

Вознюк О. В. Розділ 1. Розробка цільового аспекту фундаментальної акмеології // Самоактуалізація викладача-філолога: акмеологічний аспект професійно-педагогічної діяльності : монографія : кол. авторів (К. Климова, А. Плечко, Д. Куриленко, О. Вознюк, Н. Щерба, О. Гордієнко, Л. Шевцова,); / за ред. К. Климової. Житомир : Вид-во Поліського національного університету, 2022. 220 с. С. 6-39.

РОЗДІЛ 1. РОЗРОБКА ЦІЛЬОВОГО АСПЕКТУ ФУНДАМЕНТАЛЬНОЇ АКМЕОЛОГІЇ

Вознюк Олександр Васильович

Акмеологія розуміється науковцями як міждисциплінарний науковий напрям, в рамках якого вивчають вершинні досягнення окремої людини (традиційна акмеологія), а також людства (антропологічна акмеологія) у всіх сферах соціального, економічного, особистого життя, окрім того, механізми, методи, технології реалізації цих вершинних досягнень. Акмеологія фокусується на наріжному понятті *акме* – вершинному аспекті людини і людства, що проявляється в таких властивостях: вищий ступінь чогось; найвищий етап розвитку; вершина; квітуча сила; досконалість; вершина як стан зрілості; вершина досконалості людини; вершина як розквіт здібностей людини; вершина як фізична, особистісна та суб'єктивна зрілість людської історії; вершина у вибраній професійній діяльності; вершина як наслідок діяльності; вершина як реалізація творчих здібностей людини-професіонала; вершина досконалості та могутності людини у тій чи іншій сфері життєдіяльності тощо [31].

Предмет акмеології як телеологічної (цільової), процесуальної, функціональної сутності досліджують не лише професійні акмеологи (В.П. Бранський, О.В. Вознюк, О.А. Дубасенюк, Н.В. Кузьміна, С.Д. Пожарський, С.С. Пальчевський, Н.Г. Сидорчук, П.О. Флоренський та ін.), а й більшість мислителів, оскільки вершинні досягнення людини і людства є не тільки природно-еволюційним, а й ціннісно-світоглядним (цільовим) феноменом, пов'язаним як з ціннісними орієнтаціями людини і людства, так і з процесами цілеутворення, цілездійснення. Окрім того, акмеологія як телеологічна сутність пов'язана зі сенсотвірним змістом людського існування, оскільки, "сєнс є мета", "сєнс – це думка про мету".

Відповідно до паспотре спеціальності акмеологія вивчає як творчу діяльність людини в контексті закономірностей самореалізації її творчого потенціалу у процесі руху до вищих досягнень, так і об'єктивні, суб'єктивні чинники/механізми, що реалізують процес досягнення вершин у контексті самореалізації особистості. Акмеологія також вивчає закономірності саморганізації та самоосвіти, самоконтролю та самовдосконалення, самокорекції та самодетермінації діяльності особистості у контексті різних

вимог та умов – як професійних, так і особистісних, як суспільних, так і освітніх, як наукових, так і культурних.

Відповідно, завданнями акмеології є як з'ясування особливостей розвитку людини на різних щаблях зрілості й у період "акме" (вершини цього розвитку), так і розроблення відповідних концепцій розвитку професійної самосвідомості особистості професіонала.

Акмеологія також покликана виявити низку суттєвих ознак/якостей, які мають бути розвинені в учасників освітнього процесу в різних вікових періодах, що дозволяють людині успішно проявляти себе на рівні особистісної та професійної зрілості.

Дослідження у сфері психології творчості також є предметом акмеології, яка покликана досліджувати шляхи та механізми самореалізації особистості та розкриття її творчого потенціалу у різних сферах життєдіяльності.

Важливим є аналіз руху людини шляхом самовдосконалення та формування професійної майстерності, виявлення, аналіз та опис феноменології "акме-форм" у життєдіяльності людини і суспільства, з'ясування причинно-наслідкового зв'язку між професійним та екзистенційно-особистісним розвитком кожного члена суспільства, з'ясування чинників, механізмів, принципів впливів макро-, мезо-, мікросоціума та природних умов на людину в період занурення людини у сферу власного "акме".

Акмеологія займається розробкою стратегій організації життя всіх членів суспільства, які забезпечують їм можливість всебічно та оптимально самореалізуватися у контексті акме-середовища.

У цьому аспекті важливими є проблеми вдосконалення людської особистості, допомога їй у досягненні вершин у фізичному, духовно-моральному та професійному розвитку, вивчення можливостей продовження акме-періоду в житті людини.

Серед досить проблемних аспектів акмеології – як загальної (фундаментальної, базової), так і прикладної (практичної) - виокремлюються і конструювання відповідних психотехнік професійного самовизначення особистості та визначення зв'язків такого самовизначення з особистісною сферою людини, і розробка відповідних проблем, пов'язаних із механізмами формування в особистості професійної мотивації, потреб щодо актуалізації професійно-особистісного потенціалу

У цьому контексті важливими є дослідження діяльності окремих трудових колективів як цілісної професійної/життєвої системи. Вкрай важливою є розробка методичного інструментарію, за допомогою якого можна було б діагностувати досягнутий рівень професіоналізму як окремим спеціалістом, так і всім трудовим колективом. Це вимагає лонгитюдних систематичних досліджень проблем, пов'язаних з професійною кар'єрою фахівців вищого рівня професійної майстерності.

У цілому акмеологія як міждисциплінарний напрямок сучасної науки спрямована на розроблення/вивчення закономірностей саморозвитку та

самовдосконалення зрілої особистості людини-професіонала, самореалізації людини в різних життєвих/професійних сферах, її самоосвіти, самокорекції, самоорганізації. У широкому розумінні предметом акмеології є процеси та механізми вдосконалення індивіда, індивідуальності, суб'єкта праці та особистості у життєдіяльності, професійній діяльності, які дозволяють досягти оптимальних шляхів самореалізації у житті.

Розроблення цільового та середовищного аспектів акмеології як її системнотвірного напрямку має рухатися з основ, тобто спиратися на головний критерій/принцип акмеології як науки – динаміко-вершинно-телеологічний. Це означає, що предмети та явища розглядаються та аналізуються акмеологією у контексті трьох багових аспектів:

1) динамічного аспекту, пов'язаного з аналізом розвитку людини як процесу її зміни у напрямі певних цілей;

2) цільового аспекту, пов'язаного з аналізом умов досягнення множини цілей, що знаходяться на траєкторії розвитку, та визначення відповідних параметрів/властивостей цих цілей;

3) вершинного (екстремального) аспекту, пов'язаного з аналізом певних умов досягнення вищих цілей (чи вищої мети) та визначення параметрів/властивостей цих цілей.

Таким чином, мета/ціль є фундаментальним/аксіоматичним принципом акмеології як міждисциплінарного наукового напрямку. Мета є необхідним і достатнім теоретичним та практичним фундаментом для кристалізації методологічної бази акмеології.

Ціль, з одного боку, є сенсом: "сенси є думка про мету"; мета/ціль – є сенсом існування, тобто, тим, заради чого існує все, що існує.

З іншого боку, ціль є ціле як завершення розвитку предметів та явищ, що передбачає досягнення стану цілісності/досконалості; цей висновок підтверджується також і етимологічною близькістю слів "ціль", "ціле", "ціломудрий", "goal", "whole", "holomity". Відтак, саме аналіз мети як фундаментального феномену предметів та явищ нашого світу постає процедурою побудови методологічних підвалин акмеології.

Подамо *покроковий алгоритм аналізу категорії мети*, що дозволяє побудувати методологію акмеології та реалізувати її практичні аспекти.

Крок 1.

Освітні документи України дозволяють стверджувати, що метою освітньої системи та школи як соціального інституту постають:

- а) гармонійна/всесічно розвинена особистість,
- б) компетентний/творчий/універсальний фахівець та
- б) громадянин, здатний підтримувати гармонійні соціальні стосунки.

Філософський принцип єдності, цілісності світу, в якому ми живемо, передбачає, що представлені три цілі повинні бути реалізовані спільно (коли, наприклад, розвиток громадянина без розвитку особистості не має сенсу), і, по-

друге, реалізація цих цілей призводить до взаємного ефекту потенціювання (посилення), коли реалізація однієї з цілей полегшує реалізацію інших.

Ця єдність цілей повинна впливати з їхньої фундаментальної єдності, що підтверджується міркуваннями, наведеними нижче.

Крок 2.

Системотвірною властивістю гармонійної особистості (як першої освітньої мети) є свобода як здатність людини бути самодетермінованою особою, здійснювати вільні вчинки, що реалізується через процес рефлексії (самосвідомості). Зазначимо, що феномен свободи у контексті психологічних механізмів поведінки людини щільно пов'язаний з формуванням внутрішньої мотивації людини. Ця властивість, у свою чергу, реалізується та регулюється над ситуативною та само детермінованою, тобто не мотивованою стимулами зовнішнього середовища. Така активність постає творчою, вона, подібно до наріжного принципу естетичної діяльності ("мистецтво заради самого мистецтва"), не детермінується зовнішньою (тобто, прагматичною) мотивацією, оскільки як самодетермінована сутність постає метою самої себе.

Друга мета освіти пов'язана із розвитком творчого компетентного фахівця, що також характеризується здатністю фахівця/професіонала до креативної інноваційної діяльності. А головною якістю такої, як вже зазначалося, є надситуативна самодетермінована активність, звільнена від принципу "тут і тепер".

Розглянемо третью мету освіти. Громадянин як людська істота постає інтегрованим у колектив однодумців та характеризується колективною мотивацією, яка постає непрагматичною, оскільки певним чином звільняє людину у процесі колективної діяльності від егоцентричної позиції, тобто трансформує колективну активність/діяльність на творчу, яка характеризується саме самодетермінованою надситуативністю.

Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що метою розвитку учасників освітнього процесу є творча активність/діяльність, котра, водночас, є інструментом/засобом досягнення трьох освітніх цілей, які ми розглядали.

Крок 3.

Якщо метою розвитку людини постає стан досконалості/цілісності (тобто ціль як завершення розвитку предметів та явищ передбачає досягнення стану цілісності/досконалості), то ціле у контексті синергетичної науки постає емерджентною сутністю, яка характеризується властивостями, якостями, не характерними елементами, які вміщуються у склад цієї цілісності. За таких умов можна говорити про фундаментальний системно-синергетичний принцип "більше частин", що в освітній сфері реалізується у педагогічній системі М.П. Щетиніна, який головним розвивальним принципом педагогіки вважав принцип "талант – це сума талантів", оскільки основою всіх спеціальних

здібностей є загальні здібності ("генеральний чинник інтелекту", "базальний чинник обдарованості") [40].

Цей принцип свого часу висунув Б. М. Теплов, який показав, що талант – це багатогранне явище. Останнє відповідає синергетичному принципу нададитивності, коли цілісні системи виявляють системні властивості, які не характерні властивостям елементів, що їх складають. Відповідно, І.П.Павлов переконливо показав, що "словесно-знакове", другосигнальне (тобто лівопівкульове) вимагає постійного підкріплення з боку образного (тобто правопівкульового). Цей процес розглядався І.П. Павловим як необхідна і навіть визначальна умова нормального функціонування слова, коли активність мислення зрештою обумовлена активністю сенсорного апарату.

Відповідно до зазначеного принципу розвиток окремого таланту, окремої якості людини приводить до розвитку багатьох інших талантів, якостей, а це реалізує всебічний гармонійний розвиток людини. Тому завдання щодо розвитку в людини окремих якостей має бути одночасно і завданням з розвитку "побічних" якостей і здібностей, коли для того, щоб виховати спеціаліста, потрібно, окрім розвитку спеціальних навичок/компетентностей, розвивати "людину взагалі", людину в цілому, що відповідає синергетичному принципу цілісності, реалізацію якого можна ілюструвати практикою Вальдорфської школи, де дитина з першого класу включається (паралельно з вивченням точних дисциплін) у заняття художньо-естетичного циклу (музика, живопис, скульптура, архітектура, хореографія). Особливо важливим тут є використання евристичної – особливого виду мистецтва як синтезу думки та слова, кольору, музики, рухів.

Відтак, у контексті педагогічного процесу реалізація принципу «талант – це сума талантів» передбачає обопільний процес: з одного боку, розвиток в учнів якомога більшої кількості різних якостей, що приводить до розвитку окремого таланту, а з іншого, – розвиток окремого таланту активізує розвиток групи талантів/якостей. Відтак, в учасників процесу розвиваються як окремі компетентності/якості, так і цілісна система компетентностей – зокрема, ключових (головних) компетентностей, що інтегрують основні життєві компетентності людини, а у сфері знань знаходять реалізацію у міждисциплінарних «фонових знаннях» щодо загальнонаукової, загальнокультурної, загальнотехнічної сфер життєдіяльності. У сфері вищих психічних функцій людини зазначений процес передбачає розвиток і злиття (гармонізацію) протилежних один одному лівопівкульових (ЛП) та правопівкульових (ПП) психічних функцій, що передбачає інтеграцію у рамках особи «фізика і лірика», тобто художнього та ментального типів людини.

Крок 4.

Оскільки ціле як ціль і як певна структура/система виступає основним феноменом/конструктом акмеології, то ціле передбачає як єдність всіх аспектів, що становлять це ціле, так і єдність внутрішнього та зовнішнього аспектів

реальності (тобто, людини та зовнішнього середовища), коли людина як цілісна система впливає на зовнішнє середовище та одночасно є його елементом як системи; тому зовнішнє середовище спричиняє розвивальний вплив на людину. Звідси виникає потреба у формуванні зовнішнього – акмеологічного – розвивального соціально-педагогічного середовища, яке задовольняє кільком вимогам.

З одного боку, акмесередовище має забезпечувати розвиток різноманітних талантів/якостей людини (принцип всебічного розвитку), що на рівні вищої нервової діяльності передбачає поєднання в одній особі "фізика та лірика" – правопівкульного емоційно-образного та лівополушарного абстрактно-логічного аспектів пізнання та освоєння людиною дійсності.

З іншого боку, таке середовище має забезпечити розвиток самосвідомості людини (вищої мети її розвитку), яка як самодостатня, самодетермінована, внутрішньо мотивована творча, вільна сутність відкрита невизначеності, хаосу, абсурду, парадоксу та формується саме у зонах невизначеності.

Таким чином, акмесередовище має забезпечувати реалізацію цієї невизначеності / парадоксальності як на рівні навчальної діяльності у вигляді системи творчих завдань (що створюють стан когнітивної невизначеності в учасників освітнього процесу), так і на рівні соціально-педагогічних характеристик цього середовища, яке має бути досить суперечливим та парадоксальним – поєднувати два протилежні принципи: принцип жорстких вимог до учасників освітнього процесу та принцип повної їх свободи в контексті саморозвитку (самовиховання, самоосвіти).

У сфері педагогічного процесу таке поєднання протилежних принципів передбачає реалізацію "жорстких" освітньо-професійних стандартів у процесі навчальної діяльності на тлі "нежорстких" психологічних тренінгів, у ході яких формується вільний самосвідомий, творчий початок людини.

Зазначимо також, що в умовах традиційної педагогічної парадигми саме тренінгова форма загалом дозволяє забезпечити розвиток в учасників освітнього процесу різноманітних талантів/якостей, багато з яких не можуть бути розвинені в контексті традиційної достатньо профілізованої освіти. При цьому саме поєднання в освітньому процесі розглянутих жорстких (стандартних) та нежорстких (тренінгових) форм навчання також є джерелом протиріч; також цим джерел протиріч виступає і саме людське життя з його численними драматичними і часом трагічними перипетіями.

Крок 5.

Оскільки розвиток будь-якої системи постає аксіоматичною категорією акмеології, і сам цей розвиток реалізується як синергетична сутність у контексті універсальної парадигми розвитку (яка виявляє тріадну форму розвитку: теза як початковий етап – антитеза як другий етап – синтез як третій сумуючий) етап, то ця парадигма виявляє універсальний процес/механізм досягнення учасниками освітнього процесу будь-якої цілі, оскільки третій етап

розвитку постає найвищою метою/змістом зазначеного розвитку.

Поданий методологічний принцип дозволяє легко відокремлювати цілі, а також окреслювати універсальний механізм їх досягнення, що полягає в синтезі протилежностей, оскільки третьою стадією розвитку завжди виступає синтез протилежних – першої та другої – стадій. Одночасно вища, третя, стадія є спіралеподібним повторення першої, але на більшому рівні розвитку. Звідси походить парадигма циклічності, а також стає зрозумілим звернення Христа до дорослих людей "будьте як діти", оскільки повернення в дитинство людини похилого віку на третьому етапі розвитку людини, занурення літньої людини в дитинство з його спонтанно-творчим, казково-ігровим, емоційно-образним ресурсом робить дорослу людину пластичною і креативною. Відтак, людина у своєму розвитку проходить три психоемоційні стадії: дитина – доросла людина – літня людина. Третій етап у контексті півкульової динаміки постає вищим – третім етапом онто- та філогенетичного розвитку людини, коли *спостерігається поступове зростання асиметрії півкуль, рух від симетрії (маленька дитина) до асиметрії, найбільший вияв якої досягається у зрілому віці. Потім, при старінні, півкульова асиметрія поступово нівелюється.*

У даному контексті стає зрозумілим сентенція С.Б. Церетелі про те, що "істина є єдністю протилежностей" [37] а також проясняється сенс фундаментальної властивості мислення людини – *дипластії* як здатності поєднання протилежностей, тобто здатності людини сприймати абсурд, інтегруючи в одній логічній площині несумісні поняття, речі, відносини, що відображається в орієнтальній мудрості: як говорив Лао-цзи, "будь зігнутим, і ти залишишся прямим. Будь незаповненим, і ти будеш повним. Будь зношеним, і ти залишишся новим". Це положення ілюструється орієнтальною характеристикою "мудрої людини": "безмовна, перебуває в недіянні, але всьому причетна; "бути всьому причетним", це слідувати ходу речей; те, що називаю "все містить у порядку", – це дотримуватися взаємної відповідності речей".

Наведемо кілька прикладів використання методологічного базису акмеології (універсальної синергетичної парадигми розвитку).

Визначимо найвищу *мету та сенс діяльності людини*. Для цього слід розглянути розвиток форм діяльності:

(1) *гра* (діяльність/активність, яка не спрямована на досягнення прагматичних/матеріальних цілей, яка реалізується заради самої себе як суб'єкт-суб'єктний феномен, подібно до естетичного принципу "мистецтво заради мистецтва").

(2) *праця* (цілеспрямована продуктивна діяльність, яка спрямовується на досягнення певних прагматичних/матеріальних цілей, та яка виявляє суб'єкт-об'єктний, тобто інструментальний характер).

(3) *творчість* (суб'єкт-суб'єктний феномен – діяльність/активність, яка певним чином повторює гру, але на вищому рівні розвитку цього діяльності як такої, оскільки вона володіє характеристиками як гри – спонтанної, творчої

самодетермінованої активності, так і праці – діяльності, що передбачає певний практичний результат у якості принципово нового продукту).

У зв'язку з цим визначимо найвищу мету і сенс життя людини. Для цього слід подати три етапи життя:

(1) народження;

(2) розквіт та стабілізація;

(3) вмирання.

Як бачимо, вмирання повторює народження, але на вищому рівні розвитку, що реалізує перехід людини в іншу якість. З цієї позиції життя може розумітися як "приготування до смерті" (Я.А. Коменський). З іншого боку, вмирання є синтезом двох попередніх етапів, тому за межою життя, як показали феномени людей, що побували у стані клінічної смерті і повернулися до життя (про що у своїх книгах пише Р. Моуді та ін.), вищі цінності життя не зникають: люди, які повернулися до життя, починають, як правило, пізнавати світ, інтенсивно вчитися, розширювати обрій свого пізнання, здобувати другу, третю освіту. Окрім того, ці люди починають вірити в Бога (якщо були атеїстами), перестають бути релігійними фанатиками (якщо були такими до клінічної смерті), починають цінувати життя, любити навколишній світ, бути сповненими вищими життєстверджуючими цінностями, розуміти загальний зв'язок всього з усім, усвідомлювати, що кожен вчинок людини має "симетричні" наслідки, що впливають із духовно-моральних особливостей цього вчинку

Ця модель на рівні вищих психічних функцій набуває такого вигляду:

а) спочатку мета затверджується на рівні правопівкульової емоційно-образної ірраціональної багатозначної форми життєдіяльності людини та способу пізнання та освоєння дійсності (тобто мета відбивається на емоційно-образному рівні);

б) потім ця емоційно-образним чином сприйнята мета починає заперечуватися лівопівкульовою абстрактно-логічною раціональною однозначною формою життєдіяльності, пізнання та освоєння дійсності людиною – тут ціль тепер уже відображається теоретично і піддається раціоналізації (логічному аналізу); в) потім здійснюється поєднання емоційно-образного сприйняття/відчуття мети з її раціонально-аналітичним описом/розумінням (див. педагогічну систему В.Ф. Шаталова, а також нашу технологію вирішення проблеми, проблемної ситуації).

Ця періодизація відповідає логіці періодизації вікового розвитку конкретної людини, розробленої Я.А. Коменським:

- 1) період народження, який причинно-обумовлений ймовірнісним світом;
- 2) період раннього дитинства, що зумовлений образним світом;
- 3) період отрочтва, який реалізується світом ангелів;
- 4) період юності, зумовлений світом природи;
- 5) період ранньої зрілості, що о причинно-обумовлений трудовим світом;
- 6) період зрілості, що реалізується етичним світом;

- 7) період старості, причинно-обумовлений духовним світом;
 8) період підготовки до смерті, причинно-обумовлений світом вічності
 [18].

У контексті поєднання право- та лівополушарних аспектів важливим є використання інноваційних педагогічних напрямів, які передбачають розвиток нової резонансно-синергетичної парадоксологічної педагогічної парадигми – сугестопедії, акмеології, педагогічної синергії, супернавчання, гештальтосвіти, проблемоцентрованої педагогіки, суб'єкт-суб'єктної особистісно орієнтованої парадигми, колективних форм навчання (система Щетиніна), що передбачають єдність логічного та образного (технологія опорних сигналів Шаталова); педагогіки раннього випереджального розвитку дитини (системи Лобка, Тюленева та ін); методу укрупнення дидактичних одиниць Ерднієва, методу розвитку теоретичного мислення (Ельконіна-Давидова) та ін.

Таблиця 1

Етапи розвитку людини у контексті освітнього маршруту

<i>ПЕДАГОГІКИ, ЯКІ СУПРОВОДЖУЮТЬ ЛЮДИНУ НА ЕТАПАХ РОЗВИТКУ</i>	<i>ЦІЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ</i>	<i>ГЛОБАЛЬНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ</i>	<i>ЛОКАЛЬНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ</i>	<i>ВІК ЛЮДИНИ</i>
<i>Актуалізаційна суб'єкт-суб'єктна педагогіка</i>	Обдарованість	<i>ТЕЗА</i> <i>Релігійно-міфологічний етап</i>	<i>Етап казково-міфологічного знання</i>	Дошкільний вік
			<i>Етап предметно-профільного знання</i>	Середній шкільний вік
			<i>Етап інтегрованого знання</i>	Старший шкільний вік
<i>Формувальна суб'єкт-об'єктна педагогіка</i>	Інтелект	<i>АНТИТЕЗА</i> <i>Етап профільної освіти</i>	<i>Етап фундаментального знання</i>	Старший шкільний вік – початок зрілого віку
			<i>Профільно-технологічний етап</i>	Зрілий вік
			<i>Етап інтеграції профільних знань та умінь</i>	Пізній зрілий вік
<i>Біфуркаційна суб'єкт-суб'єктна педагогіка</i>	Творчість	<i>СИНТЕЗ</i> <i>Духовно-сенсотвірний етап</i>	<i>Сенсотвірно-світоглядний етап</i>	Пізній зрілий вік – початок похилого віку
			<i>Практично-технологічний етап входження у вічність</i>	Похилий вік
			<i>Етап входження у вічне життя</i>	Пізній похилий вік

Проведений аналіз дозволяє побудувати узагальнену таблицю, що ілюструє процес розгортання навчальних стратегій, засобів, парадигм у межах траєкторії безперервної освіти та розвитку.

Крок 6.

Оскільки розвиток з позиції синергетики виявляє принциповий аспект - фазовий стан, в який система входить під час руху, розвитку, коли перестає бути старою і ще не починає бути новою (це етап деієрархізації системия), то використання зазначеного проміжного нейтрально-хаотичного фазового стану також повинно розглядатися як акмеологічна процедура. У зв'язку з цим розглянемо синергетичну модель розвитку, у якій фіксується чергування фаз упорядкованої (ієрархічної) та неупорядкованої (деієрархічної) структури системи, а також три фази розвитку (становлення, рівновага, деградація).

Таблиця 2

Процес розгортання стратегій, засобів, парадигм освітнього процесу

Діалектичні етапи розвитку	ТЕЗИС →	АНТИТЕЗИС →		СИНТЕЗ
Траєкторія півкульових зрушень	Права півкуля (ПП)	Зона трансформація ПП в ЛП	Ліва півкуля (ЛП)	Функціональний синтез ПП і ЛП
Засоби навчання	Казка, миф, притча, метаморфоза	Казка, миф, притча, метаморфоза, життєвий факт, парадокс	Миф, притча, метаморфоза, життєвий факт, парадокс, коан, універсальні матриці знань	Сенс, істина
Тип мислення	Наочно-образне, емоційне, сутінкове, багатозначне мислення	Парадоксальне мислення, що трансформує образ у знак, миф у теорію, казку у логічну схему	Абстрактно-логічне, однозначне мислення	Цілісне, фрактально-голограмне творче, діалектич. мислення
Напрями педагогіки	Педагогіка життєвих фактів навчальна казка, метаморфозна педагогіка, теоретрична педагогіка, актуалізаційна педагогіка	Педагогіка життєвих фактів, казка, парадоксологія, казкотерапія, метаморфозна педагогіка, теоретрична педагогіка, біфуркаційна педагогіка інноваційні педагогічні системи	Педагогіка життєвих фактів парадоксологія, казкотерапія, метаморфозна педагогіка, теоретрична педагогіка, формувальна педагогіка, інноваційні педагогічні системи	Педагогіка синтезу знань, біфуркаційна педагогіка. парадоксологія
Вік дитини	Дошкільний вік	Молодший шкільний вік	Старший шкільний вік	Зрілий вік
Освітня стратегія	Виховання	Перехід від виховання до навчання	Навчання	Синтез навчання та виховання

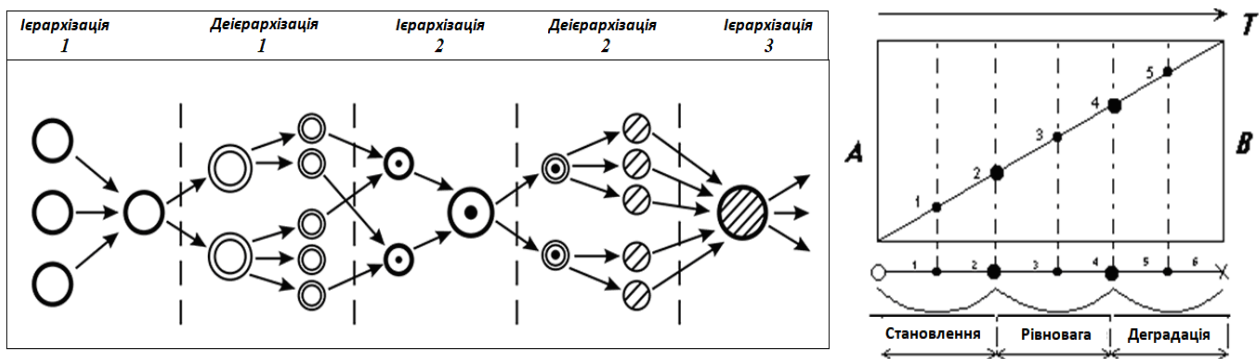


Рис. 1. Синергетична трьохфазна та шестифазна моделі розвитку

Подана синергетична модель руху та розвитку, що передбачає динамічну зміну двох протилежних станів – ієрархізації та деієрархізації, – пояснює механізм інформаційно-енергетичного ускладнення природних та штучних систем, які передують у розвитку, оскільки етап деієрархізації передбачає розпад/руйнування усталених системних зв'язків, що призводить до зменшення рівня системної складності та збільшення кількості елементів системи, тобто до збільшення ентропії. Однак система в стані деієрархізації постає відкритим утворенням, здатним обмінюватися інформацією та енергією із середовищем, що передбачає поглинання цією системою певної енергії зовнішнього середовища.

Це призводить до зменшення рівня ентропії системи та сприяє її входженню в етап ієрархізації з подальшим відновленням стану цілісності системи, яка у попередньому стані деієрархізації збільшила кількість елементів. Інтеграція цих елементів у нову системну цілісність створює нову – ієрархічну – структуру, складнішу, ніж попередня, внаслідок збільшення кількості елементів.

Як бачимо, синергетична схема чергування ієрархічної та деієрархічної фаз розвитку будь-якої системи передбачає, що система при цьому проходить нейтральну біфуркаційну точку свого розвитку – стан динамічного хаосу, що постає впорядкованою ("Поблизу точки виникнення нестійкості можна провести різницю між стійкими колективним рухами (модами)").

У цьому випадку процес розвитку набуває такого вигляду:

ієрархічний стан системи (теза) →
 стан динамічного хаосу (синтез) →
 деієрархічний стан системи (антитеза).

Розглянутий фазовий стан як, у певному розумінні, результат інтеграції протилежностей (старого і нового стану системи, що розвивається), *по-перше*, забезпечує фундаментальний механізм мислення, що полягає в поєднанні право- і лівопівкулевих функцій, що реалізується в дипластії.

По-друге, саме у фазовому стані, як вчить синергетика, система відкрита надмалим впливам, у результаті у цій системі формуються нові вектори/цілі розвитку – *атрактори*. В силу нейтрально-хаотичної граничної природи фазових станів вони можуть отримувати містичну інтерпретацію, оскільки саме

в нейтрально/граничних станах забезпечується як цілісність системи (коли параметрично різноманітні частини системи втрачають свої особливості, і відмінності між ними стираються, за допомогою чого вони приходять до взаємної єдності), так і її зв'язок з глибинним механізмом єдності Всесвіту, який забезпечується цим **нейтрально-хаотичним модусом**, і який на рівні сучасного природознавства реалізується як у феномені фізичного вакууму (який співвідноситься з ефіром давніх), так і у вигляді "формульованої причинності" Р. Шелдрейка як чинник цілісності Всесвіту, що забезпечує формоутворення предметів цього Всесвіту.

На рівні вищих психічних функцій зазначений нейтральний фазовий стан реалізується в процесі синхронізації право- та лівопівкульових функцій людини, внаслідок чого, як засвідчують енцефалографічні дослідження, людина занурюється у стан медитації/молитви/творчості.

На рівні педагогічної технології цей фазовий стан реалізується як у "**методі вибуху**" А.С.Макаренка [23], так і в техніці мікротрансу, що використовують нейтральний фазовий стан. Техніка мікротрансу передбачає ініціацію перехідного нейтрального фазового стану за допомогою зсуву психологічних станів учасників освітнього процесу на основі зміни фокусу їхньої уваги та емоційного стану, внаслідок чого створюється нейтральний фазовий стан, у просторі якого використовується сугестія, що має педагогічний зміст.

Автор "методу вибуху" А.С.Макаренко виявив та використав явище "вибухового" перепрофілювання психічних станів своїх вихованців у ситуації специфічного педагогічного впливу. Тут використовується феномен фазових станів психіки людини, коли вихованець швидко і часом драматично виводиться з його звичного психічного стану, що супроводжується переходом через нейтральну психічну фазу (стан "нуль-переходу") – фазу так званого вольового контролю, в якому вихователь може мати сильний вплив на вихованця, найчастіше докорінно "перепрофілюючи" його поведінкові (ціннісно-світоглядні) установки [28].

Наведений педагогічний "метод вибуху" не слід плутати з сугестопедичними техніками, оскільки в "методі вибуху" використовується нейтрально-нульовий міжпівкульний стан, у той час як гіпно-, сугестопедичні техніки передбачають активізацію правопівкульового пасивного емоційно-подібного несвідомого стану, яке передбачає виключення лівої вольової (ліва півкуля організує вольове зусилля) півкулі, що забезпечує контроль свідомості над поведінкою людини. Є дані, згідно з якими в стані гіпнотичного трансу активно переважно права півкуля.

Саме вплив на "правопівкульну" психіку формує психологічні установки, які залишаються поза контролем з боку свідомості людини, що може бути використане в педагогічних цілях у сфері акмеологічної парадигми.

Єдність протилежностей як дипластія реалізується в контексті механізму формування психологічної установки як проміжно-нейтрального стану, який

можна проілюструвати керуючим станом людини, що виявляється в динаміці фазових станів психіки людини, які фіксують проміжний, граничний медитативний стан між двома протилежними психічними модусами людини – активним станом людини та її сном. У зв'язку з цим інтерес являє лінійна (спектральна) та циклічна моделі трансформації психоемоційних станів, подана В.Л.Леві у книзі "Мистецтво бути собою [20]:

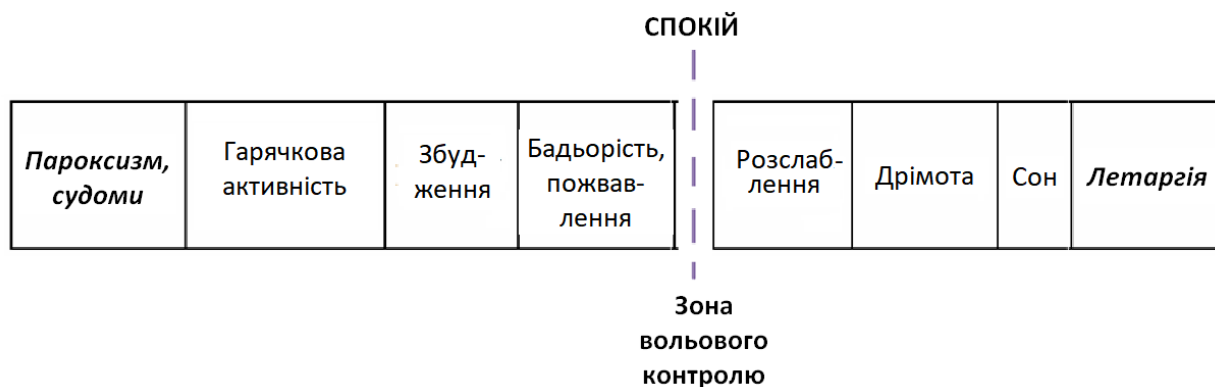


Рис. 2. Спектр переходів станів людської психіки

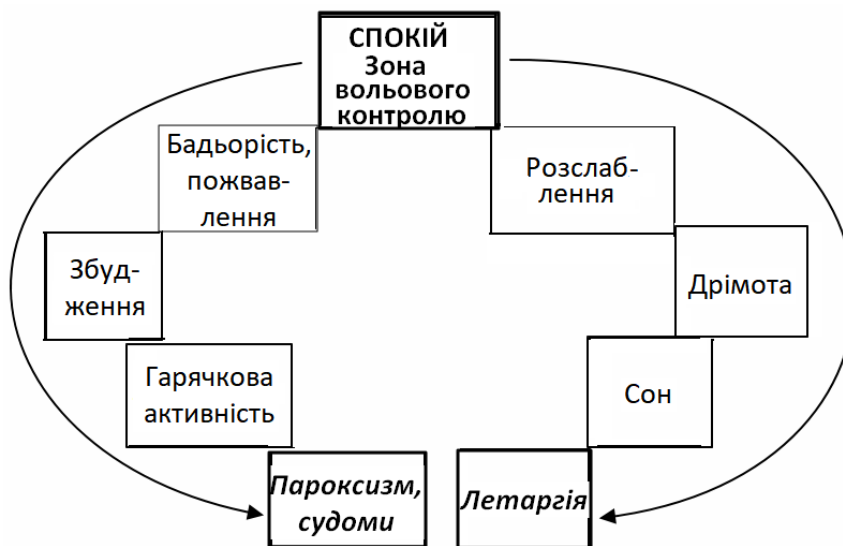


Рис. 3. Циклічна модель переходів станів психіки

При взаємній трансформації станів збудження та стану гальмування (летаргія – пароксизм/судоми) організм перетинає сферу, в якій він однаково чутливий як до сильних, так і слабких подразників (урівноважена фаза психічної діяльності), тут цей організм однаково відкритий всім сигналам (подразникам) зовнішнього і внутрішнього середовища. Саме в даній проміжній врівноваженій (гіпнотичній) фазі, як ми вважаємо, і відбувається фіксація психологічних установок, оскільки цей баланс процесів збудження та гальмування виявляється "рівнодіючою" щодо різних сенсорних модальностей, в результаті чого ці модальності формують умовний рефлекс як результат

закольцованості нервових зв'язків. Саме завдяки врівноваженій фазі можливий не лише умовний рефлекс, психологічна установка, феномен синестезії (міжчуттєвої асоціативності), а й функціонування свідомості людини як **нейтрально-ідеального** феномену.

Цей стан, в якому виявляється медитативний альфа-ритм мозкової активності, можна назвати (слідом за В.Л. Леві) станом вольового контролю (і самоконтролю, що виявляється в прийомах аутогенного тренування), а також станом/фазою гомеостазу, в якій процеси симпатичної та парасимпатичної гілок вегетативної нервової системи, процеси асиміляції та дисиміляції, збудження та гальмування, активність правої та лівої півкуль урівноважуються.

Тут можлива функціональна єдність півкульових функцій, першої та другої сигнальної системи, образу та знаку, думки та почуття. Цей медитативний стан ініціюється тоді, коли людина розслаблюється і заплющує очі, при цьому звертаючи увагу на тілесні відчуття.

Отже, психологічна установка формується у проміжному стані між потребово-психофізіологічною "напругою" організму та її розслабленням внаслідок задоволення потреби.

Щоразу, коли ми поєднуємо несумісні, взаємовиключні сутності, ми виявляємо реальність нейтральної проміжної фази ("**нуль-перехід**"), що сприймається як диво, оскільки тут "все можливо". З цієї позиції аналізу буття стають зрозумілими висновки католицького теолога А. Курно про поняття дива як "зустріч" двох незалежних причинних рядів, що "відкриває простір для будь-якої третьої сили". Стає зрозумілою і телеологічна теорія "паралельних площин" знання та віри, що перебувають у додатковому відношенні один до одного.

Будь-яка містична або інше посвята експлуатує і культивує цей стан, прорив до якого відбувається в умовах потужного емоційного сплеску, що виконує, крім цього, і завдання відволікання людини від тих чи інших земних уподобань, а також закладає базу для формування психологічної установки та актуалізації "нуль-переходу" – точки біфуркації, через яку організм спрямовується в нове еволюційне русло.

Таким чином, всі звершення людського духу здійснюються за рахунок нейтральної нульової фази, що синхронізує функціонально несумісні процеси організму, призводить до єдності різнокаліберні аспекти нашого буття. Це серединний нейтральний стан, який в силу своєї нейтральної природи та "неупередженості" виявляється причетним до всього і все у Всесвіті, виявляє дію механізму свободи, самосвідомості, цілісного інтуїтивно-медитативного, творчого розуміння світу.

При цьому ця **нульова фаза розвитку живих систем постає акмеологічним феноменом, оскільки вона присутня у точках траєкторії цього розвитку і постає метою останнього.**

Розглянутий акмеологічний – нейтральний проміжний психофізіологічний, психофізичний, ментально-емоційний стан людини – є парадоксальним та

ключовим інструментом, що робить людину *вільною самодетермінованою творчою істотою, здатною рефлексувати, усвідомлювати себе*.

Ілюстрацією до цього висновку може слугувати зміст одного з творів М.С. Лєскова, де йдеться про дворянина – суддю, вихідця з селян. Цей суддя розповідає, що мотивував і спонукав його, селянського хлопчика, кріпака, до пізнання світу і до самовдосконалення саме *парадокс*, який полягав в тому, що підліток не міг зрозуміти, чому пісню їжу може зіпсувати крихта скоромної їжі, але скоромну їжу не можна зробити пісною навіть за допомогою пуду пісної їжі, що ілюструється прислів'ям "ложка дьогтю псує діжку меду". Зазначимо, що цей парадокс виражає парадоксальну дихотомію абсолютного та відносного, що виражає сутність усіх відомих людству парадоксів.

За таких умов актуальним є формування у людини парадоксального мислення і світогляду, що трансформує звичайну мотивацію людської істоти (яка керується звичайними суб'єкт-об'єктними інструментально-раціональними життєвими цілями) у напрямку *творчої мотивації до надситуативної* (трансфінітної) активності, яка звільняє людину із в'язниці актуальної даності і сповнює її існування вищим змістом і вищою метою, яка виявляє у людині-творця детермінацією поведінки за принципом "мистецтва заради мистецтва".

Ініціює процес цієї трансформації парадокс, що генерує у свідомості людини невизначену (біфуркаційно-хаотичну) життєву ситуацію, в якій руйнуються алгоритми мимовільно-інстинктивного роботизованого шаблонного життєвого циклу. В результаті людина-робот прокидається від сірого буденного життя і відкриває перспективу вільного простору духовної спонтанно-творчої активності – утворюється пролом у щільному причинно-наслідковому полотні загальної долі світу, приреченого вічно циркулювати за циклічними колами "нудного" буття (на Сході цей рух пояснюється у контексті метафори про "колесо Сансари").

Загальна доля світу долається на основі парадоксального мислення та світовідчуття, що вириває людину з кайданів тотального детермінізму буття, оскільки парадоксальне мислення генерує зони невизначеності, хаосу, вільні від пов'язаних один з одним детерміністських схем реальності. Це дозволяє людині стати особистістю, здатною в кожний момент свого життя робити вільні вчинки.

Тому істинним покликанням освіти як культурного ретранслятора людського суспільства та "пружини" його розвитку доцільно вважати побудову навчальних парадоксів, здатних як порушувати шаблонне сприйняття світу, так і породжувати у дитині парадоксальне відчуття чудового, глибокого містичного таїнства світу.

У зв'язку з цим розглянемо особливості *ефективного педагогічного впливу*.

Традиційно вважається, що виховні дії на дитину повинні бути узгоджені і не суперечити одна одній, при цьому не повинна мати місце неузгодженість між вербальними (словесна інформація) і екстравербальними (жести, емоційні

реакції) сигналами, які надходять дитині від її батьків та інших людей, інакше це може призвести до серйозних психологічних проблем. Але якщо взяти до уваги те, що розвиток особистості як суверенно-унікальної, вільної сутності реалізується в подійно-поведінкових зонах невизначеності, коли особистість формується на "межах виховних дій", в суперечливих, парадоксальних, багатовимірних умовах соціального буття, що для розвитку особистості згубним є процес соціалізації, здійснюваний на основі однозначного "чорно-білого" поведінкового коду і системи цінностей, то стає зрозумілим, що парадокс є одним із основних чинників формування особистості (як магістральної освітньої мети), що неузгодженість вербального і екстравербального (коли існують суперечності між "словом і дією") якраз і розкриває перед людиною у дійсному світлі драматичну, парадоксальну і багатовекторну безодню її космо-природно-соціального середовища, здатну через це створювати умови для формування особистості, яка характеризується саме багатовекторною і парадоксальною природою та може оперувати багатозначністю, що постає головною особливістю творчої поведінки і діяльності.

Цей висновок не означає, що слід уникати стану узгодження вербального і екстравербального і спеціально створювати інформаційно-поведінковий хаос з метою виховання особистості. Парадоксальність даного процесу якраз і передбачає поєднання узгоджених і неузгоджених вербальних і екстравербальних сигналів для того, щоб дитина уміла їх розрізняти і вчитися існувати в такому впорядковано-неупорядкованому середовищі, що поєднує хаос і космос, піднесене і профанічне, прекрасне і жахливе.

Цей висновок знаходить втілення у новітньому амбівалентному підході у педагогіці, який виник внаслідок зустрічі полярних феноменів педагогічної практики (колективу й індивідуальності, хаосу і порядку, свободи і відповідальності, диференціації й інтеграції тощо) і філософсько-психологічного поняття "амбівалентність" як здатності людини осмислювати будь-яке явище через дуальну опозицію – з двох протилежних сторін, які суперечать одна одній та взаємно виключають одна одну, що дозволяє досягти цілісного статусу мислення через взаємну зміну, доповнення протилежностей, їх взаємопроникнення, постійного "перетравлювання" смислу через кожний з протилежних полюсів (С.У. Гончаренко [16]).

Як засвідчує аналіз наукової літератури, розвиток людини йде від функціональних можливостей правої півкулі до лівої, а від неї – до їх функціонального синтезу. Це означає, що соціально-педагогічні впливи, які реалізуються в основному на рівні правої півкулі (в дошкільному і молодшому шкільному віці), в середньому і старшому шкільному віці трансформуються в певні абстрактно-логічні форми на рівні лівої півкулі, функції якої активно розвиваються в цей період життя людини. Ліва півкуля, таким чином, у функціональному змісті своєї роботи містить у латентному вигляді правопівкульовий конкретно-образний матеріал, що в результаті педагогічного

впливу визначає розгортання лівопівкульових процесів (в середньому і старшому шкільному віці).

Відповідно, в дошкільному та молодшому шкільному віці має місце своєрідне кодування майбутньої поведінки людини через правополу правопівкульову "призму" наочності, образності, метафоричності. Це знаходить своє найбільш послідовне відображення у казковому, метафоричному способі осягнення та освоєння буття, що на рівні дошкільного виховання реалізуються у розвитку педагогіки навчальної казки.

У зв'язку з феноменом зазначеного кодування можна говорити про парадоксальну стратегію виховання дошкільників в контексті формування у них соціальних та психологічних установок, а також розвитку їх особистості. Дитина (особливо в ранньому дитячому віці) являє собою в основному правопівкульову, тобто несвідому істоту. Всі моменти цього періоду охоплюються дитиною цілком і некритично на рівні несвідомого правопівкульової сфери психічної діяльності, тобто засвоюються як керівництво до дії в дусі позитивного зворотного зв'язку.

Ця обставина сприяє формуванню багатьох соціальних і психологічних установок, як позитивних, так і негативних. Позитивні установки можна розуміти як стимулюючі ті чи інші дії (такі, наприклад, як миття рук перед їжею й ін.), а негативні установки заперчують ті чи інші дії ("не пий холодну воду", "не пустуй", "не кричи голосно").

У зрілому віці людина характеризується півкульовою асиметрією і розвитком лівої, абстрактно-аналітичної півкулі, яка, на відміну від правої півкулі, функціонує за правилом негативного зворотного зв'язку ("від протилежного"), коли все, що сприймається на рівні свідомості (лівопівкульового аспекту психіки), має тенденцію заперечуватися, тобто піддається критичному аналізу. Тому всі установки, які були сформовані у дитини, особливо в ранньому дитинстві, у дорослої людини як особистості мають тенденцію перепрофілюватися: позитивні – на негативні, а негативні – на позитивні. В результаті чого у людини спостерігається схильність робити все те, чому її вчили в дитинстві, але "з точністю до навпаки". Дані міркування певним чином пояснюють, чому в сім'ях релігійних фанатиків дуже рідко вирощуються релігійні діти.

За таких умов з метою розвитку особистості дитини як вільної сутності слід формувати нейтрально-парадоксальні установки, які дають простір для розвитку і не закріпачують, не програмують, не зомбують її, дають їй можливість здійснювати вибір. Нейтрально-парадоксальні установки формуються на базі півкульового синтезу (як показують енцефалографічні дослідження, функціональна узгодженість півкуль реалізується в стані медитації, творчого мислення), який як передумова для розвитку гармонійної особистості передбачає формування розуміння парадоксальної діалектики полярних моральних якостей особистості, що виявляється у концепціях І.Канта, В.І. Вернадського, Тейяре де Шардена та інших мислителів, які

прагнули здолати відносність і умовність механізму моральної регуляції людської поведінки.

У разі, якщо у дитини не формується амбівалентне ставлення до об'єкта, і всі об'єкти здаються їй або тільки гарними, або тільки поганими без будь-якого плавного переходу, і якщо таке сприйняття навколишнього світу закріплюється в поведінкові патерни, – все це слугує передумовою для подальшого розвитку дитини у напрямку шизоїдного типу, який характеризується атомарно-дискретним, агресивним, холодно-емоційним сприйняттям світу. При цьому важливо відзначити, що саме амбівалентність, дипластия як "баланс протилежностей" (П. Вайнцвайг) є живильним ґрунтом для розвитку творчих особистостей, які виступають парадоксальними істотами, що характеризуються взаємовиключними психологічними і поведінковими особливостями.

Це сприяє формуванню дипластії фундаментальної здібності людини - об'єднувати в одному контексті протилежні поняття, образи, предмети, що виступає основною характеристикою творчого мислення як головної мети освітнього процесу.

Однак, з іншого боку, розщеплювальний вплив на дитину може призводити до формування параноїстичного афекту, про що пише К. Леонгард у книзі *"Акцентуйовані особистості"*¹.

Подібним же чином розщеплювальний вплив на дитину, згідно з Р. Леїнгом і Р. Бейтсоном, може призводити до ситуації "подвійного затиску" ("подвійного зв'язку"), що ініціює розвиток шизофренії: в ситуації подвійного затиску опиняється дитина, яка отримує від батьків (або одного з них) повідомлення, що суперечать одне одному на вербальному і невербальному рівнях і містять у собі небезпеку покарання або загрозу емоційної безпеки дитини (коли від дитини вимагають одночасно ініціативи і послуху, коли мати може вимагати від дитини ласки і одночасно бути відразливо холодною, коли у шкільному колективі від дитини очікують на поведінку, щодо якої дитина точно не знає, якою ця поведінка має бути у конкретних поведінкових актах). Виникає ситуація, за якої будь-яка дія дитини або відсутність дії неминуче супроводжується амбівалентними прагненнями та відчуттями, які немовби "розривають" дитину на частини.

У такому разі дитина потрапляє в умови так званого когнітивного дисонансу і прагне звільнитися від амбівалентної а тому парадоксальної когнітивної ситуації за допомогою спотворення дійсності. Так, бажаючи чогось і не маючи можливості отримати дану річ, людина може вдатися до дискредитації цієї речі (що можна проілюструвати байкою про "зелений виноград"), спотворюючи при цьому реальність, оскільки річ все ж наділена багатьма цінними якостями. У маленьких дітей, які характеризуються правопівкульовим багатозначним, містичним "дикунським" мисленням

(орієнтуються на "принцип реальності" Ж. Піаже і З. Фрейда), суперечливі впливи, як правило, не формують расщеплено-шизоїдну модель сприйняття і поведінки.

Проте в умовах інтенсивного формування однозначно-лівопівкульової стратегії освоєння світу (у середньому шкільному віці), здатної встановлювати суто однозначні логічні відносини в процесі пізнання світу і соціалізації, такі суперечливі дії часто призводять до радикалізації однозначно-лівопівкульового мислення, тобто до його шизоїдності і біполярності.

Як бачимо, слід розуміти, що амбівалентний вплив (з ефектом "подвійного затиску") виступає необхідним виховним ресурсом для маленьких дітей (до 6 років), у яких домінує багатозначне правопівкульове ірраціональне відображення й освоєння світу.

У той час як під час інтенсивного формування однозначного лівопівкульового абстрактно-логічного мислення (у дітей 7-14 років) такий вплив з "подвійним затиском" може приводити до формування у людини "розщепленої" шизоїдної моделі сприйняття світу.

Можливо, саме цей останній негативний результат визначив один з істотних аспектів класичної парадигми виховання, згідно з якою виховні впливи на дітей мають бути узгодженими і не суперечити один одному, при цьому не повинна мати місце неузгодженість між вербальними (словесна інформація) і екстравербальними (жести, емоційні реакції) сигналами, які надходять до дитини від батьків та інших людей, інакше це може призвести до серйозних психологічних проблем.

Таким чином, розвиток людини в онто- та філогенезі в контексті колосального дослідницького інструменту – концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку – йде від переважаючої активності правої півкулі (ПП) – емоційно-образного багатозначного, ігрового, казково-метафоричного механізму сприйняття та освоєння (характерного дитині до 6 років) до активності лівої півкулі (ЛП) (абстрактно-логічної однозначної, трудової стратегії пізнання та освоєння реальності) у юної істоти, а також дорослої людини 6-18+ років. А від неї – до функціонального синтезу півкуль (багатозначно-творчого, медитативно-парадоксального сприйняття, пізнання та освоєння реальності, характерного для дорослої, а також переважно літньої людини, у якій півкульний синтез актуалізується природним чином, коли літня людина, залишаючись представником дорослого світу, з його однозначним абстрактно-логічним сприйняттям і розумінням реальності, немовби повертається в дитинство з його емоційно-багатозначною аурою життя. У навчально-розвивальних цілях процес півкульного синтезу слід актуалізувати у віці 18-30 років на етапі завершення розгортання психічних структур.

Відтак психоментальний, поведінково-емоційний сценарій розвитку людини в онто- та філогенезі виявляє рух від ПП психічного модусу до ЛП, а від нього – до синхронізації півкульних функцій (ПП+ЛП). Це дає нам ключ до побудови системи соціально-педагогічних впливів на людину:

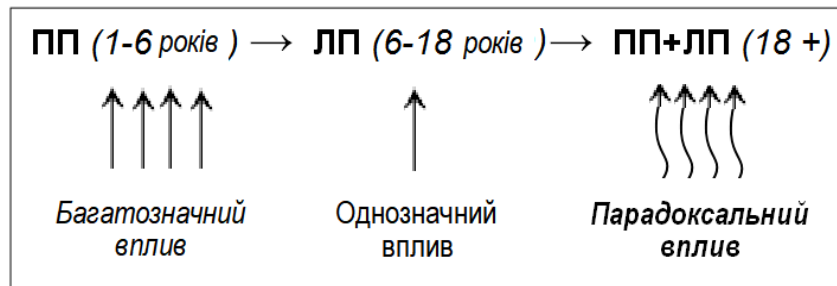


Рис. 4. Психоментальний, поведінково-емоційний сценарій розвитку людини в онто- та філогенезі

На першому етапі розвитку людини (до 6 років) дитина через переважання ПП процесів у спектрі її психічної активності відкрита багатозначно-суперечливим амбівалентним впливам, що взаємно не узгоджуються і навіть суперечать один одному. Більше того, саме багатозначно-парадоксальний вплив на дитину в цей період її буття сприяє формуванню у неї самосвідомості та свободи, що реалізується в фундаментальній властивості людини як *Homo sapiens* – дипластії – здатності людини поєднувати психоемоційні стани, поведінкові установки, образи та поняття. Саме в нейтральній психофізіологічній зоні, створеній внаслідок взаємного погашення протилежних сутностей, формується/виявляється феномен ідеального, який на рівні фізичної науки реалізується у сфері фізичного вакууму, а також на фундаментальному квантово-фотонному рівні матерії.

На другому етапі розвитку людини – етапі активного розвитку однозначного абстрактно-логічного мислення, що дає людині можливість орієнтуватися у сфері причинно-наслідкових зв'язків нашої реальності, – доцільним є утвердження системи однозначних соціально-педагогічних впливів, що узгоджуються один з одним, що не суперечать один одному. На цьому етапі впливи, що суперечать одне одному, наприклад, коли від дитини вимагають дисциплінуючої її поведінку покірності і одночасно примушують її до активності та самостійності, – такі амбівалентні впливи можуть як загальмувати розвиток ЛП психіки, так і призвести до посилення, кардиналізації однозначно-лівопівкульової стратегії та поведінки, тобто до розвитку максималізму, та сприяти аутизації, шизофренізації особистості, що на рівні соціалізаційних механізмів призводить до порушення продуктивного адаптаційного механізму соціалізації молодих людей. Саме ця обставина пояснює парадокс Кембридж-Сомервільського проекту, коли молоді люди експериментальної групи в силу так званих позитивних соціалізаційних впливів змушені були існувати в амбівалентному соціально-педагогічному середовищі, що призвело до поєднання в одному буттєвому контексті криміналізованого (актисоціального) та педагогічного середовища. Внаслідок цього молоді люди

не змогли повністю розвинути продуктивні механізми входження у доросле життя.

На третьому етапі розвитку в силу медитативно-парадоксального характеру психічних процесів впливи на людину можуть бути найрізноманітнішими – і такими, що узгоджуються один з одним і не узгоджуються, оскільки тут людина відкрита будь-яким впливам без шкоди для свого психічного, соматичного та духовного здоров'я.

Розглянемо на рівні *педагогіки життєвих фактів*, яку ми розробляємо, *цільовий аспект акмеології*.

Досліджуємо *витоківі чинники людського життя*, які визначають подальшу життєву траєкторію/перспективу людини, оскільки початок і кінець будь-якого процесу діалектичним чином пов'язані, як засвідчує універсальна модель розвитку (теза – антитеза – синтез), в якій теза (початок) і антитеза (кінець) постають методологічно ізоморфними.

Одним із найбільш суттєвих початкових аспектів людського життя є стан успішності, оскільки переживання дитиною успіху у навчальній діяльності (незалежно від того, який предмет дитина вивчає, у яку сферу життєдіяльності вона занурена) багато в чому визначає подальшу життєву траєкторію цієї дитини, її соціальний статус, успіх у майбутньому дорослому житті.

Досліджуючи біографічну інформацію видатних постатей, науковці виявили спільні біографічні факти стосовно значення залучення до радості творчого відкриття у підлітковому віці. У цьому успіх заперечує егоцентризм, оскільки саме неуспішність має тенденцію викликати захисну реакцію – підвищену самооцінку, що виступає у певному сенсі функцією егоцентрованої позиції людини, яка викликає агресивне ставлення людської істоти до зовнішнього середовища. Агресивне ставлення людини до світу означає її ізоляцію щодо тих чи інших аспектів цього середовища, коли перекривається доступ до "базального джерела" енергії – космосоціоприродного середовища. Як писав А. Адлер, риси нелюбимих дітей у розвиненій формі можна спостерігати, вивчаючи біографії всіх жорстоких злочинців людства. Тут відразу впадає в око те, що коли вони були дітьми, дорослі з ними погано поводитися, тому вони й розвинули в собі жорстокість характеру, заздрість, ненависть.

Такі діти не можуть пережити те, що інші щасливі. Окрім того, вчений зазначає, що немає жодного акту жорстокості, яка б не впливала з прихованого безсилля і нездатності до підтримання соціальних контактів, при цьому по-справжньому сильна людина не здатна на жорстоке ставлення до навколишнього світу. Тобто, нерозв'язний характер внутрішньої суперечності між вимогами батьків і в цілому зовнішнього середовища, неможливість їм відповідати є джерелом постійної афективної напруженості у багатьох випадках викликає компенсаторну гіпертрофію власного "Я" та розвиває егоцентризм, хворобливе самолюбство та неадекватне почуття власної гідності. Егоцентризм у такому разі виконує захисну функцію у конфлікті між "Я" і "не-Я", тобто

людиною і зовнішнім світом, призводячи до ізоляції "Я", до спотворення механізмів оцінювання дійсності, сприяючи розвитку агресивного ставлення до світу.

Отже, дитинство, особливо раннє, є потужним плацдармом подальшого розвитку людини. У той самий час дитинство ніби занурене у стан радості, що є фундаментальним процесом становлення людського "Я".

Відтак, науковці у 70-ті роки ХХ ст. засвідчили, що деструктивна поведінка школярів пов'язана безпосередньо зі шкільною неуспішністю, а А. Маслоу показав, що поведінка і спілкування залежить від рівня успішності учня у навчанні. Водночас успіх у навчанні веде до зміцнення самостійності, самоповаги, покращення взаємовідносин з оточуючими, зміни самопочуття учнів [24]. Зараз ця теза піддається сумніву, оскільки життєвий успіх у сучасному суспільстві може визначатися й іншим критерієм.

Доведено, що захистом від безпорадності у навчанні є досвід перемог, тобто досвід психологічних станів та поведінки, що дозволяє людині контролювати ситуацію. При цьому успішність/компетентність дитини хоча б в одній зі сфер життєвої активності, навчальної чи іншої діяльності веде до формування психологічної установки на успішність та радість, які завдяки синергетичному ефекту посилення загальної дії через чинники, що мають когерентний/гармонійний характер, спрямовують будь-яку активність дитини на досягнення успіху.

Водночас важливо зазначити, що сконцентрованість дитини на одній формі успіху може призвести до деструктивної прив'язки до такого специфічного успіху. Для ілюстрації цього висновку наведемо приклад, взятий із життя відомого персолога України В.В. Рибалки, який був свідком трагічного випадку під час навчання на психологічному факультеті університету. Серед студентів-психологів популярністю користувалася відмінниця, зірка факультету, яка наклала на себе руки, оскільки не змогла засвоїти матеріал лекцій нового викладача вищої математики. Очевидно, ця дівчина з дитинства була успішною лише у навчальній діяльності, яка перетворилася для неї на ключову життєву надцінність, що знищила решту інших її цінностей.

Наступний життєвий випадок, який певною мірою підтверджує попередні факти, стосується висновків Г.І. Косицького, який проводив біхевіористські експерименти із двома групами щурів. Ці дві групи навчали у лабіринті долати перешкоди. При цьому першу групу щурів вчили успішних стратегій поведінки, вона була поставлена в умови, коли ці перешкоди можна було успішно долати, тоді як другій групі були створені умови, які викликали стрес і перешкоджали успішному доланню перешкод. Таким чином, перша група щурів була успішною, а другу привчали до неуспішності, безпорадності. Через покоління успішної та неуспішної груп імплантували під шкіру клітини онкоклетин. Перша група вижила вся, друга – загинула вся. У цьому важливим є і те, що з випускників Гарвардського університету відмінники мають найбільшу тривалість життя.

Директор однієї школи у дитинстві пережив стресову ситуацію. Річ у тім, що до восьмого класу він навчався добре, а потім через нові захоплення відстав з математики. Через це на черговій контрольній роботі він неправильно розі'язав задачу, за що й отримав двійку, хоча іншим учням за таку саму помилку вчителька поставила трійки. Виникла образа на несправедливість, яка призвела до повної відрази до предмета. Це почуття підігрівалося реакцією вчительки, яка його дорікала: "Я вважала, що ти здатний, а ти... ". Такий стан речей призвів до погіршення успішності з математики, і, як наслідок, неуспішність охопила хлопця настільки, що з 9-го класу цієї школи учень мав піти і почав працювати, навчаючись у вечірній школі. До математики він ставився з страхом, але вчителька вечірньої школи якось сказала: "Ти ж здібний! Ось тобі завдання для вищої школи. Я впевнена – впорасешся!" І учень впорався, повірив у себе і вчителів, і як результат – вступив до педагогічного інституту, закінчив його з відзнакою та в подальшому став директором у тій же школі, звідки довелося піти через комплекс неуспішності. У процесі педагогічної діяльності у цього директора сформувалося стійке переконання в тому, що якщо ми не бажаємо "зламати" дитину в період формування її особистості, маємо на меті допомогти їй у розвитку, то в жодному разі не можна позбавляти дитину відчуття *завтрашньої радості*, віри у свої можливості, надію на позитивні перспективи у майбутньому [1].

Відтак, можна говорити про певну педагогічну традицію щодо активізації позитивних психоемоційних станів в учасників освітнього процесу, що реалізується у *"школі радості й успіху"* А.С. Белкіна, у *"школі радості"* В.О. Сухомлинського, у принципі *"завтрашньої радості"* А.С. Макаренка, який можна зілюструвати матеріалами з *"Педагогічної поеми"*:

"Людина не може жити на світі, якщо в неї нема попереду нічого радісного. Справжнім стимулом людського життя є завтрашня радість. У педагогічній техніці ця завтрашня радість є одним з важливих об'єктів роботи. Спочатку треба організувати саму радість, покликати її до життя і поставити як реальність. По-друге, треба наполегливо перетворювати простіші види роботи в складні і для людини значніші. Тут проходить цікава лінія: від примітивного задоволення яким-небудь смаколиком до найглибшого почуття обов'язку.

Найважливіше, що ми звикли цінувати в людині, – це сила й краса. І те, і друге визначається в людині тільки за тим, як вона ставиться до перспективи. Людина, яка визначає свою поведінку найближчою перспективою, сьогоднішнім обідом... то людина найслабша. Якщо її задовольняє тільки свою власна перспектива, хоч би й далека, вона може бути сильною, але не викликає у нас почуття краси особи і її справжньої цінності. Чим більший колектив, перспективи якого є для людини перспективами особистими, тим людина красивіша й вища.

Виховати людину – значить виховати у неї перспективні шляхи, якими піде її завтрашня радість. Можна написати цілу методику цієї важливої роботи. Мона полягає в організації нових перспектив, у використанні вже наявних, у

поступовому підставленні більш цінних, починати можна і з доброго обіду, і з походу до цирку.., але треба завжди викликати до життя і поступово розширювати перспективи цілого колективу..." [23].

Тут психологічний стан радості прив'язується до здатності вихованців реалізовувати перспективи ("перспективні лінії") своєї життєдіяльності. За таких умов А.С. Макаренко реалізує психологічний механізм формування психологічних установок, який розкривається у методі "кодування" ("символізації") психічних станів людини, коли відповідні психічні стани людини можуть піддаватися певному "кодуванню" через механізм соціальної символізації, коли ці стани маркуються і каналізуються/символізуються, що приводить до створення нових "векторів" мотивації поведінки людини. Наведемо приклад, коли нервово-психічний стан емоційного збудження може знаходити певну культурологічну інтерпретацію (наприклад, може символізуватися у формі "романтичного кохання"), яка реалізується у подальшу в руслі певних норм поведінки, прийнятих у суспільстві, коли притаманний молодим людям підвищений емоційний стан одягається у шати романтичного кохання.

Психологічні стани людини соціально каналізуються не тільки за допомогою другої сигнальної системи, але й першої у контексті нейролінгвістичного програмування, де може використовуватися "якір" – певний стимул, який уможливорює трансформувати минулий досвід людини в дійсний життєвий момент людини. За таких умов "якір" може бути реалізованим у будь-якій сенсорній системі (візуальній, кінестетичній, аудіальній).

У А. С. Макаренка мало місце певне "кодування" "перспективних ліній", які асоціювалися з почуттям "завтрашньої радості", і це сприяло формуванню в вихованців аналітичного прогнозу щодо майбутнього, здатності виходити за межі наявної ситуації (принцип надситуативності творчої діяльності/активності) як уміння абстрагуватися від неї. Саме за таких умов формується людська особистість як знатність здійснювати вільні вчинки й бути активним, творчим, дієвим початком світу.

Відтак, один із головних життєвих пріоритетів людини – успіх – визначає її здоров'я та щастя в житті, коли успішність бодай в якійсь одній сфері життєвої активності, радість творчості у дитинстві та підлітковому віці багато в чому визначають подальшу життєву траєкторію людини. Неможливість учня виявити свої таланти перед класом може призвести до покарання поганою оцінкою та моральним засудженням, що демобілізує цього учня, підриває його віру у свої можливості. Як наслідок, знижується його пошукова активність. Це, своєю чергою, визначає появу нових невдач і призводить до формування замкненого кола неуспішності та безпорадності. М.Селігман у концепції "навченої безпорадності" показав, що люди, перед якими ставилися завдання, що не мають рішення, виявлялися нездатними надалі виконати навіть легкі завдання, які мали розв'язок.

У зв'язку з цим розглянемо такий факт. У 1919 році Льюїс Терман, психолог, професор Стенфордівського університету США, розпочав дослідження витоків високого інтелекту в групі з 1528 хлопчиків і дівчаток, яке він продовжував до своєї смерті у 1956 р. У 1990 році його спостереження над цією групою у вигляді проекту "*Довголіття*" продовжили інші дослідники під керівництвом Х.Фрідмана та Л. Мартіна. Через двадцять років вони опублікували результати спостережень над цією групою протягом їхнього життя, включаючи аналіз смерті. Вони "виявили, що багато популярних рекомендацій щодо того, як зберегти здоров'я, сумнівні чи відверто невірні... Здоров'я людей тісно пов'язане з характером, кар'єрою, манерою спілкування". Виявилося, що розсудливі та сумлінні люди – здоровіші та живуть довше: "здоров'я та довголіття в суспільстві залежить від того, наскільки сумлінні та цілеспрямовані його громадяни".

Шкодять здоров'ю:

- 1) токсини (отрути);
- 2) підвищена радіація;
- 3) інфекції та шкідливі симбіонти;
- 4) травми;
- 5) генетичні розлади.

Поліпшують здоров'я:

- 1) глибоке дихання;
- 2) широкий кругозір свідомості;
- 3) здорова соціальна атмосфера суспільства;
- 4) риси характеру: розсудливість, планування часу, завзятість, володіння ситуацією, успіх у роботі;
- 5) наявність добрих друзів, спілкування з сумлінними, морально стійкими людьми;
- 6) стійка психіка;
- 7) іронія, гумор, радість до життя;
- 8) пошук кращого у людях;
- 9) підтримання фізичної активності тіла;
- 10) здатність до позитивного соціального спілкування; саме "наявність широкого кола соціального спілкування, внутрішній потяг до здорової фізичної активності, прагнення приносити користь спільноті, до якої належить людина, насолода від успішної кар'єри, здоровий, щасливий шлюб (або коло близьких друзів) – усі ці чинники можуть зробити набагато більше, ніж просто додати роки до людського життя.

Усі разом вони наділяють ваше життя змістом... Висновок один: урівноважені діти, які ростуть у стабільному соціальному середовищі, мають набагато більше шансів зберегти міцне здоров'я у зрілості та прожити довго".

При цьому вчені з медичної школи Єльського університету та Університету Алабами визнали, що рівень освіти впливає на тривалість життя

більше, ніж раса людини. Для доведення цього принципу дослідники проводили експеримент упродовж 30 років.

Як зазначається на сайті *EurekAlert*, вчені провели дослідження 5114 громадян із різних міст США. Згідно з дослідженням, серед людей із середньою освітою смертність становила 13%, тоді як серед тих, хто закінчив коледж чи університет, рівень смертності зупинився на 5%. Спочатку вчені думали, що рівень смертності пов'язаний з расою, адже серед померлих було 9% темношкірих та 6% білих. Найчастіше перші помирали від насильницької смерті, а другі від СНІДу. У той же час серцево-судинним захворюванням і раку ці групи були схильні однаковою мірою.

Відтак, розважливі, сумлінні, завзяті, успішні люди, які вміють планувати свій час, спрямовувати своє життя у майбутні, видубовуючи "перспективі лінії" свого життя, характеризуються великим здоров'ям, більшою тривалістю життя, при цьому такі люди дихають глибоко (що свідчить про те, що в людському організмі немає м'язових затискачів, пов'язаних зі стресовими станами), розширюють обрій пізнання світу, здорова соціальна атмосфера суспільства, виявляють наявність добрих друзів, спілкування з сумлінними, морально стійкими людьми, характеризуються такими якостями, як іронія, гумор, радість до життя, пошук кращого в людях, підтримка фізичної активності тіла, здатність до позитивного соціального спілкування.

Розробка цільового аспекту фундаментальної акмеології також впливає з факту, що еволюція живих істот йшла шляхом удосконалення прогностичної здібності інтелекту, що знаходить свій відбиток у міфі про Прометея, який навчив людей будувати будинки, кораблі, займатися ремеслами, носити одяг, рахувати і розрізняти пори року, приносити жертви богам і ворожити. Останнє – ворожити – означає бути в змозі передбачати події, про що говорить і саме ім'я "Прометей" (такий, який "мислить раніше", "передбачає"). Як бачимо, саме функція передбачення є стрижнем розуму як здатності розширювати актуальне поле буття людини, вирватися з полону "даності", "тут і тепер", навчитися відображати потенційне майбутнє в контексті актуального сьогодення, тобто бути віруючою істотою, яка сприймає "невидиме як видиме". Тут віра замикається зі знанням, бо "віра ж є здійсненням очікуваного і впевненість у майбутньому" (Євр. 11 : 1).

Тут можна навести також історію просвітління Гаутама Будди, який вступив на шлях духовного розвитку після відкриття в молодому віці істини про чотири камені спотикання людського життя – старості, хвороби, страждання та смерті, які чекають кожного з людей у віддаленому майбутньому. Таке знання про події, що відбудуться з кожним з молодих людей через багато років, змусило Будду, який сприймав потенційне майбутнє (майбутні страждання) як актуальне сьогодення, вступити на тернистий шлях просвітлення, результатом якого було створення світової релігії.

У суспільстві менше 3% людей досягають у багато разів більшого, ніж усі інші разом узяті. І одна з основних якостей, яка відрізняє цих успішних

особистостей від загальної маси людей, – наявність прозорих цілей та вміння жити, плануючи своє життя. Наочно це показав експеримент, розпочатий 1953 року у Гарвардському університеті (США). До всіх випускників звернулися з питанням, чи є у них мета в житті та властиве їм прагнення досягти цієї мети. Виявилося, що менше 3% студентів ставлять перед собою конкретну мету і мають хоч якесь уявлення про те, чого вони хочуть від життя. Протягом наступних 25 років, спостерігаючи за їхніми успіхами, дослідники виявили, що ці випускники досягли значно більшого у всіх сферах життя, ніж решта студентів.

Одним із важливих психологічних експериментів (які ілюструють можливість людини/дитини мотивувати свою життєдіяльність ідеальним/віртуальним чинником мети, що локалізується в майбутньому і реалізує дію людської самосвідомості як рефлексивної сутності) – це "*зефірний тест*", який вперше провів Уолтер Мішель в кінці 1960-х років у Колумбійському університеті. Цей експеримент став "наріжним каменем" психології розвитку. Діти зі Стенфордського дитячого садка Bing у віці чотирьох-шості років були поміщені в кімнату, мебльовану тільки столом та стільцем. На стіл клали один ласощі – на вибір дитини. Кожному учаснику було сказано, що якщо він зможе витримати 15 хвилин, не з'ївши цукерку, він отримає ще одну таку цукерку.

Потім учасників експерименту залишали в кімнаті наодинці з солодощами. Наступні дослідження цих дітей у дорослому віці засвідчили про зв'язок між здатністю відтермінування отримання задоволення (цього досягли близько 10-15% дітей, залежно від віку) та різними формами життєвого успіху, наприклад, вищими результатами випускних іспитів. А проведена професором Корнельського університету Б. Кейсі у 2011 році функціональна МРТ головного мозку 59 учасників експерименту (яким на той час було за сорок) показала високу активність прифронтальної кори головного мозку у тих учасників, які відкладали задоволення задля більшої нагороди у майбутньому. Це відкриття є особливо важливим, оскільки дослідження останніх двох десятиліть показують, що прифронтальна кора грає критичну роль у сфері уваги та управління емоціями.

Зазначимо, що доросла людина також піддається випробуванням за принципом "*зефірного тесту*", оскільки її постійно спокушають численні предмети суспільства щодо споживання та отримання насолоди. У цьому контексті реалізація мети пов'язані зі здатністю людини орієнтуватися на соціальні норми поведінки. У зв'язку з цим зазначимо, що А.Г. Лурія виявив дефіцит префронтальних зон у закоренілих рецидивістів; це, очевидно, пов'язано з тим, що в останніх слабо розвинені механізми аналітичного прогнозу та передбачення майбутнього, а це, у свою чергу, призводить до того, що такі люди, для яких майбутнє не є актуальним фактором їхньої поведінки (як це має місце також і у дикунів, і більшості маленьких дітей), схильні до ризикованих авантур, не боячись (не прогнозуючи) наслідків своїх дій [22].

Є дані, згідно з якими у психопатів порушено нервовий зв'язок між префронтальною корою мозку та мигдалеподібним тілом, що активізує дефіцит співчуття, емпатії та почуття провини. При цьому особливості функціонування гена CDH13, що впливає на обмін дофаміну² в головному мозку людини, виступає одним з факторів, що впливають на дії вбивць і гвалтівників.

Інтерес становить і те, що у разі порушення структур організму (і мозку) першими відновлюються давніші структури. Тому при зменшенні живлення мозку киснем (глюкозою) першою відключається молодша прифронтальна структура, що активізує зазначені вище феномени.

Зв'язок лобових часток з регулюванням цільової поведінки можна проілюструвати нещасним випадком, який стався з Феніксом Гейджем в 1836 році, коли при пошкодженні лобових часток він докорінно змінився, у нього зникла стурбованість соціальними проблемами, почуття обов'язку, відповідальності за справу, увага до оточуючих залишили його. Він, у минулому сумлінний майстер, почав халтурити, став пиячити, перетворився на брутального ледаря. У нього припинився контакт із соціумом, і всіма його діями керували біологічні інстинкти. Дослідження мозку Ф.Гейджа показало, що мало місце перерізання згустку волокон, що з'єднує лобові частки з іншими ділянками мозку, і це призвело до відділення лобових часток від інших ділянок мозку (ефект лоботомії).

Відтак, дослідження показали, що хворі з ушкодженнями лобових часток мозку у цілому зберігають здатність до розуміння поставленого перед ними завдання, виконання найпростіших і звичних для них форм діяльності. Однак порушення їх поведінки пов'язані з виконанням дій, що вимагають вольової саморегуляції, зокрема здатності ставити цілі та утримувати їх у пам'яті. При цьому в екстраверта, на відміну від інтроверта, ця здатність розвинена менше, у нього відзначається *феномен "короткої волі"*, певний дефіцит самосвідомості, свободної волі.

Зазначимо, що *чинник самосвідомості* є наріжним інструментом пізнання людини, про що свідчать дослідження К. Роджерса, який сформулював визначення свободи як самосвідомого феномену: після того, як його учень В. Келл вивчив безліч випадків підліткової злочинності, виявилось, що поведінка підлітків не могла бути передбачена на основі обставин сімейного життя, шкільних чи/та соціальних переживань, сусідських чи соціокультурних впливів, медичної карти, спадкового фону та ін. Набагато краще поведінку школяра можна було передбачити на основі ступіні саморозуміння, що виявляє з подальшою поведінкою кореляцію 0,84. Причому, як зазначає В. Франкл, саморозуміння в цьому випадку має на увазі самовідсторонення [34], що реалізується в процесі рефлексії та самоконтролю.

² Дофамін є нейромедіатором головного мозку людини, який реалізує емоційні реакції, дозволяючи людині відчувати задоволення і не відчувати біль; цей нейромедіатор такою є відповідальний за рух, м'язову активність. Дофамін викликає почуття щастя й ейфорії та є одним з головних компонентів біохімічного механізму закоханості

У зв'язку з цим розглянемо мультидисциплінарне лонгітюдне дослідження здоров'я та розвитку людини, яке було проведено в Новій Зеландії (Dunedin longitudinal study) та передбачало дослідження стану здоров'я майже тисячі людей, що народилися в новозеландському місті Данидін у 1972-1973 роках. Учасники дослідження були піддані дослідженням у три роки, а потім, відповідно у 5, 7, 9, 11, 13, 15, 18, 21, 26, 32 і останній раз у 38 років (2010-2012). Дослідженню підлягали такі аспекти, як: серцево-судинне здоров'я та відповідні чинники ризику; легенево-дихальне здоров'я; здоров'я порожнини рота; сексуальне та репродуктивне здоров'я; психічне здоров'я; психосоціальні особливості життєдіяльності людини; інші аспекти здоров'я, включаючи сенсорну, скелетно-м'язову, травну систему. Методика дослідження у Данидині була перевірена у США, Великій Британії, Канаді, Ізраїлі та інших країнах, що дозволило отримати подібні результати. Одним із важливих інструментів дослідження в Данидині був "зефірний тест", який засвідчив: діти, які успішно пройшли його, у подальшому житті мали вагомі життєві досягнення, були менш уразливими до наркотичної дії алкоголю, тютюну та ін.

Вчені університету Мічігану в ході досліджень з'ясували, що люди, які будували плани на майбутнє і прагнули втілити їх, мали велику тривалість життя. Наукова робота тривала понад чотири роки. Фахівці спостерігали за життєдіяльністю 6985 осіб старше 50 років, які раніше пройшли тестування за методом модифікованої Шкали психологічного благополуччя Райффа та Кіза, за допомогою котрої було встановлено, чи є у людини ціль у житті та наскільки вона сильна. Так, до 2010 року померло 776 людей. Вчені розглянули кожен окремий випадок, з'ясувавши попередньо стать, освіту, шкідливі звички та вік померлої людини. З'ясувалося, що серед тих, хто мав великі плани на життя, померло 17 людей, тоді як у групі, де люди не мали цілей, померло 83 особи.

Ще одне дослідження. За підсумками аналізу ізраїльських людей похилого віку, які чекають Великодня, лікарі зробили висновки, що надія та очікування можуть відтермінувати смертну годину. Так, смертність до Великодня у рази нижча, ніж після. Це можна пояснити відчуттям надії, свята та передчуття, які допомагають продовжити життя за рахунок гормонів радості та щастя.

Реалізацію сенсу життя як мети можна проілюструвати спостереженнями В. Франкла, якої провів кілька років у фашистському концентраційному таборі. В. Франкл пише, що в'язень концтабору потрапляє у своєрідне хрональне пекло, оскільки перебуває в атмосфері "кінця невизначеності" і "невизначеності кінця". Це було однією з найтяжчих психологічно обставин життя в таборі. У зв'язку з цим В. Франкл робить найважливіший висновок про зв'язок мети та життєвого сенсу. Франкла, за його спогадами, врятували від смерті мрії про щасливе майбутнє: він уявляв себе у світлій аудиторії, де він читав лекції студентам про психологічні особливості перебування людини в концтаборі.

Загалом, вчені виявили, що життя без мети вбиває: "З 1994 по 2001 рік група фахівців медичного факультету японського університету Тохоку на чолі з

професором Ітіро Цудзі вела спостереження за групою з 43 тисяч фізично здорових чоловіків та жінок віком від 40 до 79 років. У ході опитувань, що періодично проводилися, приблизно 59% спостерігаються заявляли, що мають "ясну мету" і ведуть насичене життя, 5% чесно визнали, що мети в житті не мають, а решті було важко відповісти на це питання. За сім років більше трьох тисяч дослідних перейшли у потойбічний світ через хвороби і внаслідок самогубств. Незважаючи на розкид результатів через різні фактори смерті, картина в цілому вийшла дуже переконливою: частка померлих серед тих, хто не мав ясної мети в житті і уникав напруженої діяльності, була приблизно в 1,5 разів вищою" [2].

Висновки. У книзі *"Людина у пошуках сенсу"* В. Франкл пише про смисловий вакуум сучасної цивілізації як про одну з найсерйозніших проблем людини і суспільства. Сенс як система цілей існування тут розуміється як мета, як "думка про мету", що належить майбутньому, тобто те, що виступає як потенційна категорія. Мета людини як її життєвий сенс є чинником, який не тільки звільняє людину від полону актуальної даності ("тут і тепер"), а й формує у неї здатність до вольової поведінки, тобто, ту здатність долати перешкоди, яка наповнює людину життєвою енергією та дозволяє чинити опір негативним чинникам середовища [34].

Загалом, П.С. Таранов у книзі *"Секрети поведінки людей"* пише про "примітивну миттєвість", яка "байдужа до наслідків, до віддаленої перспективи, коли, таким чином, людина відмовляється "від права первородства заради юшки". Таким чином, мета виступає категорією, що визначає сенс/мету існування людини, коли сенс є тим, заради чого реалізується поведінка людини.

При цьому образ майбутнього, прагнення реалізації мети дозволяє людині звільнитися від стресорних обставин свого життя (принципу "тут і тепер") та досягти статусу самодетермінованої істоти, що характеризується свободою, особистісним самоконтролем, автономною поведінкою.

У зв'язку з викладом вище наведемо висловлювання деяких відомих людей:

Патанджалі: "Коли тебе надихає велика мета, який-небудь незвичайний задум, всі твої думки починають розривати кайдани, що стримують їх. Твій розум виходить за межі обмежень, твоя свідомість розсуває межі своїх можливостей у всіх напрямках, і ти починаєш жити в оновленому величезному і прекрасному світі. Сплячі сили, здібності і таланти оживають, і ти відчуваєш себе значно більшим, ніж міг би уявити".

Гегель: "Через досягнення великих цілей людина виявляє у собі великий характер, що робить її маяком для інших".

Гете: "Дайте людині ціль, заради якої варто жити, і вона зможе вижити у будь-якій ситуації".

А. С. Макаренко: "Людина не може жити на світі, якщо вона не має попереду нічого радісного. Справжнім стимулом людського життя є завтрашня радість".

І.О. Ільїн: "Жити варто лише заради того, за що варто померти".

Р. Акофф: "Мудрість – це здатність передбачати віддалені наслідки здійснюваних дій, готовність пожертвувати сьогоднішньою вигодою заради великих благ у майбутньому та вміння керувати тим, що може бути контрольовано, не засмучуючись через те, що не може бути контрольованим".

Ж.-П. Сартр: "Людина стає такою, якою вона була сформована завданнями, розташованими на її шляху".

Г.М. Бревде: "Поняття "мета" і "ціле" етимологічно пов'язані. Досягнення мети одночасно означає і завершення дії, сходження до повноти, досконалості, краси. Мета досягається тоді, коли виявляється побудованим досконале, симетричне, прекрасне ціле. Відповідно до уявлень аналітичної, гуманістичної та трансперсональної психології, особистість – форма прояву, невід'ємна автономна частина світової єдності".

Відтак, люди, які будують плани на майбутнє і прагнуть їх втілити, мають велику тривалість життя. З кристалізацією образу майбутнього пов'язаний наріжний механізм успішного управління, оскільки щоб ставити управлінські завдання, потрібно мати образ майбутнього, що, своєю чергою, неможливо без адекватної картини світу. Образ майбутнього звільняє людину від сьогодення, дозволяючи їй досягати стану самодетермінації, свободи. Люди з дитинства виявляють здатність орієнтуватися на образ майбутнього – певну мету, що експериментально виявляється завдяки "зефірному тесту", спрямованому на виявлення здатності дітей 4-6 років до самоконтролю та самосвідомості. Цей тест показав: діти з підвищеним рівнем самосвідомості/самоконтролю досягають набагато більшого успіху в житті, ніж діти зі зниженим рівнем самосвідомості/самоконтролю; як показали лонгітюдні дослідження, діти зі зниженим рівнем самосвідомості в юнацькому та дорослому віці схильні до венеричних, серцево-судинних захворювань, споживання спиртного, наркоманії.

Отже, життєвий успіх досягається на шляхах досягнення свободи. На підставі викладеного вище можна говорити про актуальність розробки успіхоцентрованої педагогіки як одного із аспектів фундаментальної акмеології.

Список використаних джерел

1. Белкін, А. С. Ситуація успіху. Як її створити [Текст]: [способи педагогічної взаємодії] / А. С. Белкін // Педагогічна майстерність, 2006. С. 343–349.
2. Блект Р. Мандрівки в пошуках сенсу життя. Історії тих, хто його знайшов. в поісках смысла жизни. Истории тех, кто его нашел. К.: Видавництво "АДЕФ – Україна", 2012. 192 с.
3. Боссарт А.Б. Парадоксы віку чи виховання? : Книга для вчителя. К., 1991. 176 с. С. 104-105.
4. Брандес В.М., Вознюк А.В. Технология решения проблемных

ситуацій в контексте концепції функціональної асиметрії мозга человека. Житомир, 2003. 41 с.

5. Вознюк А. В. Антропологическая акмеология // Проблеми освіти: збірник наукових праць. Вип. 84. Житомир-Київ, 2015. С. 68-77.

6. Вознюк О. Акмевершини видатного педагога // Григорій Васянович – син співучого Полісся: до 70-річчя від дня народження / упоряд. С.М. Вдович. Львів : СПОЛОМ, 2015. С. 178-184.

7. Вознюк А.В. Как возможна акмеология: монография. Житомир: Koob publications, 2018. 306 с.

8. Вознюк О. В. Теоретичний базис акмеології // Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С. 9-39.

9. Вознюк О.В. Акме-синергетичний підхід до формування творчої особистості // Акмеологія в Україні. 2010. № 1. С. 60-67.

10. Вознюк О.В. Аналіз еталонного акме-синергетичного середовища на прикладі виховного закладу А.С. Макаренка // Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: Монографія /За ред.О.А.Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. С. 146-163.

11. Вознюк О.В. Методологічні аспекти акмеології як постнекласичного педагогічного напрямку // Проблеми освіти: Наук-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2016. Вип. 86. С. 111-119.

12. Вознюк О.В. Методологічні принципи синергетичних концепцій акмеології // Акмеологія в Україні: теорія і практик: зб.наук.праць. 2013. № 23. С. 43-47.

13. Вознюк О.В. Методологія професійної акмеології // Теорія і практика професійної акмеології. Житомир : Вид-во ПП "Євро-Волинь", 2020. С. 11-179.

14. Вознюк О.В. Теоретико-методологічний базис акмеології: постнекласичний аспект // Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти : моногр. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С. 43-83.

15. Гозман Л.Я. Психологія емоційних відносин / Л.Я. Гозман. Х.: Просвітництво, 2002. 277 с.

16. Гончаренко С.У. Фундаменталізація освіти – вимога постіндустріального суспільства // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції. Хмельницький, 2009. С. 27–30.

17. Зеньковский В. Основы христианской философии. Христианское учение о мире. Париж, 1964. Т. 2. С. 9.

18. Коменський, Я. А. Вибрані педагогічні твори в 2-х т. Т. 2. К, 1940.

19. Кубицький С.О, Вознюк А.В. Синергетический поход в акмеологии: технологии достижения акме // Синергетика: процеси самоорганізації технічних, технологічних та соціальних систем : матеріали Першої Всеукр. наук. конф., Житомир, 17-18 черв. 2003 р. / ред. І. Г. Грабар. Житомир, 2003. С. 60-63.
20. Леві В.Л. Мистецтво бути собою. URL:<https://flawat.scotthuda.pp.ua/speraq/levi-mistectvo-buti-soboyu-chitati-bezkoshtovno.html>
21. Леонгард К. Акцентуированные личности. К.: Вища школа, 1981. 392 с.
22. Лурія О. Р. Основы нейропсихологии. URL:<https://libking.ru/books/sci-/sci-psychology/566512-aleksandr-luriya-osnovy-neuropsihologii.html>
23. Макаренко А. С. Педагогічна поема. К.: Рад.шк., 1973. С. 447.
24. Маслоу А. Мотивація і особистість [пер. з англ]: URL: <https://samoosvita.in.ua/abraham-maslou-motyvatsiya-i-osobystist-korotkyj-zmist-knygy/>
25. Налімов В.В. Спонтанність свідомості: Ймовірнісна теорія сенсів та смислова архітектоніка особистості. URL:<https://readli.net/spontannost-soznaniya/>
26. Немчин Е.А. Стан нервово-психічної напруги URL: <https://booksmed.com/psixiatriya-psixologiya/3279-sostoyaniya-nervno-psihicheskogo-napryazheniya-nemchin-ta.html>
27. Обухов Я.Л. Символдрама и современный психоанализ. Сборник статей. Харьков: Регион-инфор, 1999. 252 с.
28. Обухова Л.Ф. Дитяча психологія: теорії, факти, проблеми. URL:http://www.manybooks.org/auth/3962/book/11512/obuhova_lf/detskaya_vozrastnaya_psihologiya
29. Петровський В. А. Особистість у психології: парадигма суб'єктності : навч. посіб. для вузів. URL: http://www.irbisnbnv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbnv/cgiirbis_64.exe
30. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 389 с. С. 5-6.
31. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. Київ: Вища шк., 1982. 214 с.
32. Тарнопольський О. Б. Питання впровадження нейро-лінгвістичного програмування у викладанні іноземних мов // Педагогіка і психологія. 2001. № 1 (30). С. 43–49.
33. Трансформация личности: нейролингвистическое программирование / Анализ и комментарии О. Ксендзюк. Одесса: Хаджибей, 1995. 352 с.
34. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу URL: <https://www.rulit.me/books/lyudina-v-poshukah-spravzhnogo-sensu-psiholog-u-konctabori-read-465280-1.html>
35. Фролькіс В.В. Старіння та збільшення тривалості життя. URL:<https://www.litmir.me/br/?b=580514&p=1>
36. Хакен Г. Синергетика. Ієрархія нестійкостей у самоорганізованих системах та приладах. URL: <http://booksshare.net/books/physics/haken-g/1985/files/sinergetikaierarhiineustoychivostey1985.pdf>

37. Церетели С. Б. Диалектическая логика. Тбилиси: Мецниереба, 1971. 468 с.
38. Цимбал С.В., Вознюк О.В. Синергетичний та акмеологічний аспекти формування професійної компетентності студентів // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. К., 2005. Вип. 40. С. 80-90.
39. Чудновський В.Е., Юркевич В.С. Обдарованість: дар чи випробування. URL: <https://read.in.ua/book243259/>
40. Щетинін М. П. Осягнути неосяжне. Записки педагога. URL: <https://booksonline.com.ua/view.php?book=143120>
41. Murphy M, Donovan S, Taylor E. The Physical and Psychological Effects of Meditation: A review of Contemporary Research with a Comprehensive Bibliography 1931-1996. Sausalito, California: Institute of Noetic Sciences; 1997.; Ayadevappa R., et al. Effectiveness of Transcendental Meditation on functional capacity and quality of life of African Americans with congestive heart failure: a randomized control study // Ethnicity and Disease 17: 72-77, 2007.
42. Murphy M., Donovan S. Contemporary meditation research. – San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. P. 34–40.;
43. Orme-Johnson David and Farrow John (eds.) Scientific Research on the Transcendental Meditation Program. –N. Y.: MLU Press, 1977. P. 187–207.
44. 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.
45. Want to live longer? Stay in school, study suggests // American Journal of Public Health https://www.eurekalert.org/pub_releases/2020-02/yu-wtl021820.php