відрізняє її від тварини.

Це бачення В. Франкл пояснює за допомогою геометричної аналогії. Плюралізм різних форм людського існування можна порівняти з багатовимірною геометричною фігурою, представленою на графіку у вигляді трьох проєкцій в ортогональних вимірах. Кожна з цих проєкцій, взята окремо, характеризує певну істотну рису цієї фігури, але лише однобічно, адже багатовимірну фігуру не можна ототожнити лише з однією з її проєкцій. Адекватне і повне представлення форми існує лише в єдності її різних проєкцій. Таким чином, димензіональна онтологія ґрунтується на двох законах вимірів. Перший із них стверджує, що той самий об'єкт, спроєктований зі свого виміру в нижчі виміри, відображається в цих проєкціях таким чином, що різні проєкції можуть суперечити одна одній *(рис. 3.1)*.

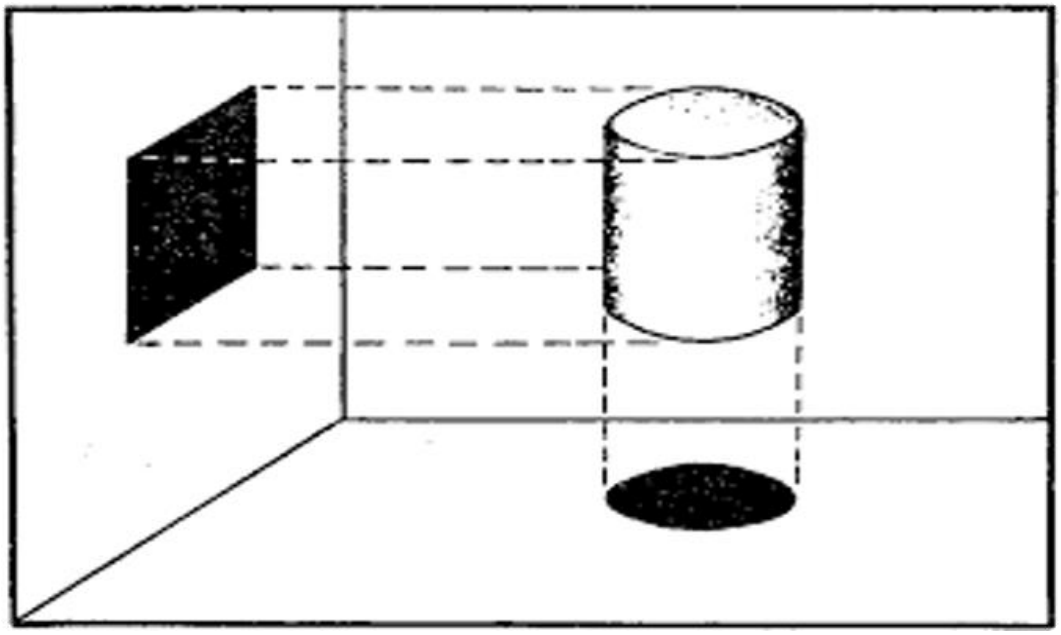

Рис. 3.1. Перший закон димензіональної онтології (проєкція одного об’єкта в різні виміри)

Наприклад, якщо я спроєктую склянку, геометрична форма якої є циліндром, із тривимірного простору на двовимірні площини, що відповідають її поперечному та поздовжньому перерізам, то в одному випадку вона матиме форму кола, а в іншому – прямокутника. Окрім цієї невідповідності, проєкції є суперечливими, оскільки в обох випадках ми бачимо перед собою замкнені фігури, тоді як склянка є відкритою посудиною. Інакше кажучи, людина є єдністю протилежностей, і лише завдяки цьому вона досягає своєї цілісності та завершеності.

Що ілюструє нам цей закон на особистісному рівні? Те, що в одній особистості все поєднується, включно з різними орієнтаціями, і утримується чимось третім – третьою вимірністю, ноетичною, тим, чим особистість незмінно є в кожний момент свого існування. І саме ця ноетична вимірність розкриває людську природу як потенціал, як відкриту систему.

Водночас, вводячи ноетичну вимірність у модель людини, В. Франкл підкреслював, що це не зменшує значущість і важливість інших вимірів.

«Людина, ставши особистістю, у певному сенсі залишається твариною і рослиною. Її можна порівняти з літаком, який зберігає здатність рухатися по поверхні землі, як автомобіль. Проте він може довести, що є літаком, лише відірвавшись від землі і піднявшись у повітря», – зазначав Віктор Франкл.

Другий закон димензіональної онтології постулює, що різні об'єкти можуть виглядати однаково. Уже не один, а різні об'єкти, спроєктовані зі своєї вимірності не в різні, а в одну і ту ж нижчу вимірність стосовно них, відображаються у своїх проєкціях так, що ці проєкції не суперечать одна одній, а є багатозначними. Наприклад, якщо ми спроєктуємо циліндр, конус і сферу з тривимірного простору на двовимірну площину, то в усіх трьох випадках отримаємо коло. Припустимо, ми бачимо тіні, відкинуті циліндром, конусом і сферою. Ці тіні є багатозначними, оскільки ми не можемо визначити з тіні, яка саме з фігур її відкидає (циліндр, конус чи сфера), адже в усіх випадках тінь однакова *(рис. 3.2)*.

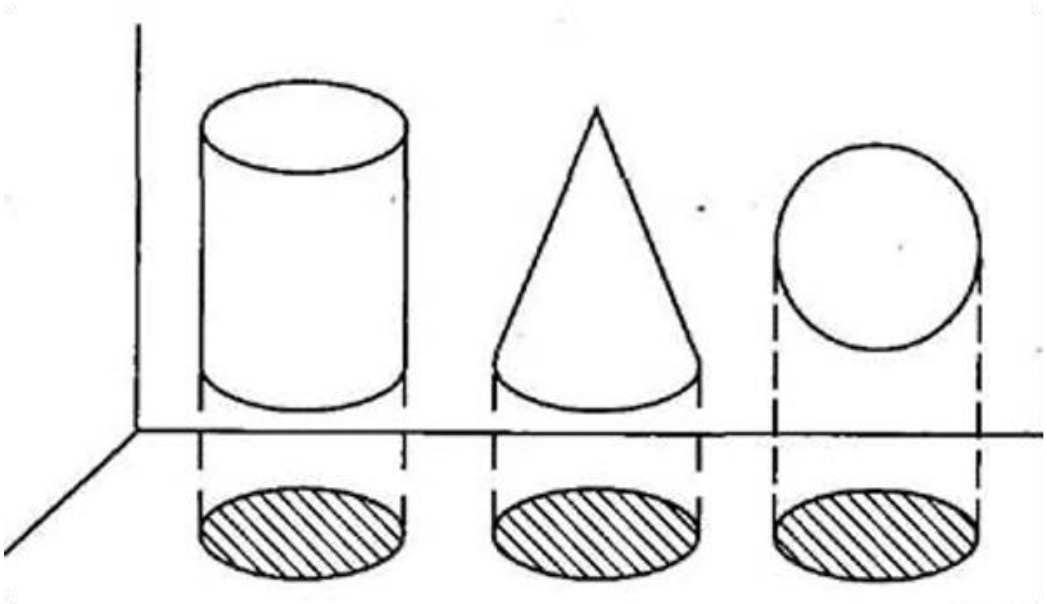

Рис. 3.2. Другий закон димензіональної онтології: проєктування різних об'єктів в один і той самий вимір

В. Франкл ілюструє застосування другого закону димензіональної онтології до людини. Припустимо, що ми проєктуємо не просто тривимірне зображення на двовимірну площину, а такі постаті, як Федір Достоєвський або Бернадетта Субіру, на площину психіатричного дослідження. Тоді з точки зору

психіатрії Достоєвський – епілептик, а Бернадетта – не більше ніж істеричка з візуальними галюцинаціями. Те, ким вони є поза цим, не відображено в психіатричній площині. Адже творчі досягнення одного та релігійне покликання іншого виходять за межі цієї площини. На психіатричному рівні розгляду все залишається багатозначним, поки через нього не стане видимим щось інше, що стоїть за ним або вище.

Насправді, услід за В. Франклом, ми не применшуємо значення переживання таких явищ, як конкуренція, домінування, відчуття меж інших, здатність захищати власні кордони, знаходити своє місце в системі соціальної ієрархії й багатьох інших, з якими індивід стикається в просторі шкільної взаємодії. Усе це природно підтримується еволюційними механізмами й широко представлено без будь-якої регуляції. На нашу думку, включення підходів наукової освіти в шкільну систему відкриває двері до формування у дитини усвідомлення чогось більшого, чогось, що лежить за межами світу конкуренції, споживацтва, егоїзму, особистих досягнень, відчуття власної меншовартості чи привілейованості, звільнення від помилкових ідентифікацій, ізоляції.

Усі ці середовища є еволюційно виправданими. Вони дійсно пов’язані з певними, а тим паче зі специфічними інтелектуальними параметрами, і наші попередні дослідження це підтвердили. Їх не потрібно пригнічувати, виносити за межі дозволеного, інтерпретувати як щось небажане чи дисгармонійне. Так, усі ми є соціальними істотами, сформованими в процесі еволюції, і маємо глибинні психофізіологічні механізми саморегуляції, що сформувалися впродовж тривалого еволюційного розвитку. Проте людська природа не вичерпується лише ними.

На відміну від тварини, людина володіє ноетичним, або духовним, виміром. Саме він дає їй змогу не лише реагувати на біологічні імпульси, а й дистанціюватися від них, накладати на них своєрідне «вето» та здійснювати вільний вибір. Це той вимір, у якому людина приймає рішення, бере на себе відповідальність, переживає осмисленість буття та відкривається творчому

потенціалу. Саме тому ноетичний вимір виходить за межі біологічної логіки виживання.

Конкуренція, домінування, агресія, схильність до шаблонів тощо не виключаються. Але ми всі можемо зустрітися в тому, що стоїть над цим, у позиції, з якої ми можемо осмислено використовувати все інше як інструмент для внесення чогось доброго, вічного, цінного, об'єднуючого в цей світ.

Ця вимірність відкриває двері до розуміння того, що саме робить нас людьми. Раніше ми описували це явище через концепцію соціального мозку. Це можна простіше висловити словами: ми всі є частинами цілого, що перевищує просту суму його частин. Кожен із нас у цій картині є рівним і унікальним. Якщо відкинути вимір психофізичного, у якому ми всі різні, де кожного з нас можна оцінити (а там, де з'являється оцінка, виникає ієрархія, конкуренція й усі похідні античеснот – заздрість, булінг, пихатість, почуття власної меншовартості тощо), то залишається дуже проста істина, що відображена як точка відліку навіть у міжнародному праві: ми всі (ноетично) рівні. І на тлі того, як часто в просторі сім'ї, шкільної системи, середовища однолітків індивід стикається з налаштуванням, яке підкреслює наші відмінності, отримання досвіду того, як наші відмінності можуть гармонійно синхронізуватися в єдине ціле, є, на нашу думку, надзвичайно необхідним (хоча б для балансу).

3.4. Фактор наставника: Особистість формує Особистість

Важливим, якщо не найважливішим, аспектом постає сама особистість куратора, вчителя, ментора – будь-кого, хто береться за справу щодо навчання та кристалізації цінностей. Особистість формує особистість, а тому лише той, хто сповідує цінності, які ми зазначили ключовими для формування цілісної та здорової, стійкої до викликів сьогодення особистості, може передати їх іншим. Ще краще зацікавити своїм прикладом і надихнути вирушати в самостійну подорож та збирати дорогоцінні скарби свого буття у власну неповторну мозаїку

шляху. Однак перш ніж навчити інших, так само, як у літаку, перш ніж вдягнути кисневу маску при аварії на іншого, навіть якщо це дитина, життя якої в пріоритеті над власним, потрібно спочатку надягти маску на себе, адже ми здатні по-справжньому передати лише те, що стало частиною нас. Тож в основі будь-якого навчального, виховного чи терапевтичного процесу лежить принцип стосунків, а в основі самих стосунків – принцип особистості. Давайте розглянемо фундаментальні допуски до розуміння особистості, які формують наше уявлення насамперед про нас самих.

ДЕСЯТЬ ТЕЗ ПРО ОСОБИСТІСТЬ

ОСОБИСТІСТЬ – ЦЕ ІНДИВІДУУМ, ОСОБИСТІСТЬ – ЦЕ ЩОСЬ НЕПОДІЛЬНЕ.

Особистість неможливо поділити чи розщепити, оскільки вона є єдиним цілим. Навіть при так званій шизофренії або «розщепленні свідомості» справа ніколи не доходить до справжнього розщеплення особистості. Навіть у випадку інших хворобливих станів у клінічній психіатрії йдеться не про розщеплення особистості, а скоріше про зміну свідомості.

ОСОБИСТІСТЬ НЕ ЛИШЕ НЕПОДІЛЬНА, А Й ЦІЛІСНА.

Особистість не лише неможливо розкласти на частини, а й синтезувати з окремих частин. Вона є не лише єдністю, а й цілісністю. Через це особистість не може бути піднесена до структур вищого порядку (наприклад, маси, класу чи раси). Усі ці «єдності» чи «цілісності» вищого порядку не мають особистісного характеру, а є псевдоособистісними.

Неможливо збільшити свою особистісну значущість через приналежність до групи. Людина, яка сподівається піднестися за рахунок групи, насправді в ній просто тоне, адже «підносячись» у ній, людина, по суті, зрікається себе як особистості.

На відміну від особистості, органічна матерія є цілком подільною та синтезованою. Організм може ділитися, але особистість не може розмножуватися. Принаймні це нам довели відомі експерименти Г. Дріша з морськими їжаками. Подільність і здатність до з’єднання є умовою та

передумовою такого важливого явища життя, як розмноження. Звідси випливає факт, що особистість не може розмножуватися. Розмножується організм, який був створений батьківськими організмами; особистість, особистий дух, духовна екзистенція – це те, що людина не може передати іншій. Особистість не є спадковою.

КОЖНА ОКРЕМА ОСОБИСТІСТЬ Є ЧИМОСЬ АБСОЛЮТНО НОВИМ.

Давайте замислимося: батько після зачаття важить на декілька грамів менше, а мати після пологів – на декілька кілограмів менше; однак дух не піддається жодному обліку. Хіба батьки, коли при народженні їхньої дитини з'являється новий дух, стають біднішими духом? Чи, коли в дитині виникає нове «Ти» – нова істота, яка може сказати про себе «я», – чи можуть батьки після цього сказати про себе «я» хоча б на йоту менше?

Ми бачимо, що з кожною людиною, яка приходить у світ, у буття, в реальність входить щось абсолютно нове, адже духовна екзистенція непередавана, дитина не успадковує її від батьків. Успадковується лише будівельний матеріал, але не будівельник.

ОСОБИСТІСТЬ ДУХОВНА.

Особистість є духовною. Це означає, що духовну особистість можна протиставити психофізичному організму. Організм – це система органів, тобто інструментів. Функція організму – виконання завдань для особистості, яка є його носієм і яку він обслуговує. Ця функція має насамперед інструментальний, а також експресивний характер: особистості потрібен організм, щоб діяти та виражати себе.

У цьому сенсі організм є інструментом, засобом досягнення мети і має практичну корисність. Проте поняттю корисності протистоїть поняття гідності. Гідність належить виключно особистості, причому незалежно від її життєвої чи соціальної корисності.

Щоб зробити світ прекрасним за Божим задумом, потрібні руки, які здійснять цю волю Господа. Особистості потрібен організм, щоб діяти та виражати себе.

КОРИСНІСТЬ VS ГІДНІСТЬ.

У людини можна відібрати фактор корисності, але неможливо позбавити її гідності. Особистість, навіть якщо в неї відібрано все в її психофізичному вимірі, зберігає гідність. Це пояснює, чому ми піклуємося про тих, хто перебуває в коматозному стані. Ми не можемо позбавити людину права на гідність.

Лише той, хто цього не розуміє або забуває про це, може вважати евтаназію виправданою. Ті ж, хто знають про гідність, про безумовну гідність кожної окремої особистості, з глибокою повагою ставляться до людської особистості – включно з хворими, невиліковно хворими і навіть з тими, хто страждає на тяжкі психічні захворювання. Насправді не існує «духовних» хвороб, адже «дух», сама духовна особистість, взагалі не може захворіти, вона зберігається навіть у випадках психозу, хоча може бути практично «невидимою».

ОСОБИСТІСТЬ НЕ МОЖЕ БУТИ ХВОРОЮ З ТОЧКИ ЗОРУ ДУХОВНОСТІ.

Хворіти може психічне чи фізичне, але не особистість. Іноді особистість може бути невидимою за «зачиненими дверима» фізики та психіки. Однак потрібно вірити у збереження духовної особистості. Треба бачити особистість як невразливу, навіть коли вона сильно піддається психосоматичному захворюванню.

Розлад стосується лише психофізичного організму, а не духовної особистості. Так само і лікування. Це важливо зазначити у зв’язку з питанням лейкотомії. Навіть скальпель нейрохірурга – чи, як це нині називають, психохірурга – не може торкнутися духовної особистості. Єдине, на що може вплинути (або нашкодити) лейкотомія, – це психофізичні умови, у яких перебуває духовна особистість. У випадках, коли така операція була виправдана, ці умови стабільно покращувалися. Таким чином, доцільність такого втручання зрештою залежить від ретельного зважування, що є меншим, а що – більшим злом. Необхідно оцінити, чи буде шкода від операції меншою, ніж та, яку спричиняє хвороба. Лише в цьому випадку хірургічне втручання може бути виправданим. Зрештою, будь-яке лікарське втручання неминуче передбачає

жертву – розплату меншим злом за створення умов, у яких особистість, більше не обмежена психозом, може реалізувати себе. Однак фізіологія не досягає рівня особистості, так само, як і психологія, принаймні коли вона впадає в психологізм. Щоб побачити особистість або хоча б наблизитися до неї категоріально адекватно, потрібна скоріше ноологія.

Як відомо, колись існувала «психологія без душі». Вона давно подолана. Проте сучасна психологія нерідко заслуговує докору в тому, що вона часто є психологією без духу. Така бездуховна психологія не лише сліпа до гідності особистості, як і до самої особистості, а й не бачить цінностей. Вона сліпа до цінностей, які є корелятом буття особистості, до світу сенсів і цінностей як космосу – сліпа до логосу.

Психологізм переносить цінності зі сфери духовного на площину душевного, де вони стають багатозначними: на цій площині, психологічній чи патологічній, неможливо розрізнити, наприклад, видіння Бернадетти та галюцинації якоїсь істерички. У психологічній проєкції совість перетворюється на «супер-его» чи на «інтроєкцію» «образу батька», а Бог – на «проєкцію» цього образу. Однак у дійсності таке психоаналітичне трактування само є проєкцією, а саме – психологізуючою проєкцією.

ОСОБИСТІСТЬ ЕКЗИСТЕНЦІЙНА.

Особистість є екзистенційною; це означає, що вона не зводиться до фактів і не належить фактичному. Особистість – це рух до того, ким людина має стати, а не збереження того, що є.

Людина як особистість – це не факт, а можливість; вона існує як власний потенціал, за який або проти якого може ухвалити рішення. Людське буття, як сказав Карл Ясперс, є буттям «вирішальним»: людина завжди вирішує, ким вона буде в наступну мить. І як вирішальне буття воно є діаметральною протилежністю тому, як його розуміє психоаналіз: як буття, підвладне потягам. Людське буття у своїй основі є буттям відповідальним.

Це означає більше, ніж просто свободу: відповідальність включає в себе «заради чого» свобода – те, заради чого людина є вільною, за що або проти чого

вона ухвалює рішення. Таким чином, на противагу психоаналізу, особистість в екзистенційному аналізі розуміється не як детермінована потягами, а як орієнтована на сенс.

З екзистенційно-аналітичної точки зору – на відміну від психоаналітичної – вона прагне не до насолоди, а до цінностей. У психоаналітичній концепції сексуального потягу (лібідо) і в концепції соціальної належності індивідуальної психології (почуття спільності) ми бачимо лише прояв дефіциту фундаментальнішого феномену – любові. Любов завжди є відносинами між певним «Я» і певним «Ти». У психоаналітичній картині цей зв'язок зведений лише до «Воно», тобто сексуальності, а в моделі індивідуальної психології – до безособової соціальності, так званого *das Man*.

Якщо психоаналіз розглядає людське буття як підвладне прагненню до насолоди, а індивідуальна психологія – як визначене «волею до влади», то екзистенційний аналіз бачить його як пронизане прагненням до сенсу. Він враховує не лише «боротьбу за існування» або за потреби «взаємодопомогу», але й битву за сенс буття – та взаємну підтримку в цій битві.

ОСОБИСТІСТЬ СПІВВІДНОСИТЬСЯ З «Я», А НЕ «ВОНО».

Особистість не підкоряється диктату «Воно» – диктату, яким, можливо, в певному сенсі страждав З. Фрейд, коли він стверджував, що «Я» не є господарем у своєму домі. Особистість, «Я» не лише в динамічному, а й у генетичному відношенні ніяк не виводиться з «Воно», зі сфери потягів: поняття «потяг Я» варто відкинути як дуже внутрішньо суперечливе. Але особистість також неосвідомлена, а духовність у своїх витоках, звідки вона бере початок, не лише може бути, але обов'язково неосвідомленою. У своїх витоках, у своїй основі дух не піддається рефлексії і тому є чисто безсвідомою інстанцією. Таким чином, потрібно чітко розрізняти інстинктивне безсвідоме, з яким працює психоаналіз, і духовне безсвідоме. До безсвідомої духовності належить і безсвідома віра, безсвідома релігійність – як безсвідомий і навіть часто витіснений зв'язок людини з трансцендентним. Відкриття цієї безсвідомої релігійності є заслугою К. Г. Юнга, але його помилка полягала в тому, що він локалізував цю безсвідому

релігійність там, де знаходиться безсвідома сексуальність – у сфері безсвідомих потягів «Воно».

ОСОБИСТІСТЬ НЕ ЛИШЕ ЄДНІСТЬ І ЦІЛІСНІСТЬ.

Особистість не лише є єдністю й цілісністю, вона ще й створює єдність і цілісність: вона створює тілесно-душевно-духовну єдність і цілісність, якою і є людина. Ця єдність і цілісність створюються, базуються і забезпечуються лише особистістю – тільки особистість її будує, тримає на собі та гарантує. Нам, людям, духовна особистість відома лише в єдиному існуванні з її психофізичним організмом. Таким чином, людина є точкою перетину трьох рівнів буття: тілесного, душевного і духовного. Ці рівні буття не можна чітко розмежувати. Тому було б неправильно говорити, що людина «складається з» тілесного, душевного і духовного початків: вона є саме єдністю або цілісністю, але всередині цієї єдності чи цілісності духовне в людині «протистоїть» тілесному та душевному в ній.

Якщо психофізичний паралелізм неминучий, то ноопсихічний антагонізм факультативний: це завжди лише можливість, проста потенційність – хоча потенційність, до якої завжди можна звертатися (і до якої лікарю варто звертатися). Проти такого могутнього супротивника, як психофізика, завжди важливо покликати на допомогу те, що є «упертістю духу».

ОСОБИСТІСТЬ ДИНАМІЧНА.

Особистість динамічна: саме завдяки тому, що вона може дистанціюватися і відсторонюватися від психофізичного початку, духовне взагалі проявляє себе. Ми не повинні гіпостазувати духовну особистість як динамічну, тому не можемо кваліфікувати її як субстанцію – принаймні, як субстанцію в переважному сенсі цього слова. Існувати, екзистувати – це означає виходити за свої межі й вступати у відносини з самим собою. У відносини з самою собою людина вступає, оскільки вона як духовна особистість ставиться до себе як до психофізичного організму. Це самодистанціювання від себе як психофізичного організму і є те, що конструює духовну особистість як таку. Лише коли людина стикається з самою собою, вперше виокремлюються її духовні та тілесно-душевні початки.

ОСОБИСТІСТЬ ПРИТАМАННА ЛЮДИНІ.

Тварина не є особистістю вже хоча б тому, що не здатна піднятися над собою та поставитися до себе як до об'єкта власного осмислення. Тому у тварини немає світу як корелята особистості, а є лише середовище. Якщо ми спробуємо екстраполювати відношення «тварина – людина» або «середовище – світ», то дійдемо до «надсвіту». Для того, щоб визначити співвідношення (вузького) середовища тварини до (більшого) світу людини і цього останнього до (всеохопного) надсвіту, напрошується порівняння з золотим перерізом. Згідно з ним менша частина співвідноситься з більшою так, як більша частина до цілого.

Візьмемо, наприклад, мавпу, якій зробили болісний укол для того, щоб отримати сироватку. Чи здатна мавпа зрозуміти, чому їй доводиться страждати? Зі свого середовища вона не здатна прислухатися до міркувань людини, яка включає її у свій експеримент, адже людський світ, світ сенсу і цінності, для неї недоступний. Вона не дотягується до нього, у його вимір вона не може увійти. Але чи не слід нам припустити, що над людським світом розташований перевищуючий його і недоступний людині світ, сенс, точніше, «надсенс», який лише й може надати сенс всьому людському стражданню? Людина може пізнати надсвіт не більше, ніж тварина з її середовища може зрозуміти більш широкий людський світ. Однак вона може вловити його в передчутті – у вірі.

Отже, ми розглянули найважливіші підвалини, які забезпечують безперервну та цілісну реалізацію потенціалу обдарованої особистості – від питання формування культури ментального здоров'я, що забезпечує благополуччя прокладання життєвого шляху, до зміцнення внутрішньої сміливості та переконань через підсилювання лідерських якостей, і, нарешті, до питання включення у соціальну групу, розміщення в ній з усіма своїми здібностями й талантами, а також вразливостями й внутрішніми перешкодами, та віднайдення свого місця в безпечному та підтримуючому мікросередовищі, що в майбутньому стане міцною опорою для крокування своїм шляхом, а в теперішньому – надійним інструментом проживання станів вразливості та розгубленості.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Вайдахер Ф.* Загальна музеологія / пер. з нім. В. Лозинський, О. Лянг, Х. Назаркевич ; наук. ред. З. Мазкрик. – Львів : Літопис, 2005. – 630 с.

2. *Гарт С.* Клас без провини: інструменти для розв'язання конфліктів і сприяння розвитку міжособистісного інтелекту / С. Гарт, В. Кіндл Годсон. – Харків : Ранок, 2020. – 240 с.

3. *Гуз К. Ж.* STEAM-освіта і життєствердний національний образ світу учнів – що спільне / К. Ж. Гуз // Наукові записки Малої академії наук України. – 2016. – № 8. – С. 224–233.

4. *Гурлєва Т. С.* Резильєнтність до руйнівної інформації в часи війни: напрями вдосконалення / Т. С. Гурлєва, Н. Ю. Журавльова // Формування резильєнтних компетентностей здобувача освіти в період трансформацій, сучасних викликів та кризових станів суспільства : матеріали Всеукр. науково-педагогічного підвищення кваліфікації (Одеса, 3 липня – 13 серпня 2023 р.). – Одеса, 2023. – С. 38–42. – URL: https://lib.iitta.gov.ua/736616/.

5. Держава консолідує зусилля у сфері охорони психічного здоров'я // Прес-служба Апарату Верховної Ради України. – 2023. – URL: https://www.rada.gov.ua/news/news_kom/244331.

6. *Дуднік В.* Дистанційне навчання здобувачів освіти України в умовах воєнного стану: організаційний аспект / В. Дуднік, Т. Тухтарова, Р. Кучер // Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. «Філософія. Педагогіка». – 2022. – № 2 (3). – С. 54–60.

7. *Кремень В. Г.* Еліта: витоки, сутність, перспектива / за ред. В. Г. Кременя. – Київ : «Знання» України, 2011. – 527 с.

8. *Кремень В. Г.* Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1032 с.

9. *Ільченко В. Р.* Життєствердний національний образ світу учня як складова справедливої освіти / В. Р. Ільченко, К. Ж. Гуз // Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі : матеріали Міжнар. наук.-

практ. конф. (XXVII Каришинські читання) (Полтава, 28–29 травня 2020 р.) / за заг. ред. М. В. Гриньової. – Полтава : Астрая, 2020. – С. 51–53.

10. *Ірвін В. Б.* Жити змістовно. Філософія радості від античних стоїків / В. Б. Ірвін. – Київ : Yakaboo Publishing, 2021. – 304 с.

11. *Кокун О. М.* Всеукраїнське опитування «Твоя життєстійкість в умовах війни» : препринт / О. М. Кокун. – Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. – 46 с. – URL: https://lib.iitta.gov.ua/731505.

12. *Овчарук О. В.* Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ : К. І. С., 2004. – 112 с.

13. *Кремень В. Г.* Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти: Стратегія. Реалізація. Результати : монографія / В. Г. Кремень. – Київ : Грамота, 2005. – 447 с.

14. *Кремень В. Г.* Людина у викликах цивілізації: від минулого – до майбутнього: Людина. Освіта. Соціум : монографія / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. – Київ : Грамота, 2020. – 248 с.

15. *Кремень В.* Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Кремень. – Київ : Грамота, 2005. – 448 с.

16. *Кремень В. Г.* Характер еліти і лідерів як показник якості суспільства / В. Г. Кремень // Лідер. Еліта. Суспільство. – 2017. – № 1. – С. 5–15.

17. *Менегетті А.* Психологія лідера / А. Менегетті. – 2010. – URL: http://loveread.ec/view_global.php?id=49948.

18. *Михайленко Т. В.* Проблема професійного вигорання та методи його профілактики / Т. В. Михайленко // Практична психологія і соціальна робота. – 2020. – № 9. – С. 12–18.

19. *Музика О. Л.* Психологічна технологія ціннісної підтримки обдарованих учнів і студентів в умовах війни / О. Л. Музика // Психологічна технологія ціннісної підтримки обдарованих учнів і студентів в умовах війни : тези доповідей учасників XVI науково-практичного семінару (Київ, 19 жовтня

2023 р.). – Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. – С. 5–6.

20. *Нестуля О. О.* Основи лідерства. Наукові концепції (середина XX – початок XXI ст.) : навч. посіб. / О. О. Нестуля, С. І. Нестуля. – Полтава : ПУЕТ, 2016. – 375 с.

21. *Олійник В. М.* Практики медитації як засіб відновлення ресурсного стану / В. М. Олійник // Психологія сьогодення: наукові дослідження. – 2022. – № 3. – С. 46–52.

22. Освітньо-культурологічний проєкт «Музейна педагогіка в освітньо-культурному просторі Києва: проблеми, сьогодення, перспективи» // Національна спілка краєзнавців України. – URL: https://nsku.org.ua/?p=13438#more-1343.

23. *Пономарьов О.* Соціально-психологічна природа феномену лідерства / О. Пономарьов // Лідер. Еліта. Суспільство. – Харків : НТУ «ХПІ», 2017. – С. 38–47.

24. *Походяща О. В.* Соціокультурна функція творів мистецтва / О. В. Походяща // Соціологія музею: презентація на тлі простору і часу : монографія. – Київ : НАКККіМ, 2015. – С. 60–69.

25. Проєкт освітньої програми для закладів спеціалізованої освіти наукового спрямування / Н. І. Поліхун, К. Г. Постова, І. А. Сліпухіна, Л. В. Горбань. – Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. – 48 с.

26. Психічне здоров’я та ставлення українців до психологічної допомоги. Дослідження у межах Всеукраїнської програми ментального здоров’я // Gradus Research. – 2024. – URL: https://gradus.app/uk/open-reports/mental-health-and-attitudes-ukrainians-towards-psychological-assistance-during-war/.

27. Психологічні послуги мають бути доступними, якісними та безоплатними // Міністерство охорони здоров’я України. – 2023. – URL: https://moz.gov.ua/uk/psihologichni-poslugi-majut-buti-dostupnimi-jakisnimi-ta-bezoplatnimi-viktor-ljashko.

28. *Пустовіт Н. А.* Життєва компетентність / Н. А. Пустовіт // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – С. 1040.

29. *Рибалка В.* Феномен особистості як суб'єкта лідерської діяльності у класичних творах психологів і педагогів Харківщини / В. Рибалка // Лідер. Еліта. Суспільство. – Харків : НТУ «ХПІ», 2017. – С. 144–154.

30. *Роджерс К. Р.* Консультування і психотерапія / пер. з англ. К. Р. Роджерс. – Київ : Основи, 2004.

31. *Руденко С. Б.* Музейна пам'ятка: соціокультурна сутність та місце в системі історико-культурних цінностей : монографія / С. Б. Руденко. – Київ : НАКККіМ, 2012. – 120 с.

32. *Сидоренко І. П.* Психологічні ресурси особистості в контексті стресостійкості / І. П. Сидоренко // Науковий вісник ХНПУ. – 2021. – № 42. – С. 25–33.

33. *Сидоренко І. П.* Психологічні аспекти самовідновлення та ресурсності особистості / І. П. Сидоренко, Т. В. Михайленко, В. М. Олійник // Психологічний журнал. – 2023. – № 1. – С. 35–44.

34. *Татенко В. О.* Лідер XXI / В. О. Татенко // LiderXXI: Соціально-психологічні студії. – Київ : Видавничий дім «Корпорація», 2004. – 182 с.

35. *Терещенко Л. А.* Проблема саморозвитку особистості за розглядом вітчизняних та зарубіжних дослідників / Л. А. Терещенко // Соціальна психологія сьогодні: здобутки і перспективи : матеріали доп. учасн. II Всеукр. конгресу із соціальн. психології / Інститут соціальної та політичної психології НАПН України ; відп. за вип. З. Ф. Сіверс, укл. А. В. Полегенько. – Київ : ІСПП НАПН України, 2019. – С. 179–182.

36. *Ткаченко Л. І.* Розвиток обдарованості як педагогічна проблема / Л. І. Ткаченко // Педагогічний альманах. – 2019. – Вип. 44. – С. 25–30. – URL: http://pedalmanac.site/index.php/main/article/view/9/5.

37. *Ткаченко Л. І.* Синергетичний підхід у педагогіці: нова парадигма / Л. І. Ткаченко // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2013. – № 10 (17). – С. 18–21. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2013_10_6.

38. *Ткаченко Л. І.* Суб'єктність як сутність лідерства: до проблеми формування обдарованої особистості / Л. І. Ткаченко // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2022. – № 4 (87). – С. 22–29. – DOI: https://doi.org/10.32405/2309-3935-2022-4(87)-22-29.

39. *Ткаченко Л. І.* Інновації загальної освіти періоду повномасштабного вторгнення росії в Україну 2022 року: аналіз і пропозиції щодо застосування / Л. І. Ткаченко, О. Д. Оверченко // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2023. – № 2 (89). – С. 95–105. – DOI: https://doi.org/10.32405/2309-3935-2023-2(89)-95-105.

40. *Ткаченко Л. І.* Розвиток обдарованості як педагогічна проблема / Л. І. Ткаченко // Педагогічний альманах. – 2019. – Вип. 44. – С. 25–30.

41. *Ткаченко Л. І.* Розвиток особистості в контексті синергетичної парадигми / Л. І. Ткаченко // Синергетика і освіта / за ред. В. Г. Кременя. – Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. – С. 266–290.

42. *Ткаченко Л. І.* Чинники розвитку інтелектуально обдарованої особистості / Л. І. Ткаченко // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. – 2015. – Вип. 2 (15). – С. 15–22.

43. *Ткаченко В. М.* Україна – Росія: на сконі «пропащого часу» / В. М. Ткаченко. – 2-ге вид., доповн. – Київ : ПОЛІТІЯ, 2019. – 548 с.

44. *Удовиченко І. В.* Музейна педагогіка: теорія і практика : наук.-метод. посіб. / І. В. Удовиченко. – Київ : Логос ; Національний музей історії України, 2017. – 72 с.

45. *Філіпчук Г.* Соціокультурне середовище і лідерство / Г. Філіпчук // Лідер. Еліта. Суспільство. – 2017. – Вип. 1. – С. 83–95.

46. Філософський енциклопедичний словник // Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України. – Київ : Абрис, 2002. – 742 с.

47. *Хмизова О. В.* Формування лідерської позиції у молодших школярів у позаурочній діяльності : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / О. В. Хмизова. – Київ : Інститут проблем виховання АПН України, 2010. – 21 с.

48. *Червоненко О. В.* Музейна комунікація та її значення у вихованні нового покоління / О. В. Червоненко // Музейна педагогіка в музейній освіті : монографія / ред. кол.: С. О. Довгий, О. М. Топузов, В. А. Бітаєв та ін. ; за наук. ред. С. О. Довгого. – Київ : Національний центр «Мала академія наук України», 2020. – С. 262–279.

49. *Ягоднікова В. В.* Формування лідерських якостей старшокласників в особистісно орієнтованому виховному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / В. В. Ягоднікова. – Луганськ : Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля, 2006. – 21 с.

50. *Яцук І. П.* Формування життєвої компетентності особистості старшокласників загальноосвітніх шкіл України : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / І. П. Яцук. – Київ : Інститут проблем виховання, 2001. – 20 с.

51. *Adler A.* The science of living / A. Adler. – New York, NY : Meredith Press, 2007.

52. American Psychological Association: Cognitive restructuring: A practice for effective stress management. – 2020. – URL: https://www.apa.org.

53. *Bartlett L.* Mindfulness is associated with lower stress and higher work engagement in a large sample of MOOC participants / L. Bartlett, M.-J. Buscot, A. Bindoff, R. Chambers, C. Hassed // Frontiers in Psychology. – 2021. – Vol. 12.

54. *Bishop T.* The hard truth about soft skills / T. Bishop // Muma Business Review. – 2017. – Vol. 1, No. 18. – P. 233–239. – URL: https://www.researchgate.net/publication/330348397_The_Hard_Truth_About_Soft_Skills.

55. Comprehensive mental health action plan 2013–2030. – Geneva : World Health Organization, 2021. – URL: https://www.who.int/publications/i/item/9789240031029.

56. *Fee E.* The life and times of Henry E. Sigerist / E. Fee, T. M. Brown. – Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1997.

57. *Frankl V. E.* The will to meaning: foundations and applications of logotherapy / V. E. Frankl. – New York, NY : Penguin/Plume, 2014.

58. *Frankl V. E.* Psychotherapy and existentialism: selected papers on logotherapy / V. E. Frankl. – New York, NY : Washington Square Press, 1967. – DOI: https://doi.org/10.1037/h0087982.

59. *Frankl V. E.* The doctor and the soul: from psychotherapy to logotherapy / V. E. Frankl. – New York, NY : Vintage Books, 1986.

60. *Galante J.* Systematic review and individual participant data meta-analysis of randomized controlled trials assessing mindfulness-based programs for mental health promotion / J. Galante, C. Friedrich, T. Dalgleish, B. J. Peter, I. R. White // Nature Mental Health. – 2023. – Vol. 1. – P. 462–476.

61. *Goleman D.* Emotional intelligence: why it can matter more than IQ / D. Goleman. – New York : Bantam Books, 2006.

62. *Heckman J. J.* Policies to foster human capital / J. J. Heckman // Research in Economics. – 2000. – Vol. 54. – P. 3–56.

63. *Horn J.* Role of diet and its effects on the gut microbiome in the pathophysiology of mental disorders / J. Horn, D. E. Mayer, S. Chen, E. A. Mayer // Translational Psychiatry. – 2022. – Vol. 12, № 1. – P. 1–13. – URL: https://www.nature.com/articles/s41398-022-01922-0.

64. Inter-Agency Standing Committee. Joint Interagency Call for Action on MHPSS. – Geneva : Inter-Agency Standing Committee, 2020. – URL: https://interagencystandingcommittee.org/sites/default/files/migrated/2020-12/Joint%20Interagency%20Call%20for%20Action%20on%20MHPSS%202020.pdf
.

65. *Jung C. G.* Two essays on analytical psychology / C. G. Jung. – Princeton, NJ, 1972.

66. *Kant I.* Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? : Essay / I. Kant. – Projekt Gutenberg-DE, 1784. – URL: https://www.projekt-gutenberg.org/kant/aufklae/aufkl002.html.

67. *Kwee J.* Challenges and new developments in logotherapy and existential analysis / J. Kwee, A. Längle // The Wiley World Handbook of Existential Therapy / E. van Deurzen, E. Craig, A. Längle, K. J. Schneider, D. Tantam, S. du Plock. – 2019. – P. 381–403. – DOI: https://doi.org/10.1002/9781119167198.ch24.

68. Logotherapy and existential analysis / E. van Deurzen, E. Craig, A. Längle, K. J. Schneider, D. Tantam, S. du Plock // The Wiley World Handbook of Existential Therapy. – P. 381–403.

69. *Lukas E.* Meaning in suffering: comfort in crisis through logotherapy / E. Lukas. – Berkeley, CA : Institute of Logotherapy Press, 1986. – 159 p.

70. *Natsume T.* Efficacy of mindfulness-based meditation therapy on the sense of coherence and mental health of nurses / T. Natsume, M. Ando, H. Kukihara, H. Shibata, S. Ito // Health. – 2011. – Vol. 2. – P. 118–122.

71. *Neihart M.* The social and emotional development of gifted children: what do we know? / M. Neihart, S. Reis, N. Robinson, S. Moon. – New York, 2016. – URL: https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9781003238928/social-emotional-development-gifted-children-maureen-neihart-maureen-neihart-sally-reis-nancy-robinson-sidney-moon.

72. OECD. Beyond academic learning: first results from the Survey of Social and Emotional Skills. – Paris : OECD Publishing, 2021. – DOI: https://doi.org/10.1787/92a11084-en.

73. OECD. Skills for social progress: the power of social and emotional skills. – Paris : OECD Publishing, 2015. – DOI: https://doi.org/10.1787/9789264226159-en.

74. Psychological well-being and giftedness: challenges and contributions to psychoeducational intervention / G. Castanheira, M. Mouta, A. Porfírio, C. Costa-Lobo // ICERI 2023 (September). – URL: https://www.researchgate.net/publication/374034000.

75. *Querstret D.* Mindfulness-based stress reduction and mindfulness-based cognitive therapy for psychological health and well-being in nonclinical samples: a systematic review and meta-analysis / D. Querstret, L. Morison, S. Dickinson, M. Cropley, M. John // International Journal of Stress Management. – 2020. – Vol. 4. – P. 394–411.

76. *Renzulli J. S.* The three-ring conception of giftedness: a developmental model for promoting creative productivity / J. S. Renzulli // Reflections on gifted education / S. M. Reis. – Waco : Prufrock Press, 2016. – P. 55–86.

77. *Rogers C. R.* A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships as developed in the client-centered framework / C. R. Rogers // Psychology: a study of a science. Vol. 3: Formulations of the person and the social context / S. Koch. – New York, NY : McGraw-Hill, 1959. – P. 184–256.

78. *Rogers C. R.* Client-centered therapy: its current practice, implications, and theory / C. R. Rogers. – Boston : Houghton Mifflin, 1965.

79. *Rogers C. R.* On becoming a person: a therapist's view on psychotherapy / C. R. Rogers. – Boston : Houghton Mifflin, 1995.

80. *Salovey P.* Emotional intelligence / P. Salovey, J. D. Mayer // Imagination, Cognition, and Personality. – 2004. – Vol. 24, № 3. – P. 185–211.

81. *Seligman M. E. P.* Positive psychology progress: empirical validation of interventions / M. E. P. Seligman, T. A. Steen, N. Park, C. Peterson // American Psychologist. – 2005. – P. 410–421.

82. *Selye H.* The stress of life. Revised edition / H. Selye. – New York : McGraw-Hill, 2006.

83. *Sheldon K. M.* In search of the organismic valuing process: the human tendency to move towards beneficial goal choices / K. M. Sheldon, J. Arndt, L. Houser-Marko // Journal of Personality. – 2003. – P. 835–869.

84. *Stadnik A. V.* Peculiarities of the psychological well-being and social adaptation of young students and cadets in wartime conditions / Yu. B. Melnyk, U. B. Mykhaylyshyn, M. G. de Matos // International Journal of Science Annals. – 2023. – Vol. 6, No. 1. – URL: https://www.researchgate.net/publication/372221665.

85. Strengthening mental health and psychosocial support before, during and after armed conflicts, natural and human-caused disasters and health and other emergencies // World Health Organization. – 2024. – URL: https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA77/A77_ACONF11-en.pdf.

86. The Mental Health and Psychosocial Support Minimum Service Package // Inter-Agency Standing Committee. – Geneva : Inter-Agency Standing Committee, 2023. – URL: https://interagencystandingcommittee.org/sites/default/files/migrated/2023-01/.

87. *Wilson E. B. G.* My memoir / E. B. G. Wilson. – New York : The Bobbs-Merrill Company, 1939.

88. *Wong P. T.* From logotherapy to meaning-centered counseling and therapy / P. T. Wong // The human quest for meaning: theories, research, and applications. – 2012. – Vol. 2. – P. 619–647.

89. World Health Organization. World mental health report: transforming mental health for all. – Geneva : World Health Organization, 2022. – URL: https://www.who.int/publications/i/item/9789240049338 .

90. *Xanthoudaki M.* Museums for science education: can we make the difference? The case of the EST project / M. Xanthoudaki, B. Tirelli, P. Cerutti, S. Calcagnini // Journal of Science Communication. SISSA / International School for Advanced Studies Journal of Science Communication. – 2007. – June. – No. 6 (2). – P. 1–10.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест на визначення рівня стресу (за В. Ю. Щербатих)

Інструкція: перед вами ознаки стресу – інтелектуальні, поведінкові, емоційні та фізіологічні.

За наявність у себе однієї з інтелектуальних і поведінкових ознак – потрібно поставити 1 бал; емоційних – 1,5 бала, а фізіологічних – 2 бали.

Інтелектуальні ознаки стресу

1. Переважання негативних думок.
2. Труднощі зосередження.
3. Погіршення показників пам'яті.
4. Постійне і безплідне обертання думок навколо однієї проблеми.
5. Підвищене відволікання.
6. Труднощі ухвалення рішень, тривалі коливання під час вибору.
7. Погані сни, кошмари.
8. Часті помилки, збої в обчисленнях.
9. Пасивність, бажання перекласти відповідальність на когось іншого.
10. Порушення логіки, сплутане мислення.
11. Імпульсивність мислення, поспішні та необґрунтовані рішення.
12. Звуження «поля зору», коли «бачиться» менше можливих варіантів дії.

Поведінкові ознаки стресу

1. Втрата апетиту або переїдання.
2. Зростання помилок при виконанні звичних дій.
3. Більш швидка або, навпаки, уповільнена мова.
4. Тремтіння голосу.
5. Збільшення конфліктних ситуацій на роботі або в сім'ї.
6. Хронічна нестача часу.
7. Зменшення часу, що приділяється на спілкування з близькими і друзями.
8. Втрата уваги до свого зовнішнього вигляду, недоглянутість.
9. Антисоціальна, конфліктна поведінка.
10. Низька продуктивність діяльності.
11. Порушення сну або безсоння.
12. Більш інтенсивне куріння і вживання алкоголю.

Емоційні симптоми

1. Занепокоєння, підвищена тривожність.
2. Підозрілість.
3. Похмурий настрій.
4. Відчуття постійної туги, депресія.
5. Дратівливість, напади гніву.
6. Емоційна «тупість», байдужість.
7. Цинічний, недоречний гумор.
8. Зменшення почуття впевненості в собі.
9. Зменшення задоволеності життям.
10. Почуття відчуженості, самотності.
11. Втрата інтересу до життя.
12. Зниження самооцінки, поява почуття провини або невдоволення собою або своєю роботою.

Фізіологічні симптоми

1. Болі в різних частинах тіла невизначеного характеру, головні болі.
2. Підвищення або зниження артеріального тиску.
3. Прискорений або неритмічний пульс.
4. Порушення процесів травлення (запор, діарея, підвищене газоутворення).
5. Порушення свободи дихання.
6. Відчуття напруги в м’язах.
7. Підвищена стомлюваність.
8. Тремтіння в руках, судоми.
9. Поява алергії чи інших висипів на тілі.
10. Підвищена пітливість.
11. Швидке збільшення або втрата ваги тіла.
12. Зниження імунітету, часті нездужання.

РЕЗУЛЬТАТИ

Таким чином, загальна максимальна сума за всім списком теоретично може досягати 66.

Показник від 0 до 5 балів вважається хорошим – означає, що в цей момент життя вагомий стрес відсутній.

Показник від 6 до 12 балів означає, що людина відчуває помірний стрес, який може бути компенсований за допомогою раціонального використання часу, періодичного відпочинку і знаходження оптимального виходу з ситуації, що склалася.

Показник від 13 до 24 балів вказує на досить виражене напруження емоційних і фізіологічних систем організму, що виникло у відповідь на сильний стресорний фактор, який не вдалося компенсувати. У цьому випадку потрібне застосування спеціальних методів подолання стресу.

Показник від 25 до 40 балів вказує на стан сильного стресу, для успішного подолання якого бажаною є допомога психолога або психотерапевта. Така величина стресу свідчить про те, що організм уже близький до межі можливостей чинити опір стресу.

Показник понад 40 балів свідчить про перехід організму до третьої, найбільш небезпечної стадії стресу – виснаження запасів адаптаційної енергії.

Виробничо-практичне видання

АНДРОСОВИЧ Ксенія Анатоліївна
ТКАЧЕНКО Лідія Іванівна
МІЛЕНІНА Мілена Михайлівна

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ НАУКОВИХ ЛІЦЕЇВ

В авторській редакції

Підписано до опублікування: 16.12.2024 року.
Умов.-друк. арк. 8,08.
Електронне видання. Не для продажу.

Інститут обдарованої дитини НАПН України
04053, вул. Січових Стрільців, 52-Д, м. Київ, Україна
тел./факс: (044) 481-27-02
E-mail: iod.napn@ukr.net, iod@iod.gov.ua
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єкта видавничої справи
Серія ДК № 6081 від 14.03.2018 р.