

СМОЖЕТ ЛИ ПЕДАГОГИКА ЖИЗНЕННЫХ ФАКТОВ РЕШИТЬ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ?

Очерчивается новое направление педагогики – педагогика жизненных фактов, благодаря которой на основе предметно-эмоционального учебного ресурса можно формулировать так называемые конструктивные знания, насыщенные конкретным содержанием, которые значительно облегчают человеку освоения океана знаний современной цивилизации и формируют у него критическое мышление, расширяют познавательный кругозор, способствуют профессиональному и личностному развитию, который выступает главным приоритетом жизни человека. Важно, что педагогика жизненных фактов реализует главный аспект механизма развития человека, согласно о концепции функциональной асимметрии полушарий головного мозга, который заключается в синтезе полушарных стратегий познания мира, когда предметно-конкретное сочетается с абстрактно-логическим. На основе демонстрации определенных жизненных фактов делается вывод, что один из главных жизненных приоритетов человека – успех – определяет его здоровье и счастье в жизни, когда успешность хотя бы в какой-то сфере жизненной активности, радость творчества в детстве и подростковом возрасте во многом определяют дальнейшую жизненную траекторию человека. Невозможность ученика проявить свои таланты перед классом может привести к наказанию плохой оценкой и моральным осуждением, что демобилизует ученика, подрывает веру в свои возможности. Как следствие, снижается его поисковая активность. Это, в свою очередь, приводит к новым неудачам и формированию замкнутого круга неуспеваемости и беспомощности. При этом успех как один из существенных приоритетов человека, как целеполагательная категория, связывается с процессом эффективного достижения человеком жизненных целей. Люди, которые ясно и четко осознают свои жизненные цели и средства их реализации достигают в жизни гораздо большего, чем те, кто не ставит перед собой существенных целей и не видит перспектив своей жизни. Люди, которые не осознают свои цели, чувствуют вакуум жизненного смысла, поскольку смысл как система целей человеческого существования понимается как цель, как "мысль о цели", что является потенциальной категорией, направленной в будущее. Неуспешность приводит к развитию комплекса неполноценности и через защитную психологическую реакцию может формировать комплекс превосходства над другими людьми, развивает агрессивное отношение человека к окружающему миру. Неуспеваемость учащихся часто трансформируется в стойкую психологическую установку, которая определяет появление новых неудач, аккумулированных в замкнутом круге неуспешности и беспомощности. Деструктивное поведение школьников во многом связано со школьной неуспеваемостью. Успешность ребенка хотя бы в одной из сфер деятельности ведет к формированию психологической установки на успешность и радость в жизни. Успех в учебной деятельности ведет к укреплению самостоятельности, самоуважения, улучшению взаимоотношений с окружающими, ведет к гармонизации поведения всех участников образовательного процесса. В то же время укоренения ребенка в одной форме успеха может привести к деструктивной привязки к такому специфическому успеху, что может иметь негативные последствия в дальнейшей жизни.

Ключевые слова: *глобализационные процессы, системный кризис современной системы образования, фундаментализация знаний, педагогическая интеграция, педагогика жизненных фактов, жизненный успех, самодетерминация, свобода, узловые / сензитивные точки развития.*

A new direction of pedagogy is outlined – the pedagogy of life facts, thanks to which, on the basis of a subject-emotional learning resource, so-called constructive knowledge can be formulated, saturated with concrete content, which greatly facilitates a person's mastering the ocean of knowledge of modern civilization and forms his critical thinking, broadens cognitive horizons, thus contributing to professional and personal development, which is the main priority of human life. It is important that the pedagogy of life facts implements the main aspect of the mechanism of human development, according to the concept of functional asymmetry of the cerebral hemispheres, which consists in the synthesis of hemispheric strategies of cognizing the world, when the subject-concrete is combined with the abstract-logical. The conclusion is made based on the demonstration of certain life facts, that one of the main life priorities of a person – the success – determines his health and happiness in life, when success in at least one sphere of life activities, the joy of creativity in childhood and adolescence largely determine the further human life trajectory. The inability of a pupil to show his/her talents in front of a class can lead to punishment by bad evaluation and moral judgment that demobilize the pupil, undermining the belief in his/her abilities. As a result, his/her search activities decreases. This, in turn, leads to new failures thus creating a vicious circle of academic failures and helplessness. At the same time, success as one of person's essential priorities, being a goal-oriented category, is associated with the process of effective achieving a person's life goals. People who clearly and in a detail way realize their life goals and the means of their attaining – these people achieve much more in life than those who do not set significant goals and do not see the

prospects for their own life. People who are not aware of their goals, feel the vacuum of life meaning, because life meaning being a human existence goals system is understood as a goal, a "thought about a goal", which is a potential category directed at the future. Unsuccessfulness leads to the development of an inferiority complex and, through a defensive psychological reaction, can form a superiority complex over other people, develops an aggressive attitude of a person towards the world around. The pupil's academic failure is often transformed into a persistent psychological attitude that determines the emergence of new failures accumulated in a vicious circle of failure and helplessness. The destructive behavior of schoolchildren is largely due to school failures. The success of the child in at least one of the areas of activities leads to formation of a psychological attitude toward success and joy in life. The success in learning activities leads to strengthening the independence, self-esteem, improving relationships with others, thus leading to the harmonization of behavior of all participants in the educational process. At the same time, rooting a child in one form of success can lead to destructive attachment to such specific success, which can have negative consequences in further life.

Keywords: globalization processes, systemic crisis of contemporary education system, fundamentalization of knowledge, pedagogical integration, pedagogy of life facts, the success in life, self-determination, freedom, nodal / sensitive points of development.

Актуальность исследования. Анализ современной социокультурной ситуации на постсоветском пространстве и в мире в целом свидетельствует об экспансии глобализационных процессов, обусловленных вхождением человечества в критическую фазу своего развития.

Данный процесс находит реализацию на конкретно-научном уровне, поскольку можно предположить, что материальная структура близкой к Земле космической зоны нашей галактики подвергается "уплотнению", о чем косвенно свидетельствует факт, эксплицированный в 2010 году в журнале *Nature*, где была опубликована статья, указывающая на 4%-ное уменьшение размера протона. При этом изменились частотные характеристики геомагнитного поля Земли (повысилась его частота).

Если экстраполировать данные факты на человеческий организм, то его мышечно-сосудистое сжатие и повышение психоэмоционального тонуса вместе с интенсификацией электромагнитной активности головного мозга (усилением β -ритма) свидетельствуют о состоянии стресса, в котором, похоже, пребывает и наша планета.

Одним из негативных последствий отмеченного процесса является **системный кризис современной системы образования**, связанный с фрагментаризацией современного знания, что имеет место в условиях информационного бума на фоне калейдоскопической смены технологий, усиления специализации научных направлений и расширения профилизации образования как социального института, его превращение в сферу услуг. Это, в свою очередь, формирует у современного человека установку на сегментарное восприятия действительности. Знания теряют целостный фундаментальный характер.

Это обнаруживает ситуацию, когда человечество еще никогда не обладало таким несметным объемом информации, но оно еще никогда не находилось столь далеко от понимания своей сущности, познание которой оказалось раздробленным в сфере множества научных дисциплин. Э. Шредингер отмечает, что "мы унаследовали от наших предков острое стремление к цельному, всеобъемлющему знанию. Но расширение и углубление разнообразных отраслей знания в течение последних ста с лишним лет поставило нас перед странной дилеммой. С одной стороны мы чувствуем, что только теперь начинаем приобретать надежный материал для того, чтобы свести в единое целое все до сих пор известное, а в другой стороны, становится почти невозможным для одного ума полностью овладеть более чем одной небольшой специальной частью науки" [Шредингер, 1947, с. 70, 123].

Эффективный способ преодоления сложившейся ситуации – реализация в пространстве педагогической действительности принципов **фундаментализации знаний и педагогической интеграции**, что обеспечивает преемственность нового и старого, **синтез теоретического знания и практического опыта**. Один из путей утверждения педагогической интеграции – разработка **педагогике жизненных фактов**, благодаря которой на основе предметно-эмоционального учебного ресурса можно формулировать так называемые **конструктивные знания, насыщенные конкретным содержанием**. Данные знания значительно облегчают человеку освоения информационного океана современной цивилизации и формируют у него критическое мышление, расширяют познавательный кругозор, способствуют профессиональному и личностному развитию, выступающему главным приоритетом человеческого существования.

В свою очередь, это развитие в его основных и наиболее существенных чертах выступает процессом познания, поскольку человек, по определению, является мыслящим существом. Указанный вывод иллюстрируется фактами из книг Р. Моуди, где можно узнать, что люди, которые побывали в состоянии клинической смерти и вернулись к жизни, начали интенсивно учиться, расширять свой фактологический и мировоззренческий горизонт, получать второе, третье образование. Это говорит о том, что познание выступает высшей человеческой ценностью, которая простирается в посмертие.

Педагогика жизненных фактов реализует главный аспект механизма развития человека, согласно концепции функциональной асимметрии полушарий головного мозга, который заключается **в синтезе полушарных стратегий познания мира**, когда предметно-конкретное сочетается с абстрактно-логическим.

Как отмечал И.Ньютон, "При изучении наук примеры полезнее правил", Д.И. Писарев утверждал, что "Приложение принципа к делу гораздо важнее самого принципа". При этом, используя жизненные факты, иллюстрирующие важнейшие принципы и законы космосоциоприродной реальности, важно строить конструктивное знание на основе диалектической схемы "единичное – особенное – всеобщее", что позволяет "извлекать из факта смысл" (А.М.Горький).

Целью настоящей статьи выступает описание методики педагогики жизненных фактов на основе работы с группой наиболее важных жизненных фактов.

Можно привести 8 основных типов *лично ориентированных жизненных фактов (ситуаций)* [Брюйн, 1968]:

1) ситуации-оценки – рефлексивный анализ собственных действий, разработка аргументации в защиту принятого решения;

2) ситуации упражнения – отказ от шаблонов деятельности, критика стереотипных действий путем показа их малой эффективности;

3) ситуации-иллюстрации – сравнение собственного отношения к проблеме и отношения к ней других участников ситуации с целью анализа не только своей точки зрения, но и точек зрения партнеров по обсуждению с целью их правильного понимания;

4) ситуации переживания ценностей – переживание какого-либо события, принятие его как лично-значимого, переориентация на более значимые ценности;

5) ситуации-проблемы и выбора – столкновение с затруднением, на которое нет готового ответа, обнаружение незадаанных, невыявленных связей, проведение нестандартных преобразований; рассмотрение различных вариантов действий с оценкой их влияния на педагогический/жизненный процесс;

6) ситуации поиска смысла – ревизия старых смыслов-представлений, активизация смыслопоисковой активности, порождающей внутреннее напряжение, переосмысление смыслов, нахождение уникальных смыслов.

Приведем примеры некоторых важных педагогически ориентированных жизненных фактов, которые позволяют сделать определенные философско-педагогические выводы. Факты, как и выводы мы будем нумеровать.

Факт 1. Учащиеся со средним уровнем интеллекта разделили на два класса. Учителю одного класса сказали, что, согласно результатам теста, в его классе все дети с высоким уровнем интеллекта. Другому учителю (такой же квалификации) сообщили, что в его классе собраны дети с низким уровнем интеллекта. В конце года провели тестирование, в результате которого дети первого учителя действительно показали более высокий уровень интеллекта¹.

Факт 2. К этому же смысловому ряду относится и факт, установленный учеными. Психологи Р.Розенталь и К.Фурд в стандартном курсе экспериментальной психологии предлагали студентам обучать крыс проходить через лабиринты. Половине студентов сообщали, что у них крысы специально выведенного вида, с прекрасными способностями к нахождению пути в лабиринте, а второй половине студентов говорили, что у них крысы специального вида, не способные справляться с этой задачей. За короткое время студенты, обучавшие "способных" крыс, достигли гораздо лучших результатов, чем студенты, обучающие "тупых" крыс [Тюнников, Мазниченко, 2006, с. 46, 73; Rosental, Fode, 1963, p. 183-187].

Факт 3. В 1939 году 25-летний математик Джордж Данциг учился в Калифорнийском университете. Однажды он на 20 минут опоздал на пару по статистике. Тихонько вошел, сел за парту и завертел головой, пытаясь понять, что пропустил. На доске были записаны условия двух задач. "Ага", подумал Данциг, "ясно – это, видимо, домашнее задание к следующей паре". Студент переписал задачи в тетрадь и стал слушать профессора. Дома он трижды пожалел о том, что опоздал на пару. Задачи были действительно сложными. Дж.Данциг думал, что, вероятно, пропустил что-то важное для их решения. Однако делать было нечего. Через несколько дней напряженной работы он все же решил эти задачи. Довольный заскочил к профессору и отдал тетрадь. Профессор, Ежи Нейман, рассеянно принял задание. Да, мол, хорошо. Он как-то не смог сразу вспомнить, что не задавал студентам ничего подобного... Когда спустя некоторое время он таки просмотрел то, что принес ему ученик, у него просто глаза на лоб полезли. Он вспомнил, что действительно в начале одной из лекций рассказывал студентам условия двух этих задач. Двух неразрешимых задач. Двух задач, которые не мог решить не только сам профессор, но и остальные выдающиеся умы того времени.

На основании представленных фактов можно сформулировать *вывод / выводы*.

¹ "Вспоминая свое детство, могу сказать, что я оценила влияние высоких ожиданий: чем меньше требуешь от человека, тем меньшего он и достигнет. Страхи моих родителей, боязнь оказаться не на высоте, заставляли их стремиться вперед. Поэтому я решила, что никогда не позволю моим страхам или чувству неуверенности остановить меня на моем пути. Я убедилась, что перемены бывают одновременно волнующими и трудными; каждая перемена влечет за собой новые приключения" (Карли Фиорина, одна из влиятельнейших женщин США).

ВЫВОД 1. Особенности личности педагога и его представление о характеристиках / свойства объекта педагогического воздействия, как и мотивация участников образовательного процесса, связанная с реализацией определенных образовательных целей, могут существенно влиять на педагогический процесс и его результат.

Факт 4. В 1997 году, в Индии Р. Блек услышал рассказ, который произвел на него неизгладимое впечатление. Один мальчик, сын сапожника, стыдился своего положения. Он много учился. После успешного окончания школы он уехал в Лондон учиться на адвоката. Ему приходилось много учиться, тяжело работать. Благодаря этому он стал известным и богатым. Однажды он приехал в отпуск к родителям и в один из дней зашел в мастерскую к отцу. Ему захотелось поработать, помочь отцу, как он это делал в детстве. Он сел, стал забивать гвозди в подошву, латать дыры. Он делал это один день, другой. Кончился его отпуск, но он продолжал это делать. Он так и не вернулся в Лондон. Он сказал, что по-настоящему счастливым, занимающимся своим делом, он чувствует себя только в мастерской отца [Блект, 2012].

Факт 5. Интересен также и случай с маленькой горной армянской деревушкой, из которой за 10 лет (в период до и после ВОВ) вышли 2 маршала Советского Союза (один из них – И.Х.Баграмян), 12 генералов и более сотни старших офицеров. Данный факт находит объяснение в том, что жители этой деревни много лет жили в непосредственной близости с азербайджанцами, села которых граничили с армянской деревней, превратившейся, таким образом, в своеобразный анклав. Армяне круглосуточно охраняли свою деревню, выработывая, таким образом, мужественный характер.

Факт 6. Приведем сопутствующий данному факту факт. Ю.Б. Гиппенрейтер в книге "Введение в общую психологию" (1996) описывает серию опытов, направленных на познание связи среды и наследственности. В эксперименте на основании быстрого нахождения приманки в лабиринте изменяющейся конфигурации отбирались и селекционировались "умные" (успешные) и "глупые" (неуспешные) крысы. Внутри каждой группы проводились скрещивания, причем, данная процедура повторялась в течение шести поколений. В результате полученных опытов получили убедительные доказательства эффекта накопления генетической предрасположенности к успешному обучению. Однако если условия опыта изменить, меняется результат: "Отобранное поколение "умных" крыс выращивалось в условиях обедненной среды, где они лишены и разнообразных впечатлений и возможности активно действовать. В результате выяснилось, что такие крысы при обучении в лабиринте действовали на уровне "глупых" животных, воспитанных в естественных условиях. Противоположные опыты с выращиванием "глупых" крыс в обогащенной среде показали результаты приблизительно такие же, что и у "умных" крыс, выросших в нормальных условиях. Эти исследования подтверждают значение условий воспитания (внешней среды) для формирования способностей. Общий вывод, который можно сделать на их основании, более значителен: факторы среды обладают весом, соизмеримым с фактором наследственности, и могут иногда полностью компенсировать или, наоборот, нивелировать действие последнего".

Факт 7. Другой пример влияния внешней среды взят из сферы экстремальной психологии, фиксирующей возникновение необычных качеств у человека под влиянием экстремальных воздействий внешней среды. Так, в Вили Мельникова в результате контузии на Афганской войне открылся дар владения иностранными языками – сейчас этот полиглот в совершенстве владеет более сотней живых и мертвых языков народов мира. Подобным же образом существуют примеры и того, как необычный дар к сложным математическим вычислениям открывался в результате определенного шока у неграмотных крестьян, которые могут выполнять головоломные математические операции быстрее компьютера, превратившись, таким образом, в "чудо счетчиков".

ВЫВОД 2. Как внутренняя сущность человека (совокупность его генетически закрепленных природных задатков), так и внешние обстоятельства (реализуемые в контексте космосоциоприродной среды человеческого существования) могут оказывать на развитие этого человека решающее влияние.

Факт 8. Приведем историю "Возвращение солдата" (Сант Такар Сингх "Хорошие истории делают нас хорошими"). Во время британского правления в Афганистане один солдат сражался за кабульскую власть. При отправлении на фронт у него было около двух тысяч рупий наличными, которые он сдал на хранение государственному кассиру. Правительство обеспечивало сохранность денег людям, уходившим на фронт. По возвращении с фронта они могли взять их обратно. Если кто-то погибал, то деньги посылали его семье. Поэтому солдат сдал свои деньги и оставил домашний адрес кассиру и ушел на фронт. К несчастью, он был убит. Когда кассир узнал о смерти солдата, он вычеркнул поступление солдатского вклада. Таким образом, он был уверен, что никто не заявит о деньгах и никто ничего об этом не узнает. Спустя некоторое время в доме кассира родился сын. Сын постоянно болел, и много денег было потрачено на лечение. Когда сыну было около семнадцати лет, отец привел человека, обладающего некими божественными силами, чтобы осмотреть его. Традиционные способы лечения не помогали. Кассир чувствовал: что-то необъяснимое создает помехи, которые сможет устранить человек, обладающий духовными силами. Кассир заплатил этому человеку за работу около пяти рупий. После того как этот человек осмотрел мальчика, ребенок заулыбался. Кассир увидел, что сыну теперь стало лучше, и работа человека с тайными силами была не напрасной. Он спросил ребенка: "Как ты себя чувствуешь теперь?" Сын ответил: "Сейчас я совершенно здоров. С сегодняшнего дня ничто больше не будет беспокоить меня. Мой счет теперь закрыт, и я ухожу обратно". Отец был удивлен: "Мое дорогое дитя, о каком счете ты говоришь? Я так тебя люблю, что готов платить сколько угодно. Я никогда не брал никакой

суммы с твоего счета и никогда не сделаю этого". Сын сказал: "Дорогой отец, ничто не остается неучтенным. Все учитывается очень точно, и эти пять рупий явились последним взносом, которые ты должен был заплатить. Сейчас это оплачено, поэтому я ухожу. Я тот самый человек, Шер Сингх, который вложил две тысячи рупий, чтобы ты выплатил их его семье. Ты не сделал этого, и мне пришлось вернуться, чтобы получить плату лично".

ВЫВОД 3. Существует универсальный и неумолимый закон возмездия (справедливости), или, подобно физическим законам сохранения – закон сохранения моральных поступков, который регулирует человеческую жизнь и человеческие отношения во всех сферах общественной жизни.

Факт 9. Следующий жизненный факт и другие сопутствующие ему факты связаны с тем, что переживание ребенком успеха в учебной деятельности (независимо от учебного предмета или сферы жизнедеятельности) определяет его дальнейшую жизненную траекторию, социальный статус и жизненный успех в будущей взрослой жизни [Спиваковская, 1988, с. 96-97]. Р.А.Роу исследуя биографии великих людей, нашел единственное общее в их биографиях – привлечение к радости творческого открытия в подростковом возрасте. При этом успех отрицает эгоцентризм, поскольку именно неуспеваемость имеет тенденцию вызывать защитную реакцию – повышенное самооценку [Развитие личности ребенка, 1987, с. 177], выступающую в известном смысле, функцией эгоцентричной позиции человека, которая вызывает агрессивное отношение человеческого существа к внешней среде. Агрессивное же отношение человека к миру означает его "закрытость" к тем или иным аспектам этой среды, что перекрывает доступ к "базальной источнику" энергии – космосоциоприродной среде. Как писал А. Адлер, черты нелюбимых детей в развитой форме можно наблюдать, изучая биографии всех выдающихся врагов человечества. Здесь сразу бросается в глаза то, что когда они были детьми, взрослые с ними плохо обращались, поэтому они и развили в себе жестокость характера, зависть, ненависть. Это привело к тому, что они не могли пережить того, что другие счастливы (1956 г.). Кроме того, ученый отмечал, что нет никакой когда-либо совершенной жестокости, которая бы не проистекала из скрытого бессилия и неспособности к поддержанию социальных контактов, при этом по-настоящему сильный человек не способен на жестокое отношение к окружающему миру (1964 г.). То есть, неразрешимый характер внутреннего противоречия между требованиями родителей и в целом внешней среды, невозможность им соответствовать является источником постоянной аффективной напряженности, во многих случаях вызывает компенсаторную гипертрофию собственного "Я" и развивает эгоцентризм, болезненное самолюбие и неадекватное чувство собственного достоинства [Глассер, 1991; Захаров, 1988]. Итак, детство, особенно раннее, является мощным плацдармом для дальнейшего развития человека. В то же время детство будто погружено в состояние радости, что оказывается фундаментальным процессом становления человеческого "Я".

Факт 10. Ученые еще в 70-е годы XX в. показали, что деструктивное поведение школьников непосредственно связано со школьной неуспеваемостью, а А. Маслоу показал, что поведение и общение зависят от уровня успешности ученика в обучении. В то же время успех в обучении ведет к укреплению самостоятельности, самоуважения, улучшению взаимоотношений с окружающими, изменению самочувствия учеников [Маслоу, 2007]. Сейчас этот тезис подвергается сомнению, поскольку жизненный успех в современном обществе, которое все больше погружается в пучину безнравственности, начинает определяться другим критериям.

Факт 11. Было показано, что защитой от беспомощности в обучении есть опыт побед, то есть опыт психологических состояний и поведения, который позволяет человеку контролировать ситуацию [Педагогическая психология, 2010, с. 40]. Успешность ребенка хотя бы в одной из сфер жизненной активности, учебной или иной деятельности ведет к формированию психологической установки на успешность и радость, которые благодаря синергетическому эффекту усиления общего действия через факторы, имеющие когерентный/гармоничный характер, направляют любую активность ребенка на достижение успеха. И наоборот, если ребенок не познал радость успеха в семье, во время пребывания в детском саду, в школе, то в дальнейшей жизни для него будет достаточно проблематичным добиться успеха в той или иной сфере социальной деятельности. Кроме того, неуспеваемость (как комплекс неполноценности) через защитную психологическую реакцию может формировать комплекс превосходства над другими людьми, активизирует агрессию не только на уровне отдельных индивидов, но и целых народов (после поражения в Первой мировой войне Германия была поставлена на колени и через некоторое время развила воинственный дух арийского превосходства над другими народами, что привело к одной из самых жестоких войн в истории человечества). В то же время важно отметить, что укоренение ребенка в одной форме успеха может привести к деструктивной привязке к такому специфическому успеху. Для иллюстрации этого вывода приведем пример, взятый из жизни известного персолога Украины В.В. Рыбалки, который был свидетелем трагического случая во время обучения на психологическом факультете МГУ. Среди студентов-психологов популярностью пользовалась отличница, звезда факультета, которая покончила жизнь самоубийством, поскольку не понимала смысла лекций нового преподавателя высшей математики. Очевидно, эта девушка с детства была успешной только в учебной деятельности, которая превратилась для нее в ключевую жизненную ценность. В этой связи особенно важным выступает синергетический принцип "талант – сумма талантов и способностей", поскольку основой для всех специальных способностей является общие способности ("генеральный фактор интеллекта", "базальный фактор одаренности") [Чудновский, 1990]. Поэтому задача по развитию у человека отдельных качеств должна быть одновременно и задачей по развитию "побочных" качеств и способностей, когда для того чтобы воспитать

специалиста, нужно, кроме беспокойства о специализации, специальных навыков, развивать "человека вообще", человека в целом [Щетинин, 1986]. Это соответствует синергетическому принципу нададитивности (который обнаруживает системные свойства целого), реализацию которого можно иллюстрировать практикой Вальдорфской школы, где ребенок с первого класса включается параллельно с изучением точных дисциплин в занятия художественно-эстетического цикла (музыка, живопись, скульптура, архитектура, театр). Особенно важным здесь является использование эвритмии – особого вида искусства как синтеза мысли и слова, цвета, музыки, движений.

Факт 12. Следующий жизненный факт, в определенной степени подтверждающий предыдущие факты, касается выводов Г.И. Косицкого, который проводил опыты с двумя группами крыс. Эти две группы учили в лабиринте преодолевать препятствия. При этом, первую группу крыс учили успешным стратегиям поведения, она была поставлена в условия, когда эти препятствия можно было успешно преодолевать, в то время как второй группе были созданы условия, вызывающие стресс и препятствующие успешному преодолению препятствий. Таким образом, первая группа крыс была успешной, а вторую учили неуспешности, беспомощности. Через поколение успешной и неуспешной группам имплантировали под кожу клетки рака. Первая группа выжила вся, вторая – погибла вся [Боссарт, 1991, с. 104-105]. В этой связи важным является и то, что среди выпускников Гарвардского университета отличники имеют наибольшую продолжительность жизни [Фролькис, 1988, с. 206].

Факт 13. Директор одной школы в детстве пережил стрессорную ситуацию. Дело в том, что к восьмому классу он учился хорошо, а затем по причине новых увлечений отстал по математике. Из-за этого на очередной контрольной работе он неправильно решил задачу, за что и получил двойку, хотя другим ученикам за такую же ошибку учительница поставила тройки. Возникла обида на несправедливость, которая привела к полному отворачиванию от предмета. Это чувство подогрелось реакцией учительницы, которая постоянно его упрекала: "Я считала, что ты способен, а ты...". Это привело к ухудшению положения дел по математике, и, как следствие, неуспеваемость и неуспешность захватила парня настолько, что из 9-го класса этой школы ученик должен был пойти и начал работать, учась в вечерней школе. К математике он относился с боязнью, но учительница вечерней школы однажды сказала: "Ты же способный! Вот тебе задачи для высшей школы. Я уверена – справишься!" И ученик справился, поверил в себя и учителей, и как результат – поступление в педагогический институт, окончание его с отличием и последующая работа директором в той же школе, откуда пришлось уйти из-за комплекса неуспеваемости. В процессе педагогической деятельности этого директора сформировалось стойкое убеждение в том, что если мы не желаем "сломать" ребенка в период формирования его личности, имеем целью помочь ему в развитии, то ни в коем случае нельзя лишать ребенка ощущения завтрашней радости, веры в свои возможности, надежду на позитивные перспективы в будущем [Белкин, 1991, с. 197-198].

ВЫВОД 4. Один из главных жизненных приоритетов человека – успех – определяет его здоровье и счастье в жизни, когда успешность хотя бы в какой-то одной сфере жизненной активности, радость творчества в детстве и подростковом возрасте во многом определяют дальнейшую жизненную траекторию человека. Невозможность ученика проявить свои таланты перед классом может привести к наказанию плохой оценкой и моральным осуждением, что демобилизует этого ученика, подрывает его веру в свои возможности. Как следствие, снижается его поисковая активность. Это, в свою очередь, предопределяет появление новых неудач и приводит к формированию замкнутого круга неуспеваемости и беспомощности. М. Селигман в концепции "обученной беспомощности" показал, что люди, перед которыми ставились задачи, не имеющие решения, оказывались неспособными в дальнейшем выполнить даже легкие задачи, которые имели решение.

Факт 14. В 1919 году Льюис Терман, психолог, профессор Стэнфордского университета США, начал исследование истоков высокого интеллекта в группе из 1528 мальчиков и девочек, которое он продолжал до своей смерти в 1956 г. В 1990 году его наблюдения над этой группой в виде проекта "Долголетия" продолжили другие исследователи под руководством Х. Фридмана и Л. Мартина. Спустя двадцать лет они издали результаты наблюдений над этой группой в течение их жизни, включая и анализ смерти. Они "обнаружили, что многие популярные рекомендации по поводу того, как сохранить здоровье, сомнительны или откровенно неверны... Здоровье людей тесно связано с характером, карьерой, манерой общения" [Фридман, 2011, с. 7-8]. Оказалось, что благоразумные и добросовестные люди – здоровее и живут дольше: "здоровье и долголетие в обществе зависит от того, насколько добросовестны и целеустремленны его граждане" [Фридман, 2011, с. 315]. Вредят здоровью: 1) токсины (яды); 2) повышенная радиация; 3) инфекции и вредные симбионты; 4) травмы; 5) генетические нарушения. Улучшают здоровье: 1) глубокое дыхание; 2) широкий кругозор сознания; 3) здоровая социальная атмосфера общества; 4) черты характера как-то: благоразумие, планирование, упорство, владение ситуацией, успех в работе; 5) наличие хороших друзей, общение с добросовестными, морально устойчивыми людьми; 6) устойчивая психика; 7) ирония, юмор, радость к жизни; 8) поиск лучшего в людях; 9) поддержание физической активности тела; 10) способность к позитивному социальному общению. Именно «наличие широкого круга социального общения, внутренняя тяга к здоровой физической активности, стремление приносить пользу сообществу, к которому ты принадлежишь, наслаждение от успешной карьеры, здоровый, счастливый брак (или круг близких друзей) – все эти факторы могут сделать намного больше, чем просто добавить годы к вашей жизни. Все вместе они наделяют вашу жизнь смыслом" [Фридман, 2011, с. 307]. "Вывод

один: уравновешенные дети, растущие в стабильной социальной среде, имеют намного больше шансов сохранить крепкое здоровье в зрелости и прожить долго" [Фридман, 2011, с. 316].

ВЫВОД 5. Рассудительные, добросовестные, упорные, успешные люди, которые умеют планировать свое время, характеризуются большим здоровьем, большей продолжительностью жизни, при этом улучшают здоровье, делают дыхание глубоким (что свидетельствует о том, что в человеческом организме нет мышечных зажимов, связанных с стрессорными состояниями) такие факторы, как расширение кругозора сознания, здоровая социальная атмосфера общества, наличие хороших друзей, общение с добросовестными, морально устойчивыми людьми, ирония, юмор, радость к жизни, поиск лучшего в людях, поддержание физической активности тела, способность к позитивному социальному общению.

Факт 15. Эволюция живых существ шла по пути совершенствования прогностической способности интеллекта, что находит отражение в мифе о Прометее, который наделил разумом слепых, жалких людей, живших как муравьи в пещерах, научил их строить дома, корабли, заниматься ремеслами, носить одежду, считать и писать, различать времена года, приносить жертвы богам и гадать. Последнее – гадать – означает быть в состоянии предвидеть события, о чем говорит и само имя "Прометей", означающее "мыслящий прежде", "предвидящий". Как видим, именно функция предвидения является стержнем разума как способности расширять актуальное поле бытия человека, вырваться из плена "данности", "здесь и теперь", научиться отражать *потенциальное будущее* в контексте актуального настоящего, то есть быть верующим существом, воспринимающим "невидимое как видимое". Тут вера смыкается со знанием, ибо "вера же есть осуществление ожидаемого и уверенность в будущем" (Евр. 11, 1).

Факт 16. Здесь можно привести и историю просветления Гаутамы Будды, который вступил на путь духовного развития после открытия в молодом возрасте истины о четырех камнях преткновения человеческой жизни – старости, болезнях, страдании и смерти, ожидающих каждого из людей в отдаленном будущем. Такое знание о событиях, которые произойдут с каждым из молодых людей через много лет, заставило Будду, воспринимавшего потенциальное будущее (будущие страдания) как актуальное настоящее, вступить на тернистый путь просветления, результатом которого было сознание мировой религии.

Факт 17. В нашем обществе менее трех процентов людей достигают во много раз большего, чем все другие вместе взятые. И одно из основных качеств, которое отличает этих успешных личностей от общей массы людей, – наличие ясных целей и умение жить, планируя свою жизнь. Наглядно это показал эксперимент, начатый в 1953 году в Гарвардском университете (США). Ко всем выпускникам обратились с вопросом о том, есть ли у них цель в жизни и присущее им стремление достичь этой цели. Оказалось, что меньше трех процентов студентов ставят перед собой конкретные цели и имеют хоть какое-то представление о том, чего они хотят от жизни. В течение следующих 25 лет, наблюдая за их успехами, было обнаружено, что эти выпускники достигли значительно большего, чем остальные во всех сферах жизни.

Факт 18. Одним из важных психологических экспериментов (иллюстрирующих возможность человека/ребенка мотивировать свою жизнедеятельность идеальным / виртуальным фактором цели, находящейся в отдаленном будущем и реализующей действие человеческого самосознания как рефлексивной сущности) – это "зефирной тест", который впервые провел Уолтер Мишель в конце 1960-х в Колумбийском университете. Данный эксперимент стал краеугольным камнем психологии развития. Дети из Стэнфордского детского сада Bing в возрасте четырех-шести лет были помещены в комнату, меблированную только столом и стулом. На стол клали одно лакомство – на выбор ребенка. Каждому участнику было сказано, что если он сможет выдержать 15 минут, не съев лакомство, он получит еще одно такое же лакомство. Затем подопытного оставляли в комнате наедине со сладостью. Последующие исследования этих людей во взрослом возрасте показали связь между способностью отсрочивать получение удовольствия (этого достигли около 10-15% детей, зависимо от возраста), и различными формами жизненного успеха, например, более высокими результатами выпускных экзаменов. А проведенная профессором Корнелльского университета Б. Кейси в 2011 году функциональная МРТ головного мозга 59 участников эксперимента (которым на то время было за сорок) показала высокую активность прифронтальной коры головного мозга у тех участников, которые откладывали удовольствие ради большей награды в будущем. Это открытие представляется особенно важным, поскольку исследования последних двух десятилетий показывают, что прифронтальная кора играет критическую роль в сфере внимания и управления эмоциями.

Факт 19. Отметим, что взрослый человек также подвергается испытаниям по принципу "зефирного теста", так как его постоянно соблазняют многочисленные предметы общества всеобщего потребления. При этом реализация цели связана со способностью человека ориентироваться на социальные нормы поведения. А.Г.Лурия отмечал дефицит прифронтальных зон в закоренелых рецидивистов; это, очевидно, связано с тем, что у последних слабо развиты механизмы аналитического прогноза и предвидения будущего, а это, в свою очередь, приводит к тому, что такие люди, для которых будущее не является актуальным фактором их поведения (как это имеет место также и у дикарей, и детей), склонны к рискованным авантюрам, пускаются во все тяжкие, не боясь (не прогнозируя) последствий своих действий.

Имеются данные, согласно которым у психопатов нарушена нервная связь между префронтальной корой мозга и миндалевидным телом, активизирующая дефицит сострадания и чувства вины. При этом особенности

функционирования гена CDH13, влияющего на обмен дофамина в головном мозге человека, выступает одним из факторов, влияющих на действия убийц и насильников.

Интерес представляет и то, что в случае нарушения структур организма (и мозга) первыми восстанавливаются более древние структуры. Поэтому при уменьшении питания мозга кислородом (глюкозой) первой отключается более молодая прифронтальная структура, что активизирует отмеченные выше феномены.

Связь лобных долей с регулированием целевого поведения можно проиллюстрировать несчастным случаем, который произошел с Фениксом Гейджем в 1836 году, когда при повреждении лобных долей он коренным образом изменился: озабоченность социальными проблемами, чувство долга, ответственности за дело, внимание к окружающим покинули его. Он, в прошлом добросовестный мастер, стал халтурить, запил, стал грубым и зlostным бездельником. У него прекратился контакт с социумом, и всеми его действиями руководили биологические инстинкты. Исследование мозга Ф.Гейджа показало, что у него имело место перерезание сгустка волокон, соединяющего лобные доли с остальными участками мозга, что привело к отделению лобных долей от остальных участков мозга (эффект лоботомии). Исследования показали, что больные с повреждениями лобных долей в целом сохраняют способность к пониманию поставленной перед ними задачи, выполнению простейших и привычных для них форм деятельности. Нарушения же в их поведении и деятельности связаны с выполнением действий, требующих волевой саморегуляции, в частности способности ставить цели и удерживать их в памяти. При этом у экстраверта, в отличие от интроверта, данная способность развита меньше, у него отмечается феномен "короткой воли", отсутствие самосознания.

В связи с этим отметим, что принцип самосознания является и краеугольным инструментом познания человека, о чем свидетельствуют исследования К. Роджерса, который сформулировал определение свободы как самосознательного феномена: после того как его ученик В. Келл изучил множество случаев подростковой преступности, обнаружилось, что поведение подростков не могло быть предсказано на основе обстановки в семье, школьных или социальных переживаний, соседских или культурных влияний, медицинской карты, наследственного фона и др. Гораздо лучшее предсказание давала степень самопонимания, обнаруживающая с последующим поведением корреляцию 0.84. Причем, как отмечает В. Франкл, самопонимание в данном случае подразумевает самоотстранение [Франкл, 1990, с. 81], реализуемое в процессе рефлексии и самоконтроля. Во-вторых, самоконтроль/самосознание можно развивать, что позволяет людям избежать негативных последствий, связанных с пониженным уровнем самосознания.

Факт 20. Мультидисциплинарное лонгитюдное исследование здоровья и развития человека было проведено в Новой Зеландии (*Dunedin longitudinal study*), которое предусматривало исследование состояния здоровья почти тысячи человек, родившихся в новозеландском городе Данидин в 1972-1973 годах. Участники исследования были подвержены исследованиям в три года, и затем в 5, 7, 9, 11, 13, 15, 18, 21, 26, 32 и, последний раз, в 38 лет (2010-2012). Исследованию подвергались такие аспекты, как: сердечнососудистое здоровье и соответствующие факторы риска; легочно-дыхательное здоровье; здоровье полости рта; сексуальное и репродуктивное здоровье; психическое здоровье; психосоциальные особенности жизнедеятельности человека; другие аспекты здоровья, включая сенсорную, скелетно-мышечную, пищеварительную системы. Методика исследования в Данидине была проверена в США, Великобритании, Канаде, Израиле и других странах, что позволило получить подобные результаты [Poulton, Richie, 2015]. Один из важных инструментов исследования в Данидине был "зефирный тест", свидетельствующий, что дети, которые успешно прошли его, в дальнейшей жизни имели большие жизненные достижения, были менее уязвимы к наркотическому действию алкоголя, табака и др.

ВЫВОД 6. С кристаллизацией образа будущего связан краеугольный механизм успешного управления, поскольку для того чтобы ставить управленческие задачи, нужно иметь образ будущего, что, в свою очередь, невозможно без адекватной картины мира. Образ будущего освобождает человека от настоящего, позволяя ему достигать состояния самодетерминации. Люди с детства проявляют способность ориентироваться на образ будущего – определенную цель, что экспериментально обнаруживается благодаря "зефирному тесту", направленному на обнаружение способности детей 4-6 лет к самоконтролю и самосознанию. Этот тест показал: дети с повышенным уровнем самосознания / самоконтроля достигают гораздо большего успеха в жизни, чем дети с пониженным уровнем самосознания/самоконтроля; как показали лонгитюдные исследования, дети с пониженным уровнем самосознания в юношеском и взрослом возрасте склонны к венерическим, сердечнососудистым заболеваниям, потреблению спиртного, наркомании.

Факт 21. Реализацию *смысла как цели* можно проиллюстрировать наблюдениями В. Франкла, которой провел несколько лет в концентрационном лагере. В. Франкл пишет, что узник концлагеря попадает в своеобразный безвременный ад, поскольку пребывает в атмосфере "конца неопределенности" и "неопределенности конца", поскольку "никто из заключенных не мог знать, как долго ему придется там находиться. Насколько завидным казалось нам положение преступника, который точно знает, что ему предстоит отсидеть свои десять лет, который всегда может сосчитать, сколько дней еще осталось до срока его освобождения... счастливчик!" Это было одним из наиболее тягостных психологически обстоятельств жизни в лагере.

В связи с этим В. Франкл делает важнейший вывод о связи цели и жизненного смысла:

"Когда же человек уже попадал в лагерь, то наряду с концом неопределенности (в отношении того, как обстоит дело) появлялась неопределенность конца. Ведь никто из заключенных не мог знать, как долго ему придется там находиться. Насколько завидным казалось нам положение преступника, который точно знает, что ему предстоит отсидеть свои десять лет, который всегда может сосчитать, сколько дней еще осталось до срока его освобождения... счастливчик! Ведь мы все без исключения, находившиеся в лагере, не имели или не знали никакого "срока", и никому не было ведомо, когда придет конец.

Мои товарищи сходятся во мнении, что это было, быть может, одним из наиболее тягостных психологически обстоятельств жизни в лагере! И множество слухов, циркулировавших ежедневно и ежечасно среди сконцентрированной на небольшом пространстве массы людей, слухов о том, что вот-вот всему этому наступит конец, приводило каждый раз к еще более глубокому, а то и окончательному разочарованию. Неопределенность срока освобождения порождала у заключенных ощущение, что срок их заключения практически неограничен, если вообще можно говорить о его границах. Со временем у них возникает, таким образом, ощущение необычности мира по ту сторону колючей проволоки. Сквозь нее заключенный видит людей снаружи, так, как будто они принадлежат к другому миру или скорее как будто он сам уже не из этого мира, как будто он "выпал" из него. Мир незачлененных предстает перед его глазами примерно так, как его мог бы видеть покойник, вернувшийся с того света: нереальным, недоступным, недостижимым, призрачным. Бессрочность существования в концлагере приводит к переживанию утраты будущего. Один из заключенных, маршировавших в составе длинной колонны к своему будущему лагерю, рассказал однажды, что у него в тот момент было чувство, как будто он идет за своим собственным гробом. До такой степени он ощущал, что его жизнь не имеет будущего, что в ней есть лишь прошлое, что она тоже прошла, как если бы он был покойником. Жизнь таких "живых трупов" превратилась в преимущественно ретроспективное существование. Их мысли кружились все время вокруг одних и тех же деталей из переживаний прошлого; житейские мелочи при этом преображались в волшебном свете.

Принимая во внимание преимущественно временной характер, присущий человеческому существованию, более чем понятно то, что жизни в лагере сопутствовала потеря уклада всего существования. Без фиксированной точки отсчета в будущем человек, собственно, просто не может существовать. Обычно все настоящее структурируется, исходя из нее, ориентируется на нее, как металлические опилки в магнитном поле на полюс магнита. И наоборот, с утратой человеком "своего будущего" утрачивает всю свою структуру его внутренний временной план, переживание им времени. Возникает бездумное наличное существование – примерно такое, как то, что изобразил Томас Манн в *"Волибной горе"*, где речь идет о неизлечимом туберкулезном больном, срок "освобождения" которого также неизвестен. Или же возникает такое ощущение жизни – ощущение внутренней пустоты и бессмысленности существования, которое владеет многими безработными, у которых также имеет место распад структуры переживания времени, как было обнаружено в цикле психологических исследований безработных горняков.

Латинское слово "finis" означает одновременно "конец" и "цель". В тот момент, когда человек не в состоянии предвидеть конец временного состояния в его жизни, он не в состоянии и ставить перед собой какие-либо цели, задачи. Жизнь неизбежно теряет в его глазах всякое содержание и смысл. Напротив, видение "конца" и нацеленность на какой-то момент в будущем образуют ту духовную опору, которая так нужна заключенным, поскольку только эта духовная опора в состоянии защитить человека от разрушительного действия сил социального окружения, изменяющих характер, удержать его от падения. Тот, кто не может привязаться к какому-либо конечному пункту, к какому-либо моменту времени в будущем, к какой-либо остановке, подвержен опасности внутреннего падения. Душевный упадок при отсутствии духовной опоры, тотальная апатия были для обитателей лагеря и хорошо известным, и пугающим явлением, которое случалось часто так стремительно, что за несколько дней приводило к катастрофе. Люди просто лежали весь день на своем месте в бараке, отказывались идти на построение для распределения на работу, не заботились о получении пищи, не ходили умываться, и никакие предупреждения, никакие угрозы не могли вывести их из этой апатии; ничто их не страшило... Это отчетливо проявлялось в тех случаях, когда заключенного неожиданно охватывало ощущение "бесконечности" пребывания в лагере" [Франкл, 1990, с. 139-142].

Освободиться из адского плена безвременья концлагеря можно при помощи механизма целеобразования, о чем свидетельствует жизнь Г.С. Альтшуллера, проведшего несколько лет в сталинских концлагерях:

"Попав в лагерь, Г.С. Альтшуллер быстро сориентировался, что, если работать так, как требовали от заключенных надзиратели, долго не протянешь. Несмотря на то, что выходящим на работы полагался значительно больший паек, чем тем, кто на работы выйти уже был не в состоянии, – условия и нагрузка были таковы, что этого пайка никак не могло хватить для восстановления сил. "Губит большая пайка", – понял Генрих Саулович и добровольно отказался от нее, перестав выходить на работы и перейдя в разряд "доходяг" – умирающих людей, на которых все махнули рукой. Таковых в бараке было много. Каждый день умирали люди. В числе "доходяг" оказалось много представителей технической интеллигенции: специалисты по разным отраслям техники, профессора и доценты технических вузов. Все это были люди

пожилого возраста, очень ослабленные и находящиеся в стадии медленного умирания. И тогда Генрих Саулович открыл в бараке "университет одного студента". Каждый день, по определенному расписанию, он слушал лекции кого-либо из своих товарищей по несчастью. Люди ожили. У них появилась цель: передать свои знания молодому человеку. И люди в бараке перестали умирать!" (<http://www.percudrumma.com/tvorchestvo/teoriya-resheniya-izobretatelskih-zadach-teoriya-razvitiya-tvorcheskoy-lichnosti-altshuller-ili-chto-takoe-triz-ariz-trtl.html>).

В. Франкла, по его воспоминаниям, спасли от смерти мечты о счастливом будущем: он представлял себя в светлой аудитории читающим лекции студентам о психологических особенностях пребывания человека в концлагере.

Факт 22. Ученые обнаружили, что *жизнь без цели убивает*: "С 1994 по 2001 год группа специалистов медицинского факультета японского университета Тохоку во главе с профессором Итиро Цудзи вела наблюдение за группой из 43 тысяч физически здоровых мужчин и женщин в возрасте от 40 до 79 лет. В ходе периодически проводившихся опросов примерно 59 % наблюдаемых заявляли, что имеют "ясную цель" и ведут насыщенную жизнь, 5 % честно признавались, что цели в жизни не имеют, а остальные затруднились ответить на этот вопрос. За семь лет более трех тысяч наблюдаемых перешли в мир иной из-за болезней и в результате самоубийств. Несмотря на разброс результатов из-за различных факторов смерти, картина в целом получилась очень убедительной: доля умерших среди тех, кто не имел ясной цели в жизни и избегал напряженной деятельности, была примерно в 1,5 раза выше" [Блект, 2014].

Факт 23. В связи с ориентацией человека на будущее приведем один из вещущих принципов воспитательной системы А.С.Макаренко, называемый системой перспективных линий, которая предполагала существование в атмосфере постоянного целеполагания, а поэтому и волеизъявления:

"Человек не может жить на свете, если у него нет впереди ничего радостного. Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость. В педагогической технике эта завтрашняя радость является одним из важнейших объектов работы. Сначала нужно организовать самую радость, вызвать ее к жизни и поставить как реальность. Во-вторых, нужно настойчиво претворять более простые виды радости в более сложные и человечески значительные. Здесь проходит интересная линия: от примитивного удовлетворения каким-нибудь пряником до глубочайшего чувства долга.

Самое важное, что мы привыкли ценить в человеке, – это сила и красота. И то и другое определяется в человеке исключительно по типу его отношения к перспективе. Человек, определяющий свое поведение самой близкой перспективой, сегодняшним обедом, именно сегодняшним, есть человек самый слабый. Если он удовлетворяется только перспективой своей собственной, хотя бы и далекой, он может представляться сильным, но он не вызывает у нас ощущения красоты личности и ее настоящей ценности. Чем шире коллектив, перспективы которого являются для человека перспективами личными, тем человек красивее и выше.

Воспитать человека – значит воспитать у него перспективные пути, по которым располагается его завтрашняя радость. Можно написать целую методику этой важной работы. Она заключается в организации новых перспектив, в использовании уже имеющихся, в постепенной подстановке более ценных. Начинать можно и с хорошего обеда, и с похода в цирк, и с очистки пруда, но надо всегда возбуждать к жизни и постепенно расширять перспективы целого коллектива, доводить их до перспектив всего Союза" (А.С. Макаренко "Педагогическая поэма", глава 10 "У подошвы Олимпа")

ВЫВОД 7. В книге "Человек в поисках смысла" В. Франкл пишет о смысловом вакууме современной цивилизации как об одной из самых серьезных проблем человека и общества. **Смысл как система целей человеческого существования здесь понимается как цель, как "мысль о цели", принадлежащей будущему, то есть выступающей как потенциальная категория.** Цель человека как его жизненный смысл выступает фактором, который не только освобождает человека от плена актуальной данности ("здесь и теперь"), но и формирует у него способность к волевому поведению, ту способность преодолевать препятствия, которая наполняет человека жизненной энергией и позволяет оказывать сопротивление негативным факторам среды. В связи с этим приведем слова П.С. Таранова, который в книге "Секреты поведения людей" пишет о "примитивной сиюминутности", которая "безразлична к последствиям, но отвратительна и злонравна концепция отодвинутой перспективы. Когда во имя отдаленности презирается ближайшее", отказываясь, таким образом, "от права первородства ради чечевичной похлебки". Таким образом, цель выступает категорией, определяющей смысл/цель существования человека, когда смысл есть то, ради чего реализуется поведение человека.

В связи с этим приведем **изречения некоторых мыслителей**:

Патанджали: "Когда тебя вдохновляет великая цель, какой-нибудь необычный замысел, все твои мысли начинают разрывать сдерживающие их оковы. Твой разум выходит за пределы ограничений, твое сознание раздвигает границы своих возможностей во всех направлениях, и ты начинаешь жить в обновленном огромном и прекрасном мире. Дремлющие силы, способности и таланты оживают, и ты находишь себя куда более великим, чем мог бы вообразить".

В.Франкл: "Деформация характера заключенного в концлагере зависела в конечном итоге от его внутренней установки. Лагерная обстановка влияла на изменения характера лишь у того заключенного, кто опускался духовно и в чисто человеческом плане. А опускался тот, у кого уже не оставалось больше никакой

внутренней опоры. В чем могла и должна была заключаться такая опора? Нужно было снова обратить человека к будущему, к какой-то значимой для него цели в будущем".

А.А.Богданов: "Достижение цели можно рассматривать как процесс, реализуемый благодаря определенной идеологии".

А. С. Макаренко: "Человек не может жить на свете, если у него нет впереди ничего радостного. Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость".

Факт 24. Б. Беттельгейм в книге "*Просветленное сердце*" пишет об особенностях деградации человеческой личности в условиях концентрационного лагеря на основе опыта своего пребывания в фашистских концлагерях. Он изучил условия лагерной среды, где происходит быстрая деградация личности: коллективная ответственность за проступки; уничтожение тех, кто как-то выделялся из толпы, что заставляло заключенных сливаться с общей массой; и, что самое главное, – лишение узников самостоятельности, когда каждый самостоятельный шаг наказывался; регламентация до мельчайших деталей лагерной жизни. Автором книги был найден метод избегания коррозии личности – создание сферы автономного поведения, в которой можно самостоятельно совершать поступки и нести за них личную ответственность. Для этого нужно было делать то немногое, что в лагере не запрещалось (но и не заставлялось делать), например, чистить зубы [*Bettelheim, 1984*].

ВЫВОД 8. Образ будущего, стремление к реализации цели позволяет человеку освободиться от стрессорных обстоятельств своей жизни (принципа "тут и теперь") и достичь статуса самодетерминированного существа, характеризующегося свободой, личностным самоконтролем, автономным поведением.

Факт 25. В книге "*Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры*" Э.Берн пишет, что структура детства является сценарием дальнейшей жизни человека [*Берн, с. 192-206*]. "Результаты исследования мозга показывают, что человек – это единственное живое существо, обладающее волей менять, упражняясь и участь, функции своего мозга, вплоть до глубокой старости. С другой стороны, результаты исследования межличностных отношений свидетельствуют, что свобода и автономия личности не могут раскрыться в пожилом возрасте, если у человека в первые годы жизни не было возможности выстроить максимально прочную связь с кем-то из близких" [*Патцлафф, Кальдер, 2008, с. 11*].

ВЫВОД 9. Эмоционально-поведенческая структура детства является сценарием дальнейшей жизни человека, который реализуется в узловых точках (сензитивных фазах) траектории детской жизни. При этом автономно-волевое поведение взрослого человека зависит от уверенности ребенка в своем ближайшем окружении, что достигается путем установления прочной психоэмоциональной связи с окружающими ребенка людьми.

Факт 26. Важным является феномен так называемых *мотивированных умений*, которые доставляют работающим удовольствие и выступают *источником творческого труда – труда ради самого труда*.

Такой свободный труд как способ творческого самовыражения "легче достигнуть при децентрализации бюрократических систем и преобразовании их в небольшие подразделения, где будет больше простора для творчества и где отношения будут более гуманными и товарищескими... при децентрализации небольшие предприятия, производящие продукцию, помимо эффективности, смогут ставить перед собой более высокие, гуманные и в конечном счете более благоприятствующие росту производительности труда цели. Раймонд Морияма приводил в качестве примера опыт небольшого предприятия во Франции, работники которого решили трудиться на общее благо, а не только лишь для удовлетворения своих личных интересов. В 30-х годах Марсель Барбю, преуспевающий часовщик, попытался заинтересовать рабочих созданием предприятия на более конструктивной основе, то есть такого, где разница между нанимателем и служащим была бы сведена к минимуму или вообще к нулю. Предложение это не встретило поддержки у большинства рабочих – вероятно, их устраивал тот статус, когда всю ответственность несет кто-то другой. Тогда Барбю оставил свою прежнюю деятельность и подобрал группу из четырех разделяющих его идеи людей самых разных профессий. Они разработали примерный устав на основе этических принципов, по которым им надо будет вместе жить и работать. Через два года на новом предприятии трудилось уже 90 человек, и оно стало ведущим в своей отрасли. Главный их этический принцип состоял в следующем: "Когда мы произведем и заработаем столько, чтобы обеспечить материально себя в достаточной мере, мы будем использовать сэкономленное на производстве время для самообразования". Станки останавливались во время рабочего дня, в цехах появлялись известные профессора и читали лекции по литературе, искусству, музыке и т.д. За это приглашенные профессора, естественно, получали соответствующие гонорары. Говоря о высоком качестве своей продукции, Барбю отмечал: "Наши часы должны быть самыми лучшими, потому что наша продукция не самоцель, а лишь средство для достижения более высоких целей... Мы создаем часы, чтобы создавать человека" [*Вайнцвайг, 1990, с. 99-100*].

ВЫВОД 10. Цель труда ради самообразования выступает как критерием, так и инструментом достижения экономического процветания.

ВЫВОДЫ. Как видим, педагогика жизненных фактов представляет собой способ/методику обучения человека мудрости мира и стратегиям поведения на основе конкретных/предметных фактов, выступающих правополушарными, эмоционально-образными сущностями, на основе которых при помощи процедуры

традукции (сравнения) можно построить систему актуальных знаний о мире и человеке, отраженной в том числе на левополушарно-понятийном, абстрактно-логическом уровне.

Таким образом, педагогика жизненных фактов, формирующая конструктивные знания, насыщенные конкретным содержанием, выражает ключевую цель развития человека, которая в контексте концепции функциональной асимметрии полушарий головного мозга человека реализуется в полушарном функциональном синтезе – психофизической цели человеческого развития, выражающейся в состоянии медитации, творчества, молитвы [Murphy, Dobovan, 1985; David-Orme-Johnson, 1977].

Кроме того, педагогика жизненных фактов, связывающая конкретное и абстрактное воедино, в силу ее обучающего характера, может выступить важнейшим фактором, направленным на решение проблемы, связанной с развитием клипового, скользящего, дискретного сознания у современного поколения.

ЛИТЕРАТУРА

- Белкин А.С. Ситуация успеха. Как её создать: Кн. для учителя / А.С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
- Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Э. Берн. – М.: Изд. ЦОЦ, 1996. – 397 с.
- Блект Р. Путешествие в поисках смысла жизни. Истории тех, кто его нашел. – М.: Астрель, Харвест, 2012. – 192 с.
- Боссарт А.Б. Парадоксы возраста или воспитания?: Книга для учителя / А.Б.Боссарт. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
- Брюйн Поль Де. Подготовка кадров для управления предприятиями (Цели, программа, методы). – М.: Прогресс, 1968. – 130 с.
- Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности / П. Вайнцвайг. – М.: Прогресс, 1990. – 192 с.
- Вознюк О.В. Основні аспекти теорії успіху: до питання формування соціально зрілої і відповідальної особистості школяра / О.В.Вознюк // Дидактика: теорія і практика : зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васильківської]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2016. – С. 13-20.
- Вознюк А. В. Педагогическая парадоксология: аксиоматический, теоретический, прикладной аспекты : монография / Вознюк А. В. – Житомир : Рута, 2016. – 622 с.
- Вознюк А. В. Система аксиом педагогики и образования: монография / Вознюк А. В. – Житомир: Lambert Academic Publishing, 2018. – 160 с.
- Глассер У. Школы без неудачников / Общ. ред. и предисл. В.Я. Пилиповского / У.Глассер. – М.: Прогресс, 1991. – 184 с.
- Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков / А.И. Захаров. – М.: Медицина, 1988. – 247 с.
- Макаренко А.С. Педагогическая поэма. Соч. в 7-ми томах. – М.: Педагогика, 1957. – Т. 1. – 581 с.
- Маслоу А. Мотивация и личность / А.Маслоу; [пер. с англ. Т.Гутмана, Н.Мухиной; послесл. Е.П.Ильина]. – СПб. [и др.]: Питер, 2007. – 351 с.
- Патцлафф Р. Лейтмотивы вальдорфской педагогики. От трех до девяти лет / Перевод с немецкого / Р.Патцлафф, Т.Кальдер. – К.: Изд-вл "НАИРИ", 2008. – 144 с.
- Педагогическая психология: Учебное пособие / Под ред. Л.А.Регуш, А.В.Орловой. – СПб.: Питер, 2010. – 416 с.
- Развитие личности ребенка: Пер. с англ. /Обл.ред. А.М. Фонарева. – М.: Прогресс, 1987. – 272 с.
- Спиваковская А. С. Профилактика детских неврозов / А. С. Спиваковская. – М.: Изд. МГУ, 1988. – 200 с.
- Турбовской Я. С. Педагогическая аксиоматика / Я. С. Турбовской. – М. : Изд. центр ИЭТ, ФГНУ ИТИП РАО, 2013. – 84 с.
- Тюнников Ю. С. Педагогическая мифология : учеб. пособ. для студ. вузов, обучающихся по пед. специальностям / Тюнников Ю. С., Мазниченко М. А. – М. : Гуманитар. изд центр ВЛАДОС, 2004. – 352 с.
- Шредингер Э. Что такое жизнь с точки зрения физики / Э. Шредингер. – М.: Изд. Ин. лит., 1947. – 146 с.
- Щетинин М.П. Объять необъятное. Записки педагога / М. П. Щетинин. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.
- Чудновский В.Э. Одаренность : дар или испытание / В.Э. Чудновский, В.С. Юркевич. – М. : Знание, 1990. – 80 с.
- Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
- Фридман Х. Проект "Долголетие": Сенсационные открытия, сделанные на основе исследования, которое длилось почти 100 лет / Х.Фридман, Л.Мартин. – М.: София, 2011. – 320 с.
- Фролькис В.В. Старение и увеличение продолжительности жизни / В.В.Фролькис. – Л.: Наука, 1988. – 239 с.
- Bettelheim B. Die Geburt des Selbst / B. Bettelheim. – Frankfurt: Fischer, 1984. – 346 s.
- Murphy M., Dobovan S. Contemporary meditation research. – San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. – P. 34–40.
- Orme-Johnson David and Farrow John (eds.) Scientific Research on the Transcendental Meditation Program. – N. Y.: MLU Press, 1977. – P. 187–207.
- Poulton, Richie; Moffitt, Terrie E.; Silva, Phil A. (2015). "The Dunedin Multidisciplinary Health and Development Study: overview of the first 40 years, with an eye to the future". *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 50 (5): 679–693.