

Леонід Мазур

Здоров'я  
і  
освіта

Леонід Мазур

# Здоров'я і освіта

**Книга про здоров'я людини  
та хвороби освіти**

**Монографія**

Львів - 2011

ББК 87.3

М 14

УДК 1(109)

М 135

Мазур Л. Здоров'я і освіта. Книга про здоров'я людини та хвороби освіти. Монографія. – Львів, 2011. – 512 с.

Рецензенти:

Лисий В.П., доктор філософських наук, професор.

Приступа Є.Н., доктор педагогічних наук, професор.

Рекомендовано до друку вченою радою Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Протокол № 4 від 11. 04. 2007 р.

Монографія присвячена дослідженню залежності здоров'я учасників навчально-виховного процесу від інтенсивності інформаційних потоків, які циркулюють у сучасній школі. Безпосередньо пов'язуючи сплеск захворюваності учнівської молоді із зумовленою ними соматизацією тиску на психіку, автор пропонує обмежити знання, щоби дати місце життю, а з метою досягнення максимальної самореалізації особистості рекомендує їй філософію есенціалізму – стиль мислення, що ґрунтується на відчутті нею повноти буття, його наближення до її сутності.

# ДОНЬЦІ ЛАРИСІ З ПОБАЖАННЯМИ ЗДОРОВ'Я І МУДРОСТІ ЖИТТЯ

Доньці Ларисі з побажаннями  
здоров'я і мудрості життя

Дорога донько, сьогодні я пишу тобі ці рядки, щоб ти завжди пам'ятала, що ти любима і цінна людина. Бажаю тобі здоров'я, щастя та мудрості в житті. Нехай всі твої мрії збуваються, а серце завжди буде повне радості та надії.

Май завжди поруч тебе люблячі люди, які будуть твоєю опорою та захистом. Бажаю тобі знайти свою справу, в якій ти будеш щаслива та корисна. Нехай твоє життя буде повне прикрас та чудес.

Дорога донько, пам'ятай, що ти завжди маєш право бути собою. Не бійся мріяти та виступати за свої переконання. Бажаю тобі бути щирою, відкритою та доброю людиною. Нехай твоє життя буде повне любові та поваги.

Дорога донько, пам'ятай, що ти завжди маєш право бути щасливою. Не бійся бути собою та любити життя. Бажаю тобі бути щирою, відкритою та доброю людиною. Нехай твоє життя буде повне любові та поваги.

Бажаю тобі завжди бути щасливою та любимою. Нехай твоє життя буде повне радості та надії. Люблю тебе завжди!

## ПЕРЕДМОВА

Будь-яке наукове дослідження, *по-перше*, передбачає, що в ньому буде вирішена, або, бодай коректно поставлена, якась *проблема*. Зазвичай, вона схоплюється у самій його назві, де мали б фігурувати категорії, що є сторонами діалектичної, а значить, дійсної й дієвої суперечності, розрішення якої дає їх *синтез*. Оскільки з творенням *його* й асоціюється у автора вища мета наукового пошуку, він спробує її тут зреалізувати.

*По-друге*, у повній відповідності до „канонів”, воно мало б утримувати „елементи новизни” і давати „прирощення знання”, тобто *питання*, що ним охоплюються, повинні були б бути небанальними, а висвітлення їх передбачало б не лише „констатацію фактів”, а й пропонувало вихід із ситуації, у якій *вони* постали.

Якщо прикласти ці вимоги конкретно до *даної* роботи, то, на перший погляд, жодній з них вона не відповідає. Ну яка, здавалось би, новизна може бути у *категоріях*, що винесені в її заголовок? Адже про *освіт*у, а, тим паче, про *здоров'я*, люди говорять щодня і роблять це вже не перше тисячоліття. Принаймні з початку писаної історії, країни й народи, які не були простими „об'єктами” її, а *творцями*, *ними* надзвичайно активно оперували. А ті з них, що хотіли мати, більш-менш світле майбутнє і в ній залишитися, розбудовували школу і у її стінах їй давали *їм* відповідне наповнення.

Стосовно, власне, поняття „*здоров'я*”, то доміантою *його* змісту мало б стати уявлення про *нього* як про безцінний дар Бога, і, відповідно, переконання в тому, що й збереження *його* і захист є справою унікальних, особливо обдарованих Ним людей – лікарів і вчителів. Всі останні, якщо вже не дано було їм побачити Його у щасливих очах здорової людини і сформувати благоговійне ставлення до дитини, могли б подумати хоча б про те, щоб свідомо, *його* не нищити.

Чи не найбільш прийнятним результатом їх роботи був би рівень *супільної* свідомості, у якій *воно* виявляється

вищим критерієм р і в н я ж и т т я людей , що її формують, стан їхніх душ, за якого с а м е н и м визначаються й о г о с т а н д а р т и .

Бажанням автора спонукати людину до осмислення божественної сутності життя і соціальної значимості й о г о з б е р е ж е н н я , власне й була зумовлена поява цієї книги. Йому дуже хочеться сподіватися, що наслідком ознайомлення з нею стане переконання, що у будь-якому віці і за будь-яких обставин вона повинна буде за н ь о г о боротися і шукати джерела свого з д о р о в ' я с а м а .

У сфері освіти установка ця передбачає формування в дитини здатності до саморефлексії, спроможності занурюватися в глибини своєї душі з метою пошуку відповідей на питання мудрого влаштування свого життя т а м . З ц і є ї інстанції починається збереження і захист життя в індивідуальному й о г о в и м і р і , з н е ї ж (а не з медицини!) мав би починатися й шлях до зцілення усієї н а ц і ї ! Усвідомлюючи, що всі його щастя і нещастя, радості і печалі вирішальною мірою залежать від стану ц ь о г о великого соціального цілого , кожен з тих, хто себе з нею ідентифікує, повинен подбати й про нарощування потенціалу з д о р о в ' я с о ц і а л ь н о г о . І якщо сьогодні велика країна у центрі Європи заледве животіє, не просто не нарощує свою присутність у світі, а згортає, то це означає, що ніхто над цим у нас не працює.

Традиційно питаннями цими займалася школа. Як інститут держави, вона була призначена передусім для того, щоби з'ясувати дитині не лише питання сенсу її життя, а й його наповнення, надання йому внутрішньої потуги і сили. Так було! Однак, оскільки віднедавна категорії освіта і з д о р о в ' я виявилися у ній не лише розведеними, а й жорстко протиставленими, то жива і діяльна діалектична суперечність між ними почала вироджуватися у антагонізм, а відтак – генерувати не енергію синтезу, а розпаду. Не зважаючи на те, що провідною стороною у ній є с а м е з д о р о в ' я , освіта стала на ньому відверто паразитувати, і сьогодні ми змушені визнати: не має іншої, більш небезпечної для життя дитини сили, ніж с х и б л е н а н а з н а н н і ш к о л а . І

якщо в попередньому часі вона успішно захищала життя і здоров'я дітей, то сьогодні ми змушені думати над тим, як захистити від неї їх, забезпечити від тих бід і страждань, які, під виглядом благодіянь, вона їм уготовила. А значить, перед тим, як піднімати питання про стан здоров'я шкільної молоді, слід ретельно проаналізувати, наскільки здоровою є вона сама?

Трансмутація її сутності і породжений нею конфлікт інтерпретацій у визначенні її цілей і завдань, привів до підміни мудрості – обізнаністю, а духовності – ерудованістю. Зробивши ставку на цю останню, вона сама перетворилась у „пропащу силу”, „хвору реальність”, у якій, ніби у „чорній дирі”, зникає все живе та індивідуально-творче. Будучи зорієнтованою на безглузде виморювання учнів якимись абстрактними „знаннями”, вона виявилась з життям не просто не пов'язаною, а несумісною в принципі, здоровою тих, хто в ній перебуває, – протипоказаною.

Зовсім не збираючись звинувачувати у цьому якісь абстрактні „знамення” і „віяння часу”, автор намагався визначити, на яку глибину виявилася вона враженою інтелектуальним дурманом. І не лише ззовні, не під впливом цивілізаційних процесів, а й зсередини, інформаційним тиском, здійснюваним самими вчителями, з'ясувати, яку лепту внесли в „благородну справу” підриву здоров'я нації – вони.

Оскільки ні безпосереднім відчуттям життя, ні почуттям міри у набиванні у дитячі голови знання нині вони „не страждають”, то ситуація із здоров'ям виглядає у ній не просто жалюгідною, а катастрофічною. Найпечальнішим при цьому є той факт, що саме тут, в установі, де традиційно діти його набирались, а, точніше, у повній відповідності до її класичного визначення, – нагулювали”, сьогодні запущений механізм його нещадного нищення, буквально вичавлювання його з учня інформаційним пресом; а цинізм людей, які такій її трансформації сприяли, – у тому, що все це видається за найвище для дитини благо. І якщо було сказано у Євангеліях „не відають,

що творять”, то це повною мірою стосується „діянь” вчителів, на шкільній науці зациклених.

Даючи їй дітям не з метою забезпечення повноти їх буття, а за рахунок здоров'я, вони змушені будуть взяти на себе відповідальність не лише за свідоме його нищення, а й за формування споживацького ставлення до життя з боку тих, над ким вони знуцаються. Адже уявлення про нього, як про якусь банальну „річ”, доволі обмежений відтинок вічності, на якому людина мається з нудьги і не знає куди себе подіти, оволодіває умами молоді власне в шкільному віці. В результаті у підлітків складається враження, що аби від неї не померти, його треба якомога швидше „пропалити”. І вони це роблять! Як у школі, так і „на волі”.

Щоби бодай задекларувати свою готовність на покаяння за такий ганебний стан справ у сфері виховання, наставники їх повинні спочатку навчитися диференціювати знання і здоров'я за їх цінністю самі. Тоді, ймовірно, з'ясується й для них, що вони є величинами неспівставимими, що це останнє не може не мати першості над знанням, над освітою. І не лише тому, що існує величезний масив знання, спрямований на погіршення його у планетарному масштабі, а й тому, що сам процес навчання (навіть за найкращої його організації!) приводить до порушення умов його збереження і захисту.

Одним з мотивів написання даної, далеко не оптимістичної „педагогічної трагедії”, власне й було бажання автора сприяти їх прозрінню і „наверненню”, поверненню їх на великі шляхи правди і віри, віри в те, що життя і здоров'я людини є вищими цінностями цивілізації і культури і із знанням не йдуть ні в яке порівняння.

Тому, хто захоче зі змістом її ознайомитися, зразу ж кинеється у вічі часте зміщення рівнів аналізу, те, що філософське тлумачення явищ чи подій, ніби ні з того ні з сього



змінюється емпіричним їх описом. Тож він повинен знати: робилося це свідомо, з метою поступового введення його в суть проблем, навіювання йому думки, що він „все це давно знав”, а головне, що все, про що в ній пишеться, безпосередньо його стосується.

Сказане зовсім не означає, що автор не виношував планів сповістити йому логіку своїх роздумів. Однак, ризикуючи бути абсолютно незрозумілим, він її нікому грубо не нав'язує. Значно гіршим для себе він вважає варіант, коли б його зрозуміли б у к в а л ь н о , бо це не залишало б простору для розвитку творчого мислення читача, відльоту його фантазії.

З іншого боку, те, що на протязі всього викладу рівень аналізу залишається дещо „вищим середнього” і схиляється в бік ф і л о с о ф с ь к о г о у з а г а л ь н е н н я , не повинно нікого відлякувати. Ну, *по-перше*, тому, що українською філософія перекладається як „любомудріє”, а бути мудрим нікому не забороняється. *По-друге*, книга адресується передусім вчителю, а він повинен бути таким, як то кажуть, „з а о з н а ч е н н я м ” .

Будучи побудованою „на контрапункті”, книга стимулюватиме його до роздумів, підніматиме не лише над буденністю, а й над своїм попереднім рівнем, змушуватиме його рости у в н у т р і ш н ь о м у , д у х о в н о м у вимірі. Якщо ж він чогось не зрозуміє, або зрозуміє не так, не слід вбачати в цьому якусь особисту трагедію. Навпаки, він тоді легше зможе спуститися з висот „с в о є ї ” науки і визначити її місце у с и с т е м і знання. Збагнувши, що вона зовсім не є у світі єдиною, а, тим паче, „єдиноправильною”, ймовірно, захоче стати реальним учасником т в о р е н н я їх с и н т е з у . Можливо в процесі його він, дійде висновку, що й самому йому не гріх чомусь повчитися. Навіть якщо означене „щось” дається важко, – це треба робити. Так буває в житті взагалі, а в житті школи – поготів. Не випадково там завжди казали: „Підростеш – зрозумієш!”. Якщо ця книга такому „росту”, розумінню того, що всі шкільні науки повинні працювати не над пригніченням життя, а н а д и т и н у , сприятиме, будемо вважати завдання своє виконаним.

У передмові до книги прийнято висловлювати подяку тим, хто допоміг автору у її написанні, вдосконаленні її змісту чи виданні. На превеликий жаль, заадресувати її якимсь конкретним людям можливості нема. Але це не означає, що він взагалі є „нечемним” і „невдячним”. Фактично появі її він зобов’язаний, без будь-якого перебільшення, тисячам людей – прекрасним спеціалістам в області філософії і культурології, педагогіки і психології, хімії і біології, фізіології і медицини... Всі вони є фактичними його співавторами, і теплі слова його адресуються їм всім: як співвітчизникам, так і закордонним фахівцям, як любимим, так і нелюбимим, як тим, з ким він погоджувався, так і тим, на кого був злим, як тим, хто донині здравствує, так і тим, кого серед нас вже давно нема. Хай кожне посилання на джерело, якими пересипаний її текст, буде виразом сердечної вдячності живим і світлою пам’яттю тим, хто вже спочив, але, залишивши по собі духовний спадок, повністю у небуття не відійшов.

# І. АДАПТАЦІЯ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ЦИВІЛІЗАЦІЇ

## І. АДАПТАЦІЯ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ЦИВІЛІЗАЦІЇ

У сучасній цивілізації здоров'я людини стає все більш вразливим. Зростає вплив стресу, нездорового харчування, малорухоливості та інших факторів, які призводять до різноманітних захворювань. Тому важливо вивчати методи адаптації та збереження здоров'я в умовах сучасної цивілізації.

Одним з основних аспектів адаптації є фізична активність. Регулярні заняття спортом та прогулянки на свіжому повітрі допомагають зміцнити імунітет, покращити настрій та знизити ризик розвитку хронічних захворювань. Крім того, важливо дотримуватися здорового харчування, яке багате на корисні речовини та містить мінімум цукру та жиру.

Стрес також є важливим фактором, який впливає на здоров'я. Для його зменшення можна використовувати різні методи, такі як медитація, йога та інші техніки релаксації. Також важливо вивчати методи адаптації до змінних умов життя, які часто зустрічаються в сучасній цивілізації.

Важливо також звернути увагу на психологічне здоров'я. Сучасна цивілізація часто характеризується високим рівнем стресу та депресії. Тому важливо вивчати методи адаптації до цих умов, такі як психотерапія та інші методи психологічної допомоги.

Висновком можна сказати, що адаптація та збереження здоров'я в умовах сучасної цивілізації є важливим завданням. Для цього потрібно вивчати різні методи адаптації та збереження здоров'я, а також дотримуватися здорового способу життя.

## 1. Плоди просвітництва: цивілізація та адаптація

Пристосування живої істоти до оточуючого середовища є одним з фундаментальних законів життя. Співпадіння біоритмів її організму і вібрацій підсоння, в якому вона перебуває, забезпечує безперервний колообіг речовини і енергій, що є необхідною умовою не лише виживання її особини, а й відтворення і поширення виду.

Органічна, в точному розумінні цього слова, єдність популяції й середовища її живлення в принциповому плані змінює речовину природи і сприяє формуванню біогеоценозу, а цей, в свою чергу, в загальних рисах визначає як тип пристосування, так і видові поведінкові реакції. „Вже на рівні життя і тварин поведінка являє собою реакцію не на конкретний стимул а є орієнтацією на схоплювання оточуючого середовища в цілому”<sup>1</sup>, – каже Кеннет Болдуїнг.

Ніхто не засумнівається: відбувається це інстинктивно, а це означає, що божественне начало, закладене в них генетично, хоч і підсвідомо, але послідовно і впевнено, їх веде, допомагаючи віднаходити умови, потрібні для забезпечення їх життєдіяльності. Тому й називає Іммануїл Кант і н с т и н к т „гласом Божим, до якого прислухаються всі тварини”<sup>2</sup>.

Відаючи й о м у належне в організації їх життєдіяльності, людину він, правда, виносить „за дужки”, за рамки тих живих створінь, яким „це потрібно”. От тварини, мовляв, до н ь о г о ще „прислухаються”, а людина вже може без цього вільно обходитись, абстрагуватись від його впливу і жити одним тільки *р о з у м о м*. І його цілком можна зрозуміти: метою всього його життя стало визначення для *ц ь о г о о с т а н н ь о г о* „меж

---

<sup>1</sup> Болдуинг К. Общая теория систем – скелет науки //Исследования по общей теории систем. М., 1969. С. 118.

<sup>2</sup> Кант И. Предполагаемое начало человеческой истории //Кант И. Трактаты и письма. М.,1980. С.45.

можливого” й окреслення кола його „повноважень”. І тоді інстинкти відходять на задній план.

Дійсно, на перший погляд, людині для пристосування цілком достатньо інтелекту. Серед тих, хто пов’язував з ним колосальні переваги її перед твариною, Кант був не поодиноким, тобто, не першим і не останнім. І так вважати нібито є достатньо підстав.

Найбільш вагомою з них є те, що, створивши її „за своїм образом і подобою” (ІМ. 1:27), Всевишній дозволив їй панувати над природою, в тому числі й над живою – „над рибою морською, над птаством небесним, і над усяким звіром, що рухається по землі” (ІМ. 1:28). А щоби все тут у неї добре виходило, – ним її й наділив.

Звісно, отримавши таку колосальну перевагу над всіма іншими живими створіннями, вона не стала зволікати з тим, щоби нею повною мірою скористатися. Оскільки в процесі влаштування свого життя вона чимраз далі від Нього відходила, воно виявилось гранично заземленим, або, як сказав би Фрідріх Ніцше, „з анатомією вже людським”. Інколи складається враження, що, коли б Він вчасно не спровадив її з раю, – він не влаштував би її так само, і вона б його перетворила у щось цілком протилежне.

Судячи з гіперактивності, яку вона демонструвала з часів, принаймні, писаної історії, такий варіант розвитку подій ми могли б спокійно допустити. Ймовірно, передбачав його й Творець, і він був самопочатково представлений й у Його „планах”. Так, вочевидь, було задумано. Для чого б Він сповістив її здатність „бачення” світу, а з нею – можливість себе з нього виділяти, як не для випробування на людяність?!

Відсторонення і поряд-стояння, що є виключно людським пріоритетом, мали б допомогти їй засвоїти світову ієрархію і віднайти своє в ній місце. Вони повинні були засвідчити не лише максимальну її до Нього наближеність, а й дати можливість визначити, як далеко може вона по шляху самоствердження зайти, не втрачаючи, по-перше, живого з Ним зв’язку, по-друге, „страху Господнього”, призначеного для того, щоби межі ці визначати і, по-третє, – людської подоби. Як

показала подальша, більш рання (але ще біблійна!) історія, – ніяких меж встановлювати собі *вона* й не збиралася.

Отже, щодо особливої щедрості Бога по відношенню до *людини* немає жодних сумнівів. Вони з'являються в пункті, наскільки мудро й доцільно зуміла *вона* цими дарами розпорядитися й скористатися. І коли виявляється, що далеко не завжди, то причиною цьому є подвійна, духовно-практична, орієнтованість її *свідомості*, і... неймовірна *амбітність*, яка вже на самих початках виразилася в тому, що *вона сама* „захотіла бути яко Бог” (ІМ. 3:5), або, як свідчить притча про Вавилонську вежу, – спробувала, принаймні, доволі специфічно до Нього наблизитися.

Вигнання з раю, змішання мов і інші „знаки Бога” повинні були б її остепенити і привести до *покаяння*. Здатність на *нього* мала б засвідчити наявність *уней* сили духу і тим самим довести вищість її з-посеред усіх інших живих створінь. Але саме тому, що *вона* „не була така дурна”, – посправжньому до *нього* ніколи не прагнула, „грішила і каялася”, тобто, переважно лукавила.

З цієї причини сходження її у вищі сфери духу не відбулося, а, між тим, йому й мав би сприяти означений вище „Божий глас”, інтуїтивне *відчуття добра*, яке, здається, значно більшою мірою зберігається у тварин. Не лише *на нього*, а й на здатність *його творити* людина самопочатково й була „запрограмована”. Однак „голий” інтелект, на який *вона* зробила ставку, *його* ґрунтовно притупив.

Отож, замість „втраченого раю” *вона* почала активно обживати „землю обітовану”, шукати свого щастя на ній. Ніж забиратися у якісь захмарні „емпіреї”, – продовжувала утверджуватися *тут, на цій „грішній землі”*. „Без божества і без натхнення”, проте з високою ефективністю, діяла на власний розсуд.

В результаті – освоєння світу стало не просто *активним* (яким, зрештою, буває й у тварин), а *продуктивним*, тобто таким, що дає результат, який ніколи б не міг бути отриманим природним шляхом і завжди перевищував очікування. Це підігрівало азарт і стимулювало розвиток прагматизму. Активність *практична* означає, що

пристосування стає цілеспрямованим і предметно-перетворюючим, таким, що передбачає кардинальну зміну обставин.

Даючи для цього всі можливості, *розум* сприяв розселенню людей у різних широтах, їх виживанню у найсуворіших кліматичних умовах. З метою покращення пристосування, вони почали творити культуру – вищою мірою ненатуральне середовище, яке без *нього* виникнути ніколи б не могло. Будучи абсолютно переконаними в безпечності запропонованого *ним* інструментарію, вони демонстрували надто велику поспішність у *його* застосуванні. Переконавшись в *його* дієвості, вони вже більше не бажали пристосовуватись до обставин, а намагались будь-що пристосувати до своїх потреб *їх*. Однобока на *нього* ставка призвела до того, що з метою досягнення якомога швидшого і „позитивного” результату, люди почали поступово „відмикати” в процесі освоєння світу моральні почуття, і передусім – *совість*. Щоби не мучитися питанням, що буде у більш чи менш віддаленій перспективі.

Пристосування передбачає поміркованість і розважливість, сумніви і коливання у прийнятті остаточних рішень, тому людину, як створіння надто темпераментне, тривале розумування з цього приводу не влаштовувало. Перед сумнівом вона віддає перевагу ризику, прагне не рефлексувати над можливими наслідками *їх*, тому, не помічає, як у *суєті* зникає *буття*. „Ми прагнемо „діяти” і у цій своїй гіперактивності забуваємо, що значить „бути”<sup>1</sup>, – ніби підводячи підсумки цій метушні, – каже Робін Хіггінс.

Потребу людини в діяльності ніхто не може спростувати. Як вже зазначалось, „так було задумано”, і до пункту *суто механічного вторгнення* її у довкілля все іде „по генеральному плану”, „спущеному” їй Всевишнім. У повній відповідності до нього, по мірі свого становлення і розвитку, вона мала б його

---

<sup>1</sup> Хиггинс Р. Седьмой враг. Человеческий фактор в глобальном кризисе // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. М., 1990. С. 33.

о б л а г о р о д ж у в а т и , творити вищий синтез земного і небесного.

Сподіваючись на те, що саме таким чином відбуватиметься сходження її до Бога і божественного, навіть великі філософи широко вірили у чарівні властивості її мислення, сподівались, що саме воно й зможе забезпечити природу від надмірного, як би ми сьогодні сказали, „антропогенного” навантаження. Вони були переконані, що навіть тоді, коли в процесі її самоствердження природі („десь-не-десь”, випадково!) буде завдана якась шкода, з його допомогою помилку обов’язково виправлять і вона вже більше ніколи не повториться. „В своїй безпосередності духовне життя виступає спочатку як невинність і наївна довіра, – писав, наприклад, Гегель, – але сутність духа полягає в тому, що цей безпосередній стан знімається, бо духовне життя відрізняється від природного і є більш визначеним, від тваринного воно відрізняється тим, що не залишається в своєму в-собі-бутті, а є для себе. Але ступінь роздвоєності так само має бути знятим, і через посередництво себе ж дух повинен повернутися до єдності. Ця єдність є тепер духовна єдність, і принцип цього повернення утримується в самому мисленні. Останнє наносить рану, воно ж її зцілює”<sup>1</sup>.

Якщо перекласти ці „кучеряві” думки німецького мислителя звичайною українською мовою, то виявиться, що на прикладі відношення між людиною і природою він ілюструє дію закону заперечення заперечення: людина спочатку від неї відходить, окультурюється і цивілізується, а потім – до неї повертається. Вже у якості істоти возвишеної, духовної, такої, що діє обачливо і розсудливо, вона вивіряє кожний свій крок, а якщо й оступається, то тут-таки помилки свої виправляє.

Звичайно, у своїх сподіваннях стосовно „прогресу людського розуму”, Гегель першовідкривачем не був. Його раціоналізм виявився лише апофеозом цілої епохи його возвеличення, яка дістала назву „Просвітництво”. Гегель у нього свято вірив, хоча навіть її найбільш яскраві постаті мали

---

<sup>1</sup> Гегель. Енциклопедія філософських наук. В 3-х томах. Т. 1. М., 1975. С.129. Розрядка наша. – Л.М.



стосовно його можливостей певні сумніви і застереження. Особливо – щодо його сприяння розвитку у людини моральних якостей. Так, відповідаючи на питання Діжонської академії: „Чи сприяло відродження наук і мистецтв покращенню моралі?“, Жан-Жак Руссо відповідав: „По мірі того, як вдосконалювалися науки і мистецтва, душі наші розбещувалися. Вони обвивають гірляндами квітів залізні ланцюги, які сковують людей, заглушаючи в них безпосереднє відчуття природи і свободи, для яких вони народжені“<sup>1</sup>.

Дослідники його творчості висловлюють припущення, що думку цю він запозичив, в свою чергу, у Дені Дідро. А той, цілком ймовірно, – у Мішеля Монтеня, якого з повним правом можна було б вважати першим антисциєнтистом пізнього Середньовіччя. Але, якщо відкривати ретроспективу далі, то можна дійти й до Екклезіаста, а з ним зануритися у глибини біблійної історії, повернутися до райського саду і глибше вникнути у символіку „плодів“ з „дерева пізнання“.

З одного боку, Гегель має рацію, як здатність ідеального відображення дійсності, мислення не може залишатися „само-в-собі“, воно шукає для себе виходу, підтвердження своєї дієвості й сили в *п р а к т и ц і*, з іншого ж, – він не надто уявляв собі, що *ц я о с т а н н я* може обернутися у душі людини утилітаризмом, тими самими „хитрощами розуму“, про які він здогадувався, але не надавав їм належної уваги в плані їх можливих негативних наслідків для *п р и с т о с у в а н н я*.

Теоретично допускаючи, що в *п р о ц е с і* його може трапитися „вільне або невільне“ „нанесення р а н“ природному середовищу чи соціальному оточенню, він був переконаний, що людина сама себе за це каратиме і тут-таки кидатиметься їх „зализувати“. Задля справедливості слід визнати, що у нього на батьківщині переважно так воно й було, однак цей обмежений національний досвід не давав йому права на *г л о б а л ь н і* *у з а г а л ь н е н н я*.

Живучи у прекрасно облаштованій, відлагодженій з точністю часового механізму, державі, на жаль, він *ц и м* грішив. Щиро

<sup>1</sup> Руссо Ж.-Ж. Рассуждение о науках и искусствах // Руссо Ж.-Ж. Избранные сочинения. В 3-х томах. Т.І. М.,1961. С.47, 45

увірувавши в те, що обов'язково і дуже скоро „все розумне стане дійсним”<sup>1</sup>, він і гадки не мав, чим ця матеріалізація духу обернеться: *яких масштабів* досягне руйнація природи і традиційних форм пристосування, як з м і н и т ь с я німецький „Ordnung” в умовах поспіль раціоналізованої цивілізації і якою гіркою іронією обернуться ці уявлення навіть по відношенню до його країни.

Однак це сталося, про що буквально за століття після того, як його не стало, „з глибоким сумом” сповістив ще один видатний його земляк – Мартін Хайдеггер. Він помітив, що в силу різних обставин державна „бундесмашина” почала давати серйозні збої і зафіксував появу в фатерлянді феномену „бездомності” – відірваності, відстороненості і відчуження його співвітчизників як від землі своїх предків, так і між собою. Прекрасно розуміючи, чим це може скінчитися, він писав: „Багато-хто з німців позбулися своєї батьківщини, їм довелося покинути свої міста і села, їх вигнали з рідної землі. Багато-хто з інших, чия батьківщина була врятована, все ж відірвались від неї, потрапивши у капкан суєти великих міст, вони були змушені поселитись в пустелі індустріальних районів. І зараз вони є чужими для своєї колишньої батьківщини. А ті, що залишились на батьківщині? Часто вони ще більше безрідні, ніж ті, що були вигнані. Година за годиною, день за днем вони проводять біля телевізора чи радіоприймача, будучи до них прикованими. Раз на тиждень кіно вводить їх в незвичне, переважно лише своєю вульгарністю, уявне царство, яке намагається замінити світ, але яке не є світ. „Ілюстрована газета” доступна для всіх. Як і все, за допомогою чого сучасні засоби інформації щогодинно стимулюють людину, наступають на неї і гонять її – все, що вже сьогодні є більш близьким людині, ніж па́шні навколо її двору, ніж небо над землею, ближче, ніж зміна ночі і дня, ніж моральні норми і звичаї його села, ніж перекази його рідного світу”<sup>2</sup>.

Важко собі навіть уявити, що б він сказав, доживши до часу, коли до кінотеатру і екрана телевізора, які, бодай спотворене, і

<sup>1</sup> Гегель. Философия права. М., 1990. С.53.

<sup>2</sup> Хайдеггер М. Отрешенность //Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге. М., 1991. С. 105-106.

в с е ж т а к и , д а в а л и у в л е н н я п р о с в і т , д о д а в с я е к р а н к о м п ' ю т е р н о г о м о н і т о р а , я к и й с т в о р и в й о м у ц і л к o в и т у а л ь т е р н а т и в у – в і р т у а л ь н и й с в і т й і р р е а л ь н е с е р е d o в и щ е , а д а п т а ц і я в я к o м у п e р e d б а ч а e н e л и ш e c o ц і a л ь н у a н e м і ю , a ц і л k o v и т у ш и з o ф р e н і ю .

На жаль, і соціальна адаптація останнім часом суттєво ускладнилась. І не лише в Німеччині, а й в усіх країнах Старого Світу. І причини такої ситуації виявляються не лише у втраті закоріненості їхніми мешканцями, а у руйнуванні традиційного укладу, який відбувається під впливом емігрантів. Зовсім не збираючись вписуватись у існуючі структури повсякденності, вони відтворюють форми життєдіяльності, які були закладені в їх психіку майже генетично у них на батьківщині. Створивши на „ д р у г і й б а т ь к і в щ и н і ” с в o ї к o л o н і ї , п р и ш e л ь ц і в c т a н o в л ю ю т ь т a m c в o ї п o p я d k и і п o ч и н a ю т ь д и k т y в a т и „ т y б і л ь ц я м ” c в o ї y м o в и . A d a п т y в a в ш и c ь і п o ч y в a ю ч и c e б e y т o м y ж ф a т e p ь л я н д і , я к y c e б e в d o m a , в o н и в и a в л я ю т ь c я н e л и ш e н e c х и л ь н и м и д o c п p и й н я т ь t a т p a d и ц і ї т и т y л ь н o ї н a ц і ї , a й d o ш k і л ь n o ї н a y k и , c и m b o l и і з n a k и я k o ї є з a g a л ь n o л ю d ь c ь k и m и .

Узагальнюючи цей печальний досвід „змішання народів і рас”, німецький професор Хармс Пашен пише: „У багатьох країнах соціальні проблеми загострились настільки, що у людей складається відчуття розпаду суспільства. В Німеччині, наприклад, серйозною проблемою є існування „паралельних суспільств”. Більшість емігрантів живуть своїми анклавами, не інтегруючись у соціум... Вони не прагнуть вчитися з метою опанувати вершини європейської культури, проте „згодом починають виступати проти несправедливого соціального устрою”<sup>1</sup>.

У них на батьківщині він був „справедливий”, тому вони з неї втекли, у європейських країнах – „несправедливий”, бо їх не лише приютив, а й терпить всі їхні божевільні витівки.

Як панацею проти цього „нашестя” Пашен рекомендує „соціальну і емоційну освіту”, забуваючи при цьому, що саме вона до цього стану європейські країни й привела. Адже саме тому, що

---

<sup>1</sup> Пашен Х. Зарубежные подходы к „социальному и эмоциональному образованию” // Школьные технологии. – 2009. – №2. – С. 3-4.

їх не в міру „емоційні” мешканці не хотіли виконувати чорну роботу, власне й відбувся наплив емігрантів. І нема кого в цьому винити. Правда, останнім часом складається враження, що представники деяких кочових племен задалися метою привчити європейців до шатра чи юрти. „Білі комірці”, здається, не проти, щоби, „для екзотики”, їх розставили навіть у їхніх розкішних офісах, однак вони повинні налаштуватися на те, що їм доведеться все це винюхувати.

Геніальність Хайдеггера полягає не стільки в філософії, скільки в соціології, в тому, що він все це передбачав і з особливою силою наголосив на необхідності вирішення проблеми збереженні національної самобутності, з одного боку, і закоріненості людини у спорідненому етнокультурному ґрунті – з другого. На відміну від Гегеля, він добре знав: все, що робить людину чимось насправді вищим у духовному вимірі, слід шукати не у захмарних висотах „чистого” розуму, а у в і д д а н о с т і і в і р н о с т і землі, до яких закликав Ніцше. „Я закликаю вас, брати мої, *залишайтеся вірними землі...*”<sup>1</sup>, – пише він. І тут-таки пояснює, навіщо це потрібно: „Все живе потребує атмосфери, яка обволікала б його таємничою пеленою туману. Якщо ми віднімемо у нього цю оболонку, якщо ми змусимо яку-небудь релігію, яке-небудь мистецтво, якого-небудь генія кружляти у просторі, подібно до сузір’я, без атмосфери, то нам не варто дивуватися тому, що вони швидко в’януть, засихають і стають безплідними”<sup>2</sup>.

І кожен, хто бодай намагався щось творити, це підтвердить. Так воно й є. Як матеріал, так і насагу для творчості людина отримує с а м е в і д н е ї, тому для всіх, хто має щось за душею, вона є священною. Завдяки пам’яті предків до неї є прив’язаним передання. Не піддаючись жодній раціоналізації і науковому аналізу, воно настоюється там, у цих урочищах і дєбрах, нетрях і хашах, де живуть злі і добрі духи. Яке значення мають легенди і перекази, казки і міфи рідного краю для

---

<sup>1</sup> Ніцше Ф. Так говорив Заратустра. Минск, 1996. С.8. Курсив Ніцше.

<sup>2</sup> Ніцше Ф. О пользе и вреде истории для жизни //Ніцше Ф. Сочинения. В 2-х томах. Т.І. М., 1990.

становлення людини і громадянина, згодом повною мірою розкрив Карл Густав Юнг.

Зацікавлений діалог з ними в усі часи і в усіх народів давав насагу для творчості. І навпаки, втративши здатність з ними спілкуватись і їх розуміти, людина виявляється не лише пустою і безплідною, а й безпорадною у влаштуванні свого в л а с н о г о дому. До речі, люди почували себе у реальності як у своєму домі саме тоді, коли він був найменш задовільним місцем, місцем, за яке треба було боротися. І якщо сучасність відзначається втратою закоріненості, то лише тому, що порушеними виявилися традиційні форми пристосування. „Подібно до величезного молота сили модернізації, вдарили по старих комунальних інститутах – клану, селу, трибі, регіону – значно ослаблюючи, а то й руйнуючи їх”<sup>1</sup>.

Цілком зрозуміло, що стан бездомності не спонукає людину до творчості. І нерідко трапляється так, що навіть тоді, коли призначення їй у цьому світі було високе, – зреалізувати його вона була не в стані. Для того, щоби вона відбулася як особистість т в о р ч а , – повинна постійно отримувати емоційне підживлення від традиції з її міфологією і „переказами сивої давнини”. „Момент виникнення міфологічної ситуації завжди характеризується особливою емоційною інтенсивністю і нам здається, що в нас зачеплені ніколи раніше не відчувані струни, ті, про існування яких ми ніколи раніше й не підозрювали. Боротьба за адаптацію – завдання, яке супроводжується стражданням, бо на кожному кроці ми змушені мати справу з індивідуальними, тобто нетиповими умовами. Так що не дивно, якщо, зіткнувшись з нетиповою ситуацією, ми враз, або відчуваємо абсолютне вивільнення, відчуваємо себе ніби окриленими, або ж що нас несе невідома сила. В такому разі ми вже не є індивідуальні істоти, ми – рід, голос всього людства просипається в нас. Тому й не в змозі окремих індивід розгорнути свої сили повною мірою, якщо одне з цих колективних уявлень, які називаються ідеалами, не прийде йому на допомогу і не розв’яже у ньому всю силу інстинкту, ключ до якої звичайна свідомо воля віднайти не в стані. Всі найбільш

---

<sup>1</sup> Бергер П.Л. Социалистический миф // Социологические исследования. – 1990. – №7. – С.136-137.

дієві ідеали завжди є більш або менш відвертими варіантами архетипу, у чому можна легко переконатися по тому, як охоче люди алегоризують їх – скажімо батьківщину в образі матері, де сама алегорія не володіє навіть найменшою мотивуючою силою, яка вся цілковито коріниться у символічній значимості ідеї вітчизни. Цей архетип є так званою містичною причетністю первісного в людині до ґрунту, на якому вона проживає і у якій живуть духи лише її предків. Чужина – гірка”<sup>1</sup>.

На перший погляд, це твердження елементарно спростовує колосальний науково-технічний прогрес, що став плодом загальнолюдського наукового пошуку, а, з другого боку, – доволі успішні „пошуки талантів”, які (за гроші!) можуть реалізуватися у будь-якій країні. Однак, *по-перше*, не зважаючи на те, що виношувались всі найбільші відкриття у свідомості соціальної, а це значить певною мірою загальнолюдській, *реально* народжувались в головах національних геніїв, і, віддаючи честь країні, де народився він сам, національна ідентифікація зберігається навіть у Нобелівській премій. *По-друге*, „скачування національних мізків” для роботи в наукових „інтербригадах”, передбачає не відкриття, а тупу механічну експериментальну роботу. Зазвичай в таких зразкових пошукових „шарагах”, талант не знаходить себе, а втрачає. І, зрештою, *по-третє*, у німців творчість переважно асоціювалась з мистецтвом, а закономірності його розвитку зайвий раз підтверджують пункт перший. „Німецький геній здається від віку призначений збирати у сусідів все те, чим доля обділила його власну батьківщину, припідніматися над кордонами і збирати все, чого йому не вистачало. Потім він дарував ці запозичення світу вже як загальне надбання. Звичайно, добитися цього може лише той, кому недостатньо рядитися в чужі одежі і хто свято охороняє свою власну спадщину, а саме: цнотливість фантазії і чистоту почуттів. Де ця спадщина зберігається німець у змозі створювати шедеври

---

<sup>1</sup> Юнг К.Г. Об отношении аналитической психологии к поэтико-художественному творчеству // Юнг К.Г. Архетип и символ. М., 1991. С.283-284.

під будь-якими небесами, на будь-якій мові і для будь-якого народу”<sup>1</sup>.

Таким чином, зовсім не збираючись ставити під сумнів науково-технічний прогрес, ми все ж повинні зазначити, що саме через відсутність у його носіїв цього внутрішнього, духовного наповнення, він і став для людства генієм злим, і більшість з його здобутків досі вилазила йому боком. Так буде й надалі, безвідносно того, усвідомлює воно це чи ні.

Обернена залежність між прогресом науки і людяністю не є якоюсь трагічною випадковістю, а закономірністю, яка у сфері соціальної реалізується з жорсткістю закону. „У сучасній науково-технічній революції втілюється „раціональність” як певний антигуманний принцип впорядкованості, принцип, який неодмінно веде до конформізму, маніпулювання свідомістю людей, до придушення свободи, творчості, до виправдання існуючого стану справ. Ці репресивні функції ідеології виконують сьогодні техніка і наука”<sup>2</sup>.

Характерно, що з ростом переконаності у всемогутності науки і техніки підвищується й впевненість людини у своїй непогрішимості. Озброївшись до зубів теоріями і практичним інструментарієм, – в своїх діях вона стає неконтрольованою, некерованою і непередбачуваною. У такому стані від неї можна чекати чого завгодно. Не дивно тому, що освоєння природи перетворюється у її виконанні в насильницьке підкорення, а закінчується – жорстоким завоюванням і безсоромною експлуатацією.

Не набагато краще справи виглядають і у міжлюдських стосунках, бо, орієнтуючись на самоутвердження будь-якими методами, людина втрачає почуття міри і відчуття „ми”. Будучи відлученою від „своїх”, і випадаючи із сфери соціального контролю, вона діє без страху і докорів сумління. Породжені у такій ситуації соціальні конфлікти проявились у Німеччині в усіх

---

<sup>1</sup> Вагнер Р. О сущности немецкой музыки // Вагнер Р. Избранные работы. М., 1978. С. 59.

<sup>2</sup> Habermas J. Thechnick und Wissenschaft als Ideologie – Цит. за: Москвичёв Л.Н. Современная буржуазная социология знания. М., 1977. С.166.

сферах людського життя, тому все сказане Гегелем, особливо стосовно „зцілення”, виявилось дуже далеким від і с т и н и .

Як „закінчений раціоналіст”, він ідеалізує все: і культуру, і цивілізаційні впливи... ну, і, звичайно, людину. Ототожнюючи її освіченість з духовністю, він сподівається, що нова її зустріч з природою відбудеться на вищому рівні, із зняттям і освоєнням всіх надбань, які виробило людство у справі природозбереження. Він надто на неї надіявся, понад усе ставив її розум і навіть гадки не мав, що вона буде ним зловживати, а, тим паче, що у своєму ставленні до природного середовища – виявиться „напівмайстром”, тобто, вмітиме руйнувати, але не знатиме, як відновлювати.

Понад те, з часом виявилось, що вона не просто не знатиме, як це робити, а принципово не захоче цим займатися. Вона буде „спішити жити” і на будь-які сумніви і докори совісті у неї не залишиться ні часу, ні моральних сил. Свідомість її виявиться орієнтованою виключно перспективно і вона йтиме „по життю”, не озираючись і над „плодами” своєї діяльності особливо не рефлексуючи. Ця нестримна її хода, призвела не лише до відчуження від природи, а й до дисоціації її психіки. „Автономність свідомості – наше найвище благо і разом з тим найвища для нас небезпека. Благо в тому, що, завдячуючи цій своїй великій незалежності від нашої індивідуальної волі, свідомість наша у стані сприймати – і в колосальній кількості – надіндивідуальну істину... Але ясно, що ця сама слабкість уз загрожує людині щохвилиним розривом між її логічною свідомістю і її чуттєвою особистістю. Небезпека полягає в тому, що й індивідуальна свідомість може відділятися від особистості, що ми й спостерігаємо на кожному кроці, і це має своїм наслідком два явища: *по-перше*, свідомість перестає керувати волею, покидає її, так би мовити, на відкуп пристрастей, *по-друге*, сама вона, не будучи контрольованою на кожному кроці тією непогрішимою доцільністю, зосередженням якої є в нас воля,



починає блукати косо-криво, втрачає перспективу, вдаряється в однобокості, впадає у величезні помилки”<sup>1</sup>.

Неймовірно, але факт: ці „блукання”, метання і заблудження власне й зумовлюються домінацією в людській свідомості інтелектуальної складової. Виявляється, незалежно від своєї потуги, інтелект не в стані людину просвітлювати, прояснювати її внутрішньо. Він може її лише засліплювати, затьмарювати її пам’ять блиском речей, зазвичай їй непотрібних. Будучи позбавленим емоційно-відчуттєвих компонентів, він елімінує з її свідомості почуття міри, і сьогодні немає в світі злочинів, на які, задля реалізації своїх амбіцій, вона б не наважилась.

Показово, що здійснюють їх ті, що ні в чому не відчувають нужди – представники „інтелектуальної еліти”. Оскільки набирали силу і наживались вони за рахунок „чистого” розуму, то на накопиченні матеріального багатства не зупиняються і намагаються прибрати до рук всю природу, цілу Світобудову. Результати дії такого їх нестримного темпераменту почали дедалі більше окреслюватися в негативному плані по мірі того, як, задля збереження свого статусу, вони зсунули ту незримую межу, яка людину з середовищем її живлення і росту нерозділяла, а поєднувала. Її дотримання власне й гарантувало людству виживання. Тепер такої гарантії не може дати ніхто. „Підстави сучасного політичного життя впираються у сировинний голод, демографічний вибух, ядерне протистояння, руйнування довкілля, і зрештою, що найменше усвідомлюється політиками, в біологічну деградацію виду. Технічний прогрес не тільки згіршив довкілля, а й радикально змінив темп життя, здійснюючи таким чином тиск не тільки на здоров’я тих, хто живе, а й на генофонд. ...Еволюція – наслідок добору, жорсткого і невблаганного процесу. Існує певний баланс життя і смерті, наслідком якого є пристосованість. Завдяки індустрії комфорту і

---

<sup>1</sup> Гершензон М.О. Творческое самосознание // Вехи. Интеллигенция в России. М., 1991. С. 88.

медицини, людина рівновагу цю зрушила. Тим самим вона перекрила собі шлях до адаптації...”<sup>1</sup>,

Адаптація передбачає стриманість і толерантність, вона завжди стає наслідком тривалого звикання, „*притирання*” людини як до природи, так і соціального свого оточення, таку її поведінку, яка передбачає врахування закономірностей їх розвитку, продиктовані конкретними обставинами „поступки і компроміси”. „...Ми б охарактеризували адаптацію як те, що забезпечує рівновагу між дією організму на середовище і зворотню дію середовища, – каже Жан Піаже. – Дію організму на об’єкти, що його оточують, можна назвати асиміляцією (вживаючи цей термін в найбільш широкому смислі), оскільки дія ця залежить від попередньої поведінки, спрямованої на ті ж самі або аналогічні об’єкти. Бо й справді, будь-який зв’язок живої істоти з середовищем має ту характерну особливість, що ця істота, *замість того, щоб пасивно підкорятися середовищу, сама його активно перетворює*, накладаючи на нього свою, цілком визначену структуру. Фізіологічно це означає, що організм, поглинаючи із середовища речовини, переробляє їх у відповідності до неї. Психологічно відбувається по суті те ж саме, тільки в цьому випадку замість змін субстанціонального порядку відбуваються зміни виключно функціонального порядку, зумовлені моторною діяльністю, сприйняттям і взаємовпливом реальних чи потенціальних дій (концептуальні операції і т. ін.). Таким чином психічна асиміляція є включення об’єктів у схеми поведінки, які самі є не чим іншим, як канвою дій, що мають здатність активно відтворюватися. З іншого боку, й середовище справляє на організм зворотню дію, ту, яку, користуючись біологічною термінологією, можна було б позначити терміном „акомодация”. Цей термін передбачає, що жива істота *ніколи не відчуває на собі зворотньої дії* як такої з боку тіл, що її оточують, а що *дія ця просто змінює асимілятивний цикл, акомодуючи його по відношенню до цих тіл*. В психології виявляється аналогічний процес: дія речей на психіку завжди завершується не пасивним підкоренням, а являє собою просту модифікацію дії, спрямовану

<sup>1</sup> Игрунов В. „Если решили быть гражданами” // Век XX и мир. – 1987. – №7. – С. 14.

на ці речі. Виходячи з цього, адаптацію можна було б визначити як рівновагу між асиміляцією та акомодациєю, або, що є рівнозначним, як рівновагу у взаємодії суб'єкта і об'єкта"<sup>1</sup>.

Ми навмисно навели таке „розлоге” *визначення* адаптації, дане Жаном Піаже, бо, в принципі, він непогано вловив механізм її дії. Однак, при оцінці ролі інтелекту в її забезпеченні, він явно перебирає міру, і в результаті від сутності її починає віддалятися. Наполягаючи на *першості* його в цій справі, він сприяв у твердженню його позицій. І не де-небудь у техніці чи промисловості, а в свята-святих людського духу – у сфері психіки. Завдяки цьому й формувалась думка, що *саме* мислення, „залізобетонна” логіка складає не лише більшу, а й *кращу* частину свідомості, а значить здатність систематизувати й калькулювати – виявляється найкращим засобом адаптації.

На відміну від нього, один з фундаторів засновників природної медицини – Кацудзо Ніші, вбачає в інтелекті і продуктах його матеріалізації серйозну перепону на шляху до неї, а відтак – реальну небезпеку для життя і здоров'я людини. „Людина досягла небаченої раніше технічної могутності, але заплатила за це величезну ціну – втратила гармонію з природою. Так листок, відірваний від рідного дерева, піднімається повітряним потоком високо над землею. Листок ширяє високо в небі, наблизившись до сонця, озирає всю землю зразу, і рідне дерево видається йому жалюгідним і маленьким. Але чи довго він проживе, будучи відірваним від дерева, яке живило його соками і оберігало від негод? Так і людина, якої б могутності вона не досягала, не повинна відриватися від природи, джерела своєї життєвої сили”<sup>2</sup>.

Людина, яка міряє свою великість лише силою свого розуму, усвідомити це не в стані. Не в природі, а в інтелекті шукає вона джерела свого живлення і зцілення. Якщо у її розкладах природа якимсь чином і є представленою, то хіба-що як з а с і б . „Ця

<sup>1</sup> Піаже Ж. Психология интеллекта // Піаже Ж. Избранные психологические труды. М., 1969. С. 66-67. Курсив наш – Л.М.

<sup>2</sup> Ніши К. Искусство омоложения. С.-Пб., 2008. С. 19.

радикальна революція у світогляді відбулася у філософії нового часу. З цього витікає й абсолютно нове положення людини у світі і по відношенню до світу. Світ тепер уявляється об'єктом, відкритим для атак думки, яка вираховує, атак, перед якими нічого не може встояти. Природа стала лише гігантською бензоколонкою, джерелом енергії для сучасної промисловості й техніки. Це, в принципі технічне, відношення людини до світового цілого вперше виникло у сімнадцятому столітті, до того ж тільки в Європі. Воно було тривалий час незнайоме іншим континентам. Воно було абсолютно чужим минулим вікам і долям народів"<sup>1</sup>.

І хоч долями цими сьогодні буцімто зацікавилися, оскільки „світогляд” цей не змінився, піклування про них так і залишається „правдою для бідних”.. Чи не найкращим цьому доказом є марнота діяльності чи не найбільш авторитетного у ХХ-му столітті зібрання інтелектуалів – „Римського клубу”. Виражаючи „стурбованість” з приводу „викликів цивілізації”, його активісти робили ставку на той же інтелект. З „цифрами і фактами в руках”, за допомогою „вбивчих аргументів” вони намагалися „відкрити очі” на стан довкілля „сильним світу цього”. Їх то залякували „глобальними катаклізмами”, то настирливо їм пояснювали, які загрози людство очікують, якщо вони не схаменуться і не зупиняться у своїх спробах доводити цю свою силу на практиці.. „А Васьки слухали – і їли”. Їдять і досі, по мірі накопичення матеріальних цінностей у них тільки розігрується апетит. Публіка, якій всі ці усовіщання адресуються, не була б самою собою, якби в результаті такого примітивного „промивання мізків” погодилась його вгамувати.

„Вершители доль людства” не мають, звісно, нічого проти того, щоби про „якісь-там” глобальні проблеми при нагоді „погомоніти”. Але як з у п и н и т и с я , коли тебе підтискують конкуренти, а ти не хочеш втрачати свої позиції!? Тут треба мчатися вперед з висолопленим язиком і не зівати, а тобі пропонують якесь моралізаторство про гальма і стрими у тиску на довкілля!... Кому це потрібно?!

---

<sup>1</sup> Хайдеггер М. Отрешенность // Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге. М., 1991. С. 105-106.

Навіть якщо їм раз на рік і вдасться домовитися про перепочинок у цьому нескінченному марафоні, навіть якщо його влаштують під гаслами „збереження життя на планеті”, то це ще не значить, що цієї проблемою хтось буде серйозно перейматися чи, тим паче, займатися. Якщо це й робиться, то, *по-перше*, щоби й справді, де-небудь в Альпах день чи два на рік „відсапатися”; *по-друге*, видавши себе за альтруїста і гуманіста, непогано попіаритися; *по-третє*, завдяки антиглобалістам, „випустити пару” з котла невдоволення людей тим, що вони в ж е зробили з планети, а *по-четверте* (і це є єдиним справжнім мотивом!), – нагріти на чомусь руки або... клієнта. Чого більше є у тих самих давоських зустрічах – глобальних проблем чи політики, проектів порятунку людства чи *б і з н е с*-проектів, стурбованості долями світу чи самолюбування?! – Цього достеменно не знає ніхто. Адже після їх закінчення жоден з їх учасників не ущемив себе, не відмовився від вілли, від яхти чи власного літака. Тоді до чого тут наукова риторика, високі слова і, заадресовані якійсь безликій „світової громадськості”, – такі ж гасла?

*С а м е* тому й усі „глобальні плани”, замикаючись в межах Кіото чи Осло, так і залишались потрясанням повітря. Оскільки вироблялися вони „наймудрішими з премудрих”, то на втілення їх в життя ніхто особливо й не розраховував. „Радикальні рішення”, як правило, закінчувалися фуршетами і ланчами, що не заважало їх учасникам звинувачувати один одного у непоступливості, і „латання озонових дир” цілком закономірно зводилося до „латання бюджетів” тих країн..., які максимально й спричинилися до їх появи. Розумування, що слугують для їх „роботи” ширмою, лише створюють *в и д и м і с т ь* пошуків *в и х о д у*. Зрозуміло, *в і н* не може бути віднайдений тому, що надії при цьому покладаються на те, що було „*на в х о д і*”. А там, як вже було показано, був круто замішаний на інтелекті відвертий *п р а г м а т и з м* та *і н с т р у м е н т а л і з м* у підходах до дійсності.

Для того, щоби їх позбутися, потрібне не задекларована Ауреліо Печчеї „культурна перебудова”, а екологія людського духу. З нього треба починати, кожному з самого себе. Справді, перед тим, як чистити природне середовище, людина мала б *с п о ч а т к у* очиститися *с а м а*, очиститися внутрішньо,

позбутися скверни і лукавства. А якщо допоки зробити цього вона не наважується, то нічого їй і в перспективі не світить. Без цього всі самміти і „консиліуми” по спасінню людства перетворюватимуться у демонстрацію групового егоїзму, а „рішучість” у подоланні всіх глобальних проблем – у відверту демагогію.

Імітуючи бурхливу діяльність, учасники таких міжнародних збіговиськ так і будуть ділити „квоти викидів у атмосферу”, мудруватимуть над тим, як прикупити собі ще дещо у тих країнах, які в силу своєї „відсталості” „не можуть” їх повністю використати, і не засмічують планету так потужно, як вони, ну і т. ін.

Вбачаючи в інтелекті якусь „панацею”, засіб порятунку від усіх бід, „наукові авторитети” всього світу так і продовжуватимуть калькулювати і раціоналізувати, старанно підраховуватимуть, скільки треба відмити мільярдів, щоби „залатати” „озонові дири”, скільки, щоби „заплатити природі данину” за нанесені їй рани тощо. Але вони так ніколи й не збагнуть, що долари їх і свро природі не потрібні, що т а к п р о с т о відкупитися їм від неї не вдасться, а от р о з п л а т а за знуцання над нею, яке вони практикують, буде суворою і значно дорожчою, ніж може собі уявити навіть найбільш досконалий жлобський бухгалтерський і н т е л е к т .

Дивно, що при такому високому й о г о розвитку вони бавляться й о г о здобутками як діти. Однією з таких інтелектуальних забавок став проект створення у льодовиках Шпіцбергена своєрідного „насіннесховища”. За задумом його розробників, у ньому будуть зберігати насіння всіх відомих і невідомих рослин, генокоди тварин і людей ... І все це задля того, щоби довести: у випадку знищення життя на планеті, його не так вже й важко буде відновити. Але головна мета, яку вони переслідують, – це спроба привчити людей до думки, що ніякої трагедії в цій руйнації не слід вбачати... Автори цієї геніальної пропозиції напевно вважають, що „з нуля” починатимуть с а м е в о н и . Хронічна втома від успіхів, яких вони добиваються за допомогою інтелекту, не дає їм можливості зрозуміти, одну просту річ: коли б їм й насправді вдалося після глобального нищення життя на планеті вціліти, вони би дуже про це пошкодували і позаздрили б тим, що вчасно відправилися до кращого світу.

Таких „перспектив” не „доганяючи”, як вчені мужі можуть подати приклади самообмеження!? Працюючи на рівні теорії, вони жодним словом не обмовляться про те, як вгамувати хоча б свої власні апетити. Разом з „сірою масою” чільні представники так званих „творчих еліт” ведуть мову лише про підвищення „стандартів життя”, хоча, здавалось би, їм самим-то куди вже їх підняти!? Але вони хочуть стати „зразками для наслідування”, і, цілком зрозуміло, чому до них починає поступово підтягатися „середній клас” – найбільш ненажерлива і непросвітлена, нахабна і нестримна маса населення. Сьогодні він не має нічого спільного з тими відчайдухами, які „вбивалися в люди”, не втрачаючи віри в Бога.

Отже, якими би райдужними не видавались комусь соціальні перспективи сучасної цивілізації, суперечливий характер розвитку принаймні західної її вітки на початку третього тисячоліття свідчить про те, що руйнування фундаментальних засад існування людини продовжується. З одного боку, вона і споживає більше, і більш ефективно досягає своїх цілей, але, з другого (по мірі того, як швидко це відбувається) – у неї тільки загоряються і розбігаються очі. І вона мчить до інших, більш віддалених горизонтів, „щоб пельку залити”, ганяється за якимись суто матеріальними „принадами”, тими, що при більш прискіпливому розгляді виявляються міражами чи фантомами. Буцімто помимо своєї волі, чи по своїй наївності (насправді ж – з причин інтелектуальної тупості) вона виявилася втягнутою у якусь безглузду гонку, кінцева мета якої – цілковите духовне спустошення.

Та, власне, вже й сьогодні для багатьох воно стало реальністю, бо по відношенню до матеріальних цінностей – знаходиться в прямій залежності. Про нього свідчить те, що людина не може зупинитися і замислитися, вирішити, чого ж насправді їй у цьому світі треба. А тому немає спокою у її серці і нема таких благ, споживання яких могло б заповнити бездонну його прірву.

Екологія людини, яка є передумовою будь-якої адаптації, якраз передбачає відхід від будь-якої бухгалтерії. Крім

очищення духу і плоті, вона пропонує й очищення свідомості, відмову від сухих і заскорузлих формул і схем абстрактних наук, які привели до „роззачаровування світу” (Хайдеггер), його деміфологізації і обезбожування.

Однак, чи не єдиним „здобутком” цих цивілізаційних „проривів” стають депресивні стани. Ними страждають сьогодні близько третини мешканців найбільш цивілізованих країн. І цілком ймовірно, що в не так вже й віддаленому майбутньому людину треба буде захищати не стільки від агресії чи репресій, скільки від невротичних і депресивних станів. “Сучасна людина не розуміє, наскільки її “раціоналізм” (який розладнав її здатність відповідати божественним символам і ідеям) віддав її на милість “підспуддя” її психіки. Вона звільнила себе від забобонів (як вона вважає), але при цьому до небезпечної степені втратила свої духовні цінності. Її моральна і духовна традиція розпалася, і тепер вона розплачується за цей суцільний розпад дезорієнтацією й розрізненістю”<sup>1</sup>.

Кореляція між ними і прогресом розуму стала надто вже очевидною, щоби з метою їх позбутися, бігати до психотерапевтів і психоаналітиків. Від себе не втечеш, – казав Сенека. Так просто! Але дві тисячі років виявилось замало, щоби декому з всемогутніх і наймудріших це зрозуміти.

Тому доведеться нагадати: починати адаптацію треба з самопочуття, з відчуття людиною себе, як сутності цілком реальної і осяжної. Через цю матеріальну спорідненість зі світом вона стає відповідальною, відповідальною за збереження життя як вищого дару Бога, за стан своєї тілесності і за стани свого духу, за збереження довілля й здоров'я.

А між тим, сповіщаючи значно більшу самостійність свідомості по відношенню до безпосередніх вісцеральних реакцій на середовище, інтелект цими “речами” не займається. Абстрагуючись від них, він надає людині дуже погану послугу, бо робить її безпечною, не просто в певненню у собі, а власне *само-*в певненню. В тому числі і стосовно оволодіння світом людей і спілкування. З його інструментарієм

---

<sup>1</sup> Юнг К.Г. Подход к бессознательному // Юнг К.Г. Архетип и символ. М., 1991. С. 85.



раціоналіст безцеремонно вторгається у найбільш інтимні його закутки, у найпотаємніші глибини людської сутності, у духовну сферу особистості. Не зважаючи на те, що спроби проводити в ній експерименти і маніпулювати її тонкими матеріями, приводять до „розгерметизації” *внутрішнього світу* людини, а через це – до втрати координації у світі зовнішньому!

Відтак, попри всі спроби застосувати інтелект з метою оптимізації соціальної взаємодії, людина виявляється штучною і примітивною, а то й неотесаною і агресивною. Як же з такими якостями, вона може сподіватися на те, що зуміє органічно вписатися у своє соціальне оточення?! Якщо воно, звичайно, не є так само спотвореним і zdeформованим так званою „взаємною вигодою” і, породженим ним же, розрахунком на „успіх”! Як би до нього не прагнули, навіть ті, що його досягають, не можуть бути гарантовані від депресії, бо засоби, якими вони при цьому користуються, виїдають їх зсередини.

До цього слід додати, що суто формальні, або „ділові”, взаємини понижують комунікацію до рівня механічних контактів, тих самих стимул-реактивних форм поведінки й діяльності, які намагається нав’язати їм біхевіоризм. Уявляючи собі, що людську сутність не так вже й важко звести до кількох простих рухів, його прихильники хочуть представити адаптацію як „справу техніки”. Якщо, мовляв, прорахувати реакції індивіда на середовище, то для оптимального пристосування залишиться лише підібрати йому відповідний „к о н т е к с т”, так само акуратно прораховані й його параметри.

Зрозуміло, що такий редукаціонізм у розумінні людини, спрощення стосовно її потреб та інтересів, а особливо – рівня домагань, не лише не наблизили вирішення проблем соціальної адаптації, а загнали їх в глухий кут. Демонструючи інструментальне, суто споживацьке ставлення до свого оточення, індивіди, що підходили до нього з апаратом формальної логіки (навіть при всьому своєму „психічному здоров’ї”!) у пристосуванні виявлялися абсолютно безпорадними. Більше того, вони створювали перманентний душевний дискомфорт тим, хто хотів завести з ними діалог, який, виявляється, правилами класичного силлогізму не описується. Як і слід було очікувати, настирливе намагання все у міжлюдських стосунках з

математичною точністю прорахувати, привели не до „порядку і прогресу“, а до остаточного викривлення соціального простору.

Нажання приймати „близького“ за функцію виникає тоді, коли „дубіскт“ соціальної взаємодії не в змозі вчутися і вжитися в його духовно-душевній стани. Але зникнення емпатії так само не може розглядатися як першопрчина. Складність її розуміння полягає в тому, що вона зовсім не лежить в полі чистої свідомості. Як би ми не намагалися її туди загнати, нічого з цього не вийде. Навіть такі „елементарні функції“ поведінки й діяльності як толерантність чи повага до колеги, п'яте не охоплюються, а, тим паче, не визначаються. Щоб вже говорити про такі тонкі „речі“, як любов і доброта, співчуття чи милосердя?! Не зважаючи на те, що „рішення“ про їх необхідність для соціальної адаптації приймаються у її сфері, вона ніколи не покривала їх сутності і нічого не пояснювала в їх походженні й механізмах реалізації. Як не парадоксально, ці вищі поривання людського духу є глибоко закоріненими у підсвідомому і дуже серйозно ангажованими вітальними компонентами психіки. Ними повсякчасно їх дієвість і життєва сила, однак саме вони не підпадають під жодні „критерії науковості“.

І тим не менше, позитивізм, який робив на них ставку, претендував не лише на наведення порядку у науці, а й у соціальній сфері. Його прихильники навіть пропонували свої послуги при створенні якоїсь особливій „практичної філософії“. Однак якраз серед представників „великої науки“ знайшлися тверезі голови, які, знаючи про існування такої філософської дисципліни, як етика, з одного боку, і можливості науки – з другого, поставились до цих пропозицій доволі скептично і спробували розставити все по своїх місцях. „Практична філософія означала би філософію поведінки. Я не вважаю, що наука може вчити людей моралі. Я не вірю, що філософію моралі взагалі можна побудувати на науковій основі. Наприклад, ви не могли б навчити людей, щоби ті завтра пішли на смерть, відвойовуючи наукову істину. Наука не має такої влади над людським духом. Оцінка життя в усіх його найбільш благородних проявах залежить лише від того, що дух очікує від свого власного майбутнього. Будь-яка ж спроба звести етику до наукових формул є приреченою

на невдачу. ...Зміст наукової теорії сам по собі не створює моральної основи поведінки особистості”<sup>1</sup>.

Тим не менше, не зважаючи на те, що тверезі голоси лунали якраз з уст представників середовища науковців й були підкріплені їх міжнародним авторитетом, бажання поширити вплив науки на сферу психології і моралі, прихильників інтелекту не покидало. Невідомо, чого тут було більше, невігластва, наївності чи волюнтаризму, але у цьому пункті Піаже залишається не меншим ідеалістом, ніж Гегель. Не випадково й праця, з якої було нами взяте його визначення адаптації, називається „Психологія інтелекту”. Будучи так само засліпленим „світлом свободи і розуму”, як і його великий німецький попередник, він навіть не помітив, що *сама ця назва є цілковитим нонсенсом*. Вона утримує в собі *contradictio in adjecto*, внутрішню суперечність у визначенні, а значить постійно породжуватиме несумісність постулатів і висновків. Справді, у сфері дії інтелекту ніякої психології нема і, в принципі, не може бути. Там, де „все ясно” і „однією формулою схоплено”, вона, якщо чесно, й не потрібна, бо очікувану стрункість і чіткість може якраз порушити. Вона є живою, а значить у своїх проявах непередбачуваною. На відміну від інтелекту, з його напередзаданістю і прогнозованістю висновків, психіка розвивається парадоксально і нелогічно, нелінійно і „безпричинно”, і, що найбільш для нього „образливо” і „печально” для його прихильників, ні про що у нього не питаючи. Відтак, будучи вищим продуктом її розвитку, він згодом переходить до неї в опозицію. *По-перше*, він виявляється жорстко протиставленим більш глибоким, і значно тісніше пов’язаним з життям, її пластам. *По-друге*, – виключає з процесу пристосування інстинкт, і, зокрема, – інстинкт самозбереження. *По-третє*, – провокує експансію людини у зовнішній світ, формує уявлення про можливості його безмірного і безкарного підкорення.

Логіка мислення, яку він продукує і пропагує, безумовно, виділяє людину з-поміж усіх живих створінь, однак стосовно

---

<sup>1</sup> Эйнштейн А. Эпилог. Сократовский диалог // Эйнштейн А. Собрание научных трудов. В 4-х томах. Т.4. М., 1967. С. 165.

приспосовування – явно не в кращу сторону. „Утверджуючи це, ми хочемо сказати ще більше: людина, взята окремо, є найбільш невдала тварина, найбільш хвороблива, та, що найнебезпечнішим чином відхилилася від своїх інстинктів”<sup>1</sup> – каже Ніцше.

В тому, що філософією життя Піаже, ймовірно, не захоплювався і з працями Ніцше скоріше всього знайомий не був, або просто їх не зрозумів, немає нічого недопустимого. Але думку Ніцше поділяли не лише філософи, а й його „колеги по цеху” – психологи. До того ж прямі його попередники. Вони не лише фіксували означене Ніцше відхилення від інстинктів, а й шукали причини його підсилення в умовах цивілізації. І намагалися відслідковувати більш віддалені його наслідки в епоху „катастрофічного прогресу”.

Піаже вони могли б зацікавити, бо йшлося, передусім, про цивілізаційні впливи *саме на психіку*. „Те, що ми називаємо цивілізованою свідомістю, – пише Карл Юнг, – міцно відділило себе від базових інстинктів. Але ці інстинкти не зникли. Вони лише втратили контакт зі свідомістю, тому вимушені утверджувати себе побічним шляхом – через фізичні симптоми в разі неврозів, або через різні інциденти, на кшталт непідзвітного настрою, рангової забудькуватості, або обмовок. Людині подобається думати, що вона є господарем своєї душі. Але допоки вона не в стані контролювати свої настрої і емоції, або усвідомлювати міріади прихованих шляхів, якими підсвідоме вирадається в її заходи і рішення, господарем сама собі вона не буде”<sup>2</sup>.

Цілком зрозуміло, той, хто не є господарем сам собі, не може претендувати на те, щоби наводити лад як у соціальному середовищі, так і в докільлі. Таким чином, ми можемо констатувати *наявність між цивілізацією і*

---

<sup>1</sup> Ніцше Ф. Антихрист // Ніцше Ф. По ту сторону добра и зла и другие работы. Минск, 1997. С. 308.

<sup>2</sup> Юнг К.Г. Подход к бессознательному // Юнг К.Г. Архетип и символ. М., 1991. С. 77.

*здатністю до адаптації оберненої залежності.*

Будь-який серйозний вчений повинен про неї знати і робити з цього відповідні висновки. Він мав би позбутися пов'язаної із „здобутками цивілізації“ ейфорії сам і сприяти протверезінню в цих питаннях свого оточення. Коли ж йдеться, власне, про психолога, то справа не лише в тому, щоби досліджувати *цивілізаційні впливи на психіку*, а й у тому, щоби захистити і зберегти її *специфіку*. Кому, як не Піаже, мало б бути відомо, наскільки в порівнянні з інтелектом вона є більш емкою і делікатною!? Символи і знаки, що зароджуються і *визрівають у її підспудді*, пов'язують людину з родовою пам'яттю прив'язують до спорідненого вміщаючого ландшафту; вони не мають нічого спільного з *символами і знаками науки*, які роблять її космополітом. Будучи неконкретними і розмитими, ці перші, тим не менше, є значно більш потужними, бо несуть у собі не лише інформацію, а й накопичену попередніми поколіннями духовну енергію. Робота психолога полягає в тому, щоби її вловити, запитати і спрямувати на покращення екології *людини*, що живе в *теперішньому часі*, на очищення не лише її помислів і почуттів, а й її внутрішнього середовища.

Тому видається дивним, що той-таки Піаже вважає інтелект *найдоосконалішою формою психічної адаптації*. „Будучи *найдоосконалішою з психічних адаптацій*, – каже він, – інтелект слугує, так би мовити, *найбільш необхідним і ефективним знаряддям* у взаємодіях суб'єкта зі світом, що його оточує, у взаємодіях, які реалізуються надзвичайно складними шляхами і *виходять далеко за межі безпосередніх і одномоментних контактів*, для того, щоби досягти заздалегідь встановлених і сталих відношень. Однак, з іншого боку, *той же спосіб роздумів забороняє нам обмежувати інтелект його вихідною точкою: інтелект для нас є певний кінцевий пункт, а біля своїх витоків він невіддільний від сенсо-моторної адаптації в*

цілому так само як і за її межами – від найбільш низьких форм біологічної адаптації<sup>1</sup>.

Намагаючись видати бажане за дійсне, автор вважає інтелект чимось невіддільним від сенсо-моторної а д а п т а ц і ї. Але в тому-то й біда, що завдяки здатності долати означені ним „межі”, він виявляється від неї дуже навіть „віддільним”. А ще – цілком протилежно по відношенню до неї спрямованим й безкомпромісно їй протиставленим. Проблеми пристосування власне й виникають від того, що ніякою сенсомоторикою він не займається і взагалі на неї не зважає. І не тому, що „не хоче”, а тому, що, як вже було сказано, вона є йому непідзвітною і непідвладною. Будучи не в стані нею оволодіти, він і приводить людину до не в р о т и ч н и х с т а н і в .

Їх наростання на протязі цивілізації не дає нам можливості ототожнювати адаптацію з якоюсь штучною підгонкою, механічним „припасовуванням” людини до обставин. Будучи досягнутим таким чином, сьогоднішній зовнішній комфорт, може таїти в собі небезпеку внутрішнього невдоволення і психічної дестабілізації, загрожувати вибухами агресії у більш чи менш віддаленому майбутньому. Тому до рекомендації типу: „якщо ти стикаєшся з непереборними обставинами, – зміни до них ставлення”, слід додати, принаймні ще дві: „стань вище обставин” і „спробуй змінитися сам”. „Неможливо досягти фундаментально нового середовища, не проходячи внутрішні муки метаморфози. Хіба не переживає жах дитина, коли вона вперше відкриває очі... Щоби пристосуватися до горизонтів і ліній, які надмірно розширилися, наш розсудок повинен відмовитися від зручностей звичної обмеженості. Він повинен заново врівноважити все те, що так мудро впорядкував у глибині свого маленького внутрішнього світика”<sup>2</sup>,

Таким чином, справжня адаптація має на меті не лише вирішення питання поблажливого ставлення до довкілля, більш

<sup>1</sup> Піаже Ж. Психология интеллекта // Піаже Ж. Избранные психологические труды. М.,1969. С.65-66. Курсив наш – Л.М.

<sup>2</sup> Тейяр де Шарден П. Феномен человека. М.,1987. С.180.

або менш задовільне вирішення проблем спілкування, а передбачає серйозні внутрішні зміни, перебудову психіки з метою надання їй якостей лабільності і гнучкості, сповіщення „готовності допустити”, допустити зміни, включаючи й такі, які людині не надто подобаються.

Зредувати дію цих останніх можна лише шляхом постійного промацування самості, істеричного ядра особистості, в якому виробляються інстинктивні органічні реакції на ситуацію. Поширюючи свій вплив у даному часі й на конкретний простір, людина робить середовище в повному сенсі цього слова „своїм”. „Середовище з усіма його властивостями (напрям, відстань тощо) повинно сприйматися не фізично, а психобіологічно, тобто у відповідності до його квазісоціальної і квазідуховної структури”<sup>1</sup>, – наголошує Курт Левін.

Таким чином, справжня адаптація має на меті не лише вирішити питання поблажливого ставлення до довкілля чи проблему спілкування, а й пригасити конфлікти людської душі, ті, що провокують розвиток агресії і впертості.

Поза будь-яким сумнівом, вони можуть бути раціоналізованими і піддаватися корекції й на рівні інтелекту, однак це далеко не завжди дає гарантію співпадіння людини і обставин. Оскільки зароджуються вони у потужних пластах глибинної психіки і являються істеричною реакцією *Само* на зовнішні зміни, то й противаги проти них слід виробляти на рівні органіки. Як, між іншим, і для формування позитивного ставлення до дійсності. „Задоволення і біль споконвіків – це можливо варто вважати загально визнаним – слугують спонуками до вітально доцільних дій. Почуття задоволення, що тягне за собою винагороду за належне харчування, перебування у здоровому середовищі, за продовження роду. Почуття болю – попереджувальний сигнал проти негативної поведінки,

---

<sup>1</sup> Левин К. Топология и теория поля //Хрестоматия по истории психологии. М., 1980. С. 122.

біологічне покарання, яке попереджує проти повторення таких актів”<sup>1</sup>.

Проекція таких відчуттів на своє оточення забезпечує людину й від *соціально* недоцільних вчинків. Коли інтеракції вибудовуються із врахуванням відчуттів, які дає людині її тіло, комунікація відзначається довірливістю і стабільністю, а це означає, що соціальне пристосування повинно відбуватися не лише з врахуванням людської самості, а й за *безпосередньою* її участю.

Починаючись в глибинах невідрефлексованої психіки, адаптація визначається мірою співпадіння біоритмів людської тілесності з динамікою і ритмікою середовища взагалі і соціального – зокрема. Для того, щоби адаптуватися і відчувати комфорт не лише фізичний, а й душевний, людина повинна враховувати не лише фізіологічні, а й соціальні реакції, прогнозувати, як її дії відіб'ються на душевному стані інших людей, чим озоветься в їхніх душах її слово. У зв'язку з цим ми повинні включити у визначення адаптації поняття „*в і б р а ц і ї*”. У найширшому його смислі, починаючи від ритмів Всесвіту і закінчуючи вібраціями живого організму на клітинному рівні.

З її допомогою відбувається своєрідне „утрясання” людини і обставин, тому дуже важливо буває вловити ту їх ритміку, яка забезпечуватиме інтерференцію життєвих хвиль, поєднання внутрішнього і зовнішнього з метою підсилення життєвого пориву. На цьому принципі будується сучасна природна медицина, що практично підтверджує цілющі властивості вібраційних вправ для збереження і відновлення здоров'я. „Людський організм ніколи не перебуває у повному спокої, – пише Ніші, – періодично скорочуються м'язи, стінки шлунка, хвилеподібні рухи притаманні кишечнику. А серце? Воно не зупиняється ні на хвилину, стукоче, пібує – і ми живемо. Скорочуються стінки кровоносних судин. А коли ми говоримо – вібують голосові зв'язки. Перефразувавши

---

<sup>1</sup> Зиммель Г. Созерцание жизни // Зиммель Г. Избранное. В 2-х томах. Т.2. М., 1996. С. 38.



відомий афоризм Декарта, можна з певністю сказати: „Я вібрую, значить, я існую”<sup>1</sup>.

Але „формулу” Декарта Ніші не лише перефразовує, а фактично протиставляє їй свою. У нього йдеться не просто про інше, а про цілком протилежне, не про пізнання, а про життя, яке з розумом ні про що не радиться. Ось чому й у пристосуванні вирішальну роль відіграє психіка вітальна. „Я маю на увазі не лише той загальновідомий факт, що генетичні корені навіть раціональної і адаптивної поведінки є ірраціональними, а радше ті, високоадаптивні цілеспрямовані досягнення здорових людей, яким... потрібен обвідний шлях через регресію, – каже Хайнц Хартманн. – Причина цього полягає в тому, що функція дуже навіть високо диференційованого органа адаптації до реальності не може одна гарантувати оптимальну тотальну адаптацію організму. Це пов’язано з проблемою „спільної підгонки” і особливо з тим фактом, що загальний план навіть успішних адаптаційних процесів часто включає у себе регуляції, які не є специфічно адаптивними”<sup>2</sup>.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що людина адаптується не головою, не серцем чи якимсь іншим органом, а організмом як цілим, а в ньому, як відомо, немає нічого зайвого чи випадкового. Для того, щоби органічно вписатися у природне середовище чи соціум, вона повинна перебудуватися в ся, залишаючись самою собою, стати більш світовідкритою. Але зорієнтований переважно на освоєння світу, на використання простору зовнішнього для забезпечення потреб людини, інтелект навряд чи може в цьому допомогти. Не зважаючи на те, що прийняття рішення про необхідність пристосування залишається в межах „його компетенції”, посприяти людині в цьому питанні він не в стані, бо життєві процеси є не просто ірраціональними, а вищими від його розуміння.

---

<sup>1</sup> Ниши К. Золотые правила здоровья. С.-Пб., 2006. С. 44.

<sup>2</sup> Хартманн Х. Это-психология и проблема адаптации. М., 2002. С. 56.

Тому за винятком хіба-що й о г о „ефективності”, тобто, „дієвості і сили”, і, звичайно, здатності його „виходити далеко за межі”, запропонований Піаже панегірик інтелектові не витримує жодної критики, бо насправді, там, де він починає „працювати”, адаптація кінчається. Якщо до неї придивитися уважніше, то вона постане *не* як фіксований наукою стан, а як *процес*, і тоді саме ці „безпосередні й одномоментні” (а значить, – нефіксовані і нерационалізовані!) реакції й вібрації вийдуть на передній план. Тут стабільність отримується за рахунок мобільності, миттєвого врахування (не „розрахунку” і навіть не „вираховування”, а саме *в р а х у в а н н я !*) ситуації. „Адаптація – це динамічний процес, завдяки якому рухливі системи живих організмів, незважаючи на мінливість умов, підтримують стійкість, необхідну для існування, розвитку, продовження роду. Процес адаптації відбувається тоді, коли в системі організм-середовище виникають значні зміни, що дає змогу досягати максимальної ефективності фізіологічних функцій і поведінкових реакцій”<sup>1</sup>.

Сказане зовсім не означає, що інтелект не може залучатися до розробки якихось природоохоронних заходів чи проектів. Але до чого тут психіка? Даючи людині можливість прораховувати свої кроки, він зовсім не гарантує, що вона цим *п о в и н н а* (чи *б у д е !*) *з а й м а т и с я*. Суперечлива її природа якраз і виявляється в тому, що вона може щось робити, *н е з н а ю ч и*, чого насправді хоче, і, навпаки, принципово *н е х о т і т и* робити того, що *т р е б а*. А, як відомо, той, хто *н е х о ч е*, той не може двічі.

Все це означає, що сподівання на пристосування людини до світу за допомогою одного тільки інтелекту було б дуже сумнівною справою. І тим не менше, схилиючись до так званої „розуміючої психології”, Піаже повторює всі її постулати і, відповідно, ... помилки. Найбільшою з них є те, що вона намагається описати за допомогою якоїсь особливої наукової „методики” – *л ю д и н у*. Однак тут ми могли б сказати те ж саме, що говорив свого часу стосовно такої раціоналізації Альфред Адлер: „Раніше я говорив про „*р о з у м і н н я*” *л ю д и н и*. Майже стільки ж, скільки деякі теоретики „розуміючої психології”

---

<sup>1</sup> Максименко С. Адаптація дитини до школи. К., 2003. С.3.

або психології особистості, які завжди змовкають, варто їх тільки попросити показати нам, що вони, власне кажучи, зрозуміли”<sup>1</sup>.

Але вплив „розуміючої психології” був не єдиною, принаймні, не головною причиною того, що у справі пристосування Піаже робив на інтелект таку велику ставку. Очевидно, причиною такої переоцінки його значення для адаптації стало те, що швейцарський психолог так і не зміг вирватись з тенет своєї рідної науково-технічної матриці, яка до 30-х років минулого століття вже поглинула найелементарніші спроби самостійного, не кажучи вже про критичне, мислення. Суть у тому, що буквально за десятиліття перед тим, пануючою концепцією у європейській філософії стає логічний позитивізм. Його розробники ставили собі за мету створити для емпіричної науки нейтральну (тобто таку, що не нав’язує упереджених інтерпретацій) мову опису „фактичного стану справ”, вони хотіли зробити так, щоб теоретичні положення можна було виводити за найбільш строгими логічними законами із протокольних фіксацій досвіду, а теорії підтверджувати (верифікувати), за допомогою спостереження і експерименту.

Зрозуміло, що у такій строгій і жорсткій системі мислення місця для якихось сентиментів та емоцій не залишалось. З їх відміною ліквідувалася й ситуація шукання істини, однак, люДСький фактор нікуди не подівся, хто ж, як не людина, повинна була займатися цими експлікаціями та верифікаціями?... Вплітаючись у структуру наукового знання, він плавно перевів позитивізм у прагматизм. „Ми вже більше не задаємо питання про „істинність” будь-якої теорії, а питаємо лише, наскільки корисною є теорія і які результати можна отримати за її допомогою”<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М., 1995. С. 27.

<sup>2</sup> Эйнштейн А. Замечание о новой постановке проблем в теоретической физике // Эйнштейн А. Собрание научных трудов. В 4-х томах. Т.4. М., 1967. С. 167-168.

Це, суто прагматичне, розуміння істини приваблювало не лише своєю доступністю, а й „соціальною орієнтованістю” результатів, бо пошук її в найближчій перспективі обіцяв швиденько і „без проблем” зробити всіх успішними у сенсі багатими. І, на перший погляд, в країнах, які її сповідували, „багатство полилося повним потоком”. Проблема, однак, полягає в тому, що далеко не всі втрималися на його поверхні. „Сп’янівши від матеріального процвітання і успіхів у підкоренні природи, людина перестала вважати першою турботою – і в житті, і в теоретичному дослідженні – себе. Розум, як засіб віднаходження істини і проникнення крізь поверхню явищ до їх сутності, поступився місцем інтелекту – простому інструменту для маніпулювання речами і людьми. Ця зміна інтелектуальної та емоційної атмосфери залишила глибокий слід на розвитку психології як науки. Якщо не брати виключні фігури, такі, як Ніцше чи К’єркегор, психологія, як дослідження душі, спрямоване на досягнення добродетності і щастя, – щезла. Намагаючись імітувати природознавство з його лабораторними методами зважування і виміру, академічна психологія займалася чим завгодно, тільки не душею. Вивчаючи людину у лабораторії, вона стверджувала, що совість, ціннісні судження, пізнання добра і зла – суть метафізичні поняття, які виходять за межі психологічної проблематики, і переважно вирішували дріб’язкові проблеми, які відповідали „науковому методу”, і вона не висунула ніяких нових методів дослідження найважливіших людських проблем. Таким чином, психологія як наука втратила головний свій предмет – душу; вона почала займатися „механізмами” формування реакцій, інстинктами, але обходила найбільш специфічні для людини феномени: любов, розум, совість, цінності”<sup>1</sup>.

Знаходячись у цій „науковій атмосфері”, і дихаючи її „інтелектуальним озоном”, Піаже так і не збагнув очевидного парадоксу людини, а саме того, що, будучи наділеною розумом, вона завжди була, є, і „вовіки перебуде”, найбільш ірраціональною в світі істотою, тією, що, при всій своїй мудрості, свідомо і цілеспрямовано

---

<sup>1</sup> Фромм Э. Психоанализ и религия // Сумерки богов. М., 1989. С. 146-147.

нищить середовище свого існування. Увірувавши в сили свого знання, вона „діє на свій розсуд”, „робить, що хоче”, але ч о г о *насправді* хоче – не знає. А інтелект, який мав би „по ідеї” для неї все це з’ясувати, навпаки, час від часу заводить її у такі дебри, з яких вона ніяк не може вибратися.

„Розкріпостивши” людину у її ставленні до світу зовнішнього, *інтелект* не робить її вільною внутрішньо. В результаті такого дисбалансу, у людині дивним чином суміщається праведник і цинік, у її поведінці – агресивність і плаксивість, а в ціннісних орієнтаціях – бажання „більше мати” – з інфантильністю і наївністю, бо, попри притаманну *йому* прогностичну функцію, *його* „користувачами” якимось забувалося, що за все треба платити.

Запропонована Піаже оцінка *його* ролі в адаптації є найяскравішою ілюстрацією такої роздвоєності. Як і більшість його сучасників, він вірив не лише у невинний прогрес людського розуму”, а й у можливість експериментального дослідження психіки з метою організації її роботи на наукових засадах.

Ніхто не засумнівається, як форма суспільної свідомості, наука здійснила колосальний вплив на суспільство, вона революціонувала атмосферу підвладних їй інститутів і визначала умонастрій тих, хто в них працював. Пропонуючи універсальні підходи і однозначні залежності, вона, здавалось би, не залишала жодних шансів для розвитку критичного мислення. Але серед вчених все ж залишались ті, що вбачали у її переможній ході не лише всезагальне благо, а й колосальні небезпеки.

Взагалі ж технологічні підходи до сутності людини свідчать про глобальне помутніння розуму, і з явищем цим треба боротися всім миром. Оскільки під адаптацію підводиться ідея науково-технічної революції, про деякі її плоди варто тут нагадати:

Так, це вона створила механічне, вищою мірою ненатуральне середовище, те, яке ізолювало людину від природи, з якої вона споконвік черпала здоров’я й насагу. Це вона, розвинувши індустрію послуг і комфорту, перетворила її у пасивне

ліниве, здатне тільки на нескінченне споживання, створіння. Це вона, давши їй найшвидші засоби пересування, привчила її до *нерухомості*. Вона не тільки оточила її „розумними” машинами, а й перетворила у механічний до них додаток і *ї саму*. Забезпечивши їй доступ до „халявних” засобів (не пошуку, а *отримання!*) інформації, – розучила її думати взагалі. Це вона створила технології відвертого фальшування продуктів і змусила людину добровільно себе труїти. Це вона перетворила наших дітей у обвішані дротами мавпи...

Цей „мартиролог” здобутків науково-технічного прогресу можна було б продовжувати, але, щоби не бути запідозреними у якомусь примітивному антисцієнтизмі, ми детальніше зупинимось на технологічних підходах до людини і їх більш віддалених наслідках.

На жаль, в розкладах прихильників і популяризаторів „науково-технічної революції” людина або взагалі не фігурує, або розглядається у якості засобу, числово-програмного забезпечення досягнення якоїсь абстрактної, нікому незрозумілої, але гарно науково обґрунтованої, „мети”. Ясно, що саме в такій своїй „іпостасі” вона значно поступається сучасним технічним засобам накопичення і переробки інформації. Однак, чи полягає її сутність в тому, щоби з ними тягатися чи вирівнюватися? І чи може вона бути об’єктом суто наукового пошуку? Відповідь на це питання була дана задовго до того, як з’явилася так звана „когнітивна психологія”. „Індивід почався там, де було сказано закону природи: „Стоп! Не впускаю сюди!” Той, хто його не впустив, власне й був першим „духом”, не „природою”, не „механікою”. Отож „обличчя” в світі з’явилося там, де вперше відбулося „порушення закону”. Порушення його як одноманітності й постійності, як норми і „звичайного”, як „природного” і „загальноочікуваного”<sup>1</sup>.

Позбувшись бажання добитися такої *визначеності* і „напередданості”, людина могла б дещо більше *вирити* і

---

<sup>1</sup> Розанов В.В. Пол как прогрессия нисходящих и восходящих величин // Розанов В.В. Несовместимые контрасты жития. М., 1990. С. 395.

*д о в і р я т и с ь* , керуватись у своїй поведінці й діяльності безпосередніми відчуттями і переживаннями, інтуїтивними оцінками ситуації тощо. При всій своїй нечіткості і несформованості, вони можуть вести її „по життю” значно більш виважено і впевнено, ніж якісь високоточні життєві плани і висмоктані з пальця „стратегічні цілі”.

Максимально спростивши методи застосування знання, способи його переведення в площину практики, цивілізаційний процес в той же час породив суттєве відставання інтелектуального дозрівання особистості від морального і соціального, привів її до розбещеності, до втрати терпіння і терпимості. Відтак, вона норовить тут-таки застосувати б у д ь - я к е своє знання, перевірити на практиці його істинність. Не рефлексуючи над наслідками і не відчуваючи жодної відповідальності, вона може вдосталь познущатися над природою, може перетворити в об’єкт для знущання „іншого”, а може експериментувати над своєю власною тілесністю, випробовуватиме на міцність і її. Будучи, скажімо, переконаною, що „істина в – вині”, вона прагне всмоктати її б е з п о с е р е д н ь о . Однак це зовсім не той випадок, коли вона могла б відкрити очі на сутність буття.

Відхід від ідеалів класичної освіти, яка оперує поняттями нескінченності і вічності, привів до розмивання самого поняття освіченості. І на перший план у ній поступово висунулася е р у д и ц і я , т р е н у в а н н я п а м ’ я т і і п о і н ф о р м о в а н і с т ь у я к і й с ь в у з ь к і й с ф е р і п і з н а н н я . Небезпека такого його звуження полягає в тому, що людина, яка таким розумінням його хизується, втрачає своє етнічне коріння і пускається у вільне плавання. Опинившись задалеко від рідних берегів вона навіть не відчує, як її несе, ніби якусь тріску, течія глобалізації, як засмоктує її і перетворює у безлике створіння потік людей, що прагнуть не до адаптації, а дорватися до „благ цивілізації”. Людині, якій вільний до них доступ уявляється справжнім сенсом життя, вони заслоняють, як вищу цінність цивілізації і культури, – *з д о р о в ’ я*. Доволі часто ціною *й о г о* в і н і з а б е з п е ч у є т ь с я .

Навіюючи людині всесильність і вседозволеність при відсутності міри, споживацька психологія заганяє її у глухий кут. А щоби вона з нього не вибралась, – ліквідує орієнтири, дотримуючись яких вона споконвік спрямовувала свої стопи до свободи й світла. Допоки вони зберігались, вона не тільки вибиралась з біди, а й змінювала до кращого своє оточення. Струшуючи з себе фальшиві блискітки культури, вона тягнулась до справжніх дарів природи. Безпосередній з нею контакт, органічна єдність зі світом, власне й формує в її психіці с і т к у к о о р д и н а т , в яких вона може рухатися, не наносячи шкоди ні самій собі, ні своєму оточенню.

*В принципі* вона закладається у людську тілесність від народження і діє подібно до вестибулярного апарату. Згодом на н е ю надбудовується система цінностей, яка закорінює людину у спорідненому етнокультурному ґрунті і дає їй універсальну орієнтацію стосовно „свого” і „чужого”. „Ми зберігаємо орієнтацію до тих пір, поки нам ще ясно, де у нас знаходиться північ, а де південь, певні крайні пункти, що слугують точками відліку для наших дій і вчинків. Оскільки у своїй глибинній суті життя є дія і рух, цілі, досягнення яких прагнуть люди, складають невід’ємну частину нашого ества. Предмети надії, предмети віри, предмети поклоніння і обожнювання зіткалися навколо нашої особистості дією нашої життєвої потенції, утворивши певну біологічну оболонку, нерозривно пов’язану з нашим тілом і нашою душею”<sup>1</sup>.

Той, кому більш-менш знайома природа інтелекту, добре знає, що жодного відношення, до ж о д н о г о з перерахованих вище „предметів”, він не має. Якщо не сказати навпаки – він їх виключає. Я к а може бути віра там, де все просвічується „світлом розуму”, крім, хіба-що, віри в його всесильність і непогрішимість?! Навіщо потрібна людині надія, коли в житті її все до деталей прораховано й розписано?! Навіщо їй покаяння і п р о щ е н н я , якщо необхідність їх з математичною точністю не може бути доведеною і від них неможливо отримати ніяких дивідендів?!... Тому так воно у нас і виходить, що „для

---

<sup>1</sup> Ортега – и – Гассет Х. Новые симптомы //Проблема человека в западной философии. М., 1988. С. 203.



інтелектуальної посередності, з притаманним їй просвітленим раціоналізмом, в с е п р о щ а ю ч а наукова теорія також є дуже добрим захисним засобом – в силу величезної віри сучасної людини у все, на що наклеєно ярлик н а у к и ”<sup>1</sup>.

Якщо у психологічних дослідженнях Піаже й був би якийсь сенс, то він міг би полягати хіба-що в тому, щоби *таку віру, віру у безмежні можливості науки* – остаточно розвінчати, розвіяти фантоми науково-технічного прогресу, пов’язані з досягненням всезагального щастя, з перспективами „вічного блаженства” у суспільстві якихось біороботів. Експериментально спростувавши абсурдність цих сподівань, науково довівши необхідність встановлення меж наукової раціональності, він міг би на цілих півстоліття раніше, ніж це насправді сталося, скерувати психологію на гуманістичну стежу. Однак він задався метою цілком протилежною – загнати її у якісь рівняння і схеми.

„Експериментальна психологія”, якою він займався на протязі майже всього свого життя, покликана була наочно показати, що всі проблеми, які хоч коли-небудь у людини виникали, були зумовлені *не інтелектом, а недостатнім рівнем його розвитку*. Очевидно для того, щоби його максимально змобілізувати, задіяти у напрямку оптимізації процесу пристосування, він і намагався розкласти людину на психічні процеси і функції<sup>2</sup>. А потім, як запчастини у машині, якнайкраще їх „змастивши і підігнавши”, передбачав зібрати її до купи. Віднайшовши „найслабшу ланку”, її, на його погляд, не так вже й важко буде вдосконалити, а то й елементарно замінити. Цілком зрозуміло, що інтелект в перспективі мав підкорити собі все психічне життя. Головне – якомога швидше і точніше вирахувати його „коефіцієнт”! Сповістивши знання про те, як ним краще скористатись всім „зацікавленим особам”, він мав на меті визволити з тенет поневірянъ і заблуджень ціле людство.

<sup>1</sup> Юнг К. Психология и религия // Юнг К.Г. Архетип и символ. М., 1991.

<sup>2</sup> Фресс П., Піаже Ж. Экспериментальная психология. В 9-ти томах. М., 1969-1978.

Ці месіанські устремління не полишали його навіть тоді, коли *саме* це людство вже вдосталь натерпілося від експериментів на людях і від випробування на них сили інтелекту, а філософія життя встановила: всі експерименти в психології є дуже сумнівною справою. З їх допомогою можна хіба-що „набрати статистику”. Достатньо включити в експеримент насправді нестандартну людину, і всі попередні висновки і теоретичні побудови розсипаються, як картковий будиночок, а у с п р а в ж н і й науці, як відомо, не може бути ніяких відхилень і виключень. В пізнанні людини неможливо застосувати критерії науковості, будь-яка точна наука у сфері духа, який власне й робить людину людиною, є безсилою. Еволюціонуючи в напрямку „точних” наук, такою стає й психологія.

Слабкість її на цій стежі виявляється в тому, що для „психології, як науки”, видається перевагою, – в уніфікації. Йдеться не лише про спроби підвести людей „під спільну риску”, а й про намагання сповістити кожному представникові роду людського універсальний і єдино правильний алгоритм його поведінки. Мало того, що зробити це неможливо в принципі, з причин унікальності й неповторності людської особистості, – це недопустимо з точки зору м о р а л і .

Відсутність поняття моральної відповідальності в ч е н о г о , давало й о м у можливість проводити на людях які завгодно експерименти. Їх ставили як на Сході, так і на Заході, безвідносно політичної системи, в рамках якої в і н формувався як особистість. Утвердившись у якості визначальної риси ще однієї „епохи великих сподівань і звершень”, вседозволеність стала визначальною рисою і й о г о характеру, пристрасстю, що виражалась у науковій одержимості.

Зрозуміло, діючи „в межах тільки розуму”, небезпеки т р а н с м у т а ц і ї п с и х о л о г і ї в н а у к у не помічали. Тому й породжених розвитком точних наук соціальних катаклізмів Піаже не зауважив. Тоталітаризм, що розвивався і набирив силу, одночасно із становленням його як науковця наочно (чи, якщо він вже так полюбив це слово, експериментально!) довів не просто порочність такого її переродження, а й колосальну небезпеку для людини і людства.

Друге видання „Психології інтелекту” вийшло у 1948 році, тобто тоді, коли „адаптаційні здатності” людської „мудрості” вже повною мірою виявилися у революціях і заколотах, а особливо переконливо – у двох великих світових війнах. І не переробити тексту книги під кутом зору *в ж е з р о б л е н и х* світовою науковою громадськістю з цього печального досвіду висновків!?. Або, хоча б не обмовитись про них у якомусь вступному слові?! Відсутність такої реакції, означала повну втрату її автором відчуття реальності! Відповідно й матеріалістичний принцип „буття визначає свідомість”, що є одним із міфів сучасної цивілізації, залишився в його творчості домінуючим. При всьому при тому, що уявлення про всезагальне щастя, яке досягається простим накопиченням матеріальних благ, були поставлені під серйозний сумнів. „Чи здатна цивілізація, яка ґрунтується лише на створенні матеріальних благ, дати людині більше, ніж просте бажання накопичувати чимраз більше матеріальних благ? – риторично питає Джон Голсуорсі, – Війна мене переконала, що люди занадто великі забіяки, щоби зрозуміти, що щастя особистості полягає у щасті загальному. Люди жорстокі, грубі, войовничі, будуть брати гору над смиренними і благородними. Одним словом, у світі не було й половини, не було і сотої долі того альтруїзму, якого могло б вистачити на всіх. Простий людський героїзм, який виявила і підкреслила війна, не подавав надій: надто легко грали на ньому високопоставлені хижакі. Розвиток науки ніби штовхав людство назад. Я сильно підозрюю, що був час, коли населення нашої планети, хоч і не таке чисельне і непристосоване до життя, було більш здоровим, ніж сьогодні”<sup>1</sup>.

В тому, що, насправді полегшуючи людині життя, цивілізація аж ніяк не покращує її *са му*, або, принаймні, не робить її більш здоровою і щасливою, здавалось би, донині не мав би сумніватися вже ніхто. Однак технократизм виявився значно живучішим, ніж можна було б очікувати з огляду на примітивізм його аргументів. Будучи захопленою не світом як цілим, не його красою і гармонією, а ефемерними „матеріальними благами”, людина втрачає почуття міри і живе відчуття реальності. Вона вже не

<sup>1</sup> Голсуорсі Дж. Гедонист // Голсуорсі Дж. Новеллы. М., 1975. С. 190.

освоює його, у сенсі перенесення його краси і величі у свій власний внутрішній світ, а вносить у нього хаотичні і незворотні зміни, і згодом її лякає вже не стільки світ як такий, скільки те, що вона з ним зробила.

Зрозуміло, що адаптуватись у цьому, вищою мірою ненатуральному середовищі для людини виявляється неможливим, не втративши себе, своєї іманентної сутності, що може виявитися занадто великою жертвою так званому „прогресу”. Та, зрештою, втрата ідентичності не є такою віддаленою перспективою, як на перший погляд видається. Вона вже й сьогодні проявляється у тотальному лицемірстві і відсутності конгруентності, у взаємному виїданні людей і втраті природності реакцій на „іншого”. Коли інтелектуальні компоненти в культурі виявляються домінуючими, інтеракції стають настільки ж вишуканими, як і штучними, настільки ж зацікавленими, наскільки корисливими і т. ін.

В результаті міжлюдські контакти виявляються до такої міри знеособленими і анемічними, що провідним умонастроєм соціальної атмосфери стають печаль і меланхолія. Здійснюючи зворотній вплив на особистість, яка прагне зберегти свою ідентичність, вона підпорядковує собі її „Я”. „Моя ясна, нерухома й прозора свідомість залишається між будинків, відтворює сама себе, – пише Жан-Поль Сартр. – Вона стоїть пустою. Тільки недавно ще хтось говорив: „я”, говорив „моя свідомість”. Але хто? Раніше довкола були промовисті вулиці зі знайомими запахами і барвами. А лишилися безіменні мури і безіменна свідомість за мурами. Отже, в наявності будинки і між будинками маленька жива безособова прозорість. Свідомість була деревом, бадилюною. Вона сонно погойдувалась і вмирала з нудьги”<sup>1</sup>.

Може видатися неймовірним, але цей хворобливий стан свідомості є реальним наслідком її надмірного „очищення”, а ще – спробою людини влаштувати своє життя без будь-якої релігії чи міфології і, взагалі, „без зайвих емоцій”. Як наслідок, – воно стає чимсь абсолютно відкритим і прозорим, позбавленим почуття і віри, таїни й інтиму. Будучи до самого дна просвіченим світлом розуму, – воно перетворюється у примітивне і банальне існування. Тоді будь-які спроби особистість розворушити ззовні, не

---

<sup>1</sup> Сартр Ж.-П. Нудота // Сартр Ж.-П. Нудота. Мур. Слова. К., 1993. С.174.

викликають у неї нічого, крім відрази і „нудоти”. Дивним чином цей душевний стан суміщається у системі мислення Сартра з гуманізмом<sup>1</sup>.

Оскільки фальшивість раціональних інтеракцій тими, по відношенню до кого вони вибудовуються, переживаються безпосередньо, то інколи складається враження, що на психіку культура тисне значно сильніше, ніж на довкілля, буцімто насилля, над природою залишилося в минулому. Час від часу воно формувалось не лише у „психологів інтелекту”, а й у тих з них, що долучились до заснування психології *глибинної*. Але і з ними сліпе захоплення наукою могло зіграти злий жарт. Так, власне, й сталося з Зігмундом Фрейдом. Заповзівшись розвінчати релігію, як форму ілюзорного сприйняття дійсності, він сам впаав в ілюзію... І не тільки щодо вирішення екологічних проблем за рахунок промивання мізків, так і стосовно перспектив покращення соціального пристосування за рахунок максимального сексуального розкріпачення.

У тому, що він виявився неспроможним оцінити консолідуючої і адаптаційної ролі релігії, автора звинувачувати мабуть не слід. З метою продемонструвати свою прогресивність і революційність, всі його сучасники, в стилі Ніцше, відверто афішували свій атеїзм. Подив, однак, викликає не він, а гедонізм – палке бажання забезпечити унікальний набір насолод і задоволень максимально можливій кількості населення. Оскільки на першому місці у нього постійно знаходились задоволення тілесні, то цілком зрозуміло, чому він ополчається проти культури у тій її частині, яка проявляється у міжстатевих стосунках і виконує оцінювально-орієнтаційну й регулятивну функції у цій, найбільш делікатній сфері. Вбачаючи в ній справжнє гальмо соціального поступу, – він пропонує її відкинути. От, мовляв, у ставленні до природи ніяких обмежень нема і там „пішов прогрес”, а у ставленні чоловіка до жінки, і навпаки, залишилась купа всяких умовностей, і людство топчеться на місці. Лише остаточно їх позбувшись і максимально розкріпачившись „по часті” сексу, люди зрештою, повіршують геть усі свої

---

<sup>1</sup> Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов. М., 1989. С.319-345.

проблеми і опиняться на вершині щастя. „Якщо у справі підкорення природи людство йшло шляхом постійного прогресу і вправі очікувати ще більшого прогресу у майбутньому, – пише він, – то важко констатувати аналогічний прогрес в майбутньому у справі впорядкування людських взаємин, і, напевно, в усі епохи, знову ж таки, як і тепер, багато хто з людей задавався питанням, чи заслуговеє взагалі захисту ця частина надбань культури. Хочеться сподіватися, що повинно бути можливим якийсь перевпорядкування людського суспільства, після якого будуть вичерпані джерела невдоволення культурою, культура відмовиться від примусу і придушення потягів, так що люди без тягот душевного роздвоєння зможуть віддатися здобуванню благ і насолоджуватись ними”<sup>1</sup>.

Якщо дещо глибше зануритись в історію філософії, то не важко виявити, що „версію” буцімто волю до життя, а відтак і статевий потяг, пригнічують моральні гальма, задовго до Фрейда висунув Артур Шопенгауер<sup>2</sup>. Але, зважаючи на те, що жив він у суспільстві, заінструктованому категоричним імперативом, в епоху, коли майже безпросвітно панував дух пуританської і протестантської моралі, його можна зрозуміти. Позицію його можна було б інтерпретувати, як неадекватну по силі на них реакцію. Що ж стосується „невдоволення культурою”, то в часи Фрейда його не спостерігалось. В період, коли він виражав свою „стурбованість”, Європа була достатньо розкріпаченою як у моральному, так і в сексуальному відношенні і підстави для якоїсь особливої тривоги з приводу утисків „лібідо” вже були відсутні. Тому говорити про якусь цензуру Над-Я над інтимною сферою було з його боку явним перебором. Якщо притримуватися логіки його мислення, то принаймні сьогодні тут повинно все виглядати просто ідеально. Вже більше розслабитися „по часті сексу”, здається неможливо, однак статеві розлади і пов’язані з ними психічні хвороби, як і раніше, розвиваються по експоненті. Понад те, останнім часом вони дедалі більше доповнюються „хворобами цивілізації”, які

<sup>1</sup> Фрейд З. Будущее одной иллюзии // Сумерки богов. М., 1989. С.96.

<sup>2</sup> Шопенгауер А. Идеи этики // Шопенгауер А. Под завесой истины. Симферополь, 2003. С.140-174.

на цьому ґрунті виникли і переважно цим шляхом поширюються

Стосовно ж зміни у ставленні до природи, то прогрес тут відмічається зовсім не тому, що цьому посприяло якесь Над-Я, а тому, що у деяких народів і націй, схоже, спрацював інстинкт самозбереження.

На жаль, однак, це значно більшою мірою стосується природи зовнішньої, екологія ж людини, тобто збереження і захист природи власної, матеріальної своєї конституції, як і в його часі, так і донині залишає бажати багато кращого. Суть у тому, що втративши міру в експлуатації довкілля, людина до невпізнаності змінила умови пристосування. Від цього серйозно страждає не лише психіка, а й *фізична її конституція*. Але вона цього не розуміє. Виною цьому є очевидний парадокс: якщо *природа як така* страждає від *зайвих* навантажень і *надмірного* антропогенного тиску, то природа *людська* – від їх *недостачі* і...безпосереднього тиску на психіку. Як у тому, так і в іншому випадку ми маємо справу з факторами, що ведуть до ослаблення здоров'я. – Йому явно не сприяють ні зумовлені механічним підкоренням природи негативні зміни в довкіллі, ні викликана гіподинамією деградація людської тілесності, ні спровоковані соматизацією психічних перевантажень збої у роботі функціональних систем її організму.

Перераховані симптоми хвороби цивілізації проявляються по-різному, однак є одна „річ”, що їх об'єднує, в кожному з них проглядається деструктивна дія інтелекту. Так, підштовхуючи людину до механічного вторгнення у природу, він погіршує стан довкілля; даруючи їй „блага цивілізації”, – опосередковує її ставлення до „іншого”; змушуючи мислити „за межами розумного”, – сприяє дисоціації її психіки. Але найбільша проблема, породжена розширенням сфери його впливу, полягає в тому, що забезпечуючи їй „тепличі умови”, він її демобілізує і деморалізує, детренує захисні механізми її організму і веде до фізичної деградації.

Тому сьогодні повинно бути цілком зрозуміло: повсюдне і інтенсивне згасання життя так само є „його робота”, адже з приходом ери його безроздільного панування, були не лише

ліквідовані стимули до життя, ослаблена до нього воля, під його визначальним впливом атрофованими виявилися фундаментальні людські інстинкти – інстинкт самозбереження і продовження роду, які заганяються у підспуддя „воно” якраз не культурою, а *розпустою*.

Навіть якщо прийняти тезу Фрейда, що „невдоволення культурою” було породженням „сексуальним невдоволенням”, яке вона, буцімто, викликає через те, що є занадто консервативною, то це останнє – в свою чергу, виникає під впливом фізичного самоослаблення людини, втратою нею, не те що волі до життя, а й інстинкту продовження роду, *елементарної цікавості* до індивіда протилежної статі, *тієї*, яке зберігається на останньому рубежі життя. Проведена „з його подачі” у багатьох країнах так звана „сексуальна революція” наочно показала, що культура і статеві мораль тут ні до чого. Виявилось, що все виглядає в оберненому зображенні: чим більше волі, тим менше бажання, чим більше демонстрації бажання, тим менше реальних спроможностей, чим менше спроможностей, тим більше розмов про „це”, і наукових „пояснень”, як це робиться... А робиться з допомогою таких витворів науки, як „віагра”, „імпаза”, „спулан” і т. ін., які, правда, не стільки допомагають дідам в ліжку з молодницею, як скоропостижно переставитися.

Отже, суть зовсім не в тім, що „Супер-его” щось-там піддає „цензурі” чи забороняє. Якщо на співвідношення бажань і можливостей воно й впливає, то зовсім по інших каналах, передусім фінансових. Річ в тому, що, будучи сформованим на базі інтелекту, воно прибиває на кореню будь-які прояви життя, а лібідозну енергію, яка зароджується у підспудді *Само* і споконвік спрямовувалась на його продовження, – в першу чергу. Вона сублимує її в науку як суто чоловіче заняття. Депотенціюючи (у точному сенсі слова!) таким чином тих, хто надто запопадливо нею займається, воно пропонує їм взамін примітивні штучні стимули, забавляння її формулами, знаками і символами.



Більш віддалені наслідки їх чітко підмітили сучасники Фрейда, які не були так серйозно ангажованими інтелектом і здобутками науково-технічної революції і нічого доброго не очікували від цивілізації. Так, не маючи нічого проти р о з у м у в принципі, Василь Розанов фіксує тенденцію до переродження під впливом гіпертрофованого розвитку інтелекту базових людських інстинктів. „Культура наша, цивілізація, підкоряючись чоловічим інстинктам, пішла під ухил специфічно чоловічих шляхів – високого розвитку „громадянства”, виховання „розуму”, з забуттям і занедбанням, як чогось незначного чи низького „задоволення”, всього статевого, тобто самих витоків, джерел сім’ї, нового і нового народження”<sup>1</sup>.

Замінюючи органічні реакції людини на впливи середовища якимись штучними конструкціями, „чистий” розум ізолює її не лише від „іншого”, а й від природи. Наука уподібнюється тоді скляному ковпаку, будучи поміщеним під який людина демонструє такі ж штучні реакції на світ. „Ми думаємо, що живемо під скляним ковпаком, забуваючи при цьому, що наша психобіологічна реальність зумовлена й тими дев’ятьма планетами, які обертаються навколо Сонця. Зміна їх енергії приводить до зміни поля і відповідних перетворень. Життя в усіх його формах залежить від магнітного поля цих мас. Таким чином, ми живемо у гігантському магнітному полі, але не знаємо його кордонів, бо наша планетна система входить в галактику, яка, в свою чергу, є частиною багатьох інших галактик. Існує велика мова Космосу, який являє собою внутрішню взаємодію, структурне пристосування нашого індивідуального організму... В ту миттєвість, коли хтось народжується, визначається ситуація його магнетизму, збираються разом ті сили, що сходяться в даному місці, в даній точці, в даний час”<sup>2</sup>.

Прислухаючись до ритмів Космосу, людина може використати їх з метою покращення свого самопочуття. Свого й свого ближнього, того, кого вона, зважаючи на „єдине на всіх” зоряне небо над головою і спільне прагнення до виживання, вважає „своїм іншим”. Лише тоді вона

---

<sup>1</sup> Розанов В.В. Религія и культура. С.-Пб, 1901. С. 167.

<sup>2</sup> Менегетти А. Психосоматика. М., 2005. С. 66.

заспокоюється і починає жити, жити життям повним, насиченим, жити по-людськи, а значить – по-Божому.

Все просто, але у „справжній” науці для Бога місця не залишається. На жаль, не набагато краще справи виглядають і в культурі. Поза будь-яким сумнівом, у порівнянні з цивілізацією, вона є більш м'якою і до природи людської наближеною значно більше, однак, будучи сформованою під визначальним впливом інтелекту, психічній адаптації і пристосуванню людини до зовнішніх обставин вона сприяє далеко не завжди.

Суть у тому, що *потужні її пласти* від природи як т а к о ї людину ізолюють, а втрата живого її відчуття приводить її до самоослаблення. Характерно, що страждає при цьому як фізична конституція, так і психоемоційна сфера її життя. До того ж, *вони* закривають їй шлях до відступу, фактично не дають можливості повернутись до того пункту, у якому відбулося „гріхопадіння”, пов'язане з її беззастережним і бездумним „освоєнням”.

Тому важко собі навіть уявити якусь іншу психічну функцію чи духовну силу, яка була б такою *анти*-життєвою і такою мірою спрямованою на редукцію рівня пристосування, як інтелект. „Наш інтелект створив новий світ, світ, який панує у природі, і населив його жахливими машинами, – пише Юнг. – Ці машини, поза будь-яким сумнівом, виявились корисними. І настільки, що ми не бачимо можливості від них позбавитись і відмовитись від свого плазування перед ними. Людина вимушена наслідувати ризиковані повчання свого наукового і дослідницького розуму і захоплюватись собою за свої прекрасні досягнення. В той же час її геній демонструє небезпечну тенденцію до винайдення речей, які стають все більше й більше загрозливими, оскільки пропонують ще більш досконалі засоби колективного самовбивства. Завдяки лавиноподібному росту світового народонаселення людина вже почала шукати шляхи і засоби утримання цієї людської повені. Але природа може випередити всі наші спроби, обернувши проти людини її ж власний творчий розум. Воднева бомба, наприклад, з успіхом могла б припинити перенаселення. Не зважаючи на наше погордливе ставлення до природи, ми все ж ще є її жертвами, бо не навчилися контролювати свою власну природу. Повільно, але з

завидною наполегливістю ми кличемо собі біду. Богів, до яких ми могли би звернутися за допомогою, більше нема. Великі релігії світу страждають від наростаючої анемії, тому, що боги-покровителі вивтікали з лісів, рік, гір, тварин, а боголюди заховалися у підземелля підсвідомого. Ми дуримо самі себе, вважаючи, що вони ведуть ганебне існування серед пережитків нашого минулого. Нашим нинішнім життям володіє Богиня Розуму наша найбільша і найтрагічніша ілюзія”<sup>1</sup>.

При поверховому сприйнятті цього тексту може видатися, що й цей автор його впадає в очевидну суперечність, бо висловлюючи своє невдоволення *ілюзіями*, породженими розумом, пропонує замінити їх релігією і міфологією, які базуються на *них* аж ніяк не меншою мірою. Адже Фрейд, скажімо, релігію цілком і повністю вважає ілюзорною формою суспільної свідомості. І, тим не менше, вони є різними, різними як за походженням, так і за спрямуванням. На відміну від ілюзій, породжених інтелектом, відверто кажучи, ілюзіям вседозволеності і безкарності, *ті з них*, на яких ґрунтується міфологія і релігія, привчають людину до смирення і покорі, розсудливості і стриманості, а світ роблять єдиним і живим, а відтак – ранимим і вразливим. Щоби він був збереженим і захищеним, *вони* зображають його якоюсь великою метафізичною істотою і створюють навколо нього духовну оболонку, яка робить його обжитим і затишним. В той час, як *вони* пропонують естетично-ціннісне, споглядально-благоговійне до нього ставлення, така її форма, як наука, культивує схильність до прагматичного і цинічного його „використовування”. Коли йдеться про адаптацію, нам належить визначитися, як і м з цих ілюзій слід віддати перевагу, які з них взяти на озброєння, а з якими без особливого жалю розпрощатися?

І якщо це, зрештою, колись станеться, то ми змушені будемо поставити й питання про ц і н у . чи, точніше, про „розплату”. Йдеться, звісно ж, не про обчислення й відшкодування якихось матеріальних збитків природі, а про те, що, обурена знущанням над нею, сама вона повною мірою

---

<sup>1</sup> Юнг К.Г. Подход к бессознательному //Юнг К.Г. Архетип и символ. М.,1991. С.91-92.

„розплатиться” за це зі своїми мучителями. Вона вже й сьогодні це робить, виражаючи своє обурення землетрусами і ураганами, торнадо і цунами. Але, на відміну від символів і знаків науки, ці „знаки” наші сучасники не читають, і на себе відповідальності за їх появу не беруть. Вони намагаються захиститися від цих природних катаклізмів за допомогою того, що їх власне й породило, – плодів свого розуму, розробкою якихось глобальних екологічних проектів і природоохоронних заходів. Зрештою, передбачивши небезпеку (за допомогою тієї ж науки!), люди можуть від явищ цих десь сховатися, якимось відсидітися, а після них – відмитися і відбудуватися, однак під „розплатою” ми маємо на увазі дещо інше, найбільш високу ціну, яку доведеться заплатити всім без винятку – про життя і здоров’я, які безпосередньо залежать від ентропії екосистем, що стала наслідком безцеремонного в них втручання.

Щоби цей „Прометеїв борг”, принаймні, не накопичувати, людина повинна час від часу зупинятися і замислюватися, занурюватися у глибини своєї душі з метою пошуку відповідей на питання своєї поведінки й діяльності там. Можливо тоді вона протверезіє у своїх потребах і прозріє стосовно своїх у цьому світі завдань...Тоді вона, ймовірно, раз і назавжди відмовиться від раціоналізму як методу у питаннях влаштування свого життя, відійде від утилітаризму і прагматизму як життєвої філософії і потягнеться до природи безпосередньо.

Відзначаючись чітко вираженою тенденцією до уніфікації, цивілізація стала справжнім бичем для адаптації. Вона ускладнює її не лише тиском на психіку одноманіттям, а ще й тим, що, будучи прямим породженням інтелекту, вищим його досягненням, абсолютно абстрагується від станів людської тілесності і закладених в ній потенцій. А між тим, для того, щоби зміна ситуації відбувалася у бажаному з огляду на пристосування напрямку, вона повинна бути не просто спланованою і спрогнозованою, а прочутою і пережитою на органічно-тілесному рівні.

Суть у тому, що як би вона не була прорахована, осмислена і „науково обгрунтована”, адекватна реакція на її зміну, необхідність внутрішньої перебудови з метою виходу з неї, завжди

виявляється органічною і закладений у *Само* від народження квант енергії зрештою й визначає її адекватність потугі і спрямування.

Однак оскільки досі цього не сталося і просвітлення у людських головах й не намічається, засоби подолання дезадаптації в умовах сучасної цивілізації й донині шукають в тому, що власне й стало її причиною, – в інтелектуальній діяльності. Подібне, мовляв, лікується подібним.

Як би не так! Людина, що живе однією лише „бухгалтерією”, тобто, постійно роздумуючи над тим, чого їй ще не вистає „для повного щастя”, „аналізуючи” „іншого” з метою його використання, є приреченою на вічні блукання. Та навіть тоді, коли вона робить це не з метою використання, а високоточного до нього пристосування, нічого це по суті не міняє, адже навіть при найяскравішому „світлі розуму”, своя душа залишається такою ж „темною”, як і чужа, і чого вона очікує від „ближнього” насправді, – не відає. Тому й не дивно, що вибудувана за допомогою калькуляції комунікація, тих, кому вона нав’язується, не наснажує, а емоційно виснажує, духовно спустошує. В результаті взаємного обчислення всі її суб’єкти втрачають здатність відчувати соціальну реальність, якою вона є, і життя їх проходить мимо.

Та навіть якщо людина з ним і не розминеться, треба подумати над тим, у щό шляхом раціоналізації його перетворить. Намагаючись з математичною точністю прорахувати, стовідсотково визначити, чого від кого можна чекати, вона отримує реальний шанс стати невротиком. Роздратування і дражливість, які є першими симптомами формування невротичних станів, з’являються у людини не лише тому, що зробити це в принципі неможливо (а це насправді так!), а тому, що вона не може з цим змиритися. „Побудова життя із механічних, електричних, хімічних і подібних до них збуджень виявляється настільки ж неможливою, що ми значно з більшим бажанням хапаємось за інші, допоміжні гіпотези, допускаємо, що в понятті і сутності „життя” вже самопочатково передбачається наявність психічного органа, який не субординує, а координує, виходячи з самих низів і відповідаючи за збудження, набуває свою кінцеву форму. Кожного разу, коли ми досліджуємо цей психічний

орган, виявляємо, що він не просто реагує на зовнішні і внутрішні стимули, а й діє сам по собі, постійно готує вчинки і акти поведінки індивіда. Він не вичерпується тільки волею, а являє собою планомірне впорядкування збудження, усвідомлене і несвідоме обдумування цього збудження і його зв'язків із світом, передбачення і управління бажаннями у потрібному для індивіда напрямку”<sup>1</sup>, – пише Адлер.

Так „мало би бути”, однак так не буває. І думку цю спростовують навіть представники „спорідненої” психологічної течії, тієї, яка, судячи з самої назви її, мала б працювати виключно у сфері свідомості і волі. Віддаючи належне цим останнім у забезпеченні життєдіяльності, абсолютизувати при цьому їх роль вони не схильні. „Дії, – пише, зокрема, Хартманн, – завжди передбачають наміри, акти волі, мотиви і т.д., з одного боку, і (психічні і фізичні) апарати – з іншого. Досі дослідники приділяли мало уваги ролі цих апаратів у можливості визначення напрямку, успіху і розвитку дії... Вочевидь апарати ці, соматичні і психічні, здійснюють дію на розвиток і функції *его*, яке ними користується; ми стверджували, що ці апарати утворюють один з коренів *его*”<sup>2</sup>.

З цієї сентенції, правда, можна було б дійти висновку, що „коренів” таких є „тьма”. Насправді ж він є один, і сягає глибинних структур людської тілесності, буквально виростає з того самого *С а м о*, „ухил” якого „по ідеї” мав би вести людину від появи її на світ до „вічності”. „Продовжити себе хоче не „Я”, а тіло, яке ще не відає ніякого „Я”, а тіло хоче створювати речі для праці або гри, хоче бути творцем...”<sup>3</sup> В о н о і є тією фізичною основою, на якій єдино тільки й може скластися образ „Я”, який сприятиме самоототожненню людини вже на рівні свідомості. Ця остання не повинна тут надто „фантазувати” і образ цей „домальовувати”. Імпровізації, звичайно, є можливими, але виконуватись „на з а д а н у тему”.

<sup>1</sup> Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М., 1995. С. 87-88.

<sup>2</sup> Хартманн Х. Эго-психология и адаптация. М., 2002. С. 133-134.

<sup>3</sup> Бубер М. Я и Ты // Бубер М. Два образа веры. М., 1999. С.38.

Те ж, що Хартманн називає „апаратами”, є не що інше, як функціональні системи організму. На різних рівнях вони забезпечують життєдіяльність індивіда, але, будучи „загальнолюдськими”, до формування образу „Я” відношення без посереднього не мають. Інша річ означений Хартманном „корінь”. Всмоктуючи інформацію генетичну, він на підсвідомому рівні сканує середовище на предмет можливості більш-менш ефективного до нього пристосування. Однак вирішальною мірою воно все ж залежить від закладеної в *Само* унікальної життєвої програми, яку образ „Я” лише репрезентує. За наявності такої субординації все стає на свої місця. „Ми не можемо просто протиставити *его* як небіологічну частину особистості *id* як її біологічній частині; сама проблема адаптації попереджує проти такого розділення...”<sup>1</sup>, – пише той же Хартманн.

До речі, саме завдяки цій своїй біологічній основі, цілісна особистість і отримує можливість, в буквальному сенсі слова, *вживатися* в ситуацію, приймати адекватні рішення і коректно діяти. Звісно, в процесі адаптації *его* мало б дуже уважно прислухатися до *id*. Будучи максимально наближеним до витоків життя, це останнє, страшує свідомість від навіяних їй сучасною цивілізацією божевільних витівок, які могли б спотворити *комунікацію* і негативно вплинути на стан здоров'я її носія. З метою його збереження і захисту „*воно*” повинно стати центральною ланкою у планах і структурі поведінки. Отримуючи від нього попередження про недоцільність або небезпеку певних дій, *її* суб'єкти мали б робити з них відповідні висновки вже на рівні свідомості. Будучи його ідеальною оболонкою, „Я” узгоджує їх дії із вже існуючими усталеними *її* схемами, намагається вписати думки і почуття в систему існуючої культури. Якщо, завдяки саморефлексії, воно й справляє на самість якийсь вплив, то ефективність його залежить від співпадіння інтенцій з потенціями. Їх „розумний компроміс”, зрештою, й визначає *спрямування особистості*, пропонує їй стиль життя і тип пристосування що впливає з її природи.

---

<sup>1</sup> Хартманн Х. Его-психологія и адаптация. М., 2002. С. 18.

Як унікальний і універсальний індикатор реальності, с а м е ті л о й мало б забезпечити повноту і адекватність адаптації. Воно повинно бути до такої міри розвинутим, щоб людина могла визначити своє місце у світі, органічно у нього вписатися, і добре себе у ньому чути. „Коли вищий розум без належної уваги відноситься до уроків життя, захищати індивідуацію змушений розум більш низького рівня. Таким чином, якщо психіка не знаходить вирішення у свідомій чи несвідомій сфері, то [у цю справу] вмішується соматика, яка пропонує альтернативне рішення. Соматична і психічна енергії розрізняються за швидкістю дії: соматична – найбільш повільна з них. Тому органічна хвороба з цієї точки зору являє собою форму пристосування. В будь-якому випадку соматизація – це наслідок інфантильної реакції „Я”: Первинна даність зберігається не як наслідок неможливості діяти, а лише тому, що „Я” у стані комплексувального захисту змушує раціональну частину мовчати; а оскільки влада зосереджена в „Я”, саме на ньому лежить відповідальність за відмову від історичного втілення в реальності”<sup>1</sup>.

Все тут вірно, за винятком пріоритетів. І якщо їх спробувати встановити, то виявиться, що повноту буття забезпечує закладена в генах мудрість Творення. Керуючись нею, і вживаючись в реальність об’єктивну, людина отримує можливість повною мірою бути.

Навіть коли йдеться про діяльність пізнавальну, то, сути справи це не міняє. Йдеться, однак, не про те, що без відчуттів, які дає людині її тіло, с а м о - пізнання уявляється нереальним, а про те, що ким вона насправді є, вона може збагнути лише рухаючись. В усіх напрямках, всім своїм еством, як цілком конкретна ж и в а і с т о т а . Сприймаючи світ як свою межу і кожен раз її долаючи, вона долає й той горизонт, до якого знала с е б е , свої можливості і здатність облаштовувати середовище не лише з огляду на вигоди і зручності, а й за законами краси.

<sup>1</sup> Менегетти А. Психосоматика. М., 2005. С.28-29.



## 2. Життєве середовище як фактор здоров'я: „найкраще – міра”

Будучи продовженням і фактичним завершенням творчої еволюції в природі, людина виявляється на гребені хвилі вселенського життєвого пориву. У повній відповідності до такого свого місця у Космосі, вона й починає облаштовувати своє життя і, уявляючи себе єдиним господарем світу, поводить себе надзвичайно активно. Оскільки для задоволення всіх своїх „апетитів”, земних масштабів видається їй недостатньо, – починає рватися у космічні висоти.

Переконавшись, при цьому, що ніхто там її, і ні з чим, не чекає, а замість „краси небесної” – зустрічає холод і пустота, вона переживає не просто розчарування, а справжнє потрясіння. Як безмежна відкрита система, Космос вже не наснажує, а лякає її, він дратує її своєю вічністю і дезорієнтує нескінченністю. „Варто лише прийняти всерйоз ідею нескінченності – і людського помешкання з такого Всесвіту не побудуєш”<sup>1</sup>, – каже Мартін Бубер.

Відчуваючи себе в нього „закинутою”, „покинutoю Богом і миром”, вона пускається у зворотній шлях, хоче повернутися до своїх витоків, намагається збагнути себе в тому природному контексті, в якому вперше побачила на небі сонце.

Однак, „спускаючись з небес”, вона ризикує впасти у іншу крайність: стати надто заземленою, засмоктаною структурами повсякденності, остаточно поглинутою політичними сотами соціуму. Пропрацювавши ціле життя, не піднімаючи очі до неба, вона може відійти у небуття, так і не „пробудившись” до самоусвідомлення, до осмислення свого вищого призначення. Ймовірність такого варіанту проживання життя, простого побутування людини у світі підмітив ще Геракліт: „Народившись, вони прагнуть жити і, таким чином, померти,

---

<sup>1</sup> Бубер М. Проблема человека // Бубер М. Два образа веры. М., 1999. С.218.

краще ж сказати, – заспокоїтися, і залишають дітей, щоби й ті померли”<sup>1</sup>, – писав він дві з половиною тисяч літ тому.

Усвідомлення такої „перспективи” бентежить людину не менше, ніж „лобове зіткнення” з нескінченністю космічного простору, чим і пояснюється як саморозірваність земної основи її буття, так і нездатність збагнути проміжний свій статус у космічній ієрархії. Та, зрештою, навіть якщо вона рефлексіями з приводу швидкоплинності земного життя і його марнотою не переймається, включеність її у потоки соціального буття, і небезпека бути ними поглинутою, провокує появу у неї відчуття, неспізнаної її свідомості і неспізнаної її волі, **д у ш е в н о ї т р и в о г и .**

В принципі вона є закладеною у глибинну її психіку симпочатково і підсвідомо, можна сказати, при самій появі на світ. Цей „первородний” інстинктивний страх доповнюється подом потребою вибору життєвого шляху і, відповідно, усвідомленням небезпеки на ньому оступитися. Отже, навіть будучи „очищеною” від інстинкту й інтуїції, свідомість її не зменшує. Цілком навпаки, підстобуючи темп життя, вона може її **с е р й о з н о п і д с и л и т и .** „Те, що в своїй первинній формі тривога людини пов’язана з самою появою мислення і що вона настільки ж древня, як і вона сама – це очевидний факт, – каже Тейяр де Шарден. – Але я не вважаю, що можна було б серйозно засумніватися у тому, що під дією мислення, яке соціалізується, сь о г о д н і ш н і л ю д и **о с о б л и в о** стривожені – стривожені більше, ніж будь-коли в історії. В кінці будь-якої розмови, наперекір посмішкам, в глибину сердець проникає тривога, **ф у н д а м е н т а л ь н а т р и в о г а б у т т я**, незалежно від того, усвідомлена вона чи ні”<sup>2</sup>.

Нині вона не лише усвідомлюється, а й науково досліджується і психологи багатьох країн віддають їй пальму першості серед усіх емоцій. Але не в тому суть. Значно важливішим висновком її дослідників є те, що серед них **в о н а**

<sup>1</sup> Гераклит. Фрагменти //Материалисты древней Греции. М., 1955. С. 43.

<sup>2</sup> Тейяр де Шарден П. Феномен человека. М., 1987. С. 181.

є найбільш руйнівною у її впливі на внутрішній світ. Для нас все ж най-печальнішим в цій ситуації є те, що вона дедалі частіше виявляється у віковій категорії, з якою ніколи раніше не пов'язувалась, – у дітей. За підрахунками психологів до тривожних дітей сьогодні можна віднести близько третини першокласників, тобто дітей, які завжди відрізнялися незнищеним оптимізмом і щирою радістю буття. Відтак першим питанням, яке повинна була б розв'язати школа, мало би бути те, як зробити, щоби зредукувати бодай свій власний тиск на її психіку, тиск інформациї, яку вона їй так щедро пропонує. А між тим саме так можна було б відвернути небезпеку того, що людина буде фрустрованою біля самих витоків життя.

Не слід, однак, уявлення про її можливості здійснення такої його редукції абсолютизувати, наївно вважаючи, що забезпечити це можна засобами якогось навчання. От, мовляв, сповістимо дитині думку, що „життя прекрасне” і вона буде йому радіти, а далі, займаючись аутотренінгом, буде вже сама себе втішати. В результаті душевні муки і страхи її поволі зникнуть і вона отримуватиме від життя суцільне задоволення.

На жаль, так не буває. І добитися цього неможливо не лише в дитинстві, а й у дорослому житті. Навіть якщо засобами психокорекції певна редукція рівня тривожності й може бути досягнутою, то, фіксуючись у сфері „чистої” свідомості, вона виявляється тимчасовою і дуже нетривкою. Щоби людина могла повернути собі душевний спокій, вона мала б не лише повернутися до своїх витоків, а й поступово позбуватися зайвого у влаштуванні свого життя. Можна собі лише уявити, скільки життєвих сил забирає у неї здебільшого надумана потреба тягнути за собою свої статки, а от того, щоби наш сучасник міг виконати рекомендацію від чогось з цього відмовитись, неможливо собі навіть уявити. Зважаючи на те, що цивілізаційні віяння, буквально програмують його на накопичення і споживацтво, він, прямує до фінішу свого життя навіть не як равлик, а як їжак чи нав'ючений віслук.

Тому все у нас постає у оберненому зображенні і, чим влаштованішим є його життя, тим більшими стають і фобії. Пов'язані ж вони не лише з угризіннями совісті стосовно того,

якими методами в і н все це нагріб, і навіть не з небезпекою в одні прекрасний день його втратити, а з перспективою, при намаганні його зберегти, розплатитися за нього здоров'ям чи навіть життям. Перспектива така у н а с світить практично кожному „упакованому”. І не тільки тому, що погано засвоїли в школі „правило ділення”, а радше тому, що виявляються недатними проранжувати за їх цінністю душевний спокій і матеріальне багатство.

З метою редукції рівня тривожності, людина, ким би вона не була і чим би не займалася, мала б повернутися у середовище п р и р о д н е , те, у якому ніхто, нікого ні за що не агітує і ні про що не питає. Тоді, замість пошуку „красивого життя”, вона закінчилася б пошуком Істини, яка виражається у цілісності й гармонії світу, в красі і величі Світобудови. Споглядання Її вириває людину із структур повсякденності і возносить на недосяжну висоту. „Через споглядання вічної Істини ми піднімаємось на той щабель величі, якого, за необхідністю, що є закладеною у їхній природі, прагнуть досягти всі створіння”<sup>1</sup>, – вважає Ніколя Мальбранш.

Не зважаючи на те, що досягнення цих висот виявляється можливим лише у сфері духа, воно має цілком конкретний вихід у практику влаштування життя людини тут, на цій грішній землі. Суть у тому, що, *по-перше*, спілкування з природою нагадує їй про глибинні джерела її живлення, а відтак, – спонукає до їх збереження і очищення; *по-друге*, сприяє визначенню нею *своєї власної природної схильності*, що дає їй можливість відчувати, до чого ж насправді тягнеться її душа, а *по-третє*, – пропонує засоби її реалізації, предмет праці і провідну діяльність, у якій вона могла б себе знайти і досягти максимальної самореалізації.

На її основі складається уявлення про спрямування її *духотнісного руху*, того, що зароджується в глибинах її ества, але проривається до життя там, куди вона „ухиляється” і є насправді потрібною з огляду на необхідність збереження „гармонії в цілому”. У такій своїй спрямованості і ангажованості інтересами цілого в і н передбачає зміну світу не

---

<sup>1</sup> Мальбранш Н. Про пошук істини. К., 2001. С.12-13.

лише з мотивів особистої вигоди, а й за законами *краси*. Намагаючись їх досягнути з метою її збереження і відтворення, людина спрямовує на досягнення цієї мети всі свої сутнісні сили. „Основним рухом, – каже Мартін Бубер, – я називаю сутнісну дію людини (її можна зрозуміти як „внутрішнє”, але його немає, якщо воно не пронизує аж до напруження м’язів ока включно і не відчувається навіть у стопі ноги), яка слугує основою сутнісної поведінки. Її не варто розуміти у часовому аспекті, як однократну дію, що передує поведінці тривалій; сутність такої поведінки полягає в тому, що основний рух завжди здійснюється без якогось певного наміру, але й не за звичкою. В такому випадку він мав би лише естетичне або політичне значення, як красива або дієва брехня. Відома максима, що спочатку треба набути манеру поведінки, а все останнє долучиться, не знаходить свого підтвердження, коли йдеться про сутнісну поведінку, тобто, коли ми маємо справу з цілісною особистістю”<sup>1</sup>.

Такий сукупний відрух, інтегральна сума векторів сутнісних сил людини закономірно визначає *спрямованість особистості*, а разом з тим і „ухил”, на якому є можливою її максимальна самореалізація. Отже питання про її „успішність” визначається не стільки кількістю поглинутого знання, скільки мірою співпадіння її *з глибинними течіями буття*, які торують собі Шлях до (і незалежно від!) її свідомості.

Відчуваючи на собі *їх* дію, вона, тим не менше, опиняється перед *екзистенційним* вибором, іншими словами, – в принциповому плані повинна для себе вирішити: віддатись на волю стихії чи відстоювати у боротьбі з нею своє „Я”. Однак здійснити його вона не в стані, не звертаючись до своєї самості, до *есенції*, у якій закладене її призначення. У *неї* повинна вона питати, з чим прийшла у цей світ: здатна вона вигрібати проти течії, чи погодиться віддатися „на милість” стихії. „Звісно, в глибинах нашого ества всі ми відчуваємо вантаж або запас сил, добрих або злих, своєрідний цілком конкретний і

---

<sup>1</sup> Бубер М. Диалог // Бубер М. Два образа веры. М., 1999. С. 143.

позмінний „квант”, отриманий раз і назавжди від минулого. Але з неменшою ясністю ми бачимо, що від більш чи менш майстерного впровадження нами цієї енергії залежить наступний поступальний рух життєвої хвилі”<sup>1</sup>.

Шкода, але адекватності його цивілізація не сприяє. Оскільки вона являє собою силу не тільки динамічну, а й демонічну, то перед „благами” її людина може не встояти й у виборі схибити. На відміну від стихії природної, дію якої людина може не лише вловлювати, а й вміло використовувати, цивілізаційні впливи є значно більш небезпечними, бо являються породженням людських пристрастей і спрямовані на пошук персональної вигоди. Ними й зумовлюються всі соціальні колізії і непорозуміння самореалізації

Тут ми стикаємося з найбільшим парадоксом буття людини: у його влаштуванні їй доводиться боротися не стільки з природними катаклізмами, скільки з самою собою, із злом, яке виявляється самопочатково закладеним у її власну природу. Тому й каже Августин: „Від себе ти можеш робити лише зло, все, що ти робиш доброго, – від Бога”. Те, що зараз у світі діється, є реальним доказом цієї істини, справжнім критерієм того, наскільки наші сучасники прагнуть жити по правді й вірі.

Якнайкраще міра представленості їх у свідомості визначається всезагальним прагненням до комфорту, який не заохочується, між іншим, жодною релігійно-філософською системою. У тому, що воно було сповіщене людині не від Нього, а „підкинуте” їй „від лукавого”, не потребує ніякого доказу, однак знання про це людину не бентежить і не зупиняє, і вона тягнеться до насолод і цінностей матеріальних, зовсім не замислюючись над їх недовговічністю. Добре розуміючи, що вищі істини, досягалися обраними і що відбувалося це не в палатах і палацах, а у печерах і келіях, наслідувати їх ніхто не намагається. Скажемо більше, не бажаючи себе ні в чому обмежувати, люди від них віддаляються. Переключаючи їх увагу на речі, що з них не випливають і зазвичай є їй непотрібними, цивілізація скеровує їх на шлях зла. Бажання

---

<sup>1</sup> Тейяр де Шарден П. Феномен человека. М.,1987. С.179.

„нажитися тут - і - тепер” заслоняє перспективу, веде до втрати ними *і с т и н н и х* сенсу і мети життя.

Повернення людини на великі шляхи, шляхи правди і віри передбачає, що вона, *по-перше*, переслідуватиме цілі, які не будуть їй нав'язані; *по-друге*, пов'язані з накопиченням матеріальних благ, у яких вона може остаточно зав'язнути; *по-третє*, – братиметься за *с п р а в и*, які є насправді її, тобто, витікають з її сутності і обіцяють, відповідно, формування мотивації до життя; *по-четверте*, виконуватиме їх за вищими критеріями сумління, що є необхідною умовою досягнення *к о м ф о р т у* *д у ш е в н о г о*; а, *по-п'яте*, – шукатиме можливості для пошуку себе на спорідненому етнокультурному ґрунті, на Богом даній їй від народження землі. Таким чином вона може повернути їй данину за все, що вона від неї отримала, починаючи від первісного імпульсу до життя в момент зачаття, і всі засоби життєзабезпечення, які повною мірою б р а л а впродовж всього свого життя, щоб стати більш чи менш яскраво вираженою індивідуальністю.

Усвідомлюючи цей, р е а л ь н и й зв'язок, відчуваючи, як пульсують в її крові животоки її землі, вона не намагатиметься його розірвати з метою виходу на якісь м і ф і ч н і „горизонти прогресу” десь на протилежному кінці планети, а буде шукати свого щастя саме на ній. Збагнувши, що значною мірою воно буде визначатися повнотою самореалізації, вона зробить все для того, щоби досягти співпадіння, принципової координації своєї тілесності з умовами підсоння.

Зрозуміло, що для виконання останнього побажання Космос мав би бути зменшений до розмірів „ойкосу”, стати для людини її р і д н и м д о м о м . Впізнаваням і осяжним, обжитим і затишним. Даючи масштаб для оцінки її діянь, в такому вимірі він більше не шокуватиме її просторово-часовим континуумом, не пригнічуватиме марнотою існування, а, вписуючи її у загальне русло розвитку культури, одухотворюватиме її життєві плани, зробить її причетною й до творення духовної традиції. „Кожна велика культура, простір якої охоплює життя багатьох народів, ґрунтується на самопочатковій події-зустрічі, на відповіді, оберненій до Ти, яка прозвучала Бог-зна коли біля її

витоків, на сутнісному акті духа. Цей акт, підкріплений силою пастиунних поколінь, що діє у тому ж напрямку, творить своє розуміння космосу в дусі – і лише через цей акт космос людини стає знов і знов можливим; лише тепер людина може знов і знов її спокійною душею будувати житла Бога і житла для людей у межах власного розуміння простору; може наповнити провіуючий час новими піснями і гімнами і сформуваати образ самої спільності людей”<sup>1</sup>.

В процесі творення такого „космосу”, людина виявляється максимально наближеною до провідної діяльності етносу, з яким вона себе ідентифікує, а через неї – до *в м і щ а ю ч о г о л а н д ш а ф т у й о г о*, у *я к о м у* єдино й є можливою для неї справжня адаптація. Таким чином, вона отримує не лише психічний захист, а й колосальне підсилення своїх можливостей від парадигмального досвіду, напрацьованого попередніми поколіннями. „Я к щ о с о ц і а л ь н а м о д е л ь п р о с я к н у т а д у х о в н і с т ю , т о м і ж н е ю і і н д и в і д а м и і с н у є п о с т і й н и й в з а с м о о б м і н . І н д и в і д в і д а є с у с п і л ь с т в у с в о ї к р а щ і с и л и і о т р и м у є в і д н ь о г о в з а м і н с и l и , я к і й о г о в л а с н і н а б а г а т о п е р e в и щ у ю т ь , о с к і л ь к и й о м у в і д п о в і д а є с у к у п n a o д у х o т в o р e н і с ь в с ь o g o с у с п і л ь s t v a . П р o ц e c ц e й n a г a д у є к o л e к т и в н e б у д і в н и ц t v o с o б o р у – a н o n і м н o г o в и т в o р у м и c t e t c t v a , у я к o м у н e м o ж л и в o в і д і л и т и в k л a d o k p e м o г o a p x і t e k t o p a ч и c к у л ь п t o p a , н a в і т ь н a й б і л ь ш г e н і a л ь n o g o , o c k і л ь k и н і x t o н e м o ж e c k a з a t и , д e п o ч и н a є т ь s y й o g o т в o р і n n я і я к o ю м і р o ю в o н o м o ж e в в a ж a t и s y п л o д o м й o g o і n d и в і d u a л ь n o g o г e н і a ”<sup>2</sup>.

В ідеалі так воно й повинно бути, однак при аналізі *а д a n т a ц і ї с o ц і a л ь н o ї* треба враховувати, зумовлені наявністю людського фактора, „відхилення від норми”. Аналізуючи процес *ї ї*, не важко помітити, що в усіх культурах, в усі часи і у всіх народів з’являлися окремі індивіди, які ні про який *в з а с м o*-обмін ніколи й не мріяли, і, нічого в систему соціуму не вносячи, віддавали перевагу тому, щоби *б р a т и*,

<sup>1</sup> Бубер М. Я и Ты // Бубер М. Два образа веры. М., 1999. С. 62.

<sup>2</sup> Манхейм К. Диагноз нашего времени. М., 1994. С. 527-528.



брати повною мірою, не рефлексуючи особливо над тим, звідки те, що вони намагаються присвоїти, береться.

За наявності міцного імунітету соціальний організм виробляє проти таких паразитуючих елементів імунітет і „погоди” вони в ньому не роблять. Але як бути в ситуації, коли „відхилення” це стає нормою, коли воно визнається єдино правильною життєвою стратегією і особливо заохочується як „життєві стандарти”, яких треба конче всім досягати!?

Через відсутність рефлексій над цим питанням, саме поняття „присвоєння” втрачає свій первісний смисл. Не зважаючи на те, що він схоплений у ньому навіть етимологічно! Справді, воно мало б впливати з потреби, яка за Гегелем, є тим, що притаманне індивіду за самою його природою і з неї безпосередньо виводиться, але актуально йому не вистачає. Присвоєння, таким чином, мало б виводитись з самості і бути прив'язаним до виведеної з неї потреби природної. Натомість воно трансформувалось у потребу механічного накопичення і суто патологічне прагнення привласнення чужого.

Повернення людини до своєї самості, до пошуку засобів задоволення потреб, які випливають з її сутності, могло б посприяти формуванню предметного середовища не з огляду на запропоновану часом „моду”, а створеного нею самою „за своїм образом і подобою”. В результаті вона отримала б реальну можливість стати справжньою „мірою всіх речей”. На жаль, далеко не всі у стані її зреалізувати, і це суттєво впливає на адаптацію.

Однак не слід вважати, що проблеми з нею виникають лише у людей „з обмеженими можливостями”. Як це не дивно, значно більшою мірою це стосується „сильних світу цього”. Хоча самі вони не завжди це усвідомлюють. Маючи багато грошей і будучи переконаними, що за них можна зробити все, єдине, на що вони насправді можуть наважитися, – це створення ситуації, у якій вже не людина встановлює вартість речей, а її саму міряють ними.

Звичайно, для того, щоби „життя тривало”, у влаштуванні його повинні бути повною мірою представлені як влада, так і

власність, як воля до життя, так і світ речей, за допомогою яких людина облаштовує свій життєвий простір. Адаптація, однак, серйозно ускладнюється, коли у соціальне середовище грубо вторгається *влада власності*, коли „соціально-психологічний клімат” у ньому визначається безроздільним пануванням *багатства*. Особливо коли у ньому „не прийнято” цікавитися, звідкіля *воно* взялося.

Практика влаштування суспільного буття переконливо доводить, що, *воно* псує людину не менше, ніж влада, і їй треба бути доволі сильною, щоб не спокуситися принадами, які *воно* пропонує і *на нього* не повестися. Навчити людину спокійно до *нього* ставитися і *з ним* уживатися є одним з завдань школи. Однак саме вона, і особливо так звані „школи нового типу”, показують, як нам до цього ще далеко, як багато треба зробити для того, щоби людина *його* мала, але *воно* її не розпирало, або морально не розклало.

Звісно, це стосується передусім людини нищої, якій багатство дісталось „на халяву”, однак і для особистості непересічної може виявитися справжнім випробуванням на міцність принципів, мірилом її моральності. „Соромно бути бідним у справедливому суспільстві, а у несправедливому – соромно бути багатим”, – казав Конфуцій. По тому, як користають з свого багатства наші співвітчизники, можна безпомилково визначити, *по-перше*, наскільки справедливим є наше нинішнє суспільство, *по-друге*, якими є джерела їх збагачення, і, *по-третє*, чи знайомі їм почуття сорому і совісті. Адже всі добре пам’ятають, як відбувався перерозподіл *його* на зорі української незалежності.

Вітчизняний досвід *його* накопичення показує й дещо інше: безмежно розширюючи сферу впливу людини, *воно* надто звужує внутрішній простір її душі. *Воно* робить її настільки ж амбітною, наскільки й обмеженою.

Шкода, але в нову добу, в умовах волі ґрунтовно призабутими виявились ті часи, коли *багатство* спокійно уживалось з моральністю. Оскільки здобувалося *воно* більш-менш чесним шляхом, володар *його*, ні від кого з ним не ховався, і одночасно ні перед ким *його* наявністю не чванився, цінуючи *його*, звичайно, не робив з *нього* якогось культу і на

накопиченні його не зациклювався. Навпаки, виробивши спокійне до нього ставлення, – відзначався стриманістю і скромністю, а головне – міг не тільки брати, а й давати. Він дбав не про „купу грошей”, а про формування життєвого простору. І не для себе одного, а й для загалу. Будуючи, скажімо, палац чи кам’яницю, він не ховав їх десь за містом у ярузі, не обносив трьохметровим бетонним парканом у лісі і не охороняв псами, а, розташовуючи у центрі міста, давав можливість споглядати всі їх красоти всім. Питань про походження грошей на зведення їх не виникало, бо господарів їх всі добре знали, знали як про те, що вони вміють робити, так і про те, що матеріальне їх багатство з багатством душ не контрастує, а спокійно з ним уживається. У середовищі таких панів, змагальність і боротьба із сфери особистих амбіцій зміщувалися у сферу духа, у площину естетики і формування смаків. У духовному світі панів сьогоднішніх зазвичай панує не краса, а страх: вони бояться, що хтось дізнається про походження їх статків, бояться все це втратити, бояться людей, бояться своєї тіні, – і цей „первородний” страх, як іржа виїдає їх зсередини.

Якщо людина забуває про те, що мистецтво вічне, а життя – минуче, то починає жити сьогоднішнім днем, і відліт фантазії у неї змінюється приземленістю життєвих планів. Це й витягає зміну (і, звичайно, не до кращого!) предметного середовища. Не усвідомлюючи, що істотою вищою у світі цьому роблять її не гроші, а безсмертна душа, вона буде збирати дари інші, уречевлені, і на „ближнього” буде дивитися як на таку ж річ, якийсь простий елемент декору в інтер’єрі свого помешкання. Таке „опредметнення” його є першим тривожним симптомом ентропії соціальної системи.

Намагаючись її не помічати, країни, в яких восторжествував дух наживи, формували середовище не естетичне, а „технологічне”, зручне для маніпуляцій. Перетворивши держави у механізми їх здійснення, вони безцеремонно вторгались не лише у внутрішній світ своїх підданих, а й буквально нав’язували свої „цінності” іншим народам, намагалися заволокти їх у сферу свого впливу. Відтак вірусом „адаптації по праву багатого” виявився вражений не лише

Захід, а й Схід. „Ми сказали, що сучасне безладдя народилося на Заході, і до останнього часу залишалось строго локалізованим; – каже Рене Генон, – але тепер ми стикаємось з фактом, важливість якого неможливо приховувати: безладдя поширюється повсюдно і, ймовірно, досягає Сходу. Звичайно, західне вторгнення не являється чимсь недавнім, але досі воно обмежувалось більш-менш грубим пануванням над іншими народами і його вплив обмежувався політичною і агрономічною сферами; всупереч всім зусиллям пропаганди, що здійснювалась у найрізноманітніших формах, східний дух залишався непроникним для всіх відхилень, і древні традиційні цивілізації залишались ним незачепленими. Сьогодні ж, навпаки, східні народи, які самі стали більш-менш „західниками”, залишили свою традицію задля засвоєння всіх перекручень духу часу, вони зійшли з істинного шляху завдяки навчанню у європейських і американських університетах, стали в своїх власних країнах причиною потрясінь і заворушень”<sup>1</sup>.

Звичайно, цивілізаційний процес „вулицею з одностороннім рухом” ніколи не був. У неспівставимих масштабах (і, звичайно, не у вигляді руїнації!), все ж Схід справляв на Захід свій зворотній вплив. Інколи, доторкнувшись до східної культури і усвідомивши її переваги в плані адаптації і організації здорового предметного середовища, окремі представники культури західної намагаються здобутки ці запозичувати, але, будучи сформованим у системі матеріалістичних цінностей, а відтак, – позбавленими безпосередності і щирості у сприйнятті життя, роблять це невміло і невдало. А отже й не дивно, що здійснюючи запозичення надбань східної вітки цивілізації з метою вирішення своїх адаптаційних проблем, вони з подивом виявляють, що майже нічого від того, що вони там бачили, не залишається. Це ставалося з релігійними концепціями, і релаксаційними техніками, з мистецтвом східних єдиноборств і з тибетською медициною, те ж саме сталося й із китайським мистецтвом гармонізації простору – *ф е н - ш у й*.

---

<sup>1</sup> Генон Р. Кризис современного мира // Генон Р. Традиционные формы и космические циклы. М., 2004. С. 278.

Намагаючись китайців у ньому наслідувати, як європейці, так і американці, не перестають дивуватися з того, що в о н о нічого їм не дає. Вони не в стані збагнути, чому органічне середовище, яке з й о г о допомогою отримується в Китаї чи на Тайвані, в і х н і х країнах вироджується у якусь бутафорію: ні уму – ні серцю. Ані тобі очікуваного затишку, ні естетики, а замість душевного комфорту – сунбур в голові і сум'яття почуттів!...

Але суть тут не у втратах, що при копіюванні чи механічному перенесенні є, в принципі, неминучими, а у культурній несумісності. Будучи „пересадженим” в абсолютно інший, висушений інтелектом, соціокультурний клімат, мистецтво це чахне і сохне. Щоби воно не просто збереглося, а й давало позитивний ефект, йому потрібен „контекст”. У Китаї ф е н - ш у й „працює”, бо доповнюється ритуалом і музикою, а ще філософією як мистецтвом жити, жити у гармонії з природою, як про це вчили древні даоси. Цей спосіб життя є органічним і синтетичним, бо ґрунтується на уявленні про людину як про невід’ємну „частину” природи, для якої писані всі її закони: він вбирає у себе вікопомну традицію любові до життя у цілком конкретному, національному його вимірі. Хіба можна цей couleur locale купити за гроші і кудись перевезти?!

Однак, навіть якби комусь зробити це вдалося, ця а т м о с ф е р а , специфічна оболонка, яка складається в межах цілком конкретного вміщаючого ландшафту етносу, дуже швидко вивітрилась би „інтелектуальними протягами”, які тут намагаються видати за найбільше в світі благо. Не будучи, не те що наповненими, а бодай доповненими, почуттями, в о н и виявляються патогенним в усіх відношеннях. При найменшому контакті з н и м и будь-які здобутки будь-якої східної країни виявляються „інфікованими” уніфікацією і стандартизацією.

Калькуючи і систематизуючи, західна людина до невпізнаності змінила не лише свій власний внутрішній світ, а й соціокультурне середовище. З унікального вона перетворила його в уніфіковане, з естетичного – у функціональне. До так званого Нового часу таке до нього ставлення практично всім європейським народам було незнайомим. Про те, що до цієї епохи воно було не

мени гармонійним і до їх власної природи наближеним, ніж на Сході, можна судити, споглядаючи давні картини великих майстрів, шпалери і гобелени із зображенням середньовічних пасторалей, милуючись прекрасними зразками садово-паркового мистецтва, що й донині збереглися у родинних маєтках знаменитих д и н а с т і й .

Будучи здійсненою „в межах тільки розуму”, оцінка „революційним народом” ролі цих останніх в історії виявилась неадекватною. І не тільки з точки зору збереження соціальної ієрархії і захисту національної самобутності, а й з огляду на збереження традиційних форм пристосування та формування естетичного ставлення до предметного середовища. Прагнучи до рівності і по-своєму зрозумілої „справедливості”, „народні маси” руйнували не лише соціальну піраміду, а й традиційні уявлення про організацію життєвого простору. Будучи обізнаними не лише на своїх господарів, а й на увесь світ, у н а с вони каменя на камені не залишали від їх родинних гнізд.

Країни, які ціну революціям знали, до матеріальної культури так радикально налаштованими не були. Розуміючи, що якогось особливого ідеологічного навантаження фортифікаційні споруди і шматки не несуть, вони їх не зруйнували і не рознесли, однак в рознос пішли самі. Уявивши себе за своїх попередників набагато мудрішими, „сонному царству середньовіччя” вони запропонували надто вже темпераментну альтернативу – „цей шалений, шалений, шалений світ”, світ, у якому вже було не до етики і естетики. А тепер питають себе, чому не знаходять собі в ньому місця? А якщо й знаходять, то відчують у ньому дискомфорт, перманентно хворіють й ш а л і ю т ь с а м і ?

Такий стан людського духу пояснюється зворотнім впливом на нього „нових речей”, тих, які „появилися на світ” не в н а т у р а л ь н о м у господарстві, а на виробництві п р о м и с л о в о м у , де індивідуальність їх творців була втрачена. Тому й предметне середовище, з їх допомогою сформоване, емоційного підживлення їх господарям не давало. Саме тоді й виникла проблема уречевлення особистості, яка була мийже підсвідомо, але адекватно, схоплена Йоганном Фіхте. „Емпіричні визначення нашого Я залежать, принаймні у більшій

своїй частині, не від нас самих, а від чогось поза нами, – пише він. – Правда, воля є абсолютно вільною в своєму колі, тобто у сфері предметів, до яких вона має якесь відношення, після того, як вони стали відомими людині. Але почуття і уявлення (Vorlesung), що його передбачає, не є вільними, а залежать від речей, які знаходяться поза Я, особливістю яких зовсім не є тотожність (Identität), а різноманітність (Mannigfaltigkeit). Якщо Я, тим не менше, у цьому відношенні повинно постійно бути у злагоді з самим собою, воно повинно прагнути діяти безпосередньо на самі речі, від яких залежать як почуття, так і уявлення людини; людина повинна прагнути модифікувати їх і привести їх до узгодженості з чистою формою свого Я, щоб їх уявлення узгоджувалися з цією формою, оскільки вони залежать від властивостей їх”<sup>1</sup>.

Намагання людини зробити світ речей своїм, є вищим завданням, фактично, сутністю, адаптації. Однак для того, щоб не перетворитись у механічний до них додаток, вона повинна виробити спокійне до них ставлення. А це означає, що предметне середовище, в якому вона знаходиться, має бути не „багатим” і не „бідним”, а природовідповідним, тобто узгодженим з потребами розвитку і росту людської тілесності, таким, що забезпечує, тим, хто в ньому перебуває, спокій розуму.

Але цивілізація повернення до природи не передбачає, а сповіщає людині зовсім інші уявлення про щасливе життя. Здобутки техніки і технологій, спрямованих на забезпечення побутового комфорту і службового істеблішменту, на розвиток сфери послуг і їх наближення до споживача, повинні були досягнення його забезпечити, розмови про його невлаштованість раз і назавжди зняти. Палкі її поборники, вважали, що, будучи впевненою, що вона в будь-який момент може задовільнити потребу у будь-якій речі, людина заспокоїться і почне ж и т и .

Що краще, на перший погляд, могло б цьому посприяти, ніж суспільство „всезагального благоденствія” з його індустрією розваг і фактично необмеженим споживанням?! На перший

---

<sup>1</sup> Фихте И. Несколько лекций о назначении ученого. Минск, 1998. С. 11-12.

погляд, гроші, дають можливість до такої міри старанно промацати середовище її існування, так підштовпувати його до своїх потреб і вимог, що ні про який дискомфорт не могло вже бути й мови. Однак з кожним роком ми все більше пересвідчуємося, що щастя – не в грошах і навіть не в їх кількості і починаємо розуміти, пов'язану з оцінкою їх ролі у житті людини, древню мудрість. „Благополуччя і щастя – не у великій кількості грошей, не в висоті положення, не в посадах якихось чи силі, а у звільненні від печалі, у врівноваженості почуттів і у душевному стані, який покладає [всьому] межі”<sup>1</sup>.

Оскільки сучасним багатіям, ні закон юридичний, ні моральний, ніяких меж не покладає, ми впевнюємося у наявності *прямой залежності* між прагненням до підвищення *рівня життя* і втратою його *якості*. Особливо коли у систему критеріїв оцінки її включити стан здоров'я. Адже воно може бути втрачене навіть при найкращому матеріальному забезпеченні життєдіяльності людини. Що́ вже говорити про ситуацію, коли у своїх намаганнях „осягнути неосяжне” в накопиченні людина ризикує *підірватися*! Вона стає жертвою своєї жадібності і, „абсолютно незрозумілого” в умовах розкоші, *самоїдства*...

Насправді ж, нічого незрозумілого в цьому нема. Щоби світ речей не давив на психіку, предметне середовище повинно бути осяжним і естетично оформленим; щоби воно свого господаря не перекосило, мало б врівноважуватись багатством його духовного світу. Нині ж ним намагаються оволодіти ті, що є духовними пігмеями. Будучи не в стані проранжувати речі за їх цінністю, вони себе серед них не знаходять, а втрачають, тобто не знають не лише що з ними робити, а й куди в їх масі *подітися*.

Таким чином, йдеться не стільки про кількість речей чи їх вартість, а про неспроможність їх господарів дати собі з ними раду. Не кажучи вже про нездатність організувати з їх допомогою життєвий простір! Тобто, вони це роблять, але заввичай чужими руками, внаслідок чого він так і залишається

---

<sup>1</sup> Епикур. Фрагменти // Материалисты древней Греции. М., 1955. С. 235-236.



для них чужим. Тому й „працюють” „речі” не на наповнення їх духовного світу, а на, наростання рівня тривожності. Навіть коли вони є якісними, це ще не гарантує їх господарю спокій розуму і те, що оформлене з їх допомогою предметне середовище буде здоровим. „Все зло походить від того, що устрій предметів не є прилаштований і підігнаний до умов, в яких вони існують. Це є справедливо по відношенню до всього суцього. Чому дерево не може розвинути на поганому ґрунті? Чому воно чахне, якщо немає світла? Чому остаточно гине, коли його перенести у холодний клімат? Все це від того, що порушена гармонія між його організацією і умовами, в яких воно існує. Досліди, які проводилися над домашніми тваринами і у звіринцях, підтверджують, що страждання, хвороби і смерть, що спричиняються відповідним з ними обходженням, всі можуть бути підведені під той же закон. Якщо доходити до кінцевих причин, то можна переконатися, що будь-яке страждання, яке причиняється людському тілу, починаючи з головного болю і кінчаючи смертельними хворобами, є причиною того, що тіло було поставлено в умови, які не відповідають його силам і властивостям”<sup>1</sup>.

Сказати, що з часів Спенсера, якому належать ці слова, стан справ у цій царині не покращився, – значить не сказати нічого. В його час тенденція до втрати людиною здатності організувати свій життєвий простір лише намічалася, сьогодні ми вже пожинаємо її „плоди”. Дозрівання їх пришвидшили так звані „стандарти життя”. Вони, втягають людину у боротьбу за їх досягнення і кожний раз піднімають „планку” їх все вище й вище, і ми можемо лише уявити собі душевний стан людини, яка не може зупинитися у накопиченні. Шопінгоманія, яка віднедавна охопила увесь цивілізований світ, свідчить про означене вище уречевлення особистості і, пов’язане з ним, душевне здрібніння людини, що понижує у світовій ієрархії її статус як істоти духовної.

Ми не володіємо статистикою (і не хотіли б нею „обставлятися”, бо вона, зазвичай, схоплює лише зовнішній бік проблеми), тому висловимося у вигляді обережної гіпотези:

---

<sup>1</sup> Спенсер Г. Социальная статика. С.-Пб., 1906. С. 72-73.

переважна більшість хвороб звичайних, а так звані „хвороби цивілізації” виключно всі, пов’язані з елементарною нездатністю людини порвати з „речовою залежністю”. Духовно-душевний вакуум, який виникає між прагненням до присвоєння матеріальних цінностей і здоровим глуздом, який міг би людину у цьому плані отямити, власне й формує той несприятливий фон, на якому до людини „чіпляється все”.

Однак, якщо з хворобами „фізичними” наші сучасники ще якось раду собі дають, то з психічними – лише заганяють себе в глухий кут. Останнім часом психоаналітики все частіше сходяться у висновку, що основним фактором, який зумовлює розвиток хвороб душевних, є втрата міри у забезпеченні матеріального комфорту. Отже у тому, що найбільш економічно розвинені країни виявляються одночасно й найбільш психічно вразливими, не слід вбачати якоїсь випадковості: в ній проглядається трагічна закономірність: матеріальний добробут і комфортне життя з передумови стабільності і заспокоєння душі, за певними своїми межами перетворюються у фактор дестабілізуючий. Навіть будучи максимально підігнаними до смаків і вподобань господаря, вони викликають роздратування і психічне роздвоєння. По мірі росту їх маси збільшується кількість пограничних розладів – депресій, неврозів, млякостей. Галопує кількість психосоматичних хвороб – гіпертонічних, виразкових, цукрового діабету тощо.

У цьому пункті власне й виявляється, наскільки примітивнішими є західний стиль життя і мислення від східного. „Ті, що побували в Малайї, помітили, що середньостатистичний англієць, який приїхав у тропіки, щоби заробити грошей, завжди мріє піти на відпочинок. Якщо його запитати, як він собі його уявляє, то він намалює таку картину: життя в сільській місцевості з пристойним пейзажем і кліматом, простими розвагами (мисливство і рибна ловля), свій садочок, близькі по духу сусіди, зрідка – наїзди у місто і багато вільного часу, щоби прогулюватися з псом. Ця віддалена перспектива виявляється стимулом, який змушує багатьох європейців ціле своє життя працювати в якійсь заморській країні і там же й помирати. І увесь цей час європейець помічає очевидну лінивість

малайця, часто засуджуючи його за це. Відносно примітивний народ, малайці зазвичай уникають важкої праці і віддають перевагу кар'єрі політиків, солдатів, полісменів або шоферів. Плантатори і торгівці, порівнюючи цих, скажімо так, „несміливих до роботи” працівників із значно трудолюбивішими китайцями чи індіями, не раз печально здихнуть. Однак, щб європейець ніяк не може збагнути, так це те, що малаець (смаки якого є дуже схожими до смаків самого європейця) від народження має у своєму розпорядженні всі можливості життя у спокої, заради здобуття якого англіець і працює. Малаець народжується у країні з пристойним кліматом і великою кількістю рік, в країні, де їжі багато і життя приємне. У нього нема необхідності особливо перевтомлювати себе роботою; гроші потрібні йому хіба що на кіно і цигарки. Мати велосипед добре, роздумує малаець, однак лежати собі в тіні – ще краще”<sup>1</sup>.

Як бачимо, сибарит-малаець самопочатково має те, за чим прагматик-британець ганяється ціле своє життя і по цілому світу; та, зрештою, так нічого й не добившись, відходить у небуття. Підраховуючи і калькулюючи, здійснюючи порівняльний аналіз і... комплексуючи з приводу того, що не все осягнув, він ліз із шкіри, аби добитись першості. Але, оскільки змагання ці відбувалися у суто матеріальній сфері, то за одними цілями вимальовувалися інші, ще більш привабливі, і кінця-краю цьому не було видно. Зрештою дезінформований і екзальтований, затруєний фармацевтами і виморочений психоаналітиками, він приповзає на „фініш”, яким виявляється... кінець його ж и т т я .

Можливо ні сном, ні духом не відаючи про християнство, його заокеанський „ближній” є значно більшим послідовником Христа, ніж він – набожний прихильник англіканської церкви, бо притримується принципів, сформульованих Спасителем у Нагірній проповіді, інтуїтивно. Свято виконуючи заповідь „Не шарпайся, бо життя цього не варте!”, він здоровий і щасливий.

Якою б банальною не видавалась комусь така життєва позиція, вона є реальним втіленням принципів, які закладені у

---

<sup>1</sup> Паркінсон Н.С. Мышеловка на меху //Паркінсон Н.С. Законы Паркінсона. М., 1989. С. 243-244.

підвалини багатьох етичних систем, що свого часу діяли у різних кінцях планети, – джайнізму і даосизму, гедонізму й етики благоговіння перед життям тощо. Навіть етика протестантизму, за певними межами накопичення матеріальних цінностей, пропонувала людині подумати про вічне і полюбити „ближнього”, як саму себе. В цих питаннях вони співпадали із вповідями всіх великих світових релігій. Про вміння „задовільнятися малим” говорили як Мойсей, так і Будда, як Магомет, так і Ісус....

Власне це самообмеження ставить людину на цілком конкретне місце у світовій ієрархії, тобто, не піднімаючи її до рівня Бога, не опускає й до тварі. Намагаючись це проміжне своє місце у Космосі змінити шляхом п і д в и щ е н н я свого статусу, людина й кидається з крайності в крайність: або надрив і падіння при невивиправдано високих амбіціях з мінімальним матеріальним забезпеченням, або фізичний і моральний розклад і виродження в умовах розкоші. Прикладами таких „антиномій” вимощена вся всесвітня історія. Однак, якщо у тому, що від них розпадалися величезні імперії, ми можемо вбачати й якийсь добрий знак, то цього не можна стверджувати у випадку, коли починає руйнуватися храм людської душі.

Те, що, при всьому різноманітті вражень і спокус, життя „людини цивілізованої” нічим не запам’ятовується і зазвичай „проходить мимо”, є закономірним результатом обездушування світу, того, що його не лише „р о з - чарували”, а й ототожнили з речами. Вимірюючи час тривалістю їх існування, вона втрачає можливість доторкатися до вічності, можливість, яку, нічого не маючи у власності, за душею, мають діти. Не передбачаючи збереження дитячого погляду на світ у психіці дорослої людини, при всій своїй ангажованості матеріальними благами, утилітаризм перетворює її життя у погоню за фантомами. „Скільки людей із натхненням і впертістю працюють заради здійснення якоїсь мети, що обіцяє завтра забезпечити відпочинок і можливість отримати насолоду від життя! – пише Сельє. – Але „завтра” так ніколи й не стає „сьогодні”. Завжди з’являється інша мета, яка обіцяє ще більше і вимагає ще більше зусиль. Ось чому так небагатьом людям, життєвий шлях яких нічим особливо не відзначається,

вдається зберегти той чарівний дар, яким ми володіємо в дитинстві, – здатністю по-справжньому радіти буттю”<sup>1</sup>.

Здатністю зберігати світ дитинства у своїй душі і здійснювати індивідуацію архетипу немовляти очевидно й слід пояснювати значно більшу пристосованість до життя у так званих „традиційних” народів<sup>2</sup>. Очевидно саме вміння їх органічно вписуватись у природний контекст не давала жити тим, хто з нього вийшов і з цього ся втішив.

Намагаючись цією своєю радістю поділитися, європейці й намагалися будь-що заманити їх до цивілізованого життя, переконати їх при цьому у перевагах його, коли воно буде відірване від традиції. Не будучи в стані об’єктивно оцінити всі його плюси і мінуси самі, а, точніше, не помічаючи цих останніх зовсім, „місіонери” й „рятували” тубільців від віковичної відсталості. Не роблячи жодних спроб збагнути стиль їх життя, вони хотіли нав’язати їм свої уявлення про його „стандарти”, і, як результат, „з найкращими намірами”... зводили аборигенів зі світу. „Більшість етнографів вважає, що головною причиною вимирання багатьох первісних народів було не винищення їх європейцями, не занесені білими хвороби та алкоголізм, а руйнування їх релігійних уявлень, ритуалів і всього того життєвого ладу, який надавав сенсу їх існуванню. Навіть у тих випадках, коли європейці, здавалось би, сприяли покращенню умов їх життя, організовуючи медичну допомогу, розповсюджуючи нові види культурних рослин і домашніх тварин, або навіть перешкоджаючи вести міжплеменні війни, на краще ситуацію це не змінювало. Серед туземців розповсюджувалась апатія, вони передчасно старилися, втрачали цікавість до життя, гинули від хвороб, котрі раніше спокійно переносили. Народжуваність швидко падала і населення скорочувалось”<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Сельє Г. От мечты к открытию. М., 1987. С. 25.

<sup>2</sup> Мид М. Культура и мир детства. М., 1988.

<sup>3</sup> Шафаревич И. Из-под глыб. М., 1991. С. 34.

Звісно „цивілізаційні впливи” дали свої результати й у країнах Заходу і стани душевного дискомфорту і соціальної дезадаптації запанували зрештою у цілیم світі, з ними можна зіткнутися як у великих індустріальних містах, так і у забитих селах, як на материках, так і на віддалених островах. У тому, що „протилежності сходяться” нічого немає дивного чи поганого, поганим є те, що відбувається це саме у цьому пункті.

З плодами цієї „конвергенції” вже й сьогодні стикаються ті, що можуть собі дозволити льотати по цілому світу. Стикаючись навіть у найпотаємніших куточках планети з одними й тими ж торговими марками, слухаючи одні й ті ж шлягери, спостерігаючи одні й ті ж фейси на біг-бордах і на глянцевиx обкладинках журналів, вони визнають, що від цього уніфікованого культурного простору можна втратити не лише національну ідентичність, а й голову... І це насправді так, бо він створює уявлення безвиході, і людина, яка є істотою світовідкритою і творчою, впадає від цього у відчай.

Справді, відчутти себе кимсь, і цілком конкретним, можна лише у відповідних умовах підсоння, на „землі обітованій”, яка повинна бути священною для кожної людини. Лише на ній вона може чути себе „як у себе вдома”, лише тут може зберегти свою самість і бути психічно захищеною, лише у цьому „у собі-і-для-себе-бутті” стає можливим для неї й її майбутнє. „Майбутнє, – пише Ортега, – складається із безлічі чистих можливостей. Одна з них стає дійсністю, наче одна вона тільки й є необхідною, хоча насправді вона так ж „можлива”, як і всі інші. Оскільки це – лише можливість, немає ніяких гарантій, що здійсниться саме вона, якою б необхідною ми її не вважали. Ця необхідна і нездійснена можливість є наше „я”. Саме воно, навіть ще не усвідомивши як слід дійсного, прагне у майбутнє, обмайбутнюється і повертається звідти „сюди”, до нинішніх обставин, відбиваючи на ньому особливий візерунок численних вимог, що його складають. Обставини зустрічають його дружньо або вороже, тобто стають на заваді або допомагають перетворити дійсне у майбутнє „я”, яким ми заздалегідь стали. Коли йому вдається з цими обставинами впоратися, коли воно з

ними зіллється, ми переживаємо радість, яка є вищою за всі задоволення на світі: таке повне, глибоке блаженство, що описати його просто неможливо; це називається щастям. Якщо ж все, що нас оточує, – тіло, душа, погода, суспільство – відкидають спроби нашого „я”, чинить опір, тіснить, страждання наші є настільки ж повними, такими ж глибокими – адже нас попереджають, що ми не можемо стати тим, що ми є. Це зветься нещастям. Справжня матерія життя – ось це подвійне „щастя – нещастя”. Все останнє – вторинне, похідне. Все, що ми робимо і думаємо, прагнучи до щастя – або, іншими словами, прагнучи запобігти нещастю. Щастя невизначуване, бо воно заповнює все наше „я”. Щастя – це с п і в п а д і н н я „я” з о б с т а в и н а м и ”<sup>1</sup>.

Не дивно тому, що формула ця виявилася „за семи печатами” для „найбільш обділених ним людей – для українців. Захопившись збагаченням, вони забули про найбільше в світі багатство – „землю обітовану”, на якій мали б його шукати. Ті, що заглядають за ним „за край світа”, повинні знати, що „блага”, з якими вони його ототожнюють, далеко не завжди будуть їм його гарантувати. Світ речей є першою, необхідною, але недостатньою його умовою. Другою є те, що предметне середовище, яке „за їх участю” формується, буде не просто освоєним чи *п р и*-своєним, а власне *с в о ї м*. Лише воно сповіщає людині впевненість у собі і внутрішню цілісність, що фактично означає – збереження з д о р о в ’ я . Відчуття його в у с і х в и м і р а х , н а в і ю є їй переконання у тому, що вона може бути задоволена собою. Цей стан душі, власне й є істинним щастям і особливо цінується тоді, коли здобувається н а п е р е к і р обставинам, виявляється наслідком колосальної роботи її над собою, яка дає свої плоди якраз у несприятливих умовах. Змінюючи їх, вона до непізнаності змінюється й сама. Єдине, що їй при цьому можна було б побажати, – робити це методами, прийнятними з точки зору етики.

На жаль, технократичне суспільство читає цю о с т а н н ю вимогу по-своєму, тлумачить її не у сенсі наявності у людини, яка

---

<sup>1</sup> Ортега – и – Гассет Х. Дегуманизация искусства и др. работы. М., 1991. С. 605-606.

облаштовує своє предметне середовище, відповідальності і совісті, а формальної правильності її дій і симетричності життєвого простору. Версія такого „добробуту” є хибною з причини протиприродності. Виявляється, чітка окресленість його, вивіреність, виваженість і, пов’язана з нею, попередзаданість життя є людині принципово протипоказаними, настільки ж неприйнятними для неї, як і постійне безладдя й хаос. Всі спроби „повірити” його геометрією, починаючи із зразкових арачкеївських сіл, через „хрущоби”, і закінчуючи сучасними спальними районами, наочно довели: насилля над природою, в чому б воно не проявлялося, – перспектив не має.

Навіть коли це пропонується робити з метою забезпечення якогось особливого комфорту, захоплюватися цим не варто. Природа сама не є „правильною” і „комфортною”, а відтак – не потребує, щоби її правила і надто облаштовували. Навіть у тій її частині, яка є окультуреною, вона цього так само не потребує, бо повинна залишати людині можливості для влаштування інтимного життя. Різке падіння народжуваності у так званих “цивілізованих країнах” є першим доказом його зникнення і цим вони зобов’язані принаймні трьом речам: *По-перше*, колосально розвинутій індустрії комфорту, що поступово привчає людину до нерухомості; *по-друге*, – підвищенню стандартів життя, яке з особи протилежної статі переключає увагу на їх збереження і, *по-третє*, – *кар’єрними устремліннями особистості*, які перетворюють життя у нескінченну гонитву за фантомами слави і „статусу”.

Суть у тому, що, намагаючись їх будь-що зреалізувати, жінки забувають вийти заміж. А якщо й спохоплюються, і на цей крок наважуються, то стикаються з серйозними проблемами, пов’язаними з ризиками дітонародження. Дає себе в знаки і вік, і довготривалий період вживання гормональних контрацептивів, які убивали не лише ембріони, а й імунітет, і... відсутність вибору при пошуку тата майбутнього дитяти... Адже при досягненні жінкою того самого „статусу”, ким завгодно він бути вже не може.

І все ж головною причиною такої, відверто кажучи, „соціальної інфертильності” є те, що чоловіки їх до цього не надто



стимулюють. Сублимуючи лібідозну енергію у ділову активність, вони сексом „не паряться”. А, якщо й мають у ньому потребу, то вона „по-діловому”, тобто „нашвидкоруч” і задовольняється „на стороні”. В результаті вони й самі ризикують проморгати час, коли людині ще чогось хочеться в плані створення сім’ї і народження дітей. Вбачаючи на протязі тривалого періоду часу у жінці лише політичного опонента чи *б і з н е с* - партнера, вони не в стані з цієї установки вийти. Що вже казати про входження у роль батька!... При одній тільки згадці про памперси у великого бізнесмена чи видатного політика опускається все. Дитину вони, зрештою, „заведуть”, але на виховання і вишкіл віддадуть її чужим людям.

Окремим пунктом слід прописати те, що постійні стреси і боротьба за першість час від часу занурюють їх у депресивні стани. Порушуючи фундаментальні закони природи, вони втрачають цікавість до життя, а, відповідно, й до особи *п р о т и л е ж н о ї* статі. Виявившись нездатними до того, щоби представниць її, не те щоб „з а в о й о в у в а т и”, а бодай чимсь елементарно *з а ц і к а в и т и*, вони перетворюються у справжніх „гермафродитів”.

Мусування переважно надуманої теми „нетрадиційної орієнтації”, крокодилячі сльози з приводу труднощів адаптації її представників у середовищі „традиціоналістів” є зайвим цьому доказом. Все вочевидь зводиться до нездатності чоловіків давати собі раду з жінками. І не тільки, до речі, в ліжку, а й у спілкуванні. Звідси тенденція до „опрощення” життя, вилучення з нього всяких „сентиментів” і „умовностей”, особливо тих, якими обставлялись гетеросексуальні контакти в часи трубадурів і міннезінгерів. А між тим, для продовження життя вони повинні бути в нього повернуті. Потрібно зробити так, щоби чоловік був чоловіком, а жінка – жінкою, і щоби жоден з них не прагнув до того, щоби помінятися соціальними ролями чи фізіологічними функціями. У суспільстві з *д о р о в о м у* повинна практикуватись *о д н а* орієнтація, орієнтація на збереження життя і його продовження в дітях.

Дія на людину „непотрібних речей” є універсальною. Все залежить від індивідуальних вподобань і схильностей, однак, при всьому різноманітті соціальних типів, жодну з них вони не робить істотою духовною. І якщо не дано їй виробити філософське до них

ставлення, то у заповненому ними помешканні вона перетвориться у таку ж річ. Така „повна чаша” в будь-який момент може переповнити пустоту її душі і вона виплеснеться на оточення марнославством і пихою.

Як це не дивно, до втрати людиною сенсу і мети життя переповнення чи, точніше, – захаращення життєвого простору – може привести значно швидше, ніж матеріальні труднощі, з якими вона в своєму житті стикається. З останніми, принаймні, за наявності бажання, можна ще якось боротися. В цій боротьбі вона фізично і психічно зміцнюється і з своїми проблемами, зазвичай, більш-менш успішно справляється, першим же – вона може бути цілковито засмоктаною і поглинутою.

Справа в тому, що відсутність будь-яких подразників робить її беззахисною і розслабленою, примхливою і вередливою. Тобто вона може бути й вимогливою, але не до себе, і претензії складатиме кому чи чому завгодно, тільки не собі. А без такої саморефлексії і перебирання відповідальності за стан „контексту” на себе адаптації не буває.

Однак цим вплив предметного середовища на людину не обмежується. Виявляється, всі ці пуфики і пуховики, ведмежі шкури і шкіряні меблі, при всій своїй м'якості, можуть zdeформувати не лише систему її цінностей, тобто виплекати класичного обивателя, а й образ її „Я”. Постійне мелькання перед очима образів *речей*, у стані його розмити, а то й остаточно його матеріальними благами заслонити. „Людина добре бачить, чим вона володіє, а не те, що собою являє”<sup>1</sup>, – каже Людвіг Вітгенштейн. Якщо ж вона себе впритул не бачить, то й зробити об'єктом самовдосконалення, звісно, не в стані.

Практика пристосування показує, що саме долаання труднощів підтримує на належному рівні роботу функціональних систем організму людини. Якщо цих стимулів її позбавити, вона дуже швидко втрачає „бійцівські якості”. Приблизно те ж можна сказати і про здоров'я психічне. Свідома відмова людини від виходження з метою адаптації у більш жорсткий соціальний

---

<sup>1</sup> Вітгенштейн Л. Культура и ценность //Витгенштейн Л. Философские работы. В 2-х частях. Ч.І. М., 1994. С. 457.

контекст, від бажання шукати в ньому своє індивідуальне обличчя, слугує таким же неврозогенним фактором, як і напруга, що перевищує її сили, необхідні для вибудовування соціальних еконіш. Зрештою, розслабленість може досягти межі, після якої при одному уявленні про те, що вона може у нестандартній ситуації опинитися, викликати у неї паніку.

Життя без напруги, емоцій і боротьби може привести до остаточної атрофії вольових центрів її психіки. Вивчаючи біологічні механізми пристосування до стресу, Ганс Сельє переконливо довів, що певний його рівень для їх тренування, просто необхідний. „Всупереч ходячій думці, ми не повинні – та й не в стані – постійно запобігати стресу. Але ми можемо використати його і отримувати насолоду від нього, якщо краще пізнаємо його механізми і виробимо відповідну філософію життя”<sup>1</sup>, – пише він.

Таким чином, життєздатність у соціальному її вимірі в цілому визначається пристосованістю до стресу, його сприйняттям і переживанням. „Природа не любить різких рухів”, але не любить вона й консерватизму і застою, адже для підтримання соціальних систем в оптимальному функціональному стані потрібні певні стимули.

Розвиваючи ідеї Сельє в контексті теорії „великих систем“, Людвіг фон Берталанфі проєкує їх на процес самовідтворення соціального організму: „Коли принцип гомеостатичного збереження приймається за золоте правило поведінки, – пише він, – то так званий гарно пристосований індивід, або добре сконструйований робот, який підтримує себе у оптимальному біологічному і соціальному гомеостазі, видається за кінцеву мету розвитку. Прихильники цієї точки зору нерідко стверджують, що досягнута (і, додамо, нетривка) душевна рівновага не повинна порушуватися. Звідсіля так звана прогресивна освіта (названа так, звичайно, іронічно) вважає, що не варто переважувати дитину враженнями, не можна здійснювати примус і що всі впливи, які спрямовуються на дитину, повинні будь-якими методами обмежуватися. Наслідок цього – нечувана

---

<sup>1</sup> Сельє Г. Стресс без дистресса. М., 1979. С.31.

миси невігласів і ріст злочинності серед молоді. У протилежність до ходячої в даний час теорії, можна з певністю стверджувати, що не лише тиск і напруження, а й однаковою мірою повне звільнення від стимулів, і, як наслідок, душевне спустошення, можуть бути неврозогенними”<sup>1</sup>.

Погоджуючись з ним у цьому, ми можемо сказати навіть більше. Не отримуючи від свого соціального оточення ніяких подразників, їх організми перестають виробляти гормон стресу – адреналін, який допомагає організмові швидше адаптуватися у „дештатній ситуації”, інтуїтивно, а значить, найбільш адекватно на зміну її зреагувати. Іншими словами, він є абсолютно необхідною субстанцією внутрішнього середовища, яка робить його сумісним з середовищем зовнішнім, з соціальним контекстом включно.

І якщо із здоров’ям соціальним проблем у нас чи не найбільше, то пояснюється це зовсім не надмірними вимогами з боку оточення, а суттєвим їх зменшенням, процвітанням „демократії”, за якої всі всіх терплять і, одночасно всі на всіх гніваються. Тому спілкування не з вичавленою посмішкою, а з відкритим серцем сьогодні стало недосяжною „розкішшю”. На загальне, замість соціальної адаптації, ми отримуємо соціальну істерію, для „лікування” якої скоро й справді знадобиться нагайка авторитаризму.

Намагання компенсувати відсутність природних джерел адреналіну штучними, такими, наприклад, як тютюнопаління, ситуацію, звісно, не рятує. Буцімто допомагаючи, психічній адаптації тих, хто з його допомогою „релаксується”, воно вкорочує життя не лише їм самим, а й їх оточенню. Перетворюючи всіх, хто змушений з ними контактувати, або бодай знаходитися в зоні їх впливу, в „пасивних курців”, вони отруюють його не лише завдяки безпосередній дії нікотину, а й опосередковано, здійснюючи тиск на їх психіку. Найнебезпечнішим, однак, при цьому вважається тютюнопаління „наведене”: це той випадок, коли споживач

---

<sup>1</sup> Берталанфи Л. Общая теория систем – критический обзор // Исследования по общей теории систем. М., 1969. С. 64.

нікотину перетворює помешкання у справжню конюшню і влаштовує своїм колегам по роботі чи домочадцям справжнє випробування на виживання. Коли нікотин просякає меблі і стіни, одержу й їжу, застрахувати себе від його згубної дії не може ніхто.

Якщо ж неподобство це продовжується і управи на любителів „спілкування з тамтим світом” у нас немає, то це є ще основним доказом неспроможності інтелекту. Адже на його рівні всі добре засвоюють, чим тютюнопаління загрожує людині, з його допомогою розробляються відповідні закони і встановлюється міра відповідальності. І що?! Зважаючи на те, що „віз” проблем з цим злом „і нині там” що шкідливу звичку можна вважати й мірою розвитку с о ц і а л ь н о г о і н ф а н т и л і з м у , який вразив всі структурні підрозділи суспільства всі його соціальні верстви, і серед них найбільше – м о л о д ь . В умовах настільки ж невимогливого, як і зубожілого соціуму, вона не змогла виробити і м у н і т е т у проти шкідливих звичок і сьогодні цигарка багатьом з її представників замінює соску.

Однак найнебезпечнішим результатом й о г о відсутності є формування у її представників суїцидальної поведінки. Звертає на себе увагу при цьому те, що у її динаміці до традиційного „синдрому Ромео і Джульєтти” додається „комплекс недоторканості і непогрішимості”. В умовах, коли с а м о о ц і н к а штучно піднімається, а образ „Я” виявляється надто відірваним від самості, в о н а може виявитися фатальною, бо: найменше соціальне навантаження перетворюється у трагедією. Навіюючи дитині уявлення про якусь виключність, батьки і вчителі штучно підігрують її амбіції, завищують рівень домагань, і при першій же спробі їх досягти, дитина психічно ламається. Отже, пропонуючи занятченому у сім’ї юнаку з м а г а л ь н і с ь і б о р о т ь б у у школі, як батьки, так і вчителі мусять знати, що за відсутності „матеріального забезпечення”, тобто певного запасу психофізіологічної міцності, „з найкращими намірами” можна загнати дитину фізично, зробити її невротиком, або, при невинуватих авансах, – у петлю.

Оскільки з ц и м особливо активно експериментують у країнах, що обрали собі у якості життєвої філософії утилітаризм і

прагматизм, то на аналізі ситуації *там* варто зупинитись конкретно. Конфлікти „мати” і „бути”, „бути” і „здаватися”, надумані конфлікти поколінь і т. ін., що закладаються у свідомість їх мешканців з їх появою на світ, провокують формування схильності до суїциду у віці, в якому формування організму потребує інтеграції і концентрації всіх сутнісних сил на соціалізації і соціальній адаптації. Зрозуміло, що вона суттєво ускладнюється, коли тиск на психіку накладається на „синусоїди” гормональних сплесків і вікових криз.

Перша ж, з пред’явлених їй, вимога, в одному випадку, збентежить її і виведе з душевної рівноваги, в другому – викличе обізленість на цілий білий світ, в третьому – породить бажання його покинути.

Отже, як і слід було очікувати, суїцид виявився значно більш поширеним у країнах „цілком благополучних”, ніж у тих, які підначаються вкрай низькими стандартами життя. Так, якщо, за даними ЮНЕСКО, скажімо, у „вгодованій і вдягненій”, „вчищеній і вилізаний” Німеччині на 100 тисяч населення „до краю світу” щорічно добровільно відправляються понад 20 душ, то у „невлаштованому і невмиваному” Гондурасі „бажаючих” здійснити в такий спосіб „переселення душ” нема зовсім.

Оскільки в Україні їх нараховується від двадцяти дев’яти до тридцяти трьох, то ВООЗ віднесла її до групи країн з підвищеним рівнем ризику. Однак ми й тут виявилися оригінальними і „виламуємося” з будь-яких закономірностей: стрімко наближаючись за життєвими стандартами до Гондурасу, за кількістю суїцидів можемо заткнути за пояс і Сполучені Штати Америки. Так що „по часті” суїциду у нас „все як у людей” і єдиною відмінною рисою нашої країни у цьому питанні є те, що шіасне представників учнівської молоді у петлю найбільш активно заганяє... ш к о л а , а точніше, процвітаючі в ній, драконівські вимоги, „рекети” і „дідівщина”.

За Океаном все виглядає у оберненому зображенні. Там ситуація складається особливо парадоксально: людині намагаються всіма силами життя полегшити, а в о н а ... звести з ним порахунки. „Мені повідомили, – пише Віктор Франкл, – цікаві статистичні дані, отримані при опитуванні 60 студентів Університету штату Айдахо після спроб здійснити самовбивство.

У них найретельнішим способом намагались з'ясувати все, що було пов'язане з мотивами такого вчинку, і ось що було виявлено: 85 відсотків з них не бачили більше в житті ніякого сенсу: при цьому 93% з них були фізично і психічно здоровими, жили в гарних матеріальних умовах і в повній згоді з своєю сім'єю; вони приймали активну участь у громадському житті і мали всі підстави бути задоволеними своїми академічними успіхами. Принаймні про незадоволені потреби не могло бути й мови"<sup>1</sup>.

Справді дивно, у країні, яка з моменту свого заснування, намагалася „втерти сльози всім знедоленим і бідним”, натомість „втерти носа”, тим що її „не слухалися”, стан справ „по часті” суїциду, є не набагато кращим, ніж у Німеччині, яка таким вселенським альтруїзмом ніколи не страждала. І якщо за с а м о -вбивствами на пару пунктів від неї вони все ж відстають, то, власне за в б и в с т в а м и – значно випереджають. Тут ситуація, за якої „здичавілі від комфорту”, і озвірілі від зомбування на вигоду, учні, успішно відправляють своїх однокласників з шкільної лави прямо до кращого світу, стала майже „штатною” і ніхто їй особливо не дивується.

Дивним, однак, видається те, що так звана „невмотивована агресія” знаходить собі такий „оригінальний” вихід у найбагатшій країні світу, де чи не до кожного її мешканця приставлений персональний психоаналітик. Але все тут так само „законно”: там, де існує такий „ненав'язливий психотерапевтичний сервіс”, там є й ажіотажний на нього попит і с п о ж и в а ц ь к е до нього с т а в л е н н я . Намагаючись його уникнути, Карл Роджерс запропонував називати американців, які, щоб не підсідати на голку, сідали на шиї психоаналітикам, не пацієнтами, а клієнтами. Але як би їх не іменували, вони так і залишаються „терапевт-залежними”, і може статися так, що у якійсь більш-менш віддаленій перспективі без „групи психологічної підтримки” вони боятимуться не тільки з хати вийти, а й у ній з а л и ш и т и с ь .

В зв'язку з цим „нонсенсом”, у цілком іншій площині повинні ставитись і питання захисту здоров'я с о ц і а л ь н о г о . В

---

<sup>1</sup> Франкл В. Человек перед вопросом о смысле // Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990. С. 26-27.

ного рамках варто було б з'ясувати, наскільки патогенним є не саморозірваний і сколочений, а, власне, пристойно влаштований і цілком „правильний” соціум? Не мудрствуючи лукаво, можна було б подумати, що, як і будь-які інші крайності, варіанти ці є „однаково кращими”, і, тим не менше, більшість психологів і психоаналітиків стверджують, що „пальму першості” все ж треба віддати д р у г о м у .

Справді, у світі сьогодні є достатня кількість людей, у яких „є все”, але оскільки „все” це замикається на матеріальному, немає спокою в їх серці, а може й самого серця в високому розумінні цього слова, у сенсі здатності прислухатися і відгукнутися, почутися і вжитися у соціальне чи природне середовище, щоби, не ніссячи в них кардинальних змін, в них же й здійснитися. Інколи їм треба прожити добру половину життя, щоби зрозуміти, що „все, то є н і щ о ” . Вловлюючи небезпеку переходу його у внутрішній світ людини, Василь Розанов писав: „Заспокоєння – ось чого ми сьогодні потребуємо. Немає ясності у нашій свідомості, нема природності у русі нашого почуття, немає простоти у нашому відношенні до дійсності. Ми збуджені і стривожені, – і це збудження, ця тривога відбивається на конвульсивності наших дій, обертається безладдям наших думок. Подальший розвиток за такого стану може піднятися на велику висоту, але за таких умов він ніколи не буде розвитком нормальним, здоровим”<sup>1</sup>.

Зрозуміло, для того, щоби стати чимсь (і цілком конкретним!) людині потрібна активність, але вона аж ніяк не повинна ототожнюватись з суєтою, і проявлятися не лише де-небудь на біржі, а й у д у ш і . Щоби уникнути збіднення і здрібніння у внутрішньому плані, в о н а повинна „трудитися”, генерувати соціальні почуття і с а м а с е б е всередині чистити.

Не зважаючи на спрямування і видиму егоцентричність цієї роботи, вона потрібна не лише їй с а м і й , а й оточенню. Маючи світлі думки і щирі наміри, людина покращує екологію культури, а відтак – й умови адаптації. Змінюючи до кращого

---

<sup>1</sup> Розанов В.В. О Гоголе //Розанов В.В. Несовместимые контрасты жития. М.,1990. С.233.



соціальне середовище, несучи любов і добро „ближньому”, вносячи умиротворення у його душу, вона в праві розраховувати на те, що, за принципом зворотнього зв'язку, все це до неї повернеться.

І якщо сьогодні її найблагородніші наміри і найвищі поривання її душі не знаходять відгуку і входять у соціальний контекст, як вода в пісок, то це є свідченням взаємного відчуження людини і суспільства. Про яку ж адаптацію в цих умовах може бути мова?! Однак саме за такої саморозірваності земної основи людського буття особистості й пропонується участь у „щурячих перегонах”, тих самих, які, за відсутності твердого ґрунту під ногами, перетворюються у „біг на місці”.

Преференції, які у цих „перегонах” отримують багатії, їх не рятують, і на фініш приблизно однаково виснаженими приходять всі. Однак, оскільки усвідомлення цього нема, боротьба за першість продовжується. Вона втягає все нових і нових учасників, і на сьогодні є одним з найзагрозливіших факторів дезадаптації соціуму. Будучи засліпленою блиском „благ цивілізації”, які відсвічують на життєвому горизонті як засніжені вершини, шукачі грошей і слави з останніх сил спрямовуються до них і починають здиратися по їх крутих кам'янистих схилах. Однак, не виробивши в умовах жорсткої конкуренції уявлень про соціальну справедливість і солідарність, вони виявляються позбавленими взаємної страховки і підтримки і, ненароком оступившись, – зриваються і летять вниз.

Спостерігаючи цю „соціодинаміку культури навпаки”, можна було б сказати: „Це їх вибір! Туди їм дорога!” Але в тому-то й суть, що, *по-перше*, у стані такого вільного польоту мертвий хапає живого, а, *по-друге*, що більшість з учасників цих „масових сходжень” перед ситуацією вибору ніколи й не стояли, а стали жертвою масового психозу. Він діє як наркотик, як гіпноз, і щоби йому протистояти, треба мати колосальну силу волі, але, як вже було сказано, виробити її, розбещений благами цивілізації соціум, можливості не дає. „Людина з сильними переконаннями, людина, що нехтує дією на себе натовпу, є радше виключенням, ніж правилом. Вона часто викликає захват

наступних поколінь, але, як правило є посміховиськом в очах своїх учасників”<sup>1</sup>.

З метою уникнення різкої зміни сподівань розчаруваннями при самому вступі у самостійне життя, молодій людині спочатку треба зосередитись на своєму внутрішньому світі: на його наповненні, на промацуванні своїх буттєвих коренів, на визначенні власних інтенцій і потенцій. Лише здійснивши їх замір і їх угодивши, вона може виробляти якісь інтеракції і проєкувати себе в майбутнє, складати пропозиції своєму соціальному оточенню і бути впевненою, що виявиться комусь потрібною.

Відчуваючи, що її сприймають і приймають не тому, що вона щось має, а такою, якою вона є, людина позбувається екзистенційної тривоги. „Людина, що віддає перевагу тому, щоб бути, а не мати, не переживає тривоги і невпевненості, породжених страхом втратити те, чим вона володіє, – стверджує Фромм. – Якщо я – це те, щ о я є, а не те, що маю, ніхто не в стані погрожувати моїй безпеці і позбавити мене почуття ідентичності. Центр мого ества знаходиться в мені самому; мої здатності бути і реалізувати мої сутнісні сили – це складники структури мого характеру, і вони залежать лише від мене самого. Все це справедливо за умови природного ходу життя і, звісно, не відноситься до таких непередбачуваних обставин, як раптова хвороба, злидні або інші суворі випробування”<sup>2</sup>.

Таким чином, для досягнення повноти самореалізації людині спочатку треба заспокоїтися і почати жити, жити у цілковитій згоді з своїм внутрішнім світом, що гарантує їй формування відповідного кола спілкування. В ньому вона може здійснювати сходження до своєї сутності, не вступаючи в конфлікт ні з своїм сумлінням, ні з оточенням. Не опосередковуючи своє ставлення до „ближнього” речами, вона віддає перевагу тому, щоб, не втрачаючи своєї самості, б у т и д л я н ь о г о .

Однак, не зважаючи на те, що аргументація на користь такої самовіддачі є більш, ніж достатньою, марнославство і самолюбство глушать соціальні інстинкти. Тому заклики відмовитися від безрозсудного споживання на користь повноти

<sup>1</sup> Фромм Э. Душа человека. М.,1992. С.116.

<sup>2</sup> Фромм Э. Иметь или быть? К.,1998. С.292.

буття, буття для іншого, що значить і для себе – з часів Конфуція й донині залишаються „гласом волаючого в пустелі”.

Парадоксальним у цій ситуації є те, що *до втрати сенсу і мети значно швидше приходять ті, що в житті й справді чогось досягли*. Тут *вона* стає наслідком не Сізіфової праці, а когнітивного дисонансу, викликаного неспівпадінням здобутків і очікувань. Це стан психіки, коли, навіть досягнувши „успіху”, людина раптом виявляє, що все це „не те”, що позаду залишається „все”, а попереду зієє прірва „ніщо”. З ним, в свою чергу, *передусім* стикаються ті, що хотіли багато всього і *разу* мати. У тому, що вони дуже швидко „приїжджають”, немає нічого дивного, бо вони порушують принцип природовідповідності, який, крім всього іншого, вимагає, щоби кожен наступний пункт життєвої дороги був пройдений у час, закладений у генетичній програмі.

Людині недосвідченій інколи здається, що від такого „облому” мають бути повністю забезпечені *п р и н а й м н і* мешканці великого міста. Оскільки воно, буцімто, дає достатньо стимулів і „безліч можливостей” для самореалізації, то вони у ньому мали б почувати себе, „як риби у воді”.

Залишимо тут за кадром, якими є у ньому вода і повітря, припустимо, що вони до його міазмів вже достатньо прийохалися і не роблять з бруду жодної проблеми з бруду; зосередимось на якості *п р е д м е т н о г о* середовища, задля якого й відбувається „стирання граней між містом і селом”, тобто в основному з лиця землі – цього останнього. Виявляється, на адаптацію людини в умовах великого міста впливає не стільки *з а б р у д н е н н я* основних засобів життєзабезпечення, скільки їх *ш т у ч н і с т ь*. А таким у ньому виявляється все, починаючи з вигодовування і закінчуючи „маски-шоу” при вибудовуванні соціальних інтеракцій. І тоді з’ясовується, що чим більшим воно є, тим краще емоційно висмоктує і вимотує фізично. В результаті – кількість хворих психічно у ньому перевищує сільських „в рази”, що видно й „неозброєним оком”. До того ж, якщо в сільській місцевості хвороби ці виявляються переважно *в р о д ж е н и м и*, то в місті, як правило, – *н а б у т и м и*,

спровокованими сумнівними принадами його („морем” розваг, „уїмкою” акцій, „тьмою” пропозицій „неймовірними історіями кохання”).

Не випадково всі великі мислителі і поети, як найкращий „профілактичний засіб” проти психічних розладів, рекомендували максимальне наближення до природи як т а к о ї, село і працю на землі:

„Гаразд! Ось засіб безкоштовний  
Як жити довго без ворожок і відьом.  
Працюй у полі і в саду,  
Навчись копати і мотичить,  
Замкнись в роботи круг тісний,  
Плодами власних рук харчуйся”<sup>1</sup>.

Поділяючи ці їх думки, на озброєння собі їх взяли й психоаналітики. Так, слідом за Гйоте, Юнг рекомендує своїм пацієнтам своєрідну „трудотерапію” десь у сільській місцевості, в якій умови життя є значно більш суворими, і саме тому більш здоровими. Постійна боротьба за виживання не залишає часу на різного роду саморефлексії та ремінісценції, на внутрішнє самоїдство і думки про самогубство.

Практика психотерапії й справді наочно показує, що нервові розлади не так часто трапляються у людей „простих”, тих, які менше знають, однак значно більше вміють, вміють влаштувати своє життєве середовище, роблять це своїми руками і у відповідності до власних уявлень про комфорт. Оскільки вони більше рухаються, не раціоналізують, а діють, то є більш природними у поведінці й толерантними у спілкуванні. Завдяки цьому їм вдається виробити у себе спокійне ставлення як до багатства, так і до бідності, як до свого оточення, так і до своєї власної особистості.

Наявність у *житті* людини не уявних, а справжніх, особливо фізичних труднощів слугує найбільш ефективним засобом внутрішньої інтеграції особистості. Концентрація та мобілізації резервів організму з метою їх подолання може реально протистояти будь-яким проблемам з психікою. Йдеться про

---

<sup>1</sup> Гйоте. Фауст //Гйоте. Фауст. Лирика. М., 1986. С. 87.

механізми переключення і „заміщення“, які не дають особистості на своїх проблемах зациклюватися. „Внутрішня нужда може перетворитися у зовнішню, і допоки існує не роблена (уявна) нужда, а справжня, до душевнохворобливих проблем зазвичай нема й діла”<sup>1</sup>, – стверджує той же Юнг.

Намагання з нею боротися і спроби з життя її абсолютно вилучити дають результати зворотні. Особливо коли вони пов’язуються з переїздом до м і с т а . Той, хто хоче з села до н ь о г о втекти, мусить знати: й о г о психічний тиск з часом почне в’їдатися у його плоть, і тоді йому доведеться вести боротьбу вже не з обставинами, а фактично з самим собою. Найімовірнішим результатом її буде дисоціація п с и х і к и .

Хочемо ми це розуміти чи ні, однак найчастіше викликає її надмірна інтенсивність примусового спілкування. Навіть якщо людина є достатньо мудрою і „на приманки не клює”, ці „фактори соціалізації“ закручують її у вихорах соціального буття, забираючи останні сили. В результаті ми отримуємо „ с и н д р о м х р о н і ч н о ї в т о м и ” .

Цілком зрозуміло, що тут ми маємо справу зовсім не з тією втомою, яку людина відчуває після кросу, від басейна чи виснажливого гірського переходу. Після фізичних навантажень вона доволі ефективно релаксується, швидко відновлюється і виходить після них зміцнілою й насаженою, переживаючи до того ж при цьому „м’язову радість”, приплив фізичних сил і відчуття морального задоволення від подолання себе і, передусім, власних лінощів. В даному ж випадку ми маємо справу з станом т і л е с н о ї розбитості від д у ш е в н о г о спустошення. Оскільки фіксуються вони на рівні органіки, то п о з б у т и с я ї х , добре відіспавшись чи відключившись від зовнішнього світу, неможливо.

Якщо індивіда з цієї психосоматичної „ями” вчасно не витягти, то втома може плавно перейти у депресію. Одним з найбільш яскраво виражених симптомів її є його

---

<sup>1</sup> Юнг К.Г. Отношение между Я и бессознательным //Юнг К.Г. Психология бессознательного. М., 2003. С. 169.

„д р і б н і н н я” . Воно виражається, зокрема, в тому, що людина, яка ще вчора „все м о г л а”, сьогодні змінюється на бетаксисне й плаксиве створіння, а та, що „все м а л а”, готова його все до останньої крихти віддати, щоби знайти собі якийсь „к у т и к” чи „ш п а р и н у”, в яких можна було б відсидітися з метою віднайти д у ш е в н и й м и р і с п о к і й .

Та, зрештою, по нь о м у час від часу починають „ностальгувати” й ті, що ніякими розладами не страждають. Виявляється, попри всі концепції містобудування і модернові архітектурні віяння, поняття затишку ніхто „не відміняв”. Воно закладене в людську глибинну психіку генетично, і спроби розширити ж и т т е в и й п р о с т і р за певні розумні межі, обертається таким же психічним дискомфортом, як і його невинправдане звуження. І хоч всі вже давно засвоїли: „красиво жити не заборониш”, – ніхто не спростував істинність й іншого виразу: в усьому повинна бути м і р а .

Коли в о н а втрачається, розміри помешкання виявляються в оберненій залежності до масштабу особистості його г о с п о д а р я . І хоч тупість і емоційна збідненість його інколи є для нього порятунком, розраховувати на них можна не завжди, бо дія простору на особистість психікою не обмежується.

Українці, що не знали ї ї ні в чому і ніколи, за наявності коштів, втрачають не лише ї ї, а й голови. Отже, перше, що „на ум приходять” їх „щасливому володарю”, – це збудувати величезну хату, таку, „більшої за яку вже ні в кого б не було”. Однак гігантомани мусять знати, що велике значно швидше може виявитися пустим. І якщо у прямому сенсі слова пустоту цю ще можна якось заповнити, то у переносному, тобто, у сенсі оселення в ній людського духу, зробити це зазвичай не вдається. Найпереконливішим доказом цьому є те, що саме з т а к и х р о з к і ш н и х п е н а т і в втікають спрагли живого спілкування діти. Не погоджуючись з відведеною їм роллю меблів, вони опиняються на вулиці.

Українська мова, на жаль, не дає можливості розрізнити р о з м і р и помешкання і його „здоров’я”. Насправді ж, навіть з д о р о в е н н а хата не гарантує, що вона не буде

хвороботворною. Все тут залежить від наявності, або відсутності, здорового глузду при її зведенні. Так от, коли його відсутність доповнюється наявністю „дурних грошей”, то господар їх починає експериментувати з матеріалами, екологічна цінність яких (на відміну від ціни!) виявляється дуже сумнівною. Оскільки при виборі їх на першому місці виявляється не функціональна цінність, а зовнішня привабливість, то стає цілком зрозуміло, яким чином у дорогому помешканні з'являється поліхлорвініл і гіпсокартон, азбест і пінопласт, полістирол і аніліни. Небезпечним кожен з них є сам по собі, однак ніхто не знає, які сполуки вони утворюють!

Якщо до цього додати, що стиль „євро”, під який поголовно було підігнане житло тих, хто вже „склав собі ціну”, перетворює його у велику „консервну банку”, то немає нічого дивного в тому, що через деякий час ті, що в ньому проживає або, бодай тривалий час перебуває, ходять по ньому як сонні мухи. Ніякі кондиціонери забезпечити якісь кондиції повітря в ньому не в стані. Виявляється, разом з мешканцями у домі повинні дихати й... стіни. Будучи ж замальованими фарбою, вони цього робити не можуть. Підлога, правда, ще „дихає”, але, на жаль, ... „найкращим в світі” ламінатом. А він вивітрується роками.

Отруюючи життя тим, хто в них знаходиться, випарами синтетичних матеріалів, як приватні квартири, так і офіси викликають серйозні негативні зміни у всьому обсязі поняття „здорового житла”. Зважаючи на те, що більшість міських мешканців знаходиться в них понад 80% свого часу, то навіть просто перекурюючи або лакуючи собі нігті, заможні домогосподарки, різного роду клерки і секретарки втомлюються в них більше, ніж якби вони працювали на тій же будові чи на буряковій плантації. Ось чому, здійснюючи порівняльний аналіз патогенних факторів, озоніві дири в атмосфері вчені ставлять на 11-те місце, а мікроклімат у квартирі – н а п е р ш е .

Окремо слід зазначити, що свою „лепту” в забезпечення цього лідерства вносить, побутова хімія: миючі засоби, дезодоранти, освіжувачі повітря тощо. Будучи покликаними забезпечити „погоду в домі”, а це означає (у повній відповідності до їх реклами!) все повичищати і повідбілювати, проозонувати повітря і наповнити його райськими ароматами, „повбивати наповал” всіх

мікробів і бактерій, мух і комах, – вони насправді тихо вбивають... його господарів. Проникаючи в організм не лише через дихальні шляхи, а й через пори шкіри, вони не найкращим чином діють на склад крові, і суттєво зменшують його опірність по відношенню до будь-яких захворювань.

Ситуація ускладнюється тим, що, „заколісуючи” і „присинаючи” людину рекламою, медіа суттєво понижують поріг сприйняття існуючої небезпеки, адже все, що виявляється освіченим їх авторитетом, сприймається нашим сучасником „на ура” і не піддається жодному сумніву. І це в той час, коли органи його відчуттів виявляються цілковито атрофованими і безпосередніх вражень від середовища вже не дають. Отже, навіть тоді, коли на якомусь *під*-свідомому рівні він і відчуває, що реклама, скажімо, найновітніших будматеріалів ведеться не стільки задля найкращого влаштування його життя, скільки з метою залізти до нього в кишеню, альтернативи „данаїським дарам” науки він вже не бачить. Відтак, – знаходить собі втіху в двох взаємопов’язаних, настільки ж „абсолютних”, як і банальних, істинах: сьогодні „дурять всіх” і „чистого нема вже нічого”. Виробники найбільш „технологічних” матеріалів додають до них ще й третю – на відміну від „хімії”, „*гроші* – не пахнуть”.

Особливостями національної ментальності зумовлено те, що скільки б їх не було, їх, *по-перше*, завжди буде мало; *по-друге*, навіть якщо багатство почне людину розпирати, в його накопиченні вона все одно не зупиниться; *по-третє*, – вони будуть завжди використовуватися з метою протиставлення себе загалу, стануть засобом демонстрації „вміння жити”; а, *по-четверте*, – ніколи не будуть потрачені на покращення здоров’я. І хай ніхто не приводить, як спростування останньої тези, польоти наших корейків на Канари, Сейшели чи Багами! Вони лише підтверджують пункт третій, у якому йдеться не про здоров’я, а про пиху. Але суть навіть не в цьому, а в тому, що, знову ж таки, *по-перше*, відпочинок цей є пасивним, *по-друге*, спрямований на „підгодовування” чужої економіки, що, власне й є справжнім критерієм українського патріотизму, а *по-третє*, – що є... небезпечним для здоров’я. Вчені і, зокрема, лікарі вже давно прийшли до висновку, що внаслідок дальніх перельотів в крові



людини різко підвищується кількість вільних радикалів, які найбільше сприяють старінню організму. І якщо стюардеси можуть йти на пенсію у 35 річному віці, то не тому, що втратили форми, а що підірвали здоров'я, до того ж у внутрішньому його вимірі.

В середньому при перельоті через один часовий пояс для адаптації потрібна ціла доба, отже для того, щоби отримувати позитив від заморського курорту, людині, схильній до переміни місць, потрібен тиждень часу. Рівно стільки ж потрібно для цього після повернення. Але цим негативна дія заморського відпочинку не обмежується. „Люди зазвичай живуть, абсолютно не задумуючись над харчуванням, ритмом життя, влаштуванням помешкання. Захотіли – полетіли відпочивати у іншу країну, через кілька часових поясів на пару днів, а організм змушений звикати до нових умов життя, яскравого сонячного випромінювання, високої температури, інших повітря, запахів, харчування, сили тяжіння, (...), нової місцевості. Не встигне звикнути – вже треба їхати назад. Знову пристосовуватися, тратячи життєві сили. Для доброї адаптації бажано переїжджати в іншу місцевість (далі двох часових поясів) на термін не менше чотирнадцяти діб, краще – на двадцять чотири дні. Набрана статистика – люди, що часто переїжджають чи перелітають через два часових пояси, в середньому втрачають через такий ритм від двох до чотирьох років життя. Зазвичай довше живуть ті, що рідко або зовсім не покидають рідні місця”<sup>1</sup>.

Не маючи жодного сумніву в тому, що серед „нових українців” є, й такі, варто подивитись, як вони їх обживають. Адже з метою гроші з них „викачати”, за ними „полюють” не лише оператори турфірм, а й дилери фірм будівельних. На відміну від тих, хто орієнтує їх на „екзотику”, вони обіцяють облаштувати „райські куточки” на „рідній землі”, до того ж зробити це „за останнім словом науки і техніки”.

І це не є якісь нездійсненні мрії, а реальність. Питання, однак, полягає в тому, чи буде ця „благочинність” супроводжуватись покращенням стану здоров'я – „об'єктив” її. Особливо коли зважити на те, що завдяки

---

<sup>1</sup> Ниши К. Искусство омоложения. С.-Пб., 2008. С.20.

матеріалізації найновітніших здобутків людського інтелекту життєвий простір людей, які мають багато грошей, але їх фактично не заробили, перетворюється у суто штучне предметне середовище, яке з однаковим успіхом може драгувати як своєю забрудненістю, так і стерильністю, як захаращеністю, так і спустошеністю. Та навіть, якщо воно буде під самою стелею „цифрованим” найсучаснішою і найнаукоємнішою побутовою технікою, здоров'я це нікому не гарантує. Принаймні, очікувати від неї підвищення імунітету – не варто. Справа в тому, що не в міру „мудрі” машини не лише обмежують життєвий простір, а й до мінімуму зводять потребу по ньому пересуватися, вони не тільки виконують рутинну роботу, а й позбавляють потреби „ворушити мізками”. А їм, з метою запобігання атрофії, час від часу навантаження все ж слід давати.

Можна було б сподіватися, що така небезпека обмине бодай тих, що гроші на покращення умов свого життя „головою”, власне, й заробляють. Але, будучи „вузькопрофільованими”, вони стають вузьколобими і яйцеголовими. Будучи зацикленими на чомусь одному, нездатними переключитися чи зупинитися, якимсь особливим здоров'ям вони так само не відзначаються і, навіть тоді, коли „все розуміють” – роблять „не те”. Тому так воно й виходить, що зведені за останнім писком будівельної моди, їхні помешкання виявляються настільки ж дорогими, як і небезпечними для життя. Філософією вони ніколи „не грішили”, а то б вчитали у Демокріта: „Так само, як буває хвороба тіла, буває також хвороба дому і способу життя людини”<sup>1</sup>. Цей другий пункт патогенності помешкання може, звичайно, бути зумовленим якимись геомагнітними впливами, однак значно частіше – матеріалами і „начинням”.

Оскільки від нього, страждають у нас, не стільки бідні, як багаті, то цілком виправданим уявляється введення в науковий обіг поняття „екологія дому”. При перших же спробах його наповнення якимсь конкретним змістом виявляється, що у справі її згіршення, до „дурного розуму” останнім

<sup>1</sup> Демокрит. Етика //Матеріалісти древней Греции. М., 1955. С. 156.

часом активно долучаються не менш дурні гроші, а до них, в свою чергу, такі ж смаки і така ж „мода на розкіш”.

На жаль, далеко не завжди і не набагато краще розпоряджаються своїми грошми й ті, що голову не втрачають, і навіть імітують здоровий спосіб життя. Виявляється, навіть в л а с н а сауна може вдарити „крупного бізнесмена” чи політика „нижче пояса”. А статистика показує, що, з огляду на спосіб життя, там нема особливо по чім бити, бо саме ця „категорія трудящих” „касту імпотентів” поповнює першою. Що й знайшло свій вираз у англомовній аббревіатурі. VIP–персона. – Точніше не скажеш!... А буде вона реалізуватися в політиці, бізнесі чи юриспруденції, участі її це не міняє. Не залежить доля її й від статі.

Суть у тому, що й не кожна „бізнесвумен” вловлює той момент, після якого її ніхто „не захоче мати” н а в і т ь з а в е л и к і г р о ш і . Навіть у розкішній хаті. Звичайно, коли вона це усвідомить, то в це не повірить і буде ситуацію „раціоналізувати”, зображати суть справи таким чином, що вона „цього” „не хотіла першою”. Однак, навіть коли таку самодостатність допустити, то виявляється, що вона зовсім не є результатом великого розуму, про що й свідчить організація її життєвого простору. Так, вона далеко не завжди усвідомлює, що саме „гордість її і краса” – с о л я р і й знежирив і зістарив її шкіру. Однак це, в принципі є чи не найменша втрата, принесена в жертву моді, науково-технічному прогресу і марнославству, адже останні дослідження наслідків штучного опромінення показали, що ц е й „предмет розкоші” може не лише допомогти швидко засмагати, а й провокувати появу меланоми. Виявляється, при с о н я ч н о м у світлі клітини меланоцити, які викликають засмагу, можуть вибирати ультрафіолет і з с п е к т р у і н е п е р е р о д ж у ю т ь с я , у солярії ж вони такої можливості позбавлені. Там йде жорстке одноманітне опромінення і наслідки його бувають плачевними, тому що цей тип онкології поки-що не лікується. Краса, звичайно, вимагає жертв, однак не до такої ж міри.

А взагалі більш-менш прискіпливе спостереження способу життя наших „крутих” показують, що і конюшня, і басейн, і корт, і присадибний зоопарк влаштовуються ними зовсім не для

пароншування потенціалу здоров'я чи демонстрації якоїсь особливої любові до „братів наших менших“, а використовуються як атрибути „статусу“, щоб було чим похизуватися перед „собі подібними“. Однак у цьому пункті ми виявилися не оригінальними. На цей аспект матеріального благополуччя звертав увагу ще Іоанн Златоуст: „Ми будуємо будинки для того, щоби в них жити, а не хизуватися ними. Все, що понад нужду, є зайвим і безкорисним. Надінь взуття що є більшим ноги, і воно дошкулятиме тобі, оскільки заважатиме тобі йти: так і будинок, що є більшим ніж треба, заважає йти до неба. Ти хочеш будувати прекрасні, просторі будинки? Не забороняю, але будуй не на землі; побудуй обителі на небесах, у яких міг би й інших приймати, – обителі, які ніколи не зруйнуються“<sup>1</sup>.

Звичайно, сам факт „роботи на публіку“ може інколи людину до чогось простимулювати, але коли йдеться про збереження здоров'я, то цим треба не „пишатися“, а жити. І якщо спробувати проаналізувати передумови формування здорового способу життя, то виявиться, що для нього не вистачає не грошей, а внутрішньої культури, спокійного ставлення як до них, так і самого себе і сили волі, абсолютно необхідної для того, щоби собою всерйоз зайнятися

Зважаючи на те, що зберігати людську подобу в умовах достатку у нас ніхто не вчить, виконати ці „заповіді“ з кожним роком стає все важче. В результаті уявлення про „красиве життя“ викривили увесь соціальний простір. Тому й не дивно, що „екологію дому“ прекрасно доповнює така ж сама за якістю „екологія культури“. А це означає, що вирвавшись з квартири чи з офісу, людина потрапляє в лабеті заповненої псевдокультурою вулиці, де вона отримує свою „дозу“ пилу і... ш у м у . А в і н , за підрахунками спеціалістів ВООЗ при єврокомісії з питань екології, віднімає у мешканців „старого світу“ 1,6 мільйона років життя. На другому місці у списку факторів ризику в і н виявився за рахунок того, що піднімає тиск і рівень стресових гормонів. І здійснює свою „чорну роботу“ навіть під час сну.

---

<sup>1</sup> Златоуст И. Беседы о статуях //Златоуст И. Полное собрание творений. В 12-ти томах. Т.2. Кн. 1. М.,1993. С.35.

Взагалі ж місто давить людині на психіку як наземними „малими архітектурними формами”, так і „парниковими бутіками”, як припаркованими на тротуарах легковиками, так і штовханиною в людських потоках, а щонайбільше – „ненав’язливою рекламою”.

Оскільки боротьба за „частоти“ нею й визначається, то засміченість інформаційного простору слід прописати окремим пунктом. Справа в тому, що, де б людина не знаходилась і що б не робила, турботливі радіостанції намагаються її розвеселити. До її послуг і гороскоп і анекдоти, і корисні поради, і реклама всього на світі, але головне, в режимі „онлайн“ – хіти. У маршрутці і в крамниці, в хаті і на городі, з репродуктора і мобільного телефона, для дітей і тих, що впали в дитинство, дорослих. „З думкою про нас” оператори супутникового зв’язку чи не на кожній школі чи дошкільній дитячій установі воздвигли ретранслятори, а кожного з наших громадян забезпечили кількома мобільними телефонами. Але не слід думати, що вони так щиро прагнуть скрасити нам життя. К і н ц е в а мета всієї цієї суєти – нам його вкоротити; п р о м і ж н а – повивертати лохам кишені, а п р о г р а м а м і н і м у м – тих, хто ними ще не став, т а к и м и з р о б и т и . Ось чому в той час, як та ж ВООЗ зрештою визнала, що мобільний зв’язок призводить до появи р а к у м о з к у і цивілізовані країни користування ним дітям до 14 років заборонили, у нас вони розмовляють невідомо з ким і про що г о д и н а м и . А проплачені операторами санітарні служби запевняють всіх у тому, що українські діти є особливими, оскільки мізки їх, мовляв, вже повиймали вчителі, то принаймні ця пухлина їм не загрожує.

Від споглядання такої щільної опіки і турботи про підростаюче покоління, можна просльозитися. Особливо від музичного „покриття“ Будучи, зазвичай, написаними на три слова за допомогою двох нот, „хіти“ бездоганно виконують свою руйнівну функцію, своєю примітивністю і занудністю вони можуть вивести з душевної рівноваги закінченого флегма та чи навіть аутиста. Оскільки паузи між ними заповнюються якимсь белькотінням „невтомних жартівників”, то „жанр художнього слова“ музичку непогано доповнює. А від того, будуть ці звукові

помії „зливатися“ в ефір на німецькій, турецькій чи львівській хвилі, отуплююча дія її не змінюється.

Таким чином, аналізуючи середовище, яке мало б дати людині духовну поживу, не важко переконатися, який її сурогат, виробляючи собі на прожиття, власники сотового зв'язку, радіо-та телевізійних корпорацій, нам пропонують. І якщо людей, що трохи прожили на світі і мають певні критерії оцінки вартості інформаційного продукту, вони просто дратують, то у молодих, тих, що такого імунітету ще не набули, – серйозно деформують смаки і вподобання, спустошують внутрішній простір їхніх душ. Будучи буквально зомбованими фірмами, що займаються розробкою і випуском електронних засобів отримання і тиражування інформації, підлітки не просто не бажають захищати свою свідомість від цього інформаційного сміття, – вони їх не у к а ю т ь ... Адже за здатністю в них бовтатися визначається їх статус у системі молодіжної субкультури.

Громадськість запевняють, що це не так вже й погано, бо в такий спосіб нібито, вдається адаптувати їх до „інформаційного суспільства“. Однак, оскільки пристосування тут здійснюється, *по-перше*, на гранично низькому рівні вимог; *по-друге*, завдяки фактичній ізоляції дитини від світу і втрати нею живого сприйняття реальності, а, *по-третьє*, – ціною її відмови від своєї самості, то відповідь на питання „Кому це вигідно?“ уявляється цілком очевидною. Інше питання – якими можуть бути б і л ь ш в і д д а л е н і р е з у л ь т а т и такої трепетної турботи про всеохопність „покриття“, у сенсі гвалтування молодого покоління, під благовидним приводом його забавляння. Хоча тут і не потрібно промацувати якусь надто віддалену перспективу і займатися довгостроковим прогнозуванням: *н и м и* вже й нині стали цілковите очерствіння душ і збайдужіння до життя, стан атараксії, який молоді люди, до речі, зовсім не збираються приховувати. Вони ним хизуються, бо їм нав'яли думку, що напівпридуркам жити легше. На жаль, доволі часто так воно у нас й е.

І все ж емоційним збідненням особистості дія брудних інформаційних потоків не обмежується, значно більша небезпека криється у її внутрішньому роздвоєнні, появі розриву між душею ментальною і вітальною, між людиною, якою вона була від

народження, і тим, що від неї залишилось після розмивання ними її сутності. Адже задатки і схильності її, базові інстинкти, які дістались їй від природи, залишаються незмінними і якоїсь особливої інтенсифікації не передбачають. Коли вона все ж відбувається, до нестравності шлунку від фальсифікованих продуктів додається „нестравність у голові” від „продукту інформаційного”.

Відтак, найбільшу руйнівну дію він справляє якраз на особистість ц і л і с н у . Саме такі люди, окремі індивіди, яким чудом вдалося зберегти свою самість, захистити свій внутрішній світ від ницості і сірості, під дією т а к о ї інформації почувають себе абсолютно безпорадними. У масі не в міру сучасної, денационалізованої і деперсоніфікованої „публіки”, вони виявляються найбільш вразливими і незахищеними. Навіть якщо „повідомлення” виявляються абсолютно пустими, вони дратують їх, не менше, ніж по-дурному змістовні, і виводять їх з душевної рівноваги, оскільки абстрагуватися від них – неможливо. Намагання ж їх „раціоналізувати” відсмоктує всі сили і суттєво понижує опірність організму. Це, в свою чергу, обертається суттєвим пониженням рівня домагань особистості, звуженням сфери її присутності у соціальному просторі. Для того, щоб вижити, вона змушена „втікати” від соціальної дійсності, звільняючи місце для людей „сучасних” („без комплексів”, але й без особливих претензій), тих, що можуть спілкуватися з будь-ким і на будь-яку тему, бо самі є нічим.

Цілком зрозуміло, що це „ніщо” намагається опустити до свого рівня своє оточення, а це деморалізує і денервує особистість, яка прагне до збереження своєї ідентичності. І якщо на р а ц і о н а л ь н о м у рівні вона може себе заспокоїти якимсь примітивним навіюванням („мені так добре!”, „я про іншу долю й не мріяла!” тощо), то „С а м о”, яке х о в а є т ь с я у її тілі, такими замовляннями переконати не вдається, і тоді розгортається конфлікт між *ego* і *id*, починаються проблеми з психікою. Каталізатором їх у людей молодих стає проблема визнання. Це означає, що коли призначення юнаку було високим, а соціум масовою психікою його прибав до землі, то, через фрустрацію потреби у самореалізації, їй гарантоване цілковите нервово виснаження.

Однак інформаційним тиском на мізки цивілізаційна деструкція не обмежується. Останнім часом її суттєво доповнює так звана „сучасна архітектура“, домінуючими матеріалами у якій стали пластик і склопакети. З самого початку їх застосування в будівництві зразу кидається у вічі дві особливості вітчизняної ментальності, *по-перше*, незнищенна тяга до всього, „що блищить“, а, *по-друге*, що до її творців і носіїв все доходить через треті руки і на п'ятий день. Відтак, в той час як на Заході архітектурна ідеологія помінялася і будівельні фірми взяли курс на відхід від скляних поверхонь, наші будівельники заледве до них доп'ялися. І можна бути певними, їх творіння „милуватимуть око“ наших співвітчизників не лише на вокзалах, а й у житлових кварталах ще не одне десятиліття. Якщо, звичайно, вони не порозвалюються найближчим часом самі. Від деформацій, що відбуваються з цими, з дозволу сказати, будматеріалами буквально на очах під дією атмосферних явищ і власною вагою.

А взагалі місто давить на психіку людини не лише зовнішнім блиском офісних приміщень і цінниками у вітринах фірмових магазинів. Воно робить це і щільністю забудови, яка не залишає й краптика вільного простору і відсутністю зелених насаджень, а більше всього одноманітністю і відсутністю естетичного смаку у тих, хто його будує. Крім того воно насувається на своїх мешканців згромадженням будинків і насиченістю транспортних потоків, а головне – „броунівським рухом“ у потоках лю д с ь к и х і анонімністю оточення.

Не випадково кожний його житель перетворюється в ньому у якусь комашку, мізерне створіння, яке щомиті ризикує бути цим чудовиськом розчавленим і поглиnutим. Са́ме в ньому, там, де є найбільша концентрація людей, кожен з його жителів почуває себе гранично самотнім і нікому не потрібним. На долонях забитих людьми площ, у річищах найбільш пожвавлених вулиць він почуває себе якимсь інопланетянином, чи, навпаки землянином, але на місяці, і відчуває себе абсолютно спустошеним внутрішньо. „Неймовірно, але факт – у багатомільйонному місті людину постійно переслідує відчуття самотності. А між тим, такий невеселий стан не повинен викликати здивування. Щоденне



розчинення в масі собі подібних, але чужих індивідів неминуче приводить до появи в і д ч у т т я в т р а ч е н о с т і ”<sup>1</sup>.

Аналізуючи його, соціальні психологи, як правило, ставлять все з ніг на голову. То їм здається, що його появу спровокувало „квартирне питання”, то „питання автомобільне” чи просто „мобільне”, от мовляв, хтось комусь чогось не додав, чимсь не догодив, – і людина опиняється у підвишеному стані. Ті ж, що на перше місце в ній ставлять не речі, а її саму, вважають, що всі свої проблеми вона носить у собі, а анонімність і тупість міста лише піднімає їх з глибин підсвідомого і випробовують її на міцність життєвих принципів.

Оскільки не лише в умовах якогось мегаполіса, а й міста „середнього класу” спілкування людини відбувається суто механічно і „по-німому”, то чим більшою інтенсивністю відзначаються соціальні потоки, тим меншою виявляється визначеність її майбутнього, адже й у сьогоденні вона не віднаходить себе, а втрачає. Не цінуючи життя як даність, вона сама знецінюється і обезличується, а в такому стані – не може нічим зацікавити „іншого”, включити його у коло своїх інтересів. Тому утворення якихось культурних еконіш тут унеможлиблюється, а якщо так, то за межами реальності виявляється взаємне емоційне підживлення.

Ті ж, що не просто ж и в у т ь у місті, а, не зважаючи на його фальшиві запахи, штучні барви і дикі звуки, його л ю б л я т ь , люблять за його експресію і „рваний темп життя”, за мотиви і стимули до життя, які воно їм буцімто дає, навіть не уявляють собі, як інтенсивно воно їх висмоктує, якою гіркою іронією всі його „принади” обертаються, зважаючи на їх катастрофічне старіння. „Особливо дістається тим, хто постійно спілкується з великою кількістю людей – навіть не в силу своєї професії, а просто у побуті, наприклад, користуючись міським транспортом чи бродячи по ринку...Якщо у вас мало енергії, то відвідини багатолюдних місць вимотує і викликає почуття роздратування. Це дуже небезпечно. Роздратування непомітно

---

<sup>1</sup> Белов А. Страхі більшого города //АиФ. Здоровье. – 2007. – № 20. – С.7.

підриває здоров'я, згіршує стан шкіри і збільшує внутрішній вік людини"<sup>1</sup>.

Щоби не профанувати соціальні відносини і не кидатися в іншу крайність, не переказувати тут збиті міфи про „рай у хаті з лободи“, на якомусь хуторі без світла і тепла, треба ставити питання й про соціальну захищеність. Але вона зовсім не повинна ототожнюватися з якимсь фальшивим патерналізмом. У його проявах, навпаки, повинна бути встановлена певна межа, щоби не пішло так, що „в теплих обіймах суспільства“ особистість буде пухнути на фастфудах, ризикуючи бути розчавленою масою власного тіла.

Таким чином, намагання „прихилити неба“ ближньому шляхом „полегшення його життя“ зовсім не є найвищим виявом якогось особливого *альтруїзму*. „Індивіди складають суспільство; але, заледве сформувавшись, воно намагається розчинити їх у організмі, що утворився, щоби самому зробитися індивідуумом“<sup>2</sup>, – каже Анрі Бергсон.

Навіть якщо це робиться *щиро*, то все ж не гарантує, що послуга ця не виявиться „ведмежою“. Що вже говорити про *імітацію турботи*, „за допомогою“ якої до проблем із здоров'ям, які виникають на боці об'єкта благодіянь, приплітаються ті, що свідчать про відсутність у того, хто їх здійснює, *здоров'я морального*. І якщо з проявами *його* ми все ж зустрічаємося, то це означає, що той, хто *його* демонструє чи декларує, вже не може використати ближнього ніяким іншим чином, ніж як почати йому „догоджати“ чи ним „опікуватися“. Те, що в деяких країнах індивіда намагаються його загодувати і „упакувати“, позбавивши, таким чином, будь-яких стимулів до життя, доволі часто означає, що „доброчинник“ реалізує неходовий товар чи добивається зменшення податків.

Цілком зрозуміло, що людина, яка таких „благодіянь“ не сприймає, однак виявляється недостатньо сильною, щоби

<sup>1</sup> Ниши К. Правила очищення. С.-Пб., 2008. С.18.

<sup>2</sup> Бергсон А. Творческая эволюция. М., 1914. С.23.

намаганням їй щось всучити протистояти, виявляється приреченою на самотність, яка є першим серйозним симптомом анемії соціальної. Відчуваючи, що найкращі їх людські якості нікому у суспільстві не потрібні, індивіди, почувають себе в ньому якимись інородними тілами. З метою самозбереження вони „групуються” і „залягають на дно”.

Зважаючи на те, що людина все-таки є істотою соціальною, вихід цей не є найкращим, адже надто велику „увагу до своєї персони” (безвідносно того, є вона позитивною чи негативною!) індивід може переживати значно легше, ніж „підвішений стан”, а найпустопорожнішу балаканину витримує успішніше, ніж „змову мовчання”. Життя у глухонімому суспільстві для людини, особливо тієї, яка була народженою для того, щоби сказати йому своє слово, є справжньою мукою і перетворюється по відношенню до неї у справжнє знуцання.

Отже самотність не мотивується потребою відстоювати якісь принципи чи необхідністю акумуляції духовної енергії з метою здійснення якихось проривів у парадигмальному досвіді. Вона відображає позицію більш споглядальну і, навіть, відсторонену. Зрештою, то може бути елементарна істерична реакція особистості на соціум. А буде вона викликана психофізіологічною несумісністю з безпосереднім оточенням чи неспівпадінням ціннісних орієнтацій у більш широкому контексті, – суті справи це не міняє.

Більш „принциповим” у підходах до формування опозиції „людина-суспільство” є стан усамітнення. Будучи за своєю „симптоматикою” з самотністю дуже схожим, за своєю природою і спрямуванням воно є цілковитою її протилежністю. Ну, *по-перше*, на відміну від самотності, яка є відображенням потреби людини побути „наодинці з собою”, усамітнення передбачає необхідність у відстоюванні права перебувати час від часу „наодинці з усіма”. *По-друге*, воно пов’язане з наявністю альтернативи, вибору. Воно, власне, й є таким вибором, його реалізацією на користь самоізоляції. *По-третє*, це той випадок, коли рівень спілкування, який особистості пропонується, не влаштовує її суб’єктивно. Тому й каже Анна Ахматова: „Від

смотності – втікають, усамітнення – шукать”<sup>1</sup>. По-четверте, з „тиском на психіку” з боку якихось анонімних соціальних структур воно може взагалі не пов’язуватися, і в окремих випадках стає результатом елементарної „втоми” від „пустоти” спілкування. „Все стає нестерпним, нудним і стомлюючим, – коли немає перерви – уособлення”<sup>2</sup>, – стверджує Шефтсбері.

Зазвичай же в ньому найбільш випукло представлене неприховане прагнення людини до виходу із соціального контексту, якщо за духовними параметрами вона його переросла. І хоча така „демонстрація сили духу” для більшості є „недопустимою розкішшю”, неординарні особистості можуть собі її дозволити. На відміну від спілкування, у якому „розкошувати” можуть всі „кому не лінь”, усамітнення є уділом небагатьох. Право на свою думку, на свій погляд на речі треба виборювати, а це пов’язано з колосальною внутрішньою напругою, яка дає можливість подолати „земне тяжіння”, вирватися на власну „орбіту” світобачення... і на ній втриматися. В такому випадку усамітнення виявляється своєрідним „духовним дисидентством”, і є протестом проти спроб суспільства її „приручити” або встановити над нею тотальний контроль.

І, тим не менше, не зважаючи на свою опозиційність, саме воно переважно й виводить суспільство на новий рівень, забезпечуючи позитивну соціодинаміку його культури, сприяє його гуманізації. По-перше, воно дає зразки нонконформізму, як гідної людини соціальної адаптації. По-друге, є найяскравішим прикладом критичного мислення, бо, руйнуючи його стереотипи, пропонує альтернативні рішення. По-третє, припіднімаючи людину над загалом, сповіщає їй „бачення”, осягнення перспективи. І, зрештою, по-четверте, забезпечує суспільство від примітивного консерватизму. Більшість з цих моментів власне й схоплюються у запропонованому Карлом Манхеймом його визначенні. „Під усамітненням і внутрішнім духовним світом ми

<sup>1</sup> Роскіна Н. Анна Ахматова //Воспоминания об Анне Ахматовой. М., 1991. С.522.

<sup>2</sup> Шефтсбері. Моралисты //Шефтсбері. Эстетические опыты. М.,1975. С.105.

розуміємо бажання індивіда вивільнити свій внутрішній досвід з-під контролю світу зовнішнього, заявити на нього свої права. Усамітнення і внутрішній духовний світ, очевидно, найбільш сильні засоби утвердження індивідуальності, які вносять найбільший вклад у зростання незалежності особистості. Власне у цьому царстві, царстві усамітнення і часткової ізоляції наш досвід набуває глибини і ми стаємо у духовному відношенні несхожими на наших співгромадян. У тих сферах, у яких ми постійно піддаємось соціальним контактам, і де безпосередньо здійснюється обмін ідеями, завдяки взаємному пристосуванню діє тенденція, що робить людей схожими одне на одного. Цей процес соціалізації нашого досвіду несе у собі позитивний заряд, поки він є врівноважений і збалансований сферою особистого усамітнення. Без нього не залишається сил, необхідних для організації спротиву по відношенню до постійних змін, і індивід перетворюється у пучок нескоординованих моделей пристосування. Але не тільки індивід потребує усамітнення і духовної замкненості, у які він завжди може зайти з метою вирішення і культивування таких рис особистості, які відрізняли б його від інших людей і являли б собою найбільш цінну частку його самості. Навіть найбільш динамічне суспільство не може справитися з величезним різноманіттям своїх проблем, які виникають у світі, який постійно змінюється, не черпаючи сил у індивідів, що подолали у собі рамки конформізму і виявилися спроможними на незапрограмовану поведінку у ситуаціях, коли традиційні форми пристосування виявляються застарілими”<sup>1</sup>.

Будучи найбільш яскравим виявом самодостатності особистості, в о н о випробовує на міцність її принципи. І хоч це є неймовірно важко зробити, у суспільстві зажди знаходились індивіди, які, поборовши у собі страх, кидали своєму оточення виклик. Закріплюючи право на нього за „обраними”, Фрідріх Ніцше писав: „Небезпечним є проходження, небезпечно бути в дорозі, небезпечний погляд, кинутий назад, небезпечні страх і зупинка”<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Манхейм К. Диагноз нашего времени. М., 1994. С. 555-556.

<sup>2</sup> Ницше Ф. Так говорил Заратустра. Минск, 1997. С.10.

Щоби шлях цей успішно пройти, кожен крок по ньому повинен бути вивіреном і виваженим, а наслідки діянь – „приміряними на себе”. Якщо від цієї саморефлексії відмовитися, людина починає схилитися до авантюризму, або стверджуватися у сфері дії свободи „іншого”; вона намагатиметься випробувати „силу свого розуму” на ньому. Як у першому, так і у другому випадку вона підриває здоров’я у четвертому, соціальному його вимірі.

З огляду на необхідність його збереження, особистості варто було б раз і назавжди відмовитися від експериментів над своїм оточенням. З свого боку, суспільство повинно полишити тоталітарну практику, що виражається у спробах цілковито її „виправити”, зробити зручною і керованою. Воля до самоототожнення, прагнення до ідентифікації є одним з фундаментальних прав людини і громадянина і, одночасно, головною передумовою позитивної соціальної адаптації.

Оскільки ніяких взаємних посягань на сфері впливу людини і суспільства соціальне здоров’я не передбачає, процес санації соціуму має супроводжуватися поміркованістю і виваженістю не лише в діях, а й у помислах. Адже, якщо поняття адаптації розширити, включивши в його обсяг, крім *приспосовування суб’єкта до зовнішніх обставин*, внутрішній комфорт і психічну стабільність, то виявиться, що однобоко розвинутий і спрямований на „іншого” інтелект, може зашкодити комунікації, навіть не переходячи у площину практики, на „теоретичному”, так би мовити, рівні. Йдеться не лише про тоталітаризм, який передбачає використання індивіда у якості засобу для досягнення інтересів якогось абстрактного соціального цілого, а й про прагматизм, який пропонує зробити те ж саме кожному окремому його члену по відношенню до свого „ближнього”. І тоді життя перетворюється у взаємне вираховування і поборювання.

В тому, що в даному пункті крайності зійшлися, немає нічого дивного: своїм походженням ці ідеологічні течії зобов’язані уявленню про те, що „критерієм істини є практика”. Наслідком повернення до печерного практицизму стало те, що у найбільш розвинених країнах світу люди виявляються взаємно

висмоктаними, анемічними і розбитими фізично. Вочевидь кожен вважає себе „наймудрішим” і думає, що *т а к* поступати по відношенню до „іншого” може тільки він, а його самого ніхто ніколи не зможе перехитирити. Відтак, поставити себе на його місце він не в змозі. Цим „коротким розумом” і визначається як психічний стан окремої особистості, так і соціальна а т м о с ф е р а , в якій вона знаходиться.

Ті, що з метою популяризації прагматизму серед молоді приліпили до нього предикат „здоровий”, або дурні або лицеміри. В і н не може бути таким ні з точки зору моралі, бо слугує живильним середовищем для індивідуалізму і егоїзму, ні з огляду на психічне здоров'я, бо супроводжується дією закону „віддачі”. Це означає, що постійне намагання кого-небудь використати не обходиться без наслідків й для того, хто це практикує. „Вступаючи в реакцію” з залишками совісті, яка підспудно утримується у його свідомості, лукавство за будь-яких обставин залишає в душі неприємний осад, який через психосоматичні механізми отруює увесь організм. Якщо мешканці країн, які сповідують його у якості якоїсь особливої філософії, доволі швидко втомлюються від життя і втрачають до нього цікавість, то це відбувається не лише від виснажливої „гонки за лідером”, а й від внутрішнього роздвоєння, породженого конфліктом між свідомою установкою на „успіх”, і моральною максимом, що передбачає жодним чином не використовувати „ближнього” для його досягнення.

Всі ці колізії, що є свідченням дезадаптації д у х о в н о ї , є чимсь значно більш небезпечними, ніж розбалансування в системах „людина – природа” чи „особистість – суспільство”. На відміну від збереження чистоти довкілля чи забезпечення екології культури, екологія її духу є справою більш делікатною. Як це не парадоксально, не зважаючи на те, що в фізичному п л а н і „предмет” спілкування знаходиться в даному випадку „під рукою”, в психологічному – виявляється найбільш „віддаленим”. Його не беруть до уваги, не помічають „впритул”, бо інтелект, з яким єдино тільки й працює прагматик, зазвичай виявляється зорієнтованим однобоко назовні, фіксується на предметах, з оволодіння якими він хоче „щось мати”. І можна лише собі уявити, у що' перетворюється соціальне середовище,

коли у розряд таких „предметів розкоші” потрапляє людина! Як це не дивно, найбільш природньою реакцією на таке до неї ставлення є обурення, найпримітивнішою – спроби його раціоналізувати.

Якими б методами вони не забезпечувались, все ж приводять до відчуження. Ситуація загострюється, коли стосунки між особистістю і суспільством опосередковуються матеріальними цінностями. Виявляється, будучи опредметненими, взаємини набувають ознак ригідності і за перших же труднощів руйнуються. Здатність суспільства від індивідуалістів, як „вільних радикалів”, які при цьому утворюються, очищатися, може розцінюватися як один з найвагоміших критеріїв його здоров'я.

Його збереження жодним чином не пов'язане ні з означеним вище „легким життям”, ні з його раціоналізацією, а особливо із спробами з математичною точністю прорахувати інтеракції. На перший погляд, видається дивним, що при такому старанному їх враховуванні, з усього унікального їх різноманіття – вибираються найгірші варіанти. Однак і тут все логічно, інтелект не зачіпає головного у людських взаєминах – емоційно-відчуттєву і психофізіологічну складові особистості, які роблять її унікальною і неповторною, а відтак – цікавою для „іншого” „Наше життя – функція нашого оточення, і воно, в свою чергу, залежить від нашої чуттєвості. По мірі розвитку живої істоти міняється оточення, а головне – перспектива речей, які нас оточують. Уявімо собі на хвилюку такий зсув, коли великі цілі, що ще вчора надавали сенсу нашому існуванню, давали ясну архітекτονіку нашому життєвому простору, втратили свою чіткість, приваблюючи силу і владу над нами, хоча те, що є покликаним його замінити, ще не досягло рівня очевидності і необхідної переконливості. У таку епоху простір, що нас оточує, видається розколотим, таким, що хитається, коливається навколо індивіда, кроки якого так само стають невпевненими, тому, що зсунутими і розмитими стали точки відліку. Сам шлях ніби вислизає з-під ніг, набуває життєвої не визначеності”<sup>1</sup>.

Звичайно, здійснивши переорієнтацію з зовнішнього на внутрішнє, займаючись собою, її можна позбутися. В результаті

---

<sup>1</sup> Ортега – и – Гассет Х. Новые симптомы // Проблема человека в западной философии. М., 1988. С. 203.



такого повернення до самості можна отримати не лише соціальні орієнтири, а значно більше: йдеться про „речі”, воістину безцінні, про збереження життя і захист здоров'я. Але хто на т а к у , в н у т р і ш н ю екологію наважиться? Адже в такому випадку чистити доведеться с а м о м у с е б е . На це ж готовий далеко не кожний. Справді, людина може зразково познуватися над чим (чи над ким!) завгодно, однак вона дуже рідко обертає свій „праведний гнів” на себе, виявляє невдоволення станом своєї духовності, чи, навпаки, намагається, щось з собою робити, коли помічає, що, скажімо, плоть бере гору над духом і починає на очах розповзатися. До цього слід додати, що результати цієї роботи виявляються значно більш віддаленими у часі, і це суттєво понижує мотивацію, гасить сплески ентузіазму, спрямованого на те, щоби ситуацію виправити, або, принаймні, тримати під контролем.

На відміну від екології людини, проблеми збереження і захисту довкілля є цілком осяжними, і ми можемо навести багато прикладів поблажливого і мудрого ставлення до природи. Те ж саме можна сказати й про екологію культури, коли спільнота формує предметне макросередовище за законами краси, а окремі її члени контролюють себе в побуті і вибудовують свою поведінку на доволі високих моральних принципах. Стосовно ж цієї першої, то вона виявляється пов'язаною з більш „тонкими матеріями”, тими, що далеко не завжди можуть свідомістю схоплюватися, а якщо й потрапляють у світле її поле, то залишаються непідвладними волі. І ми можемо доволі часто спостерігати, як через повну відсутність в системі індивідуальних цінностей цього поняття, „інтелігентна людина” на очах у здивованої публіки перетворюється у цілковиту руїну. Хоче вона цього чи ні, а все ж, в силу однієї своєї присутності у тій чи іншій соціальній групі, – буде спотворювати комунікацію, „давитиме на психіку” „ближньому”.

Цілком зрозуміло, що рано чи пізно терпець у того вривається. І це, ймовірно, буде навіть краще, бо вчасно виплеснуті негативні емоції, сприятимуть його конгруентності і убезпечуватимуть від емоційного вигорання. Справа в тому, що навіть вдало приховане невдоволення нікуди не зникає, будучи „витісненим” „тут-і-тепер”, в о н о обов'язково вирветься

„на волю” в інший час і в іншому місці. Коли і як це відбудеться, ніхто не може ніхто, однак достеменно відомо, що в о н о торпедує комунікацію з досить примарними перспективами її відновлення. Будучи „настояним” на загальному роздратуванні, в о н о отримує серйозне підсилення від *id* і може „зірвати дах” навіть найфлегматичнішому м а з о х і с т у .

Але навіть тоді, коли до мозкової катастрофи це не приведе, шмовчування проблеми переведе конфлікт у стан неврозу, а він, як стверджують психологи, може мати більш віддалені, але не менш небезпечні наслідки, ніж істерія, що розвивається негайно і бурхливо.

Звичайно, все сказане передусім стосується мікроклімату у сім’ї, де такий викид емоцій виявиться значно „меншим злом”, ніж намагання брехати і прикидатися, імітувати ідилію там, де від людських стосунків не залишилось каменя на камені. Ні до чого доброго це не приведе, бо будь-які спроби „все чуже носити в собі” загрожують психічним зривом. При більшій же відкритості і щирості бодай одна з сторін буде від нього убезпечена. Намагання грати роль зразкового сім’янина, коли „друга половина” починає на очах розкладатися, може принести негативні результати й для „третьої сторони”, бо на це неподобство щоденно дивляться діти.

За звичних умов закладене в *Само* істеричне ядро особистості чинить спротив будь-яким зазіханням на її ідентичність. Це стосується і інформаційного пресингу, і синтетичних матеріалів, і фальшивих стосунків, і... механічного до себе ставлення. Однак притаманна „людині цивілізованій” схильність до раціоналізації підвищенню ефективності боротьби з саморозірваністю земної основи її буття явно не сприяє. „Ми всі хворі, бо не можемо ліквідувати стан розщепленості реальності, повернувшись до неї як до єдиної, цілісної, однорідної і побудованої на взаємодії. Притаманна нам, людям західної культури, соціально адаптована раціональність накладає на кожного з нас „первородний гріх”: вона змушує нас вбачити в усьому відмінність. Вчинки, що постійно повторюються, навели нас на думку про існування поганого і доброго, білого і чорного, буття і небуття, духу і матерії, психічного і фізичного. Навіть тоді, коли ми намагаємося

відновити психофізичну єдність, то робимо це за допомогою проведення паралелей, залишаючись на позиціях феноменологічного дуалізму. Людина стає зрілою, лише відновивши самопочаткову природну цілісність, шляхом постійного усвідомлення цієї цілісності”<sup>1</sup>.

Здатність людини її досягати при існуючому різноманітті цілей і цінностей, принад і спокус є справжнім мистецтвом жити. На жаль, завдання це з кожним роком ускладнюється, і відбувається це під виглядом благодіянь, раціоналізації предметного середовища їй на догоду. Оскільки здійснюються вони під революційними гаслами – „Все для людини, во ім’я її блага!”, то результати їх не важко передбачити. Та їх вже й сьогодні незброєним оком можна спостерігати. Вони проглядаються у глобальному „ожирінні”, найбільш небезпечним з яких є „ожиріння серця”.

### **3. Адаптація в умовах школи: індивідуальна мімікрія при колективному зануренні в тотальний дискомфорт**

Будучи наділеними здатністю абстрактного мислення й ідеального осягнення сутності світу, для успішного пристосування до змін, які у ньому відбуваються, як об’єктивно, так і в силу їх діяльності, люди повинні були б дещо більше орієнтуватись на безпосереднє відчуття життя, любити його як даність, в усій його повноті, не „за щось”, а як таке. Тоді воно не уявлялось би їм чимсь існуючим поза ними, незалежно від їхньої свідомості, а стало б вільним виливом їх сутнісних сил, воістину справою їх розуму і рук.

Для того, щоби воно відбулося, людина повинна бути його господарем і дати йому персональне наповнення. Якщо цього з якоїсь причини не стається, воно й справді виглядає чимось зовнішнім, перетворюється в „обставини” і все у ньому „просто так складається”.

---

<sup>1</sup> Менегетти А. Психосоматика. М., 2005. С. 65.

Зрозуміло, що в такому випадку з ним не так вже й важко „розминутися”. Але тоді й сама вона вже не є, а існує; не живе, а лише „побутує”, „трапляється” у світі, і, не залишивши по собі нічого, „успішно” його покидає.

Ця закономірність повторюється й на рівні життя соціального. Виявляється, що й тут, чим більше у ньому впорядкованості і розписаності, розкоші і комфорту, тим більшу небезпеку для людини воно таїть; чим більше у неї є бажання щось у ньому програмувати і планувати, вольовими методами „вдосконалювати” і „покращувати”, тим більше розкладу і розбрату. І ми могли б елементарно змодельовати стан суспільства, у якому всі захочуть керувати і ніхто не захоче підкорятися, всі прагнутимуть осягати найвищі стандарти життя і ніхто не задумуватиметься над тим, чим це може обернутися для всього живого на планеті.

Щоби уникнути кошмару, який міг би внаслідок цього спостерігатися, суспільство повинно значно більшою мірою, ніж тепер, орієнтуватися на самоорганізацію і здатність людини жити в умовах волі, тобто, будучи зорієнтованим на збереження власної цілісності, мало б бути зацікавленим у збереженні і захисті цілісної, яскраво вираженої і, одночасно, відповідальної індивідуальності. А для цього – залишати кожному з своїх членів достатньо простору для прийняття самостійних рішень, давати їм завдання, що могли б забезпечити тренування у них соціального імунітету. Для цього воно повинно бути гарно структурованим, в міру влаштованим, але не зарегульованим і не заорганізованим, а, тим паче, – не „загодованим”.

Світ людини – це єдина цілісна система, в якій, взаємно переплітаючись, універсально взаємопов’язаними виявляються: як соціальне, так і індивідуальне, як свобода, так і відповідальність, як духовна сторона її життя, так і її тілесність. З цих протилежностей складаються дійсні й дієві суперечності, ті, що є істинним джерелом її руху і розвитку, однак роль провідної сторони в ній виконує все ж ця остання. Вона виступає тут синтезуючим началом, системотворчим елементом, і, відповідно, визначає як потенції, так і загальну спрямованість особистості.

І хоч *фіксується* вона у світлому полі свідомості, *визначається* не її (тобто свідомості) інтенційністю чи здатністю до цілепокладання, а, радше, „ухилом”, закладеною у тілесності і закодованою в ній генетично, природною схильністю до того чи іншого виду діяльності. „Можна стверджувати, що у людині, з тих пір, як вона стала людиною, є щось завжди постійне – природа; але людині також притаманна велика кількість змінних факторів, які роблять її спроможною до оновлення, творчості, творення і прогресу. Тома Аквінський був досить близько до того, щоб виразити цю ідею, коли зазначав, що „habitus” (схильність), тобто рушійна сила нашої дії є найближча „акциденція” до „субстанції”, іншими словами, хоч вона і не утворює нашого цілісного буття, все ж є максимально наближеною до того, що ми собою являємо”<sup>1</sup>.

Звісно, для оптимізації процесу пристосування, сила ця повинна бути запитаною, запотребованою *с о ц і а л ь н о*. Однак доволі часто стається так, що замість „режиму найкращого сприяння” людина нашттовхується у своєму оточенні на стіну нерозуміння, і тоді їй доводиться означену вище „акциденцію” задіювати субстанціонально і, проявивши справжню волю до життя, буквально змушувати оточення з собою рахуватися.

*Первісне ядро* особистості, внаслідок саморозгортання якого вона, власне, й „ухиляється”, є самодостатнім і самоцінним. Воно не формується і *не складається*, а буквально *за-кладається* в неї від народження. Будучи першопричиною всього, *воно* ні про що не питає, але про все говорить, ні від чого не залежить, проте все визначає, орієнтує не на рефлексію, а на дію.

В цьому контексті набуває реального змісту проблема досягнення *мети* життя людини. Тут *вона* перестає асоціюватися з якимись *зовнішніми* приладами, чи, посадами, які будь-що треба осягти, а переорієнтовує її на самоактуалізацію. Зважаючи на жорстку свою прив’язаність до тілесності, *вона* ніким не може бути людині поставленою, а, тим паче, грубо нав’язаною, відповідно й ця остання не повинна

<sup>1</sup> Фромм Э., Хироу Р. Предисловие к антологии „Природа человека” // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. М., 1990. С.150-151.

пов'язуватися з будь-яким заняттям, а максимально наближатися до природної схильності.

Даремно тому носяться, як дурень з писаною торбою, з „таксономіями” амбітні педагогині, пропонуючи віднайти своїм учням не просто цілі навчальні, а й розробити для них (і з а н и х) – *ж и т т є в і*. Амбіції ці і претензії є повиправданими не лише тому, що висуваються найбільш неадекватними і недолугими вчительками, а тому, що *м е т а к о ж н о г о ж и т т я* є строго індивідуальною і у повному розумінні цього слова, „органічно” виводиться з її тілесності.

Зазіхання на автономію особистості, її вище право бути самій собі господарем виглядає тим більш дрімучим, що крапки над „і” в цьому питанні були розставлені сто років тому. І не у якійсь наймоднішій заморській педагогічній системі, а в рамках власне р у с ь к о ї філософії, корені якої промацуються саме в Україні. „Ніким не було в той час зрозуміла штучність самого питання про мету людського життя. В ту пору зайвого теоретизму думки якось шикли дивитись на людину збоку і, дивлячись так, невільно придумували для неї мету... Мета може бути вибрана, а може бути придумана, але лише для того, що само є придумане і існує штучно! І навпаки, що раніше від нашого ідейного до нього ставлення вже лежало в природі, те ми можемо лише пізнавати і, що стосується цілей, – відкривати для себе її призначення. Т а к о ю є л ю д и н а ”<sup>1</sup>.

Таким чином, не рефлексуючи даремно з приводу якихось абстрактних „сенсу і мети”, учневі треба якраз пояснити, що вищий с е н с його життя є закладеним у нього від народження. В і н виводиться з того первісного ядра його особистості, що є закладеним у його самості і виявляється у самому його житті. В і н не може бути привнесеним ззовні, бо досягнення його повинно тісно корелювати із с у т н і с н и м и с и л а м и у самість закладеними. Оскільки „виділяються” в о н и „під реалізацію” тієї унікальної індивідуальної програми, яка була призначена йому Звище, то між ними не може бути

<sup>1</sup> Розанов В.В. Старое и новое //Розанов В.В. Несовместимые контрасты життя. М., 1990. С.9. Розрядка наша – Л.М.

ніяких розбіжностей. Мобілізуючи їх, людина повинна сама себе (і з себе!) зробити, за ідеальним, закладеним в її тілесність від народження, „проектом” себе вибудувати. „Існує принаймні одне буття, у якого існування передуює сутності, буття, яке існує перед тим, як його можна позначити якимсь поняттям, і цим буттям є людина, або, за Хайдеггером, „людська реальність”. Що це значить: „існування передуює сутності”? Це значить, що людина спочатку існує, трапляється, з’являється у світі і лише згодом – починає визначатися. Людина тому й не піддається визначенню, що самопочатково нічого собою не являє. Людиною вона стає лише згодом, причому такою людиною, якою вона зробить себе сама. Людина не просто існує, вона не тільки є такою, якою себе усвідомлює, але й такою, якою хоче стати. І оскільки вона уявляє себе вже після того, як починає існувати, і після того прориву до існування, то вона є те, що з себе зробить. Ми хочемо сказати, що людина є істота, яка спрямована у майбутнє і усвідомлює, що вона проєкує себе у майбутнє. Людина є перш за все проєкт, який переживає себе суб’єктивно, а не як мох, не як пліснява і не цвітна капуста. Ніщо не існує до цього проєкту, немає нічого у підлунному світі, і людина стане такою, яким є проєкт її буття. Але якщо існування дійсно передуює сутності, то людина є відповідальною за те, чим вона є”<sup>1</sup>.

*Школа* власне й є тим інститутом держави, який повинен формуванню цієї відповідальності сприяти. *Вона* не просто мала б навчити дитину, яка до неї прийшла, досягати повноти самореалізації, а зробити так, щоби *вийшла* вона з неї людиною і громадянином, самодостатньою і самоцінною особистістю, такою, що вмє самостійно діяти і, залишаючись самою собою, працювати над збереженням системних якостей соціального цілого. Для цього *вона* повинна стати своєрідною мікромоделлю соціуму, основним завданням якої мало б бути навчання жити в умовах волі.

Зрозуміло, що здійснюючи соціалізацію дитини, *вона* мала б запропонувати їй більш-менш прийнятні засоби соціальної

---

<sup>1</sup> Сартр Ж.-П. Екзистенціалізм – это гуманізм //Сумерки богів. М., 1989. С.322-323.

адаптації. Для того, щоби після її закінчення у неї було дещо менше проблем з налагодженням комунікації, пошуком форм співпраці і середовища, в якому вона могла б без проблем самоактуалізуватися, вчителі самі повинні були б продемонструвати дітям високі зразки взаємоповаги і толерантності до інакодумства. А отже й основне питання сучасної педагогіки повинно стосуватися не того, хто в школі хазяїн, щоби, уясувавши це, стверджуватися в ній будь-якими методами, а хто подасть урок добра?

Тоді й питання методу, з розряду, як змусити дітей вчитися, перейде у площину, як зробити „важке цікавим, а цікаве – потрібним”, потрібним, до того ж, не для виживання, а для життя, *життя як творчості*.  
...Навчання має на меті формування способів діяти і мислити і доведення їх до рівня звичок, щоби таким чином було забезпечене найкраще пристосування індивіда до його середовища; школа має цінність лише як *підготовка до життя*, будь-яке навчання, яке залишається тільки словесним, не дає ніякої користі, тому що слова – це лише символи, а життя словом не є”<sup>1</sup>.

Відповідно й формування стосунків між вчителями і учнями не повинно було б здійснюватися і залишатися на суто вербальному рівні. Цим самим ми не намагаємося нічого спростовувати чи спрощувати, здійснювати „підкоп” під вищі істини. Скажемо більше: коли йдеться про слово *вчителя*, то „Magister dixit!” залишається поза будь-яким сумнівом, однак для того, щоб воно колись-таки стало *ділом*, – повинно прихоплювати і утримувати в собі життя, життя того, кому воно адресується. *Він* повинен виходити з нього як з такого, приймати його до уваги з усіма його радостями і печалями, підйомами і колізіями.

Однак, будучи зорієнтованою не на емоційно-відчуттєве наповнення внутрішнього світу дитини, а на зовнішні прийоми, що мають на меті вичавити з неї якісь ефемерні навчальні результати, школа спустошує її внутрішньо. Сповідуючи їй масу сухих, не опанованих ніякою логікою фактів, вона не *на-снажує* її духовно, а *ви-снажує* фізично. Тому ті, що

<sup>1</sup> Бине А. Измерение умственных способностей. С-Пб.,1999. С.7.



намагаються в ній адаптуватися шляхом сумлінного виконання домашніх завдань, скоро переконаються у своїй наївності і непристосованості до життя. А отже, не бажаючи ризикувати своїм життям і здоров'ям, вони будуть намагатися з неї вирватися і знайти собі якусь віддушину за її межами. Добре, якщо нею стане родина чи якесь вузьке коло спілкування, у якому ще жевріє душевне тепло. Натомість ми маємо справу з вулицею. Доволі часто дитина опиняється на ній тому, що батьківське і вчительське „цілепокладання” переслідує її навіть у найбільш інтимних структурах, в культурних еконішах, які мали б у „сколоченому” суспільстві виконати компенсаторну функцію. Однак, скажімо, та ж сім'я, яка за самим її задумом створюється для збереження і захисту світу дитинства, перетворюється у філію школи, бо мама й тато так само намагаються „вибити” тут з своєї дитини якісь міфічні „результати”.

„Наймудріші з учителів”, які життя знають по книжці, певно вирішили, що для якнайшвидшого їх досягнення, знання, яке вони дітям пропонують, має бути підняте до якомога вищого теоретичного рівня. Однак, якими „благими” не були б їх наміри, зрештою виявляється, що, підміняючи життя наближеною, і доволі часто спотвореною про нього інформацією, вони реально сприяють його згасанню. Явно плутаючи підготовку *дитини до життя*, яка повинна відбуватися в школі, з *життям дорослої людини*, тим, що протікає за її стінами і зазвичай учнівські уявлення про нього спростовує, вони добиваються того, що діти виходять з неї деморалізованими і по відношенню до нього повністю дезорієнтованими, а головне – настільки ж амбітними, як і безпорадними. Вони прекрасно знають свої права, але й чути нічого не хочуть про „якісь-там” обов'язки, вони знають абсолютно все про свої *потреби*, але й думки не допускають, що з часом задовільняти їх повинні будуть *самі*.

У тому, що учні не в стані ще диференціювати „теорію” і „практику”, а, відповідно, й інформацію за її цінністю, важливістю для влаштування свого власного життя, немає нічого дивного, адже жодна з шкільних наук не дає уявлення про те, щó воно таке у персональному його *вимірі*. Не маючи про нього „зеленого” поняття, ті, що

ними надго сумлінно оволодівають, на його збереження жодім не орієнтуються. Тому після закінчення школи виявляються абсолютно до нього невідповідними і непристосованими.

Ситуація ускладнюється тим, що до „невегласія” і инфантильності додається своєрідний „параліч волі”, що є закономірним наслідком гіподинамії і повної ізоляція дитини від природи.

Замість безпосереднього її сприйняття, школа наша пропонує їй цілий компендіум... природничих наук, сподіваючись, очевидно, що вони її успішно замінять. А між тим, вони не просто не в стані це зробити, а й не ставлять собі це за мету. Понад те, складається враження, що вони ніби спеціально призначені для того, щоби взаємно їх розвести і надійно ізолювати. Отож і „викладачі”, які не можуть „в натурі” подивитись на світ, мали б збагнути, яку злиденну пародію на життя, викладаючи „суху теорію”, вони своїм учням пропонують. І якщо колись це, все-таки, станеться, то перестануть дивуватися, чому з уроків їх вони втікають.

Оскільки ж донині переосмислення такого не відбулося, вони на них за це сердяться, і, здається, задалися метою утримувати їх в класах силоміць. З цією метою, школа й була перетворена у замкнуту корпорацію, потрапляючи до якої, дитина повинна залишити всі сподівання на бодай відносну свободу і збереження своєї ідентичності.

Те, що вона не пов'язується з школою, – це ще півбіді. На жаль, ця інституція поширює свою владу далеко за межами своєї огорожі. Вона встановлює тотальний контроль над особистістю і від її впливу дитині неможливо абстрагуватися навіть на найвищому рівні свідомості. Коротка перебіжка з дому до школи і у зворотньому напрямку, як правило, не дає їй можливості переключитися, а, будучи зацикленою на науці, вона не отримує необхідних елементів живлення і майже в повному сенсі слова поступово „згасає”, починає горбитися і „рости донизу”. У „білчиному колесі” шкільної науки проходить значна (і, додамо, краща!) частина її життя – дитинство і юність.

Для тих, хто прийшов у цей світ без якоїсь особливої схильності до науки, перебування у цій зразковій резервації

перетворюється в справжню муку, бо соматизований постійний психічний дискомфорт зсередини руйнує його тіло. Відтак, обіцяючи учням „всі скарби світу” після її закінчення, школа реально, вже під час навчання забирає у них найцінніше, що в ньому може бути – здоров'я.

Підмінивши його, дитині „інформацією”, вчителі добились того, що вона втратила цікавість до життя. Якщо до цього додати, що з її масиву, ніби спеціально вилучають ту її частину, яка спонукала б її до роздумів про його сенс і мету, то вона навіть не здогадується, що у справі його збереження багато чого залежить від неї самої, від того, наскільки вона є ним вмотивованою.

Будучи з дитинства привченими до того, що за них вже давно все вирішили „їх мудрі старші товариші”, учні навіть не уявляють собі, що мають право думати про щось інше, відмінне від їх настанов і повчань, не кажучи вже про те, щоби серед „об'єктів пізнання” з'явилися „такі дрібниці”, як їх власні життя і здоров'я. Відтак, навіть тоді, коли помічають, що шкільна наука вилазить їм боком, все ж і думки не допускають, що можуть цим обуритись чи з цим якимсь боротися. Інтелектуальний садизм, що культивується в стінах школи, у самому зародку витравлює з їх психіки не лише здатність критичного мислення, а й інстинкт самозбереження. Тому нема нічого дивного в ситуації, при якій, будучи підготовленими в розумовому відношенні енциклопедистами і ерудитами, фізично вони виглядають справжніми „рахітами”.

Очевидно вирішивши, що після їхньої науки в уявленнях про людину, її щастя, сенс життя тощо, вже не залишилось ніяких „білих плям”, вчителі не роблять з цього проблеми. „Був би скелет, а м'ясо на ньому наросте”, – філософують вони, забуваючи при цьому, що на хребті, скривленому в кількох площинах, може „нарости” хіба-що унікальний „букет” болячок.

Якщо зважити на те, що й „під соусом” виховання їм пропонуються примітивні наганяї і накачки, то до захворювань фізичних додаються психічні. Будучи позбавленими якихось добрих намірів, так звані виховні заходи, й справді, нікого і ні до чого не зобов'язують, а лише викликають роздратування, що є передумовою

спрощення в учнівському середовищі агресії і невротичних станів, А вони, між іншим, є цілком „нормальною” реакцією на безпідставний, або не доведений до свідомості учня, тиск на психіку. І все ж головною причиною невротизації шкільної атмосфери є конфлікт інтерпретацій: абсолютне неспівпадиння бажань і вимог, уявлень про здобутки і провали, про норму і відхилення і т. ін. Оскільки все тут є поставленим з ніг на голову, дитина виявляється збитою з пантелику, а то й поверженою в ш о к .

В і н , виявляється, може бути цілком адекватною реакцією на абсурдну ситуацію, адже с а м е н о р м а л ь н а дитина не може зрозуміти, чому має виконувати нікому непотрібну роботу, дозволяти вчительці зривати на собі свій поганий настрій, і, згадано, чому п о в и н н а щось робити, якщо їй цього н е х о ч е т ь с я . Це рівною мірою стосується й навчання, і її поступлення у школу у першому класі зовсім не є для дитини якоюсь аксіомою. Ніхто ж не довів їй з науковою точністю, що необхідність проходження через цю екзекуцію є такою ж об’єктивною, як схід сонця!

Такій самостійності мислення вчителю б тільки радіти, адже саме в процесі роботи з такою допитливою дитиною він міг би проявити свій дар переконання, однак, не приховуючи свого роздратування від її „глупих питань”, він зриває на ній свою здість. Відповідей на них він не знає й сам, однак вигляду не подає, і сварить дітей за „відхилення” від підручника, у якому „все сказано”. Цей „хід конем” є для нього чи не найефективнішим способом збереження конгруентності, а відтак – психічної норми. Питання про те, де тоді опиняється н о р м а м о р а л ь н а , перед ним не постає. А між тим, кому, як не йому треба було б пам’ятати, що пошук істини повинен відбуватися не в умовах диктату, а вільного вибору. Те ж саме стосується й виховання: школа для того й існує, щоби доручення й обов’язки учневі чітко написати і до свідомості його донести. А от для того, щоби вони в и к о н у в а л и с ь , – мали б бути переведені у внутрішній план роботи його психіки. Тоді уявлення його про свою потрібність, запитаність оточенням його активності, стають справжнім мотивом життя й діяльності. „У с в і д о м и в ш и необхідність” дотримання норми, він буде і хотіти, і могли.

Однак, якщо цього досі не спостерігається, то саме тому, що вчителі навіть думки не допускають, що їх учні (без їх на те згоди!) можуть чогось хотіти, що вони можуть мати якісь інші бажання, ніж те, щоби тупо виконувати їх волю. Нічого не зробивши для того, щоби переконати їх у своїй правоті, вони діють примітивно і прямолінійно, намагаючись досягти результату „по праву с и л ь н о г о”.

Якщо підійти до справи формально, вони мають рацію, бо за самим своїм статусом являються у школі ключовими фігурами, особистостями, що мали б задавати стандарти життя, власним прикладом формувати його стиль і культуру поведінки учнів. Але не слід забувати, що в і н визначається не якоюсь його „імпозантністю” чи „солідністю”, а здатністю бути самим собою і любити життя і дітей в т а к і й с в о ї й і д е н т и ч н о с т і . Оскільки цього якраз нема, ми вимушені констатувати факт його втрати, а, відповідно, визнати й нездатність виконати роль неформального лідера, що веде за собою дитину в силу свого авторитету. Тому ми й говоримо сьогодні про їх ф о р м а л ь н у правоту, з усіма наслідками, які з цього випливають. І якщо б ми захотіли дізнатися, що ж насправді отруює шкільне життя, то без особливих труднощів встановили б: ф о р м а л і з м .

Дія його є універсальною, і саме завдяки формальному до нього ставленню, учень виявляється у школі так само ф о р м а л ь н о п р е д с т а в л е н и м . Тобто самим фактом свого у ній перебування він ніби засвідчує, що прийшов сюди з метою отримання знання, і, відповідно, зобов'язується, що буде підкорятися законам її життя. Однак це стосується лише того випадку, коли о п и н и в с я він в н і й п о с в о ї й д о б р і й в о л і . Якщо ж про те, хотів він до неї йти, чи ні, у нього ніхто не питав, то все починає виглядати з точністю до навпаки, і „по факту” він виявляється „нікому нічого не винним”.

Отже, ставлячи собі за мету навчити дітей жити і працювати в умовах волі, вчителі мусять збагнути: зробити цього неможливо, не давши їм відчути її смак, не зануливши їх у її стан „з головою”. А це означає, що „свобода навчатись” повинна поширюватись на увесь спектр життєвих виборів. З реалізацією права „н е в ч и т и с ь” – включно!

Якщо по чесному, то й без якогось особливого дозволу на це шкільного начальства у нас його здійснюють десятки тисяч дітей, і чисельність їх зростає у прямій пропорції до його бажання всіх „однаково якісно вивчити”. Можна тому лише собі уявити, яким є його авторитет, якщо перед теплим і світлим класом дитина віддає перевагу холодному, темному і наповненому міазмами підвалу чи навіть каналізаційному люку!

Хочуть про це знати вчителі чи ні, але такому вибору сприяють і вони. За допомогою найдосконаліших своїх методик, вони буквально вичавлюють з школи тих, що прагнули живого з ними спілкування, але, так його й не дочекавшись, змушені були шукати його у неформальних об'єднаннях. Адаптувавшись в них і звикнувши організовувати своє життя самі, вони не сприймають і не переносять жодного зовнішнього по відношенню до себе тиску, заготовлених на їхні голови мислительних схем і виховних „намордників”.

Ось чому, як би цинічно це не звучало, вибір цей треба не просто приймати, а й вітати, бо учня, якого у школу затягають обманом і утримують там силою, маніпулюють його свідомістю, а вчитися – змушують за допомогою шкільної муштри, можна зробити повним ідіотом. Вибравши у якості середовища психічної адаптації не її, а „вулицю”, він віддає перевагу випробуванням, суворому буттю в умовах волі перед вегетативним існуванням у школі, під неусипним оком наглядача-вчителя. Він переконується в тому, що краще бути „голодною і холодною” людиною на вулиці, ніж „ситою твариною” у теплій шкільній чи хатній „стайні”.

Для тих, хто формально сидить на шкільній лаві, а сама школа – реально в їх печінках, сама можливість такий вибір здійснити була би знахідкою, справжнім порятунком їх як особистостей. Однак, можливості такої їм не надається, і для того, щоби їх у ній втримати, вчителі продовжують малювати їм повітряні замки, пов'язуючи життя в них з високою освіченістю. При всьому при тому, що рівний до неї доступ перетворюється у знущання над здоровим глуздом, вони їх цією „рівністю” просто зомбують. Це маніпулювання свідомістю спрацьовує, і деякі з дітей починають у процесі навчання „дерти

під собою землю”. Можна лише собі уявити, яким великим буває їх розчарування, коли вони дізнаються, що нікому з своїми знаннями і вишуканими манерами не потрібні, що, цілком навпаки, у дорослому житті всі ці їх надбання і чесноти вилазитимуть їм боком, бо „надто мудрих” і вихованих у нас не люблять, що не у к а м, які вже давно стали тут справжніми господарями життя, вони будуть мозолити очі і будуть піддані ними остракізму. Дізнавшись, що н і б и т о р і в н и й доступ до б у ц і м т о я к і с н о ї освіти зовсім не доповнюється таким же рівним доступом до „гідно оплачуваної р о б о т и”, відмінники успішно поповнюють лави ще одного втраченого покоління.

Це є справжнім злочином проти нації. Особливо якщо проранжувати за їх цінністю знання і життя. Зважаючи на те, що вищою цінністю цивілізації і культури є це останнє, у випадку, коли школа йому загрожує, її або треба закривати, або дозволяти дітям її десятою дорогою обходити, щоби їх там не баламутили і не висмоктували з них фізичні і психічні сили. „Адже якщо подивитись на шкільне життя очима учня, того, який з м у ш е н и й щоденно відсиджувати у класі відведений час, то стане ясно, що таке життя може не лише збити з пантелику, глибоко розчарувати, а й звести з розуму. Негативний шкільний досвід ще більше підсилюється, якщо сім'я і соціальне середовище, яке дитину оточує, є такими ж розрізненими і нездатними надати їй повноцінну підтримку. Вранці дитина покидає одне місце, де немає ні книжок для читання, ні матеріалів для занять мистецтвом, ні інших засобів, які б стимулювали розумовий розвиток, і виявляється в іншому такому ж місці – у школі, можливості якої у тому ж сенсі настільки ж обмежені. Не дивно тому, що мільйони дітей покидають школу, а мільйони інших залишаються в ній лише фізично, але не розумово, і вже тим паче не духовно”<sup>1</sup>.

Прочитавши ці одкровення американських професорів, можна було б подумати, що це проблеми суто американські, але, намагаючись ошчасливити дитину загальнообов'язковою освітою без її н а т е з г о д и, ми порушуємо її фундаментальні

---

<sup>1</sup> Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учитися. М., 2002. С. 67.

права й у себе в країні. І тоді питання про те, як вона вчиться і чи є вихованою, виявляються взагалі некоректними.

Та, в принципі, в умовах примусової освіти йдеться не лише про порушення прав юридичних. Оскільки *моральною* людина може бути лише в умовах волі, шансу *стати такою* наша школа так само їй не дає. Вона не може навчитися в ній притримуватися законів моральних, бо у неї нема вибору: йти до неї чи не йти. І то, що вона до пори до часу в ній є бущімто чемною, ще ні про що не говорить. Про яку моральність може йтися, якщо сам факт навчального утримання її в школі є антигуманним і аморальним!? Особливо тоді, коли ніяких амбіцій стосовно науки вона не має. Зрозуміло, що тоді її перебування в школі перетворюється у важку примусову розумову працю, про контрпродуктивність якої говорить не лише історія педагогіки, а й всесвітня історія взагалі.

Однак суть проблеми й цим не обмежується, виявляється, не забезпечуючи право окремих учнів на те, щоби не вчитися, ми порушуємо й права більшості, і зокрема – її право на те, щоби мати для цього бодай терпимі умови. Практика ж шкільного життя показує: ті, що із схильністю до науки в світ не прийшли, однак, до школи ходити мусять, не будуть вчитися самі, і не дадуть цього робити іншим. І інколи достатньо буває одного такого „дільнолюбивого” учня, щоби він не дав своїм однокласникам не те, щоби вчитися, а й жити. І не тільки їм, а й вчителям! Оскільки управи на нього нема, то він уявляє собі майбутнє життя як знущання над своїм оточенням.

Перетворення школи із живої і органічної у суто механічну систему привело не просто до виховання такого хама, а й до атомізації тих, хто й справді хоче в її стінах про щось дізнатися. Зіткнення їх лобами під благовидним приводом „визначення переможця”, закономірно приводить до наростання в ній агресії. Оскільки виплескується вона на нижчого і слабшого, то її довелось обставляти атрибутами, зазвичай їй непритаманними, і вводити в ній фактично поліцейський режим. Запровадження систем пропуску і спостереження (як на секретних об'єктах!) сприяло тому, що вона набула стійких ознак „зони”. Щоби запобігти розвитку „дідівщини”, в її стінах почали проводитись не



просто „непопулярні”, а й екстраординарні, антипедагогічні заходи. Йдеться передусім про відокремлення школи початкової від основної. З метою забезпечення життя і здоров'я учнів молодших класів від зазіхань на них з боку старшокласників, їх довелося розвести по різних кутах і поставити між ними поліцейський кордон.

На жаль, вирішивши одну проблему, зберігши, принаймні, цілими щелепи і ребра першачків, ми створили іншу – проблему спілкування. А воно у даному випадку є не „розкішшю”, а „засобом пересування”, пересування молодших школярів по щаблях соціалізації. Вихователі мали б знати, що за звичних умов вони прагнуть наслідувати не лише їх, а й зразки поведінки своїх колег, хоч і не набагато, і все ж, від себе старших, школярів, намагаються до них тягнутися. Це за будь-яких умов забезпечувало пришвидшення їх розвитку і росту. Але, замість того, щоби працювати з старшокласниками у напрямку їх морального дозрівання, зробити все, щоби вони допомагали початківцям, поступово підтягали їх до свого рівня, проявляли по відношенню до них співчуття і таким чином тренували власний соціальний імунітет, освітнім керівництвом було прийнято це, чисто технічне, рішення: щоби одинадцятикласник не затоптав ненароком якогось першокласника, між ними возвели „китайський мур”.

Однак, захистивши фізично учнів молодших класів, ми, в такий спосіб, не вирішуємо, а значно погіршуємо, ситуацію з моральним вихованням у класах старших. Адже одним із завдань школи власне й є забезпечення їх „мирного співіснування”. Ізолювавши молодших дітей від старших, ми питання це не вирішили, а просто „зняли з порядку денного”. Не розуміючи, що, здійснюючи насилля над природою, позбавляємо їх можливості реалізувати потребу у наслідуванні досвіду старших і консервуємо їхній власний, набагато обмеженіший. Проведені ще півстоліття тому психологічні дослідження показали, що штучні бар'єри між дітьми різного віку, обмеження живих контактів між ними, призводять до сповільнення процесу їх розвитку. І якщо молодші гальмуються при цьому у розумовому і фізичному відношенні, то старші – в соціальному, емоційному і моральному. Єдине, що їх тоді об'єднує – це озлоблення і духовна збідненість.

І це в той час, коли всім мало б бути відомо: потреба в добрі і душевному теплі є базовою, і так само, як людина не може жити без їжі, питва чи сну, так само не може обійтися вона без уваги і турботи, дружби і любові, визнання і доброго слова... Тобто жити вона буде, але життя це не буде повноцінним, вартісним.

Відтак батькам, яких „системі” облямати остаточно не вдалося, які люблять своїх дітей і хочуть їх від зазіхань шкільного монстра захистити, ми хочемо сказати: *По-перше*, дурійка, яка виялася наших вчителів, не викликана ніякими особливими „історичними умовами” чи „інформаційними вибухами”, а є певного-навсього їх істеричною реакцією на свою власну соціальну упослідженість, недолугими спробами виправдати небажання працювати. *По-друге*, знання (навіть якщо воно колись комусь й пригодиться) не може зрівнятися у своїй цінності з життям. Будучи соматизованим, тиск його масиву на психіку дитини підриває її здоров'я, і той, хто задається метою у шкільні роки освоїти його все „без остачі”, дуже ризикує *ціле доросле життя* заробляти собі на ліки. *По-третє*, інтелектуальний терор, який влаштовують їхнім дітям вчителі, спустошує їх внутрішній світ, доводить їх до останньої стадії духовного зубожіння, а відтак – вони повинні подумати, якою гримасою обернеться воно до них самих, коли діти їх повиростають. *По-четверте*, вичавлювання чи вибивання з їхніх дітей в атмосфері істерії і страху якихось „наукових результатів” не просто не є „двигуном” освітнього прогресу, а величезним для нього гальмом. І, зрештою, *по-п'яте*, за відсутності гуманного ставлення до дитини, ні термін навчання, ні система оцінювання, ні диференціація освітніх закладів за їх „елітарністю” – взагалі жодна з реформ, – ані на йоту не змінять їхнього життя. Якщо, звичайно, не мати на увазі змін до гіршого, адже задля реалізації інтелектуальних фантазій вчителів, діти змушені відмовлятися від своєї самості, вчитися жити „на догоду”, брехати і прикидатися. З такими шкільними здобутками вони у нас і вступають в самостійне життя.

Збагнувши це, батьки повинні своїх дітей захистити, змусити вчителів цю наукову екзекуцію припинити. Лише під їх тиском педагогіка може повернутися у гуманістичне русло. І в ж е в

ц и х питаннях вони можуть й справді звернутись і до запозичень, повчитися тому, як можна поставити школу під контроль громадськості (а замудрих вчителів – на місце) – за Океаном.

Звичайно, Україна – не Сполучені Штати, і, тим не менше, це не так вже й важко було б зробити, адже й серед учителів є достатня кількість таких, яким технократичні експерименти над дітьми вже давно сидять в печінках, і їм просто треба подати сигнал про те, що вони вже можуть скинути з себе личину педтехнологів і повернутися до педагогіки *здорового глузду*, повідкидати примітивні новації і повернутися до традицій, в і т ч и з н я н и х традицій навчання і виховання. А в о н и споконвік трималася на тому, що дітей вчили не якимсь абстрактним наукам, а любити і свято шанувати життя.

Для людини нормальної, тієї, що, керуючись *ним* як життєвим принципом, зрозуміла, що є справжні труднощі, а що не заслуговуючі на увагу дурнички, нічого не заважає вільно рухатися в найбільш щільному інформаційному просторі. Але це зовсім не означає, що вся її енергія повинна буде спрямовуватися на реалізацію кар'єрних устремлень. У суспільстві *здоровому* є достатньо нормальних, врівноважених і виважених у своїх рішеннях людей, тих, які віддають перевагу руху „по вертикалі”, тобто не самоутвердженню у середовищі зовнішньому, а самовдосконаленню, не кар'єрному росту, а росту у внутрішньому, духовному вимірі. Самі ж кар'єристи, якщо не дано вже їм із своєї зацикленості на „успіху” виборсатися, повинні право їх на існування визнати. І навіть радіти з того, що, допускаючи його, не плодитимуть собі конкурентів.

Однак сьогодні навіть найбільш здеградоване суспільство, те, що буквально виїдає все неординарне і творче, орієнтує на „успіх” всіх. Не стала виключенням у цьому плані й педагогічна „каста” у нас, і напевно чи є у сучасному освітньому лексиконі термін більш зловживаний, ніж „успіх”. З його „допомогою” педагогічну літературу заповнив справжній словесний пронос. „Лише успішний педагог може виховувати успішну особистість, лише успішна людина знаходить власний шлях, лише успішна

людина може бути по-справжньому щасливою”<sup>1</sup>, – успішно запечене успішна дописувачка в не надто успішному освітньому часописі з улесливою назвою „Пані Вчителька”. Хоча для неї почеснись не є секретом те, якою насправді „щасливою”, успішно докотившись у своєму соціальному статусі до рівня прибиральниці, ця „Пані” сьогодні у нас є...

Якщо цього читива нахапатися, „не переживуючи”, то може скластися враження, що проблема її „тимчасової безуспішності” шпиряється у відсутність у неї персонального іміджмейкера, і що все в житті її кардинально вміть зміниться, коли вона собі його шведе, або коли трапиться на її життєвому шляху видатний психотерапевт, який поміняє її „Gestalt”. Завдяки цьому, буцімто, вона зможе не лише піднятися над прибиральницею, а й впритул наблизитись... аж до своєї учениці. І тоді „Пані Вчительці” залишиться лише встромити в носа кульчика чи проколоти собі пупця.

Будучи переконаними у тому, що такими „методами” можна здивувати своїх учениць чи оволодіти умами і серцями учнів, деякі з них починають вже в цьому напрямку експериментувати і „по цій часті” з дівчатами змагатися. На разі безуспішно, і ми спробуємо пояснити чому.

Ну, *по-перше*, працюючи не над нарощуванням духовного потенціалу своїх учениць, а на власний імідж, вони втрачають своє *професійне* обличчя, що є, в принципі, неспівставимими величинами. *По-друге*, не зважаючи на колосальні затрати інтелектуальних сил, спрямованих на те, щоби довести, що вони єдино тільки й знають шлях до щастя і „всім смертям на зло” зможуть його досягти, вчителі ризикують бути незрозумілими, бо стани їх душі написані не в конспекті уроку, а на обличчі. І якщо у погляді їх читається глибокий сум, то будь-яка інша імітація щастя не спрацьовує. Навіть тоді, коли вони будуть обіцяти, по великому секрету, чи „по благу”, „допомогти” віднайти його їм, при всій своїй до них повазі, „об’єкти навчання і виховання” на пропозиції ці не клонуть. Адже при всій своїй видимій наївності, вони достеменно

---

<sup>1</sup> Шубенко Н. Урок акторської майстерності. Учимся грати самих себе //Пані Вчителька. – 2009. – № 7. – С.15.

знають, що приклеєна до вчительського „фейса” голлівудська посмішка є не єдиним і не найкращим його виразом. А отже якогось особливого полегшення чи піднесення в душах їхніх вона не викличе.

Не розуміючи цього і намагаючись будь-що-буде „грати самих себе”, вчительки напевно думають, що зробили якесь педагогічне відкриття. Насправді ж смикання їх було на підсвідомому рівні нав'язане їм принесеною з-за Океану модою *з а г р а в а т и з у ч н я м и*, намагатися бути з ними „на одній нозі” і безперервно їм посміхатися. Однак прихильники психології гуманістичної науково довели: будь-які спроби „зображати файну міну при поганій грі” загрожують тому, хто це практикує, втратою *к о н г р у е н т н о с т і*. Во ім'я захисту психічного здоров'я вони наполягають на необхідності її збереження. „*У моїх стосунках з іншими людьми, – пише один з них, – я виявляв, що не вийде нічого доброго, якщо я буду видавати себе за того, ким насправді не є.* Налагодженню стосунків не допоможе ні маска, яка виражає спокій і задоволення, якщо за нею приховується злість і загроза; ні дружній вираз обличчя, якщо в душі ти налаштований вороже; ні показна впевненість в собі, за якою відчувається переляк і невпевненість. Я виявив, що це твердження є справедливим для менш складних рівнів поведінки. Мені нічого не допоможе, якщо я поведжу себе так, ніби здоровий, в той час, коли насправді є хворим”<sup>1</sup>.

Для вітчизняної педагогіки, яка хворіє „перманентно”, гра масок є справою звичною, однак від цього не менш небезпечною, бо відбувається на вкрай несприятливому соціальному фоні. Якщо умов для самоактуалізації суспільство не створює, то будь-яке „підбальорвання” особистості, стимулювання її до успіху може завершитись внутрішнім роздвоєнням. Важко тому погодитись з Леоном Фестінгером у тому, що „дисонанс діє таким же чином, як і мотив, потреба або напруження”, що „наявність дисонансу приводить до дій, які спрямовуються на його зменшення”<sup>2</sup>. Насправді ж, так буває далеко не завжди і, принаймні, „когнітивні

<sup>1</sup> Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994. С. 58.

<sup>2</sup> Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. С.-Пб., 2000. С.36.

елементи”, які отримують наші учні, ні в яку „систему” не складаються, нікого ні до чого не мотивують і до гармонізації внутрішнього світу не ведуть. Постійне підзуджування їх до успіху в умовах, коли вони напевно знають, що нічого їм в плані самореалізації не світить, лише дратує і виводить з душевної рівноваги. В результаті – дисонанс еволюціонує не в напрямку консонансу, а навпаки і може закінчитися дисоціацією психіки. Та навіть коли до цього й не дійде, то навряд чи буде сприяти формуванню життєвих планів учня його глибоке розчарування у можливості самореалізації вже на початку життя. Коли навіювання вчителів стосовно майбутніх „злетів” різко змінюється падінням і зіткненням з суворою реальністю, а створювані на уроках „проекти” обертаються гіркою іронією долі, то цей когнітивний дисонанс повергає їх у справжній шок – „шок майбутнього” в індивідуальному вимірі.

Не враховуючи ні особливостей ментальності, ні педагогічної традиції, явно плутаючи виживання з життям, а буття з існуванням, вчителі наші програмують наших дітей на г а к и й, або ще більш печальний, фінал. „Стосовно запиту на успішну людину можна стверджувати, що він зачіпляє мотиваційну сферу підлітка: починає запускати програму – добиватися визнання будь-якими засобами, навіть за рахунок іншої людини. В таких випадках процес самореалізації і компенсації власної неповноцінності спрямовується по шляху копіювання „успішної поведінки” людей з ідентичними зовнішніми ознаками (з правопорушеннями включно). Таким чином, підліток, який переживає у житті ускладнення – соціальний, психологічний дискомфорт, часті невдачі, відсутність самореалізації, боязнь бути невизнаним у групі тощо – починає порівнювати з образами, які транслюються ЗМІ”<sup>1</sup>.

Як бачимо, зомбуючи дітей, навіюючи їм думку, що вони поголовно мають бути успішними, педагоги насправді, в одному випадку, – підштовхують їх до криміналу, в другому, – заганяють у віртуальний простір, але найчастіше – просто

<sup>1</sup> Дернер П.С. Расширение спектра свобод как условие личностно ориентированного образования //Школьные технологии. – 2009. №2. – С. 15.

з а г а н я ю т ь , доводять до фізичного виснаження. Так, будучи доведеними до крайності, найкращі задуми обертаються своєю протилежністю. Намагаючись у змагальності і боротьбі інтенсифікувати життя, – дітям його спустошують, а то й вкорочують.

Здавалось би, у цій шаленій „гонці за лідером” комфортно почуватимуть себе бодай аутсайдери, діти, яким лідируючі функції нав'язати не вдалося, і які з цією своєю роллю змирилися. Вони, на перший погляд, ні на що особливе не претендують і у відмінники „з шкіри” не лізуть. Але в умовах зовнішнього тиску вони страждають так само, бо їм доводиться постійно щось циганити і лукавити, брехати і прикидатися, а, значить, не просто психічно роздвоюватися, а буквально розчереплюватися. І хто знає (ніхто ж не досліджував!), чи не з цієї причини, конформізм у них межує з шизофренією. Вони так входять в роль „шпанюків”, що соціальне обличчя їх зростається з маскою і це вже просто з о б о в ' я з у є їх до відповідних дій у дорослому житті.

У колективі гнилому такий стиль поведінки, звичайно, котується; тим, хто його практикує, він навіть дає певні переваги, однак втрати виявляються значно більшими, бо, граючи ролі, ніхто з них не проживає с в о г о в л а с н о г о життя. А, з огляду на те, що дається воно від Бога, персонально і „під реалізацію” покликання, є великим гріхом.

Тому вчителі мусять навчитися ще й розрізняти життя і б о р о т ь б у з а в и ж и в а н н я , диференціювати їх за цінністю. Так, життя є боротьба, але це повинна бути б о р о т ь б а з а л ю д и н у . До того ж – гідними цього високого звання методами.

Однак, заледве зазирнувши за „залізну завісу”, наше освітнє керівництво почало з-за неї все без розбору тягнути, і, зокрема, під впливом махрового прагматизму, культивувати в школі під гаслами її модернізації „війну всіх проти всіх”. Щоби сповістити їй бодай видимість „справедливості”, зобразити її „священною”, треба було підвести під неї якусь „філософську платформу”. Зважаючи на те, що ми ніколи не жили, а вічно існували, найкраще для цього підійшов екзистенціалізм. Тим більше, що голослівні заяви про відданість гуманістичним цінностям органічно поєднувались у ньому з примітивним соціалдарвінізмом. Важко

експлати з якої рації, Сартр знічев'я кинув фразу, що „конфлікт – це перісний сенс буття для іншого”<sup>1</sup>. Радше всього прокомуністично налаштований філософ вирішив епатувати нею спочиваючий на лавах матеріального процвітання „напівсонний” європейський культурний бомонд. *От не любов, не добро, а конфлікт!* – І все тут! Як хочете, так і розумійте!

З точки зору філософії, розуміти там було нічого, і Європу це вшоловлювання, звичайно, не вразило. Тому, як справедливо підмітив Габріель Марсель, „він сам добровільно зрікся всього того, чим на початку викликав наш захват чи просто нашу пошану”<sup>2</sup>.

Однак, на відміну від французьких філософів, процитована думка Сртра надзвичайно заімпонувало керівникам української школи. Вона давала ідеологічну санкцію на те, щоби у підвладній їм (чи, точніше, піддослідній!) сфері масово інспірувати боротьбу за виживання, а точніше – виживання і з сфери освіти людей плановитих. Прозябання вчителів на межі виживання і зумовлений ним гнітючий умонастрій, всезагальна обізленість і власна нетерпимість привели до взаємовідносин між ними, які школознавці характеризують як свинство. „Свинством є й стиль керівництва директора школи, що зводиться до примітивного „кришування” „своїх” і до відвертого цькування „чужих”. У цьому разі у суцільне свинство відразу перетворюється все, що відбувається в школі: розподіл годин, атестація вчителів, складання розкладу чи графіка відпусток, преміювання, поточний внутрішній контроль тощо”<sup>3</sup>.

Дивним чином реалізація гасла „Розділяй і владарюй!” суміщається при цьому з розмовами про якусь „філософію освіти”. Демонструючи свою відданість західним цінностям, розробники її шлюбки підхопили „гіпотезу”, що колектив безконфліктний є взагалі нежиттєздатним і, в кращому випадку, шивляється приреченим на злиденне існування. Якщо, буцімто, в ньому не чубляться, то він загниватиме і дуже швидко припинить своє існування. Оскільки в о н а надто вже прийшлася їм до

<sup>1</sup> Сартр Ж.-П. Буття і ніщо. К.,2001. С. 508.

<sup>2</sup> Марсель Г. Homo viator. К.,1999. С.9.

<sup>3</sup> Громовий В. Педагогічне свинство //Дзеркало тижня. – 2008. – №4. – С.15.



душі, то вони й задалися метою перевірити істинність основних її постулатів, а заодно – „роботу” у сфері освіти дарвінівської теорії. Благо, експериментальний майданчик знаходився під рукою! Так, учні і вчителі перетворились у піддослідних кріликів. Саме на них і спробували остаточно спростувати або підтвердити ефективність боротьби за виживання в умовах школи. І вони в неї втягнулися. Завдяки їй, принаймні вчителі, осягнули „вищі істини” свого і с н у в а н н я й почали відпрацьовувати принципи її ведення: „Кращий захист – це напад!”, „Щоби тобі дісталось менше – бий першим і... втікай!”, „Щоби прийти до професійної досконалості, треба, до пори до часу, відлежатися під ногами начальства, а потім, обтріпавшись, – пройтися по головах своїх колег!”.

Вміло застосовуючи цю „тактику”, вони взаємно один одного „методично” поборюють. Коли ж якийсь „горішок” виявляється „не по зубах” – виплескують свою обізленість на учнів. Дивуючись, між іншим, згодом, чому вони стають такими черствими і цинічними, не люблять їх, не цінують і не шанують. Хоча, чи так вже важко було прослідкувати прямі причинно-наслідкові зв'язки між „розрахунком” (на педагогічний успіх з а б у д ь - я к у ц і н у ) і... „розплатою” (тією ж монетою)?!..

Зрозумівши, зрештою, що знайти собі в учнівському середовищі союзників і повести їх на боротьбу проти своїх „колег-суперників” методом того ж механічного тиску їм не вдасться, передовики „шкільного виробництва” почали експлуатувати „образ великомученика”. За первісним задумом, заадресоване їм учнівське співчуття власне й мало б не просто виправдати їх існування, а й морально допомогти в боротьбі за першість. Однак, будучи вишколеними н и м и ж „за технологією”, оплакувати його „печальний образ” „здорові прагматики” наміру не мали. Вичавити з них бодай скупу сльозу виявилось значно важче, ніж вичавити з школи л ю б о в і д о б р о .

Обравши західні орієнтири, але не співвіднісни їх з цінностями своєї культури, наші педагоги сліпо мавпують і тупо копіюють печальний досвід своїх західних колег. Виявившись під „благодотворним впливом” технології уніфікованим, він міг бути застосованим в усіх „дивілізованих країнах”. Отже не потрібно нам тепер, ганяючись за ним, перепливати океани, наслідувати до зубів технологічно озброєну і не в міру „темпераментну” Америку,

достатньо зупинитись у „статечній” Німеччині чи „флегматичній” Швеції. Власне німецький професор і приводить приклади жорсткого протистояння вчителів і учнів у школах Берліна і Стокгольма: „В обох наступив повний хаос. Справа дійшла до шкелля над учителями! Зрозуміло, що ні про яке навчання вже не йшлося”<sup>1</sup>, – пише він.

Ми обрали для своєї освіти євроатлантичні орієнтації. І не просто стали на цей шлях, а вже достатньо по ньому просунулись. Є перші „успіхи”: як і в Америці, у деяких наших школах, вчителі бояться зайти до класу. А отже, вже сьогодні принаймні ті з них, які вже були своїми учнями луплені, могли б не без певної гордості заявити, що, бодай у цьому пункті вони досягли європейських освітніх стандартів.

І це в тій країні, у якій споконвік культивувалася педагогіка серця і ще зовсім недавно до них самих ставились як до півбогів! Що би вчитель не викладав, з яким би класом не працював, він залишався серцем і центром учнівського колективу. Зрозуміло, що тоді його з класу не викопували, а не випускали! Намагаючись спілкування з ним продовжити далеко за межами уроку, йому в буквальному сенсі не давали проходу. Воля до істини, яку він уособлював, створювала навколо нього потужне поле духовного тяжіння, у якому діяли доцентрові сили любові й добра.

Якщо ж останнім часом не те, щоб любити, а й терпіти його не хочуть, то нема йому кого, крім себе, в цьому звинувачувати. Учнів його не так вже й важко зрозуміти, адже віднедавна в них овання як таке з школи зникло взагалі і вони виявились нікому непотрібними, процес же пізнання став дуже нагадувати гру, „гру в піддавки”. Зрозуміло, що по мірі того, як вчителі почали писати своїм учням шпаргалки, ні про яке бажання учня відстоювати право на „свою істину” не могло бути й мови. І сьогодні прийнято вважати, що вона була задовго до них схоплена в свідомості якогось геніального Педагога, зафіксована в священних манускриптах тестів, і їм залишається лише не менш геніально її вгадати. Хто не вгадав, – той

<sup>1</sup> Пашен Х. Зарубежные подходы к „социальному и эмоциональному образованию” //Школьные технологии. – 2009. – №2. – С.6.

пролетів! „Істина в останній інстанції” не передбачає ні сумнівів, ні апеляцій!

І все ж, при всій своїй заінструктованості і заатестованості, вони відчувають: справжня Істина є Життя, але її навряд чи можна віднайти по книжках, на шляху механічного накопичення і н ф о р м а ц і ї . За крупним рахунком вони мають рацію, і не треба вчителям їх дурити й переконувати в протилежному, бо мегабайти її, в кращому випадку, є по відношенню до нього індиферентними, в гіршому ж – його спустошують. „Розум і наука у житті народів завжди, тепер і спочатку віків, виконували лише роль другорядну і службову; так і будуть виконувати до кінця віків. Народи складаються і рухаються силою іншою, такою, що повеліває і панує, але походження якої невідоме і незбагненне. Сила ця є сила невтомного бажання дійти до кінця, і в той же час, така, що кінець цей заперечує. Це є сила невтомного бажання підтвердити своє буття і заперечити смерть”<sup>1</sup>.

Не треба тому вчителям, обманювати й с е б е , адже й їм в о н а не скорочує шлях до щастя, а вкорочує життя. А отже, не варто їм молодитися і ганятися за модою й у сфері інформаційних технологій. Особливо тим, що представляють старше покоління, бо вони мають можливість порівнювати і робити висновки. І якщо б вони їх насправді робили, то щораз більше переконувались би: великі справжні речі в педагогіці не були набрані на комп’ютері, а написані стил’ом на глиняних табличках чи пером на пергаменті. Та навіть не занурюючись у глибини історії, мали б пам’ятати школу, у якій знання книжного було дещо менше, а практичного – більше. Відтак і здобування його було вмотивованим підготовкою до дорослого життя.

Ситуація різко змінилася, коли вчителі сплутали знання з інформацією, і почали „качати” її з інтернету. Навіть при видимості їх авторитету ця „зміна пріоритетів” привела до того, що учні почали віддавати перевагу віртуальному світу. Деградація освіти стала закономірним наслідком такої переорієнтації. І не тому тільки, що інформації цієї стало забагато, а тому, що за самою своєю природою вона є антижиттєвою. Таким чином,

---

<sup>1</sup> Достоевский Ф.М. Бесы // Достоевский Ф.М. Собрание сочинений. В 12-ти томах. Т.8. М., 1982. С.243.

черпаючи свою „мудрість” з одного й того ж мілкого і замуленого джерела, як вчителі, так і учні опускаються до одного рівня і у старших класах ніякої різниці між ними вже нема.

А, без такої „різниці потенціалів” не може бути не лише соціального передання, а педагогічного поступу, задля якого все це й затівалося. Оскільки ж тут відсутній ще й „опір”, то, тим паче, не можемо ми говорити про формування у дитини власної життєвої позиції.

Вона є можливою лише за наявності сумнівів і противу, і виробляється в результаті діалектичного їх заперечення. Для формування глибоких переконань вони є абсолютно необхідними, і вчителя їх наявність бентежити не повинна. Не випадково ж споконвік вважалося, що опертися в житті можна лише на того, хто чинить против. Проблема виховання людини здорової впирається у її здатність на нього і готовність до пов'язаних з ним випробувань і звершень.

Сказане зовсім не означає, що все в педагогіці повинно робитися „на мусь”, і „через не можу”, буцімто „навчальні досягнення” потрібно з дитини вичавлювати чи вибивати. „Я зовсім не думаю, що потрібно навмисне доставляти дітям неприємності, – пише Джон Локк. – Це надто скидалося б на нелюдяність і безсердечність і могло б заразити їх тими ж якостями”<sup>1</sup>.

Видаються тому дивними і незрозумілими намагання вчителів своїх підопічних не навчати і виховувати, а „переінакшувати”, буквально „переробляти”. Звісно ж, за своїми „образом і подобою”! Можна зрозуміти їх розчарування, якщо, уявивши себе вершиною Творення, вони отримують результати, протилежні очікуваним.

Убезпечити себе від такої „педагогічної трагедії” можна лише шляхом виховання у тих, хто є покликаним (і виявив бажання!) стати на цю стежу, універсального відчуття живого. Вони повинні ним керуватися, не зважаючи на те, що для цього доводиться долати не лише спротив оточуючого середовища, а й матерії свого власного тіла, пов'язаних з ним інертності і

---

<sup>1</sup> Локк Дж. Мысли о воспитании // Локк Дж. Сочинения. В 3-х томах. Т.3. М., 1988. – С. 502.

консерватизму. Як би ми до них не ставились, лише рух дає можливість відчутти контекст, і сприйняти світ через себе. „Біг ...привчає нас оперувати просторовими відношеннями і діяти з певною напругою. Визначити простір ми можемо лише тоді, коли нам крім зорового враження знайоме м'язове відчуття, пов'язане з даною дією”<sup>1</sup>.

Мистецтво жити передбачає, що з жорсткого, ворожого і незрозумілого світ людини перетворюється у її пряме продовження, неорганічне тіло, яким, не втрачаючи самості, вона повинна так само навчитися оволодівати. „Спротив матеріалу”, який їй доводиться при цьому долати, сприяє формуванню її волі і характеру, підвищує опірність її організму, визначає рівень її надійності.

Як це не дивно, власне, боротьба за збереження нею своєї ідентичності передбачає цю трансценденцію, вихід за свої межі з метою, осягнення світу, адже в процесі його вона не лише отримує необхідні для забезпечення життєдіяльності елементи живлення, а й стимули до життя в індивідуальній його формі.

І до тих пір, поки вчителі не навчаться дивитися на дитину не як на об'єкт для знуцання, а як на живе створіння, яке так само прагне до збереження своєї індивідуальності, не буде в нашій школі можливою істинна соціальна адаптація. Вона повинна розглядатися не лише як результат розвитку у дітей здатності раціонального аналізу ситуації, а потребу чути себе людиною й волю до того, щоби при негативних змінах у ній – нею залишатися. Тут вона має навчитися боронити свій внутрішній світ і свої уявлення про те, яким повинно бути її оточення.

Формально зберігши уявлення про якусь свою місію, але, не розуміючи, що вона не має нічого спільного з „ламанням волі” дитини з метою насаджування їй своїх уявлень про належне майбутнє, вчителі зовсім не збираються брати на себе свою долю

---

<sup>1</sup> Лесгафт П.Ф. О физическом образовании в школе //Лесгафт П.Ф. Избранные педагогические сочинения. М., 1988. С.334.

відповідальності за стани дезадаптації і соціального дискомфорту, які переживаються більшістю молоді при вступі у самостійне життя.

А між тим школа повинна від них страхувати, а значить – готувати дитину до життя такого, яким воно є. Завдання цього з школи ніхто і ніколи не знімав. „Коли мова заходить про виховання, навчання і формування розуму, то ніяк не слід залишати поза увагою те, що будь-яка людська діяльність підкоряється верховному закону пристосування індивіда до оточуючого середовища; і оскільки освіта, яку дають молодим людям, має на меті підвищити ступінь цього пристосування, то її слід оцінювати не інакше, як після відповіді на питання: чи покращилося це пристосування? Ось наш педагогічний критерій”<sup>1</sup>.

У сучасній школі він відсутній. Будучи на протязі всієї історії педагогіки визначальним, він виявився сьогодні підкинутим, і наслідки цієї „вівісекції” не змусили на себе довго чекати. Йдеться не лише про відверте знущання над особистістю учня з боку вчителя, яке в її стінах стало майже нормою, і навіть не про факти взаємного фізичного насильства в учнівському середовищі, які не передбачають ніякого покарання, а про зникнення тієї специфічної соціально-психологічної атмосфери, яка гарантувала учасникам навчально-виховного процесу адаптацію в н у т р і ш н ю, коли кожен з них відчував себе потрібним і бажаним, всіми любимим і всім цікавим.

В умовах суцільної раціоналізації, коли кожний вираховує кожного „на предмет” того, що з нього можна взяти, – відчуття ці зникають. Бо й справді, оскільки в л а с н е з у ч н я (і не тільки першокласника, а й будь-якого) „взяти” нічого, то в і н виявляється тут у такому ж „підвішеному стані”, як і у сім’ї, з якої до школи його спровадили, щоби не тратити душевних сил на виховання.

І тут так само все закономірно, бо, будучи підсистемою, евоєрідною мікромоделлю відчуженого суспільства, школа є плоть від плоті його і несе в собі всі його вади. Відтак, ми можемо промацати замкнутий ланцюг соціальної дезадаптації: атомізоване

---

<sup>1</sup> Више А. Измерение умственных способностей. С.-Пб., 1999. С. 19.

суспільство породжує відчужену державу; ця остання створює замовлення на школу-механізм, а вона, в свою чергу, виявляється запрограмованою на випуск індивідуалістів і егоїстів. Вивільняючи тим самим з їх глибинної психіки хвилю дурнуватої гонору і а м б і ц і й ! Поява проблем комунікації в учнівському середовищі пояснюється спробами на н и х „пограти”. Оскільки в о н и далеко не завжди бувають виправданими, то ієрархія в колективі вибудовується на хибних принципах і неформальним лідером його може стати якийсь лобуряка, що захоче по г р а т и й м у с к у л а м и .

Нічого не маючи проти сили, все ж мусимо час від часу цікавитись тим, на що вона спрямовується. Вчитель, принаймні, мав би подбати, про те, щоби з її допомогою в його класі не з'ясовувалися стосунки, щоби вирішення принципових питань в колективі відбувалось „мирним шляхом”, в атмосфері взаємної довіри між його членами, в процесі пошуку спільних інтересів і спорідненості душ.

Сьогоднішні шкільні „реалії” свідчать про те, що неписані правила ці жодним чином не витримуються. І передусім тому, що з моральністю с и л а у нас виявилась сумісною ще менше, ніж з багатством. Ситуація ускладнилась тим, що, не забезпечивши їй вихід у практику, школа деформувала не лише структуру особистості, а й с о ц і а л ь н и й п р о с т і р , у якому мала б відбуватися її самореалізація. З іншого боку, здійснюючи тиск на сферу ц і н н о с т е й , вона руйнувала їх ієрархію. Оскільки регуляторну функцію виконувати в о н и перестали, у ній спостерігався своєрідний соціокультурний „рефлюкс” – засмоктування у педагогічний процес агресії, аморалізму та насилля ззовні.

Притримуючись принципу побудови ненасильницького „шкільного світу”, все ж мусимо сказати: сила – долає силу. Тобто, навіть тоді, коли йдеться про духовні засади формування учнівського колективу, вплив її повинен бути вирішальним. І йдеться тут зовсім не про „силу розуму”, яка протистояла б силі грубій фізичній (Вона не може цього робити за самою своєю природою), а про міцне і здорове тіло, яке викликає довіру й повагу і дає індивіду можливість через себе сприйняти і п р и й н я т и „іншого”. Від його здатності встановлювати цей

безпосередній зв'язок залежить не лише його власне благополуччя, а й соціальне здоров'я оточення. „Його тілесність вимагає від нього єднання; мова, мораль, естетика і розум прагнуть до загальноприйнятості, передбачають її; любов, людська причетність являються реальними вимогами спільного людського життя”<sup>1</sup>.

Якщо ж, завдяки інформаційній експансії у внутрішній світ дитини, ці органічні відчуття виявляються з свідомості елімінованими, то це означає, що первісне ядро особистості або залишилось з якоїсь причини нерозвиненим або не було достатньо промацаним. Відтак, вступаючи у самостійне життя, вона буде час від часу кидатися в крайності: або, не рахуючись ні з ким і ні з чим, безоглядно стверджуватиметься силою, або, де треба і де не треба – „гнутиметься” (всім буде догоджати, під всіх і вся підлаштовуватися, а то й „лягати”). Будучи фрустрованою, потреба в досягненні повноти буття може сприяти розвитку у неї комплексу неповноцінності, трансформуватися у зневіру у власних силах і остаточно посадить її самооцінку. Відтак ми можемо з солідною долею впевненості сказати, що тривожно-потульний тип характеру є не стільки вродженим, скільки нав'язаним оточенням, спровокованим перебуванням дитини як у агресивному, так і індіферентному по відношенні до неї, середовищі.

Не набагато кращим варіантом з точки зору соціалізації є й його пряма протилежність – характер агресивно-партаній. Виявляється, відчуваючи у собі потенції, але не отримуючи можливостей для їх реалізації, його володар виявляється обізнаним на увесь світ, але агресію свою вимощує на безпосередньому оточенні.

Окремим пунктом слід прописати тут тих, що при першому ж зіткненні з труднощами просто „ламаються”. Всупереч очікуванням, до них належать особистості, що дуже добре знають, чого в житті хочуть, і є надзвичайно послідовними і безкомпромісними у досягненні своєї мети. „Спеціально проведені дослідження показали, що хоча особи типу А й насправді проявляють зазидну активність у ситуаціях, які вони в принципі

---

<sup>1</sup> Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М., 1995. С. 17.



здатні контролювати і у яких є шанс на успіх, ці ж люди дають дуже швидку реакцію капітуляції (швидше, ніж тип В) в ситуації, що сприймаються ними як безнадійна, така, що рішення не має. В дійсності за спостереженнями клініцистів, у представників типу А за короткий час, що безпосередньо передує інфаркту, з'являються спочатку ознаки дезорганізованої, хаотичної лихоманково-панічної активності, яка швидко змінюється спадом енергії, апатією і депресією, і саме на цьому фоні розвиваються серцево-судинні катастрофи”<sup>1</sup>.

Щоби визначити, на користь чи на шкоду обернеться для дитини скільна наука, знання, які вона їй пропонує, необхідно диференціювати не лише за змістом, а передусім за їх здатністю допомагати катастроф цих уникати. І якщо б такий аналіз був проведений, то виявилось би, що у сьогоднішній нашій школі ж о д н а з наук цим не займається. Навпаки, будучи відірваними від життя і завдання збереження здоров'я не виконуючи, всі вони ніби спеціально призначені для накопичення потенціалу зла, яке руйнує її зсередини.

Раніше ми й увявити собі не могли, у яку злиденну пародію на життєве середовище перетворюється зарегульована і заінструкована школа з затурканими вчителями і загнаними учнями. Тепер вона у нас є. Не зважаючи на надмірну заклопотаність їхньою ерудованістю, вона масово „штампує” непристосованих до життя індивідів.

Якщо ж хтось нам заперечить, що, мовляв „наші діти” непогано метикують „що по чому”, і оволодівають „мистецтвом життя” самотужки, то ми повинні поставити тим, хто з такої „гнучкості” тішиться, питання, у що вона їм обходиться. І коли

---

<sup>1</sup> Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье. М., 1989. С.15. Нагадаємо для нефаківців, що до типу А відносяться люди дуже активні, енергійні, цілеспрямовані, ті, що не вміють відпочивати і розслаблятися, постійно переживають недостачу часу, мають завищені амбіції і домагання, активно вступають у конкурентну боротьбу і прагнуть в усьому бути першими. Відповідно люди типу Б, навпаки, спокійно ставляться до власних досягнень, не є схильними до конкуренції, вони вміють відпочивати і переключатися, а головне, – вміють програвати. – Л.М.

виявиться, що пристосування тут відбувається за рахунок втрати не лише ідентичності, а й „цноти”, то радість ця може виявитися передчасною і дуже сумнівою.

В ч и т е л я мало б, принаймні, зацікавити те, як корелює цей тип пристосування з вимогами моралі, які він мав би своїх вихованцям сповістити. І якщо виявиться, що ні як, то не повинен дивуватися наростанню агресії у своєму безпосередньому оточенні. Суть у тому, що, будучи обділеними відчуттям живого і, одночасно, не обтяженими нормами моралі, учні, об’єднуються в шкочинні зграї. Вони, до речі, можуть тероризувати не лише школу, а й отруювати життя мешканців прилеглих до неї територій. В кращому випадку, – це буде аморальна поведінка, що особливо виводить з терпіння старше покоління, в гіршому – кримінал, адже їм нічого не вартує „задля розваги” закатрупити якогось бомжа, затягнути у підвал першу зустрічну юнку, инвернути кишені пенсіонеру чи таксисту. Ті, що не входять у „неповнолітні бандформування”, розробляють суто і н д и в і д у а л ь н у „стратегію виживання” і зазвичай „злягають на дно”. І якщо перша позиція є вкрай небезпечною для суспільства, то друга – для тих, хто її обирає. На сьогодні вона є найбільш поширеною, але, з точки зору а д а п т а ц і ї, – й найбільш вразливою і принизливою, оскільки орієнтує людину не на життя, а на виживання. За будь-яку ціну! Навіть тоді, коли нею виявиться відмова від власної гідності. Оскільки пристосування до з о в н і ш н і х умов відбувається при цьому за рахунок дезадаптації в н у т р і ш н ь о ї, психічної, вона загрожує роздвоєнням особистості. А воно може відбуватися навіть тоді, коли людина „не робить з цього проблеми” і з своїм підневільним станом давно змирилася. Будучи витісненим, у підсвідомому це „згвалтування” залишається. Час від часу неприємний осад цей підніматиметься з глибин її душі і отруюватиме її життя.

Завдання школи, таким чином, не зводиться до того, щоби з кожного члена колективу вимуштрувати зразкового конформіста, а щоби максимально наблизити плани і структуру поведінки учня, які формуються у світлому полі його свідомості, до інстинктивної, неусвідомлюваної, закладеної у його самість г е н е т и ч н о, логіки саморозгортання його сутності. Відповідно й в обов’язки

вчителя не входить займатися якоюсь “психокорекцією”, значно більшою мірою вони стосуються творення педагогічного середовища, такої соціально-психологічної атмосфери, у якій дитина органічно розкривалась би с а м а. „Людині, народженій вільною, жодної з наук не треба вивчати рабськи. Правда, якщо тіло насильно примушується долати труднощі, то воно від цього не робиться гіршим, однак насильницьки загнані в душу знання не є міцними... Тому, друже мій живи своїх дітей науками не насильно, а граючись, щоби ти краще міг спостерігати природні схильності кожного”<sup>1</sup>.

Роблячи на тому ж акцент, Джон Локк намагається виокремити в проблемі навчання в умовах волі не лише профорієнтаційний, а й психо-корекційний аспект соціальної адаптації. „Надання дітям свободи у їх розвагах є корисним у тому сенсі, що в її умовах розкриваються природні характери дітей, виявляється їх задатки і схильності, і розумні батьки можуть в цьому почерпнути орієнтири стосовно вибору для них кар’єри і професії і в той же час щось таке, що дало б можливість виправляти недоліки, які, за їх спостереженнями, можуть скерувати дитину на хибний шлях”<sup>2</sup>.

Зрозуміло, здійснювати цю корекцію треба дуже обережно, адже те, що в даний час і в даному місці видається недоліком, в інших умовах може обернутися перевагою. З метою вловлювання цієї діалектики знання повинно еволюціонувати у напрямку ф і л о с о ф і ї ж и т т я , яка допомагає, до того ж, розрізняти знання і м у д р і с т ь . А її, за будь-яких обставин, не слід плутати з обивательським „у м і н н я м жити”, з сумнозвісним „modus vivendi”, що передбачає „життя на угоду”, не висовуючись, формування у дитини унікальної здатності до мімікрії.

Така саморефлексія потрібна людині не лише для повернення собі привабливості з боку оточення, а й для с а м о і д е н т и ф і к а ц і ї , без якої неможливо покращити

---

<sup>1</sup> Платон. Государство // Платон. Сочинения. В 3-х томах. Т.3. Ч.І. М., 1971. С.349.

<sup>2</sup> Локк Дж. Мысли о воспитании // Локк Дж. Сочинения. В 3-х томах. Т.3. М., 1988. С. 504.

ні стан фізичного, ні психічного здоров'я. Справа в тому, що зміна форм витягає за собою втрату змісту: він так само починає розповзатися і втрачати обриси. Іншими словами, *Само*, що впливає жиром, не зберігається в своїй „непорочності”, а деформується, воно значно гірше промацується, а це загрожує втратою ідентичності.

Щоби цьому запобігти, людині треба буквально „заганяти” себе у ф о р м у, а, точніше, ніби „стягати” себе до ф о р м и *а н у т р і ш н ь о ї*, тієї, яка єдиною їй була призначена, іншими словами, з метою сходження до своєї самості виформовувати і вибудовувати себе зсередини. Процес цей є дуже індивідуальним і коли їй це вдається, душа її починає „обживати” тілесність, і в результаті чує себе в ній „як у себе вдома”. Тоді вона ніби висвічується крізь матерію, якою є її тіло. Так формуються особистісні критерії краси, яка є істинною ознакою здоров'я.

Зрозуміло, що робота над збереженням самості не має нічого спільного з роботою „на і м і д ж”. Оскільки „на публіку” намагаються працювати переважно люди молоді, то переважно вони й наражають себе на небезпеку, ризикують втратити не лише п о г о, а й життя. А те, що відбувається це через впадання в другу крайність, коли вони починають себе „вимочувати і висушувати”, – не має суттєвого значення. Оскільки йдеться про період найбільш інтенсивного формування організму, то, будь-які експерименти у цьому напрямку є доволі сумнівними заняттям. Добре, якщо вони обмежаться зовнішнім наслідуванням – входженням в образи „кумирів” і їх мавпуванням, – значно гірше, коли перейдуть у площину „моделювання з себе”. Не будучи пов'язаним з антропоморфними характеристиками, *в о н о* може закінчитися одряхлінням організму.

І хоч прагнення до екстриму заборонити людині ніхто не в праві, попередити її про небезпеки і ризики форсованого досягнення „вишуканих форм” спеціалісти просто зобов'язані. Цим повинні займатися як мікробіологи, так і фізіологи, як психологи, так і медики. Однак основна, „п р о ф і л а к т и ч н а” робота повинна бути виконана все ж фіхівцями з фізичного виховання.

Зрозуміло, з метою соціальної адаптації, людині треба знати не лише те, як вона виглядає „для себе”, а й те, якою її хочуть бачити. Поза будь-яким сумнівом, це багато значить, і нічого нема поганого у прагненні її бути, власне, к р а щ о ю . Зрештою воля до самоствердження у соціумі не лише силою, а й красою, у всі часи була як стимулом розвитку особистості, так і колосальною підмогою суспільного прогресу. Однак, істина є конкретною, і для того, щоби так воно й було, треба завжди робити уточнення не лише на обставини місця і часу, а й на *о т о ч е н н я* .

Отож, коли йдеться про способи і засоби самоутвердження у середовищі молодіжному, то чому б не поставити питання, щ о в о н о с о б о ю я в л я є , і щ о , власне, хоче бачити у тому, хто наважується його поповнити? В о н о є не зайвим, адже, далеко не під кожний соціальний контекст молодій людині треба підлаштовуватися. „Популярність в чіїх очах? Можливо для молодого хлопця краще *не бути* визнаним в середовищі сусідів-снобів або в місцевому сільському клубі. Корекція чого? Адаптація до чого? Поганой культури? Домінантного батька? Як ми оцінимо відмінно пристосованого раба?”<sup>1</sup>, – риторично питає Маслоу.

І все ж основним для юнака чи дівчини, які опиняються у більш-менш жорсткому соціальному середовищі, виявляється питання вибору з а с о б і в самоствердження. Тут дуже багато залежить від того, буде воно відбуватися силою чи розумом? Ніхто не засумнівається: найкращим варіантом був би їх синтез і якби молодь прагнула, до його творення, ми не мали б так багато, як сьогодні, анемічних і немічних створінь, абсолютно не пристосованих до життя істот, об'єднаних поняття „молодого покоління”.

Сьогодні ми його маємо. Однак для того, щоби призупинити його подальшу деградацію, необхідно передусім змінитися ставлення до своєї тілесності ш к о л я р і в . Суть у тому, що як би не оцінювалось значення знань, як у підлітковому, так і у старшому шкільному віці, домінуючою при вибудовуванні

<sup>1</sup> Маслоу А. По направлению к психологи бытия. М.,2002. С.21.

соціальних інтеракцій залишається сила. Понад те, у неформальних групах, сформованих на засадах негативного ставлення до школи як соціального інституту, вона стає домінантою свідомості, універсальним критерієм оцінки особистості. Ми можемо скільки завгодно говорити про те, що людина повинна дивувати оточення своєю мудрістю, однак в процесі становлення молодіжної субкультури – котуються і гору беруть краса і сила. Так є, і якщо вони обволікаються високою духовністю, то це не так вже й зле. На тому, що „для співрозмірності, краси і здоров'я потрібна освіта не лише у сфері науки і мистецтва, але й заняття все життя фізичними вправами...”<sup>1</sup>, – наголошував ще Платон.

Отже не треба робити з певної переоцінки молоддю фізичних даних людини якоїсь трагедії, і замість того, щоб її у цьому відношенні „перевиховувати”, краще було б вчителям спробувати суніти „протилежності”: сили *розуму* і сили *фізичні*, зробити так, щоби мудрість власне й виражалася у станах тілесності, знаходила собі вихід у роботі і стилі спілкування, і, не в останню чергу, – у „спортивній формі” особистості. Це не просто *може* бути, єдність духу і плоті повинна стати *нормою*, адже коли вони контрастують, – це веде до спотворення комунікації навіть на підсвідомому рівні.

А отже, перед тим, як вибудовувати якісь стосунки, кожен з членів суспільства повинен час від часу робити об'єктом самоаналізу свою фізичну конституцію, і намагатися шукати причини багатьох своїх проблем стосовно соціальної адаптації – *в ній*.

У тому, що, пливучи за течією, „пристосуватися” можна значно „ефективніше”, ніж вигрібаючи проти неї, жодних сумнівів немає. Але такий тип адаптації приводить до пониження рівня комунікації, він робить людину не просто залежною від обставин, а її, доволі часто, – їх жертвою. Добровільна відмова від права на власну думку, не кажучи вже про *позицію*, прирікає її на

---

<sup>1</sup> Платон. Законы //Платон. Сочинения. В 3-х томах. Т.3. Ч.II. М.,1971. С.95.

деградацію. Як наслідок, – усереднення особистості, до того ж – на н и ж ч о м у рівні її можливостей.

Безвідносно того, буде уніфікація викликана ригідністю людини і неспроможністю її пристосуватися до лавини змін, які пропонує їй цивілізаційний рух, чи, навпаки, стане наслідком надто вже розвиненої „гнучкості хребта”, коли модифікація поведінки і вміння грати соціальні ролі перетворюють її у справжнього „хамелеона”, – ми маємо один і той же результат – безлику і беззубу соціальну істоту. Вона навіть не пручається, не протиставляє нічого своєму оточенню, а зразу стає такою, якою її хочуть бачити, або, навіть, – м а т и .

В бажанні людини бути комусь потрібною с а м о м у п о с о б і немає нічого поганого, фактично воно є продовженням і розвитком *соціальних інстинктів*. Однак саме для того, щоби не були вбиті *інші*, ті з *них*, які „працюють” на біологічному рівні, є максимально наближеними до самих витоків життя і „відповідають” за його збереження у індивідуальній формі, вона повинна чинити спротив будь-яким спробам механічного себе підкорення, простого використання у тій чи іншій формі, перетворення у якийсь нічого не значучий „гвинтик” соціального „механізму”. Однак для того, щоби зберегти свою ідентичність, вона має бути потрібною н е якомусь анонімному, здебільшого агресивному й безликому середовищу, яке її уніфікує і стандартизує її поведінку, а *іншій людині*, такій же оригінальній і унікальній, як і вона сама, особистості.

Оскільки суспільство складається з людей, живих індивідів, розвиток його залежить від реалізації потенціалу кожного з них. З іншого боку, щоби він був вивільнений. активність їх повинна бути, *по-перше*, запитаною, *по-друге*, соціально доцільною, а *по-третє*, морально санкціонованою.

Але, розвиваючись „з ухилом” у прагматизм, суспільство умови ці брутально ігнорує. Збереженням с а м о ц і н н о с т і *особистості* зовсім не переймаючись, воно предметно працює над питаннями, як її приручити і *що з неї можна взяти*.

Звісно, для того, щоби ці свої зазіхання ушляхетнити, або, принаймні, зняти з них наліт маніпуляцій, суть справи

намагаються представити таким чином, ніби *вона* сама того хотіла, єдино тільки й мріяла, щоб її максимально принизили, або „запрягли і поганяли”. Щоби вона стала „нічим” і з того відшнудася, треба було „заасфальтувати” її самолюбство, ізолювати сферу її мотивів від істеричного ядра особистості. Якщо у такому стані її втягнути у боротьбу за першість, то вона психологічно дамається. Про те, що, не будучи співвіднесеною з природними надатками, з одного боку, і потребами самореалізації – з іншого, „американська мрія”, може елементарно перетворитися в „українську трагедію”, – ніхто не думає.

Якщо й могла б існувати якась наука, спроможна людину від неї убезпечити, то вона зовсім не повинна була б прагнути до глобальних узагальнень і універсальних рекомендацій. Вона не могла б вторгтися в більш глибокі і тонкі пласти людської есенції, не намагалася б „керувати” її інстинктами, а спробувала б відстоювати її самодостатність і самоцінність, доводити необхідність пошуку її самобутності, виокремлення у соціумі її унікального соціального обличчя.

На перший погляд, спроби його збереження адаптації зовсім не сприяють. Людині, від розуміння природи соціуму далекій, може видатися, що розмаїття соціальних типів, думок і почуттів, позицій і поглядів на життя не дає тим, хто її добивається, в принциповому плані про щось домовитися. Але це не відповідає дійсності, бо саме їх наявність робить кожного з учасників цього „руху” чимсь неповторним, і саме в такій своїй якості єдино цікавим і потрібним оточенню.

На жаль, не виробивши у собі здатності „поєднувати протилежності”, індивіди з соціального середовища „випадають”, сприяючи, тим самим, подальшій його атомізації. За цих умов ми не можемо говорити ні про внутрішню адаптацію, ні про позитивне самоствердження у соціумі, про „свободу для”, що виражається у спонтанній активності цілісної особистості.

Для досягнення людиною внутрішньої гармонії рівень її домагань повинен співвідноситись: *по-перше*, із закладеною у її самості від природи схильністю до того чи іншого виду діяльності, *по-друге*, з напрацьованим нею самою в



культури і досвідом і, *по-третє*, з необхідним для самореалізації, – *запасом міцності*. Це останнє є абсолютно необхідним пунктом життєвої програми, бо, переслідуючи свої власні цілі, соціальне середовище може її zdeформувати. Його відчуттям і тверезою оцінкою визначається як стиль її життя, так і його потуга й глибина. Стосовно ж його соціальної значимості, то до цього слід додати здатність її до поступок і компромісів, на які вона погоджується піти, не втрачаючи своєї ідентичності. Спроможність поєднати прагнення до внутрішньої цілісності й душевної гармонії з пошуком спільного блага є реальним підґрунтям як для організації здорового способу життя індивіда, так і для формування здорового соціуму.

На вирішення цього „двоєдиного” завдання власне й спрямовувались зусилля Хартманна і Адлера. І якщо перший з них намагався визначити джерела внутрішньої динаміки *его*, то останній замислювався над питанням, як дати їй соціально прийнятний вихід. Індивідуальна психологія прагне поглиблення знання про людину, яке можна отримати лише з’ясувавши ставлення індивіда до своїх соціально встановлених завдань. Почуття спільності тоді врівноважує прагнення до переваги.

Звертаючи увагу на те, що психіка людини утримує в собі енергію життєвого пориву, Адлер, однак, на цьому не зациклюється, а задумується над тим, як вилучити з неї негатив, а головне – зредувати агресію, що у нього з необхідністю підмішується, у соціально значимій діяльності.

А це, виявляється, можна робити з обопільною вигодою, і якщо суспільство отримує при цьому користь, то особистість – відповідну дозу адреналіну. Як це в принципі можна робити, переконливо ілюструє Віктор Франкл. „Стосовно здорових форм створення напруги, зокрема молодими людьми, можна звернутися до такого типу людей, яких називають битниками і хуліганями. Ці люди ризикують своїм життям так само, як і ті, що захоплюються серфінгом і з цією метою втікають з школи і прогулюють заняття на західному узбережжі США... В Осло з вандалізмом успішно борються колишні вандали. Кожної ночі дюжина добровольців у віці від чотирнадцяти до вісімнадцяти

років охороняє басейн у Фрогнер-парку і їздить на міських трамваях, щоби попередити порізи сидінь. Більша половина з них – це колишні хулігани. „Бути на боці закону, – вказується у відповідному звіті, – виявляється для них такою ж накоплюючою справою, як і проти нього”. Іншими словами, вони шукали збудження і напруги, тієї ж напруги, якої їх позбавило суспільство”<sup>1</sup>.

На жаль, *потребу* в ній вчителі до уваги не приймають. Якщо вони й „напружують” якоесь своїх учнів, то хібащо морально-психологічно й інтелектуально. Не пояснюючи своїм учням, навіщо їм потрібні знання, вони їх просто морально нищать. Виймаючи з його допомогою з них душі і нічого не пропонуючи взамін., – перетворюють їх у безвольні пасивні створіння. Мислячи надто конкретно і приземлено, вони хочуть бачити їх технологічними, тобто зручними і покірними, а цього неможливо добитися жодним іншим чином, ніж зробивши їх максимально ослабленими, фізично, відпрасувавши їх індивідуальні розбіжності стандартизованою і уніфікованою навчальною програмою.

Ті з них, що побачили в цьому небезпеку й для себе, роблять вигляд, що є до цього не причетними, зображаючи суть справи таким чином, ніби *за* – граничні навантаження пропонують дітям не вони, а якісь інопланетяни. Культивування уявлень, буцімто, ший рік пізнання висить не тільки над дітьми, а й над ними самими, дають їм можливість маніпулювати суспільною свідомістю, зображати себе жертвами якихось „непередбачуваних обставин”, подвижниками і страдальцями.

Якщо ж не нагнітати інформаційну істерію, а дати дітям можливість життя *відчутти*, то до *знання* вони потягнуться *самі*, і у школу їх не треба буде заганяти. Суть у тому, що *пошук* *овий* *інстинкт* закладений у природу людини від народження. В *ін* включається в роботу на найбільш ранній диспозиції становлення людської особистості, коли немовля ще тільки спинається на ноги, і по мірі її розвитку й росту працює все інтенсивніше. Його ніхто не відміняв, однак, щоби під масивом знання в *ін* не був остаточно похованим, вчителям

<sup>1</sup> Франкл В. Человек в поисках смысла. М, 1990. С.65.

треба постійно пам'ятати, що він є лише епіфеноменом інстинкту самозбереження і що визначальним в житті є все ж цей останній. За звичних умов вони прекрасно „співпрацюють”, і якщо величезною кількістю інформації вчителям його не вдається витравити, а своїм всезнайством – дитину морально добити, то, безвідносно коефіцієнта інтелекту, всі діти проявляють надзвичайну винахідливість, кмітливість і допитливість, а головне – адаптаційні спроможності. Коли ж у своїй діяльності вчитель орієнтується на просте заучування фактів і засвоєння абстрактних мислительних схем, то небезпеці атрофії піддається як той, так і інший. З метою уникнення її і перетворення дитини у якийсь запам'ятовуючий пристрій, інстинкт інформаційні потоки блокує.

Це й дає пояснення відчуженню її від школи і негачії нею знання. Якщо до цього додати, що у виборі, як стосовно змісту і форми, так і якості й обсягу його, вчителі і заклопотані обізнаністю своїх дітей батьки, її підміняють, то можна зрозуміти, чого, наражаючись на неприємності, вона з неї втікає. Хтось скаже, що це не вихід, однак він таким стає, коли на шальках терезів з іншого боку виявляються покладеними життя в індивідуальній його формі.

Для більшості, на жаль, альтернативи тут не існує, і механічне вторгнення інформації у їх внутрішній світ, доповнюючись невдоволенням зовнішнім примусом, приводить їх до адаптації у вигляді тупої покірливості. Однак є одиниці, що, будучи наділеними надзвичайно розвинутим відчуттям свободи, абсолютно точно знаючи, що з цієї „зони відчуження” треба будь-що вирватись і, роблячи себе з цього правила виключенням, достроково її покидають. Історія культури дає немало прикладів, коли в результаті розробки такої „життєвої стратегії” талант не був загублений.

Нагадуючи про це, ми зовсім не хочемо сказати, що всі інші, ті, що сприйняли школу як виклик, але не змогли дати на нього адекватну відповідь, нічого світу не дали. Принаймні ми знаємо одного генія, який, таки закінчивши її, зізнався, що вона не завадила йому стати порядною людиною. Це був, правда, Марк Твен. Однак, нас тут більше цікавлять ті, яких школа, будучи не в стані нічому навчити, вирішила про-

вчитити, покарати за бажання зберегти свою самість. Не треба бути особливо проникливим, щоби зрозуміти, що за цих умов перебування їхнє у її стінах перетворювалось у муку і вони виповнялися представленими в ній не душею, а тілом. Хоча її це їх не рятує, бо освітнім садистам цього тільки й треба і тиск, що чиниться на це останнє, є не набагато меншим злом, ніж тиск на психіку. Адже, гіподинамія і статичні навантаження на хребет вражають дитину без варіантів. Стан нерухомості викликає ослаблення імунітету і анемію, і можна з солідною долею ймовірності допустити, що летальні випадки у школі слід пов'язувати саме з ними.

Убезпечити її від подібних трагедій і вернути її до життя, забезпечити його повноту може тільки рух.

Інше питання, як сумістити його з поняттям „сучасна школа“, яка більшість часу перебування у ній буквально змушує дитину сліпнути і горбитися. Тому суперсучасним вчителям не гріх було б згадати: Аналогія „школа як організм“ не є якоюсь пустою метафорою, а найбільш цікавим напрямком розвитку організмичної теорії суспільства. Суть у тому, що в нормальному її стані всі, хто в ній працює, безвідносно того, вчать вони чи вчаться, є його „живими клітинами“, такими, що одна одну взаємно доповнюють і стимулюють до життя.

Однак після низки реформ і революцій, що прокотилися по школі в добу української незалежності, у замкнутій і цілісній системі, якою вона була, відбулася „розгерметизація“, і по її класах почали гуляти інформаційні „протяги“. Вони остаточно зруйнували структуру традиційного навчального процесу, вимили з нього найбільш вагомі для практики оптимального пристосування елементи національного виховання. В результаті сьогодні в ній домінують не ріст і розширок, а знання, механічні набори таких, що не тримаються купи, фактів. Будучи по відношенню до вмещаючого ландшафту етносу, з яким учні себе ідентифікували, абсолютно індиферентними, вони виконували в організмі школи роль „діяльних радикалів“, і у повній відповідності до своєї „історичної місії“, руйнували все на своєму шляху. Різко вторгаючись у найбільш потасмні закутки шкільного життя, вивертаючи

наворіт найінтимніші соціальні еконіші, в яких традиційно культивувалися високі зразки людської солідарності, вони сіяли смуту і вносили туди духовно-душевне сум'яття. Це призвело до колосального ослаблення соціального імунітету шкільного організму, і, як окремі його клітини, діти почали масово хворіти.

Всім добре відомо, що у боротьбі з інфекційними хворобами вирішальну роль відіграють рух і чистота повітря. Отже, якщо цю аналогію продовжити, то вчителі мали б подбати про шкільну „екологію”, про формування специфічного педагогічного мікроклімату, в якому „хвороботворчі бактерії”, на кшталт „дідів” і шкільних рекетирів, якщо й виживали б, то не могли б розмножуватися. Однак з цією пропозицією ми повертаємося „на круги своя”, і мали б з'ясувати, коли і куди він зник? Щоби дати на це питання відповідь, надто напружувати мозкові центри не доведеться.

Стрес на грані дистресу, як від переляку за невивчений урок, так і перед перспективою зіткнення з агресивним, непередбачуваним у своїй поведінці оточенням, хибні уявлення про цілі й завдання навчання, розрізнення і протиставлення дітей на основі хибних уявлень про „престиж” та штучно змодельованої ситуації „успіху”, – ось далеко не повний перелік тих вад, якими відзначається середовище нашої школи сьогодні і яке все пояснює.

Людині, що спостерігала за життям шкільного організму хоча б на віку одного покоління, не важко реставрувати у своїй пам'яті процес вичавлювання з атмосфери школи духовності, і виявити, що займалися цим саме вчителі. Замість того, щоби духовний потенціал учня нарощувати і підвищувати його імунітет, вони запускають механізм самонищення школи. Замість того, щоби забезпечити дитячі голови від знань-мутантів, вони виявилися їх носіями і найбільш активними рознощиками. Зауважимо додатково, що вражають вони свідомість у віці, коли організм дитини мав би лише набирати сили. Таким чином, удар у спину вона отримує на підйомі, „на зльоті”, що є особливо небезпечним, підступним і цинічним.

Зацикленість вчителів на наукових абстракціях, на символах і знаках „великої науки” ізолювала дитину від світу, блокувала безпосередні від нього враження, що завжди були для неї не лише

позначниками і стимулами для розвитку, а й потужним джерелом життя і творчого натхнення. Виявившись всього цього позбавленими, учні поступово перетворюються у одномірні анемічні створіння. Оскільки свідомість їх на механічну „обробку інформації” розрахованою не була, то ми спостерігаємо, як інтенсивно витісняються з неї ті її компоненти, які відповідають за пристосованість до життя. Як наслідок, ми маємо не лише фізичну деградацію учнівської молоді, а й поширеність у її середовищі соціальної індиферентності, що виражається у втраті, не те що любові, а й елементарної цікавості до „іншого”, у граничному розумовому отупінні і душевному очерствінні.

Доводячи своїх учнів до такого душевного стану, вчителі уподібнюються справжнім диверсантам, що здійснюють підричну роботу у власній царині. Втративши живе відчуття соціальної реальності, вони порушують одну з найвищих моральних максим – не роби іншому, чого б не побажав собі. „Ми бажаємо, щоб до нас ставились як до розумних створінь, ми прагнемо до свободи, ми не любимо, якщо нам набридають постійними докорами і окриками, і не миримось з тим, щоби люди, з якими ми стикаємося, проявляли до нас суворе ставлення або тримали нас на солідній дистанції. Той, хто, будучи дорослим, зустрічає таке до себе ставлення, шукатиме іншого товариства, інших друзів, інших співбесідників, в яких він міг би почувати себе легко”<sup>1</sup>.

Сьогодні ми можемо стверджувати навіть більше: наші діти змушені шукати ці альтернативи значно раніше, тобто, подорослішавши в основній школі, приймають рішення до старшої не йти. Таке „дезертирство” керівники освіти пояснюють страхом перед ЗНО, однак це не відповідає дійсності, воно зумовлене побоюваннями, що у агресивному середовищі, в якому вони опинилися, – просто до нього не доживуть. Та навіть, якщо б ті, що його придумали, мали рацію, то чи варто цими страшилками особливо пишатися.

Абстрагувавшись від дії цих зовнішніх негативних факторів, повернемося, однак, до атмосфери школи. Отже, по мірі того, як вектори сил елементів її системи виявилися

---

<sup>1</sup> Локк Дж. Мисли о воспитании // Локк Дж. Сочинения. В 3-х томах. Т.3. М., 1988. С. 439-440.

спрямованими один проти одного, у ній спостерігалось наростання ентропії і вона почала катастрофічно втрачати свої системні якості. Різкі зміни в основних параметрах її „внутрішнього середовища” призвели до позбавлення учнів абсолютно необхідних для їх розвитку і росту елементів живлення. Це обкрадання обернулось для них ослабленням волі до життя, яка, до речі, зовсім не повинна зводитися до боротьби за першість, а може спрямовуватися й на фізичне самовдосконалення, на ріст у внутрішньому, духовному вимірі, на формування людських якостей, серед яких далеко не на останньому місці є здатність налагоджувати контакти з своїм оточенням і формувати доброзичливе до нього ставлення.

Такого висновку дійшли навіть найбільші прихильники боротьби за першість – американці. Вони зауважили, що значно ефективніше самореалізація учнів забезпечується тоді, коли їх заохочують співпрацювати, а не змагатися один з одним. „Потрібно підтримувати і заохочувати співробітництво, а не суперництво”<sup>1</sup>, – вважають вони.

Погляд на проблему адаптації не з точки зору психології, а філософії життя, зобов'язує нас здійснювати сходження до витоків, займатися пошуком першопричин. В тому числі й психофізіологічних механізмів пристосування до школи. І якщо таку ретроспективу витягнути, то виявиться, що на адаптацію працює переважно психіка органічно-тілесна. Виходячи з того, що у житті конкретної людини „спочатку було тіло”, ми й відводимо свідомості роль вторинну. „Звичайно, важливо встановити свідомий контроль над протіканням всього життя, але встановлювати контроль над кожним рухом безперспективно і шкідливо”<sup>2</sup>.

Це означає, що свідомість може приймати участь у розробці стратегії пристосування, однак лише тією мірою, якою у ній, у знятому вигляді, є представлені вітальні компоненти психіки, і, пов'язана з ними, підсвідомо тяга людини до відчуття життя. Інша річ, хто і яким чином цього добивається. І

<sup>1</sup> Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. М., 2002. С.162.

<sup>2</sup> Адлер А. Воспитание детей. Ростов-на-Дону, 1998. С. 64.

якщо одні намагаються досягти своєї мети вдосконалюючи здатність до адаптації, то інші – роблять все можливе, щоб від нього відійти, вколотися і забутися.

Саморефлексія, що прихоплює враження, які дає їй її тіло, мала би цьому останньому варіанту вибору завадити. Закорінений у *Само* інстинкт самозбереження може сприцювати навіть на межі буття і небуття і буквально тиснути людину, бодай у цій „пограничній ситуації” взятися за розум. Стосовно, власне, *учнівської* молоді, то, пробиваючись через свідомість до життя, він „вчить” диференціювати знання з огляду на їх цінність з огляду на можливість забезпечення його захисту.

Те, що відчуження від знання стало у нас повальним, а дезадаптація у школі носить „системний” характер, переконливо показує, що учням в нашій школі, власне, нічого диференціювати, адже знання, яке їм пропонують, є об’єктивним, а значить – бездуховним і антижиттєвим. Будучи не в стані це зрозуміти, вчителі й самі працюють на межі фізичного і психічного виснаження, однак „подвиги” їхні виявляються нікому непотрібними, адже навіть тоді, коли людина знущається над своєю власною природою, навіть тоді, коли робить це через власне невігластво, вона здійснює злочин проти людяності і не може бути виправданою.

Що вони можуть дати своїм вихованням з метою збереження життя, якщо й самих себе сприймають, як „інших” і перетворюють в об’єкти для знуцання!? Що б вони з себе не корчили, насправді не належать собі. Різко відчуваючи свою безпорадність, важко переживаючи стан „бездомності” навіть у своїй „рідній” школі, вони ніяк не можуть збагнути, що винні у всьому цьому самі, бо у влаштуванні свого життя не приймають до уваги своєї тілесності – дому, у якому живе їхня душа.

Не зробивши себе відповідальними за її стани, вони не можуть прийти до тями, щоби оптимізувати навчальні навантаження, а відтак і до покаяння за стан здоров’я своїх учнів. А без нього навіть найменш віддалені цілі освіти, не кажучи вже про вищій її сенс, виявляються для них прихованими. Вони



ходять до школи як „на роботу” і, відповідно, повертаються з неї „вимочені і висушені”. Як же в такому стані вони можуть навчити дітей любити життя?! Не шануючи і не цінуючи його навіть у собі, як можуть виконати роль стабілізуючого і інтегруючого фактора в системі школи в цілому!? Втративши функцію її системотворчого елемента, вони нічого не в стані дати ні своїм учням, ні більш широкому соціальному оточенню, що, зрештою, й пояснює різке падіння популярності професії.

Втрата вчителем ролі метафізичного центра, навколо якого повинен би був крутитися освітній всесвіт, привела до розмивання самого поняття школи, того, у якому підтягнутість і дисципліна виявляються сутнісними ознаками. У відповідності до первісного задуму, з метою оптимізації пристосування, шкільна „демократія”, мала б давати учневі можливість вільно орієнтуватись і рухатися в її просторі, а відтак – гарантувати йому усвідомлення універсальних взаємозв'язків і взаємозалежностей, які у ньому складаються. В принципі тут ми можемо говорити не лише про мудрість, а й про силу, про невичерпні ресурси біологічної енергії окремих індивідів, які можуть бути інтегровані у соціумі, запитані і спрямовані на вдосконалення світу людей і спілкування. „Якщо ми підберемо людей, здорових як тілом, так і духом, і виховаємо їх на звеличених знаннях і посильних вправах, то самій справедливості ні в чому буде нас дорікнути і ми збережемо в цілісності як державу, так і її устрій”<sup>1</sup>, – каже Платон.

---

<sup>1</sup> Платон. Держава // Платон. Сочинення. В 3-х томах. Т.3. Ч.І. М., 1971. С.548.

## **II. ТЕХНОКРАТИЧНІ ПІДХОДИ В ПЕДАГОГІЦІ ТА ПАТОПСИХОЛОГІЯ ОСВІТНЬОЇ ПОВСЯКДЕННОСТІ**

## І. Управління освітою: „по ту сторону принципу задоволення”

Той факт, що останнім часом школа дитину до життя не готує, а, цілком навпаки, стосовно нього її дезорієнтує і входження у нього ускладнює, став надто очевидним, щоби від нього можна було абстрагуватися. Зрозуміло, передусім громадськість непокоїть те, що лежить на поверхні, що приховати просто неможливо – фізичний стан *тих, хто в її стінах перебуває*, те, що переважна більшість з них виносить з неї унікальний набір хвороб „на всі смаки”. Але це ще не все. Не маючи достатнього „запасу міцності”, у влаштуванні його вони не виявляють внутрішньої спонтанної, а, головне, – *продуктивної*, активності, дедалі рідше наважуються на якісь самостійні кроки у пошуку сфери діяльності, у якій могли б більш-менш повною мірою реалізуватися. І тут ми стикаємося й з іншими аспектами виміру їхнього здоров'я: психічним, моральним і соціальним, які є тісно між собою пов'язаними, однак, в нашому випадку, не підсилюють один одного, а ослаблюють. Зокрема, відсутність здоров'я соціального, що виражається у перманентній невлаштованості суспільного буття, цілком закономірно доповнюється емоційною нестабільністю і неадекватністю їх поведінкових реакцій.

Будучи збитими з пантелику соціологічними прогнозами і обіцянками політиків, професію вони обирають не в залежності від природної схильності, а під визначальним впливом кон'юнктури або „моди”, здобувають же її не шляхом мобілізації своїх сутнісних сил, а за гроші. Найпечальніше – не за „свої кровні”, а *батьківські*, що слугує додатковим фактором, своєрідним каталізатором їх фізичного і морального розкладу.

Руйнівний вплив дармівщини ще на шкільній чи студентській лаві виявляється у ранньому залученні молоді не лише до корупційних дій, а й до алкоголю, тютюнопаління чи ще небезпечніших шкідливих звичок, що серйозно підриває генофонд нації.

Таким чином, наші навчальні заклади, безвідносно рівнів їх акредитації чи підпорядкування, стали обширними і надзвичайно потужними „патогенними зонами”. Вони складають реальну небезпеку як для здоров’я тих, що проходять у них в и ш к і л , так і тих, хто й о г о забезпечує. До того ж в усіх його вимірах.

Особливу стурбованість викликає й о г о стан у ш к о л і з а г а л ь н о о с в і т н і й . І це дає пояснення різкому погіршенню стану соціуму, який завжди вбачав у ц ь о м у соціальному інституті невичерпне джерело енергії для свого власного оптимального самовідтворення. Не перший рік звертають увагу на цю проблему вчителі і лікарі, піднімають її соціологи і журналісти, намагаються намітити шляхи її вирішення й у зацікавлених відомствах<sup>1</sup>, однак якогось прогресу у цьому напрямку навіть не намічається. І цьому є зразу кілька причин:

*Першою з них є п р и м і т и в н и й м а т е р і а л і з м ,* і, відповідно, значне спрощення у самих до неї підходах. Все тут зводиться до суто зовнішніх факторів забезпечення життєдіяльності школи. Виною всьому буцімто є „розруха”. Якщо, мовляв, у суспільстві запанують лад і гармонія, – покращиться фінансування освіти, вчителі відпрацюють на учнях якусь „здоров’язберігаючу технологію” і показники їх „життєтворчості” плавно „поповзуть” вгору. Той, хто так думає, вочевидь забуває, що с у с п і л ь с т в о складається з людей, а, отже, й *б е з л а д у* ньому, що є одним з найбільш яскраво виражених симптомів погіршення здоров’я соціального, є реальним виявом не стільки невлаштованості їх матеріального буття, скільки сум’яттям їх почуттів і злиденністю душ.

Справді, те, яким в о н о є, вирішальною мірою залежить від станів їх духу, від волі до життя, яку вони повинні були б не просто декларувати, а й демонструвати, реалізувати її в соціальній практиці, мобілізуючи свої внутрішні резерви, тягнучись до чогось високого, світлого і чистого.

Скерувати дитину по цьому шляху, дати їй якийсь додатковий імпульс до життя й повинна ш к о л а . Але втрата тими, хто до неї потрапив, не те, що волі, а й елементарної

---

<sup>1</sup> Кроки Міністерства освіти і науки України на шляху збереження і зміцнення здоров’я молоді // Освіта України. – 2006. – 12 травня.

*привчавості* до життя, означає, що сьогодні вона цих своїх функцій не виконує. Остаточо „завчившись”, діти втрачають в ній не лише життєву перспективу, а й своє унікальне індивідуальне обличчя. Оскільки вона не привчає майбутніх громадян до здорового способу життя, до санітарної і, особливо, психічної гігієни, до дисципліни і порядку, не прищепляє їм моральні якості, то не важко дійти висновку, що в ній соціальний бедлам, власне, й починається.

*Другою*, навпаки, – безпросвітній ідеалізм, ушкідження, у відповідності до яких, вирішення всіх проблем шириться у нестачу знань. В тому числі й стосовно організації здорового способу життя. Діти, так би мовити, хворіють, бо не знають, що таке здоров’я, і як його берегти. Якщо ж у школі ввести предмет „Основи здоров’я” і на уроках з нього їх з цього приводу як слід просвітити, популярно їм пояснити, що здоров’я – це добре, а хвороба – зле, почнеться їх масове, поголовне і неконтрольоване шкідлення. У повній відповідності до цих сподівань, домінуючим у школі стає примітивне промивання мізків стосовно шляхів до шкідлення. Даремно було б говорити, що ті, хто його здійснює, самі не знають, що воно таке, і ніколи здоровими не були, зауважимо, однак: навіть якщо б оздоровленням учнівської молоді займалися найкращим чином підготовлені педагоги, втілення здоров’я і уособлення всіх чеснот, – це ще не означає, що з цього щось путне б вийшло. І взагалі, не слід вважати, що здоров’я комусь можна сповістити суто „теоретично”, що його можна буквально „висидіти”, слухаючи, як гарно про нього розповідає високоерудований валеолог. Говорити про нього, звичайно, треба, не забуваючи, однак, при цьому наявності між знанням „норми” і реальним її дотриманням оберненої залежності. „Video meliora, proboque, deteriora sequor”<sup>1</sup>, – писав Овідій. „Знаю, що бути здоровим – це добре, – в тон йому міг би сказати наш учень, – але чому мені інколи так хочеться похворіти, щоби до школи не йти?” Відповідь на це сакраментальне питання ми й спробуємо в даній роботі віднайти.

<sup>1</sup> „Знаю і схвалюю краще, однак чиню навпаки” (Овідій. *Метаморфози*. Москва-Харьков, 2000, С.139).

*Третьою* – нездатність застосувати для з'ясування причин захворюваності учасників навчально-виховного процесу комплексних критеріїв здоров'я, нерозуміння того, як тісно є пов'язане воно у особистості із станом соціального організму, що воно залежить не лише від волі до життя, яку демонструють окремі індивіди, а й від того, чи зберегла життєвий порив нація в цілому, чи не втратила часом вона сама бажання поборотися за своє місце під сонцем і мати своє продовження в дітях. І допоки здоров'я школи, як особливого соціального інституту, встановлюватиметься не шляхом визначення наявності цього загального підйому в соціумі, а на основі одних тільки медичних оглядів, вона не лише не зможе бути вирішеною, а й *коректно поставленою*.

*Четвертою* – відсутність системності у визначенні самого поняття школи, нерозуміння того, що вона зовсім не є „якимсь приміщенням”, „великою хатою” з механічним набором індивідів, які „по волі долі” в ній опинилися, а певною самодостатньою цілісністю, „єдиним організмом”, що, подібно до будь-якої живої істоти, може хворіти не лише фізично, а й психічно, морально і соціально. Практика показує, що починає він недужати „на голову”. А це означає, що все в її житті безпосередньо залежить від того, як себе чує її „начальство”, тобто чи є її керівник, *по-перше*, „на місці”, а, *по-друге*, – тверезою (як в прямому, так і в переносному сенсі слова) людиною. І якщо виявляється, що це буває далеко не завжди, то задекларована „школа радості” дуже швидко перетворюється у соціальний анклав, панівним умонастроєм якого є глибокий смуток і пригнічений стан, в який неодмінно впадають не тільки ті, хто в ній перебувають безпосередньо, а й люди, що прямого стосунку до неї не мають, однак змушені „пожинати плоди” її „роботи” у „зоні” її впливу, коли „розум” і „радість” починає з неї буквально перти.

І, зрештою, *п'ятою*, – що за вирішення її беруться ті, що насправді її й створили, – керівники освіти, які віднедавна стали чисто механічними до неї додатками. Вирішити її вони не можуть не тому, що не хочуть цим займатися, а тому, що у збереженні хворобливого стану школи є *професійно зацікавленими*, і тоді всі їх дії,

що буцімто спрямовані на покращення справ у ній, зводяться до імітації особливої до неї уваги і турботи.

Якщо школа є здоровою, то працює у режимі самоконтролю і ніякого особливого „управління” не передбачає; будучи структурою внутрішньо змобілізованою і зорганізованою, зовнішнього втручання у свою роботу вона не потребує. Коли не гризуться між собою вчительки, не хворіють і не тлумляться діти, – їй не треба „рятувати”, і тоді „приставлені” до неї бюрократи починають відверто нудьгувати. Якщо не усвідомлюючи, то бодай інтуїтивно відчуваючи свою нікчемність, вони втрачають всі підстави для свого існування, можна сказати, сенс життя, і якщо ніяких внутрішніх колізій і суперечностей у ній нема, – мусять їх інспірувати.

Аналіз школи у якості системи, що самовідтворюється і саморегулюється, дає можливість збагнути фундаментальну річ: як цілісність, як тотальність вона розвивається за своїми власними законами, і на зовнішнє втручання у свою діяльність реагує порівнюмо. Будучи доволі гнучкою і еластичною, вона володіє певним запасом міцності, і якщо управлінські „подразники” її внутрішній природі не суперечать, то, тренуючи її „імунітет”, можуть її до життя навіть стимулювати. Скажімо, ті ж періодичні планові перевірки успішності і атестації вчителів, олімпіади і конкурси, що влаштовуються учням, медогляди і вакцинації, аналізи господарської діяльності тощо, можуть тримати її у відповідному тонусі. Однак за певною межею таких впливів, коли „того всього” стає „аж забагато”, вона втрачає свої системні якості і приходять до занепаду. „Керівництво задля керівництва”, просте хаотичне її розшарпування, що із забезпеченням її життєдіяльності не має нічого спільного, виводять її з рівноваги, а учасників навчально-виховного процесу – приводить до повної деморалізації. Будучи привченими до сліпої покори, але не знаючи, чого ж насправді від них хочуть, вони намагаються начальству „догодити”, а коли зробити це не вдається, – просто „під нього лягають”. Формування такого стилю поведінки зауважив ще Гельвецій: „Люди, які при вільному керівництві бувають зазвичай щирими, чесними, талановитими і гуманними, при деспотичному режимі стають низькими, брехливими, підлими, позбавленими мужності і

таланту; ця різниця у їх характері є плодом різниці у їх вихованні, які отримуються у першому і другому випадках”<sup>1</sup>.

Отже, не заперечуючи будь-якого управління школою в принципі, мусимо все ж зазначити, що воно, *по-перше*, повинно бути вмотивованим інтересами її розвитку, *по-друге*, – людяним, а *по-третє* – не виходити за межі дозволеного. Практика влаштування шкільного життя в останні роки показує, що, всі ці умови брутально порушуються. Керуючись у своїй діяльності потребою самозбереження, освітня бюрократична братія власне й приводить її до дезінтеграції, що є найбільш вагомим фактором порушення її здоров’я.

Ситуація у школі різко ускладнилась, коли освітніх „менеджерів” зацікавила її внутрішня організація, і якщо в попередньому часі вони „пили з неї кров”, паразитуючи на її живому тілі, то тепер, уподібнившись вірусній інфекції, – почали розкладати її ще й зсередини. Щоби надати цим своїм діям видимості благочестя, здійснювалося це вторгнення під виглядом реформування. Особливо болісно відреагувала вона на кардинальну ломку „внутрішнього розпорядку” свого життя, на ігнорування специфічних законів відтворення її „організму”. З метою розвитку її форсувати, управлінські „благодійники” посприяли тому, що вона почала втрачати не лише гомеостаз, а й свою іманентну сутність. І справа навіть не в тому, що на такий „форсмажор” не розрахований був її ресурс, а в тому, що, будучи привнесеною і прикладеною ззовні, сила, яка мала її підняти, zdeформувала її структуру, заблокувала діяльність в внутрішніх механізмів її саморегуляції і самовідтворення, деморалізувала тих, хто її життєдіяльність насправді й забезпечував – вихователів і вчителів.

Те, що в останні роки школа стала об’єктом *грубого зовнішнього втручання*, буквально знущання з боку чиновників, є очевидним фактом, і хоч ніхто й не збирається чинити йому спротив, на щастя ніхто з освітніх клерків, ще не заборонив його аналізувати. Суть у тому, що вторгнення у її

---

<sup>1</sup> Гельвещий. О человеке //Гельвещий. Сочинения. В 2-х томах. Т.2. М.,1974. С.504.



дичність освітнього начальства виводить з рівноваги не лише систему школи, а, опосередковано, розхитує й суспільство в цілому, відтак його можна вважати різновидом *патології соціальної*. Не зважаючи на те, що симптоми її безпосередньо проявляються лише в школі, зважаючи на значення освіти для розвитку суспільства, *вона* може мати дуже серйозні наслідки для його життя і здоров'я в цілому.

Про первинність школи у справі збереження в цілісності соціальних систем свідчить те, що навіть у часи різких соціальних змін, на крутих поворотах історії, у розбурханому морі людських пристрастей і політичних перипетій вона залишалась чи не єдиним острівцем стабільності і свободи, який подавав приклади спокою розуму і виваженості у прийнятті рішень стосовно стратегії виживання суспільства як цілого. Завдяки цим своїм якостям вона культивувалась у високих цивілізаціях й утвердилась в історії. Вплив її подій вона не лише не втратила своїх функцій і соціальної значимості, а збільшила їх і наростила. Пройшовши через тисячоліття, віки і покоління, вона витримала випробування часом і в них зміцнилася, забезпечуючи соціодинаміку культури, – за будь-яких умов виконувала вона роль механізму, що сприяє стабілізації життя суспільства і, одночасно, його соціальній стратифікації, без якої не буває поступу. „Інститути освіти і виховання, яку б конкретно форму вони не набували, в усі піки були засобами вертикальної соціальної циркуляції. У суспільствах, де школи є доступними для всіх його членів, шкільна система являє собою „соціальний ліфт”, що рухається з самого низу суспільства до самих верхів”<sup>1</sup>.

Завдяки цьому „ліфту”, діти талановиті, безвідносно соціального статусу їх батьків, отримували шанс самореалізації. Поламавши його, новітні керівники освіти почали робити вигляд, що відтепер *вони самі* (докладаючи неймовірних зусиль!) будуть рухати освітній прогрес, персонально опікуватимуться кожною здібною дитиною і вестимуть її до „акме”. Для цього *вони* навіть започаткували створення цілого напрямку в педагогіці – акмеологію – яка мала б не просто забезпечити самореалізацію всіх без винятку учнів, а

---

<sup>1</sup> Сорокин П. Социальная стратификация и мобильность // Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. М., 1992. С.396.

вищі злеті їх талантів. Кожен з них намагається зобразити його, як результат реалізації свого педагогічного генія, буцімто *саме він*, забезпечивши всім „рівний доступ до якісної освіти”, витягне національну школу з *болота*, а відтак – й *ціле людство* врятує від його занурення в смуту. Насправді ж, *саме* його грубе вторгнення у роботу школи повертає її до варварства, а стосунки між учнями – до дикості.

Будучи причавленими запропонованою „верхами”, „великою шкільною наукою”, з одного боку, і спантеличеними дурнуватими придирадками під виглядом виховання – з другого, а головне, – не бачачи жодних перспектив застосування отриманого в школі знання, діти починають звірити: дедалі частіше стають „неадекватними” в поведінці і випліскують своє невдоволення на соціальне оточення. Відповідно, „муки і радості” шкільного життя переживає й широкий загал. Ну, з означених вище причин, – в *основному* *муки*, бо небезпека виходить від інстанції, яка споконвік була стабілізуючим фактором і вносила умиротворення у життя цілого соціального ареалу, епіцентром якого й була.

В цьому контексті й постає закономірне питання: *як* *школа* може виконати роль тихої гавані, духовної обителі сьогодні, якщо саму її лихоманить, коли у стінах її відбуваються якісь потрясіння і збурення!? Тим більше, якщо вони привносяться у *неї* не лише ззовні і штучно, а й провокуються внутрішньо. Будучи поданими „під соусом” „благодіянь”, вони, тим не менше, розкладають її зсередини. Завдяки занадто вже „чуйному керівництву”, школа, як соціальний інститут, що донедавна відзначався високою стабільністю і здатністю до саморегуляції, виявилася найбільш ослабленим, і в очах суспільства дискредитованим, його підрозділом.

Тому *громадськість* має знати: ніякої необхідності у перевертанні школи догори дном не було, і, взагалі, все це робилося з дурного розуму і було вмотивованим бажанням освітніх клерків виправдати своє існування або просто повиглуплюватися. Оскільки від їх діяльності вона отримує лише шкоду, то платники податків повинні були б принаймні подікавитися, у що освітня бюрократична машина їм обходиться.

Відчувши на власній шкірі наслідки її „роботи”, громадяни цивілізованих країн усього світу різко скоротили її фінансування, а

головне, – поставили її діяльність під свій жорсткий контроль. В результаті в такій формі, як у нас, у вигляді структури, спрямованої на придушення вчителя, на його приниження, на те, щоби ним потурати і „вчити його жити”, управлінь освітою не змінилось вже ніде в світі.

Навіть найбільш відсталі країни і народи давно збагнули, що наука і культура, освіта і мистецтво є занадто „тонкими матеріями”, щоби ними можна було „керувати”, а, тим паче, справу цю доручати бюрократам – людям, позбавленим не лише таланту, а й елементарного відльоту фантазії. Ті ж, що ними володіють, достеменно знають, що освіта і культура – це щось із сфери духу, відтак „управляти” ними – це все одно, що намагались управляти сонячним світлом, хмарами чи вітром. Але наші освітні керманічі знають, на цьому „ловленні вітру” можна непогано заробити, і охоче за цю справу беруться.

Як люди, що є не просто ретрансляторами, а творцями і носіями культури, в ч и т е л і мали б бути першими з тих, що прагнули б ці, паразитуючі на здоровому тілі школи, структури від нього повідшкрябувати і повідкидати. Однак воля їх є паралізованою, і в з а г а л і в о н и є повністю обеззброєними „педагогічними технологіями”, тупими інструментами влади, якими бездоганно володіють якраз бюрократи і технократи. Будучи людьми культурними, а значить, духовними і вихованими, в о н и не в стані їм протистояти.

Щоби цієї напасті позбутися принаймні в освіті, вчителі повинні активно відстоювати першість еволюційних змін над революційними, а с а м о в р я д у в а н н я н а д у п р а в л і н н я м . Допоки пріоритети ці не будуть встановлені бодай на теоретичному рівні, школу, як їх обитель, будуть постійно перевертати, а на них – давити. Механічно і тупо! Під цим тиском школа продовжуватиме тихо чахнути і в перспективі, ймовірно, взагалі розвалиться, діти ж розбредуться по вчительських хатах, щоби в і д ц ь о г о „репетувати”.

Перспектива така уявляється цілком реальною, зважаючи на те, що чиновницька активність передусім і спрямовується на центральний системотворчий її „елемент”, ключову фігуру навчально-виховного процесу – на вчителя. Пониження його у статусі до рівня заробітчанина-репетитора стало першим, але надзвичайно потужним ударом по

професії, бо поза межами школи він втрачав не тільки соціальний захист, а й сенс життя. Перетворення його не просто у „ретранслятора знань”, а у досі невідомого соціального типа, що ними приторговує, виводить його з *гри. Тієї, ім'я* якій – життя, того життя, мистецтву якого він мав би дітей навчати.

Навіть знаменитий охоронець при вході в школу, що став на сьогодні абсолютно необхідним атрибутом її антуражу, означає не стільки гарантію безпеки, тих, хто в ній перебуває, скільки те, що вчителю виявили недовіру стосовно його спроможності дати собі раду з дітьми і навести в ній якийсь відносний лад. Однак всі добре пам'ятають: допоки він не був зведений до рівня якогось гвинтика у шкільному механізмі, порядок в ній встановлювався в силу однієї тільки його присутності. Проявляючи до нього повагу, діти підтягалися внутрішньо, намагалися бути чемними і взаємоввічливими, а головне – у чомусь на нього схожими. Тепер цього нема. Є полісмен! А його уявлення про дисципліну і порядок у порівнянні з вчительським є, даруйте за каламбур, на порядок нижчими. Будучи основаними не на силі розуму, а на грубій фізичній силі, вони, тим не менше, єдино його й засвоюють, а про культуру в н у т р і ш н ю і с а м о - дисципліну – не думають зовсім.

Насправді ж, оскільки в роботі школи все повинно бути розписане з огляду на потреби розвитку дитини, то в стінах її, цілком природно, не мали б лунати ніякі начальственні окрики, практикуватися спроби вчителем потурати, повчати його, як йому жити і „вправляти йому мізки”. Допускати цього не можна, бо тим самим створювалися прецеденти р у й н у в а н н я ш к і л ь н о ї і е р а р х і ї. Однак, її нищення, очевидно, й було тим, що треба було довести, тобто всім наочно продемонструвати, що вчитель не є чимсь особливим, моральним авторитетом, а „одним з-поміж інших”, а щоб так воно й було, його треба конче стягнути з вищих її шаблів і по ньому добряче походити. При всій своїй тупості управлінці освітою збагнули, що ці приклади через деякий час будуть наслідувати діти, і тоді замість енергії синтезу, яка мала б навколо його фігури генеруватися, вони отримують „очікуваний результат” – енергією розпаду.

Прекрасно це розуміючи, як раз на вчителів і „керівники освіти” й випробовують ефективність своєї діяльності,

ного приниженням вони вимірюють свою великість. Для них, вочевидь, важливим є „сам процес”, і в ньому вони збагнули, що чим більш слабким у людському вимірі й несамотійним буде він, тим легше зможуть обґрунтувати свою „незамінимість”, свою особливу „місію” вони.

Першим аргументом на її користь стала необхідність досягнення висмоктаних з пальця освітніх „держстандартів”, другим – нагальна потреба пришвидшення темпів навчання з метою здійснення „проривів в освітній парадигмі”. Задавши йому ці, настільки ж захмарні, як і ефемерні, цілі, вони дезорієнтують його стосовно справжніх його завдань: а саме – привносити спокій у дитячі душі, допомагати їм розпізнавати своє призначення, спонукати їх до його виконання, шасним прикладом служіння справі – показувати зразки високої жертвовності і подвижництва. Тепер вони звелися до набивання у дитячі голови „фактів”, „голої” інформації, ну і, відповідно, її перманентного й високоточного вимірювання.

Зміною цих пріоритетів власне й можна пояснити те шарпання суспільства в цілому, яке спостерігається на протязі періоду часу, що дивним чином збігається з добою української незалежності. З огляду на те, що експерименти на дітях в ньому продовжуються, а тиск на вчителя стає дедалі інтенсивнішим, можна лише уявити собі, що ще буде!

Очевидно тому, що саме поняття „незалежності” самопочатково асоціювалося в Україні не з більш глибокою ретроспективною, що передбачала навернення наших сніввітчизників до вічних цінностей (не тільки, до речі, національних!), а з „небаченими перспективами” й „українськими дивами”<sup>1</sup>, вони міцно забули, звідки насправді береться багатство, – про виробництво. Тому зв’язку між тим, що дає дитині школа, і тим, що потрібно для розвитку економіки, навіть не намічається. Зорієнтованим на „купи грошей” і „купи – продай”, що фактично означає „здури – збреши”, учням нічого не залишалось, як „багатіти думкою”.

<sup>1</sup> Гаврилишин Б. Світ заговорить про українське диво // Експрес. – 2001. – 30 серпня – 6 вересня – С.17; Черніга Р. Про українське економічне „диво” // За вільну Україну. – 2003. – 25-26 лютого.

Будучи відірваною не лише від завдань державотворення, а й від реальності взагалі, орієнтуючи дітей на персональний успіх у безперспективній державі, школа успішно плодить фантазерів і мрійників. Засоби прискорення виходу країни на передові рубежі суспільного прогресу вони знають, „як свої п'ять пальців”. Не дивно тому, що освітні клерки уявили себе саме тими корифеями, що були покликані прорив цей забезпечити. На відміну від дітей, які, вірячи в казки, тим не менше знають, що „ч у д е с на світі не буває”, на них вони тільки й мають надію. На прикладі реформування школи, вони заповзялись навіть їх наочно продемонструвати. Так появилися на світ „чудá з чудес” – 12-тибальна система оцінювання знань, нині почивший в Бозі 12-тирічний термін навчання і незалежне оцінювання навчальних досягнень, яких вже давно в помині нема – „три кити”, на яких повинна була не лише триматися, а й „процвітати” національна освіта. „Відцвівшись”, вона мала принести великий „плід”: новітню, самостійну і ні від кого незалежну, а головне, – б а г а т у державу.

Таким чином, не формуючи критичного мислення, у справу перетворення країни в „поле чудес” – вносить свою лепту й шкільна наука. Передусім – „історія з географією”! Особливо економічною! Якби не вона, звідки могло би взятися у нас таке сонмище економічних романтиків?! Будучи враженими інфантилізмом і страждаючи крайньою наївністю, вони, то всерйоз сподіваються на швидке повернення „на рідні терени” міфічного „з о л о т а Полуботка”, то на його – настільки ж масовий, як і „пустяковий” – а, головне, – практично необмежений, промисловий видобуток („десь у Карпатах”), і ніколи не задумуються над тим, що с п р а в ж н і м „золотом” для кожної нації є „земля обітована” і суцї на ній люди. Ті самі, якими ми, виростивши їх й навчивши, так щедро розкидаємося по цілому світу.

До речі, інтенсифікації еміграційних процесів школа наша непогано сприяє: *по-перше*, готуючи, завдяки науковим абстракціям, глобалістів і космополітів, а, *по-друге*, запопадливо навчаючи наших дітей англійській мові, що дає їм можливість, коли вони „стануть на ноги”, забувши про те, де вони народилися, – вільно тинятися по цілому світу.

Звісно, якщо не прив'язуватися до дешевого ура-патріотизму, то

нічого поганого в тому, що людина знає іноземні мови, може бути за кордоном чи там вчитися, – немає. Не так страшно, якщо українець навіть тимчасово змінить місце проживання, щоби познайомившись з культурами інших народів і націй, чомусь особливому у них навчившись, збагатить культуру в л а с н у , погано однак, що він не їде туди, щоби вчитися, а щоби *не вернутися*, а це означає, що школа наша працює „на експорт”<sup>1</sup>.

Те, що *саме* освітні чиновники отримали „пункт” на глобалізації, на перший погляд, видається чимсь абсолютно незрозумілим, адже за логікою речей, як паразитуючі елементи, вони мали б, як „воші”, триматися „кожуха” національного, того, що їх годує і гріє. Однак, якщо розібратися, то ніякої загадки в цьому нема. Який краший привід можна було б їм придумати, щоби під маркою долучення країни до „найвищих здобутків світового освітнього прогресу”, за казенний кошт, вволю покататися по різних країнах?! Однак, на відміну від пересічних громадян, – повертатися! Щоби, заробляючи собі персональні пенсії, продовжувати висмоктувати вітчизняну освіту.

Відтак, неспокійні управлінські душі, на виховання національне, те, яке б прив’язувало дитину до спорідненого етнокультурного ґрунту, уваги не звертають і дітей на життя в своїй країні не орієнтують. Вони в з а г а л і нікого ні на що не орієнтують. І самі ні в чому не орієнтуються! Вони просто прагнуть „*діяти*”, а в їх розумінні це означає до когось чи до чогось „*чіплятися*”. Школи зовсім не знаючи, над покращенням її духовної атмосфери не працюючи, вони намагаються щось постійно в ній переробляти і переінакшувати. У цьому вбачають вони сенс свого існування, і, відповідно до цих своїх установок, – не збираються в своїх кріслах відсиджуватися. На свою нікчемність вони напластовують своє „право правити”. „Воля до потурання” „нижчими” саме „в добу демократії” стала *найяскравішою рисою* кожного нашого управлінця.

А взагалі у людини нищої, яка чомусь прагне реалізуватися саме в керівництві освітою, *їх* є кілька:

---

<sup>1</sup> Гуцул Е. Українцы как экспортная статья //2000. – 2011. – 21-27 января. – С. 1, 3.

Будучи відірваною не лише від завдань державотворення, а й від реальності взагалі, орієнтуючи дітей на персональний успіх у безперспективній державі, школа успішно плодить фантазерів і мрійників. Засоби прискорення виходу країни на передові рубежі суспільного прогресу вони знають, „як свої п'ять пальців”. Не дивно тому, що освітні клерки уявили себе саме тими корифеями, що були покликані прорив цей забезпечити. На відміну від дітей, які, вірячи в казки, тим не менше знають, що „чудес на світі не буває”, на них вони тільки й мають надію. На прикладі реформування школи, вони заповзлялись навіть їх наочно продемонструвати. Так появилися на світ „чуда з чудес” – 12-тибальна система оцінювання знань, нині почивший в Бозі 12-тирічний термін навчання і незалежне оцінювання навчальних досягнень, яких вже давно в помині нема – „три кити”, на яких повинна була не лише триматися, а й „процвітати” національна освіта. „Відцвівшись”, вона мала принести великий „плід”: новітню, самостійну і ні від кого незалежну, а головне, – багату державу.

Таким чином, не формуючи критичного мислення, у справу перетворення країни в „поле чудес” – вносить свою лепту й шкільна наука. Передусім – „історія з географією”! Особливо економічною! Якби не вона, звідки могло би взятися у нас таке сонмище економічних романтиків?! Будучи враженими інфантилізмом і страждаючи крайньою наївністю, вони, то всерйоз сподіваються на швидке повернення „на рідні терени” міфічного „золота Полуботка”, то на його – настільки ж масовий, як і „пустяковий” – а, головне, – практично необмежений, промисловий видобуток („десь у Карпатах”), і ніколи не задумуються над тим, що справжнім „золотом” для кожної нації є „земля обітована” і суцї на ній люди. Ті самі, якими ми, виростивши їх й навчивши, так щедро розкидаємося по цілому світу.

До речі, інтенсифікації еміграційних процесів школа наша непогано сприяє: *по-перше*, готуючи, завдяки науковим абстракціям, глобалістів і космополітів, а, *по-друге*, запопадливо навчаючи наших дітей англійській мові, що дає їм можливість, коли вони „стануть на ноги”, забувши про те, де вони народилися, – вільно тинятися по цілому світу.

Звісно, якщо не прив'язуватися до дешевого ура-патріотизму, то



нічого поганого в тому, що людина знає іноземні мови, може бувати за кордоном чи там вчитися, – немає. Не так страшно, якщо українець навіть тимчасово змінить місце проживання, щоби познайомившись з культурами інших народів і націй, чомусь особливому у них навчившись, збагатить культуру в л а с н у , погано однак, що він не їде туди, щоби вчитися, а щоби *не вернутися*, а це означає, що школа наша працює „на експорт”<sup>1</sup>.

Те, що *саме* освітні чиновники отримали „пункт” на глобалізації, на перший погляд, видається чимсь абсолютно незрозумілим, адже за логікою речей, як паразитуючі елементи, вони мали б, як „воші”, триматися „кожуха” на ціонального, того, що їх годує і гріє. Однак, якщо розібратися, то ніякої загадки в цьому нема. Який кращий привід можна було б їм придумати, щоби під маркою долучення країни до „найвищих здобутків світового освітнього прогресу”, за казенний кошт, вволю покататися по різних країнах?! Однак, на відміну від пересічних громадян, – повертатися! Щоби, заробляючи собі персональні пенсії, продовжувати висмоктувати вітчизняну освіту.

Відтак, неспокійні управлінські душі, на виховання національне, те, яке б прив’язувало дитину до спорідненого етнокультурного ґрунту, уваги не звертають і дітей на життя в своїй країні не орієнтують. Вони в з а г а л і нікого ні на що не орієнтують. І самі ні в чому не орієнтуються! Вони просто прагнуть „*діяти*”, а в їх розумінні це означає до когось чи до чогось „*ч і п л я т и с я*”. Школи зовсім не знаючи, над покращенням її духовної атмосфери не працюючи, вони намагаються щось постійно в ній переробляти і переінакшувати. У цьому вбачають вони сенс свого існування, і, відповідно до цих своїх установок, – не збираються в своїх кріслах відсиджуватися. На свою нікчемність вони напластовують своє „право правити”. „Воля до потурання” „нижчими” саме „в добу демократії” стала *найяскравішою рисою* кожного нашого управлінця.

А взагалі у людини нищої, яка чомусь прагне реалізуватися саме в керівництві освітою, *ї х* є кілька:

---

<sup>1</sup> Гуцул Е. Украинцы как экспортная статья //2000. – 2011. – 21-27 января. – С. 1, 3.

Отже, друга з них виражається у граничній самовпевненості, абсолютній переконаності в своїй правоті і безпомилності. Звідси – крайній егоїзм, нахрапистість і нарваність, повна відсутність самоаналізу і самокритики. Віра у власну непогрішимість трансформується в її свідомості в уявлення про свою незбагненну мудрість. Хоча, як зауважив Мішель Монтень, „лише дурні можуть бути непохитними у своїй впевненості”<sup>1</sup>. Дії її і вчинки слова ці підтверджують.

*Третя* – стосується несприйняття попереднього досвіду. Представник „освітньої еліти” діє так, ніби перед ним взагалі нікого не було і нічого не робилося, і тільки з його появою у керівному кріслі „сонце розуму зрештою зійшло над планетою”.

*Четверта* – виявляється в надумано підкресленій значимості своєї діяльності, уявленні, що коли вона, скажімо, свої ідеї „перебудови школи” не втілить в життя, то завалиться світ.

*П'ята* – полягає в тому, що жодної з вимог, які вона так щедро „виписує” своїм підлеглим, не здатна заадресувати самій собі. Возвишаючись, таким чином, над своїм оточенням, вона всім своїм гордовитим виглядом демонструє власну „богообраність”, наявність морального права вимагати чогось від інших, не спробувавши його попередньо на собі.

*Шоста* – стосується нетерпимості, абсолютного небажання мати коло себе мудрого і роботящого „іншого”. І це цілком зрозуміло, адже він створюватиме їй „негативний фон”, давитиме їй на психіку в силу однієї тільки своєї присутності.

*Сьома* – схоплює її феноменальну здатність бачити „чись під лісом”, не помічаючи „свого під носом”. З останніх сил намагаючись не відслідковувати, в якому „сонному царстві” перебуває сама, вона вимагає кардинального оновлення і прискорення від сфери діяльності, до якої виявилася „приставленою”.

*Восьма* – висвічується „в перспективі”, в тому, що ніколи така „кадра” не побажає справжніх змін, змін до кращого, особливо тих, які поширювались би й на неї саму. Якраз у питаннях збереження „насадженого місця” вона являється не реформатором, а „мурованим” консерватором.

<sup>1</sup> Монтень М. Опыты. В 3-х томах. Т.І. М.,1954. С.196.

І, зрештою, *дев'ята* – виражається у її ставленні до рангом вищого столоначальника, в тому, що вона ніколи не надірає свої вимоги тому, що знаходиться *над* нею. Діючи на принципом „Я начальник – ти дурень” і навпаки, вона буде постійно втирати і витикати „низам”, але „на задніх лапах” стоятиме перед „вищесидящим” начальством, всім своїм видом демонструючи йому свою абсолютну відданість і корпоративну солідарність. Вислуховуючи з його вуст з відвислою щелепою найнеймовірніші нісенітниці, вона нахвалятиме його „на чім світ стоїть”, де треба і не треба за „незбагненну мудрість”.

На цьому навіюванні зазвичай і тримається у нас управління взагалі, а керівництво освітою – передусім. Наслухавшись хвалебних од, ті, що її очолюють, власне й пропонують школі кардинальні зміни. Таким чином, освітні „генерали” „збурюють” педагогіку не лише з причини волонтаристських схильностей чи елементарного невігластва стосовно того, що робилося в цій галузі перед ними, а в основному через славослов'я вірнопідданих нижчестоящих холуїв і нав'язні галузевими підлабузниками *месіанські ролі*. Увірувавши у те, що саме їм випала честь врятувати національну освіту, всім своїм видом демонструють вони впевненість у тому, що з їх приходом, в ній „почнеться нова доба”.

Силкуючись якнайкраще виписати всі її принади, вони й роблять публічні заяви, які містять неприховані претензії на роль новітніх „спасителів людства”, уявляють себе мало не „напівбогами”<sup>1</sup>. („Ну, не напівбог, але, святий – то вже точно”). Або, принаймні, великими історичними особистостями. І хоч на публіку заявляють, що „робесп'єрами” *не є*<sup>2</sup>. (Якщо не Максиміліан Робесп'єр, то, принаймні, Марі Вадьє!), в глибинах душі виношують ідею заткнути за пояс їх обох, затьмарити їх славу, зовсім не рефлексуючи над тим, якою насправді вона була.

А між тим вже у самому цьому протиставленні-зіставленні і „м'якому запереченні” приховується спровокований

<sup>1</sup> Кремень В. „Я не напівбог і не можу вирішити всіх проблем, поворухнувши бровою” // Високий Замок. – 2002. – 12 вересня.

<sup>2</sup> Вакарчук І. „Я не буду Робесп'єром, моя „зброя” – переконання і контроль” // Дзеркало тижня. – 2008. – 2 лютого.

необмеженими і неопанованими здоровим глуздом владними повноваженнями, слабко завуальований симптом маніакально-депресивного психозу. Оскільки домінуючим у цьому комплексі є все ж манія величності<sup>1</sup>, то з нього можна зробити фундаментальний висновок: всі, хто очолював освіту, чи ще буде цим займатися коли-небудь в майбутньому, ні від надмірного напруження розуму з метою вникнути в проблеми галузі, ні, тим паче, в і д *скромності*, – не помруть. А обмовки типу „Я не хочу – дайте ще” при їх призначенні дещо (і доволі суттєве!) говорять й про здоров’я їх моральне.

Таким чином, не маючи ні *ії*, ні совісті, не виробивши у себе почуття міри, вони починають у підвладній їм сфері все перевертати і ставити догори дном, невтомно експериментувати і випробовувати систему освіти на міцність. Але не так, щоби щось привнести в неї мудре, щось добре додати, а щоби те, що *в ж е є*, і непогано себе зарекомендувало, відкинути або остаточно спотворити. Те, що було зроблене попередником, звісно ж нікуди не годиться! Все треба починати з нуля, на голому місці!! І так кожні півтора-два роки „в період”!

Зрозуміло, що найбільше в цьому „процесі” дістається школі загальноосвітній. І не тільки тому, що вчителі і учні є найбільш безправними, а тому, що, при всій її атеїстичності, в установі цій свято сповідують *культу начальства*. Будь-якого! Принаймні з настанням „ери” української незалежності не було жодного випадку, щоби хоч якась, навіть найбільш безглузда, *його* ініціатива була піддана раціоналізації (не кажучи вже про критику!) „на місцях”. Все, що в центрі створюється, механічно освячується, відтак – сприймається як „одкровення” і негайно приймається „низами” до невідкладного виконання. Над такою, в повному розумінні цього слова, „сірою масою”, не наражаючись на спротив, можна проводити які завгодно соціальні експерименти. І вони проводяться! З завидною стабільністю, „не шадя живота”, „не покладаючи рук”!

Найбільш масштабним з них, виявилось намагання „органічно поєднати” освіту і науку. Для цього „сміливі шукачі пригод” в

<sup>1</sup> Пилигіна Г. Манія величчя – это болезнь //АиФ. Здоровье. – 2007. – №33. – С3.

освіті не лише спробували в одну упряжку захомутати „коня” (шуки) і „трепетну лань” (освіти), а й схрестити „бульдога з носорогом” у с в о ї й в л а с н і й сфері – сфері управління – „органічно поєднати” *адміністративно-командну систему*, яка дісталася їм у спадок від тоталітарного режиму і якої, як реп’яхи, тримаються й донині в АПН, з експортованим з „дикого Заходу” *лібералізмом*, про який вони буцімто „щось чули” і хочуть, щоби про це всі знали.

Хоча насправді, як *те*, так і *інше* з школою є несумісними в принципі, бо на той час, як *ця перша* відзначається жорсткою регламентацією діяльності і прагненням встановити тотальний контроль над особистістю, *другий* – характеризується цілковитою відсутністю будь-яких принципів і установлень. І якщо жорстке керівництво в б и в а є у школі живий дух експериментаторства і пошуку істини, то ліберальні вибрики і зашльоти перетворюють її у справжній „балаган”, у якому будь-хто може втілювати в життя будь-які божевільні витівки, кожний може досліджувати кого хоче і якими завгодно методами. Це й є ті дві крайності, які у справі н и щ е н н я школи сходяться, і, тим не менше, саме між ними, як між двома соснами, й заблудилися освітянські клерки.

Кому п е р ш о м у в Україні стрельнула в голову геніальна ідея науку і освіту об’єднати, поселивши їх керівництво під одним дахом, залишається прикритим історичним мороком останніх двох-трьох десятиліть. Але нам добре відомо, що такі „раціоналізатори” і „оптимізатори” у нас не переводились ніколи і фантазія в них буяла завжди. В цьому ми могли зайвий раз пересвідчитись зовсім недавно, коли з їх подачі об’єднавчі процеси продовжились і міністерство освіти і науки доповнилось „молоддю і спортом”. Хто дасть більше!? Приведені на користь об’єднання аргументи для нас є так само прихованими, але ми апріорно знаємо: як і все інше, що пре „згори”, вони були безумовно „дуже вагомими”, а тому з логікою здорового глузду несумісними.

На перший погляд, зроблено це було для того, щоби зекономити „на міністрах”. Та чому тільки н а м і н і с т р а х ? А зо два десятки їхніх заступників!? А за ними, в свою чергу, вилягується „легіон” начальників департаментів, секретарок і радників! Однак тоді до цього зразкового „квартету” варто було б

додати ще й міністерство економіки. Адже ніякої іншої економіки, крім „економії на мізках” і на організації здорового способу життя, у нас і в помині немає.

Отже, якщо зважити на те, що від ї х н ь о ї роботи завжди були одні тільки збитки, то чому б і ні! Але міністерства ці – р і з н і ! Якщо вже хтось хотів почистити їх від баласту, то треба було робити це в кожному з них окремо. Ймовірно до таких мір не вдалися, зважаючи на попередній печальний досвід, коли після кожного чергового „с к о р о ч е н н я ш т а т і в ” – „челяді” ставало вдвічі більше. Це дуже нагадувало бажання ганяти ворон: Вони з шаленим галасом знімалися з насиджених місць, мітили з переляку навколишні території, а потім поволі поверталися д о с в о ї х г н і з д , де з переляку починали плодитися з подвійним ентузіазмом. Спрацьовував інстинкт самозбереження. А він, виявляється, у освітніх чиновників розвинений не менше.

Повернемося, однак, „до наших баранів”, до міністерства освіти і науки... у справах молоді і спорту. Таким чином, не зважаючи на те, що кількасотрічний світовий досвід „схрещування” освіти і науки, виявився негативним, вони його проігнорували. „Гібридизація” у нас відбулася і продовжується. Тепер-от під дахом колишнього міністерства освіти „спокійно” розмістилися ще три. Очевидно передбачалося, що під благодворним впливом такого сусідства, досягнення в шкільній науці будуть такими ж вагомими, як у паралімпійському спорті. Зважаючи на те, що розвитку ц ь о г о спорту передує каліцтво, очевидно й було вирішено скалічити школу і морально травмувати вчителя.

З огляду на останню обставину, не треба бути великим аналітиком, щоби зрозуміти, що цей протиприродний гібрид, вже „в наступному поколінні”, ймовірно, виродиться, але перед тим, як це станеться, – дасть нестравний прогірклий плід у вигляді цілковитого хаосу у сферах, у яких мав би наводити лад. Зважаючи на самопочатково закладений у цей конгломерат конфлікт інтересів, одні в ньому будуть тягнути до лісу, другі – до біса і результаті все „зійде на пси”.

Однак до цього часу, ми повинні будемо пережити цілу епоху „наслідування” цього печального досвіду на місцях, тобто під виглядом „олімпізації” результатів роботи, процес під загадковою

назвою „оптимізація” буде продовжуватися. Справді, чи м гіршим, з точки зору економії фонду зарплати, є який-небудь ректор від міністра? Менше заробляє? – проте більше „ м а є ” . Не захоче бути „оптимізованим”, – поділиться! Хто зробить це швидше і відшпилить більше, той на посаді й залишиться...

У цьому напрямку у нас вже накопичився колосальний досвід, адже задовго до об'єднавчих процесів на рівні міністерств, вони підспудно проходили на місцях, особливо у профтехосвіті. Так, „лід соусом” „раціоналізації” в ній могли об'єднати, скажімо, будівельний технікум з поліграфічним училищем і давали можливість покерувати цим унікальним „симбіозом” людині, яка нічого не смислила ні в тому, ні в іншому. Економія, правда, виявилася мізерною, бо у новоспеченого директора з'явилося додаткові два заступники, які мали б йому пояснювати, в даному конкретному випадку, чим дизайн книжки відрізняється від дизайну інтер'єру бодай його кабінету. А, отже, найвагоміший з аргументів на користь „ущільнення” – економія бюджетних коштів (що з радянських часів і досі, особливо в освіті, було для нас справжнім „пунктом”!) – остаточно відпадає. Годі що?

Принаймні стосовно об'єднання міністерств науки і освіти ми можемо сказати точно: задум був інший, більш „тонкий”. Цілком ймовірно, що передбачалося „вбити двох зайців” зразу: *по-перше*, перетворивши педагогіку у з в е р х т о ч н у н а у к у , „економити” на душевному теплі, а, *по-друге*, з а т я г н у в ш и у ш к о л у н а у к у „ в е л и к у ” , – й на мізках. Той, хто вводив в о с н о в н у школу університетські програми, достеменно знав, що це чи не найкращий „метод” бажання вчитися у дітей остаточно відбити, адже за певною межею „завантаження” мізків у їх психіці спрацьовують „кінцевики” і свідомість автоматично відмикається.

При намаганні сутність „об'єднавчих процесів” досягнути, дослідника не покидає враження, що у тих, хто їх планував, вони й не вмикалися. Саме тому, що керівництво нашої держави свого часу не змогло о с в і т у від н а у к и відрізнити, у нас д р у г о ї не стало зовсім, а п е р ш а – заледве животіє в „обіймах” бюрократа.

Тому нагадаємо, про всяк випадок, ще раз про їх відмінності. Отже, освіта, або наука ш к і л ь н а , – це н а у к а п р о

людину, наука жити, жити гідно і красиво, надана дитині можливість вдосконалюватись, рости як у зовнішньому, так і внутрішньому вимірі, здійснювати сходження до свободи й світла. Про це знали давно. „Дитину із добродісної сім'ї навчають наукам, маючи на увазі виховати з неї не стільки вчену, скільки просвітлену людину, яка жила б не задля заробітку (оскільки ця мета є приземленою і не гідною милостей і покровительства муз і, до того ж, передбачає шукання й залежність від іншого) і не для того, щоб були дотримані зовнішні пристойності, а для того, щоб вона почувалася впевненіше, щоби збагатила і прикрасила себе зсередини”<sup>1</sup>. Іншими словами, це навчання мистецтву повною мірою бути, бути самою собою і (саме завдяки цьому!) – для „іншого”. Включаючи й таких „своїх інших”, як країна й держава. Ніякі надточні обчислення допомогти учневі їх розпізнати й признати не в стані, жоден з найвидатніших вчених не зміг за ціле своє життя „вирахувати” таку мету свого життя, а якщо б цим займався, то нічого б не створив. Наука ж як така – це вивчення законів і закономірностей розвитку природи. Включаючи, звичайно, й природу людини, але вона зовсім не повинна ставити собі за мету зробити її „технологічною”, обламати її чи навіть нею просто керувати. Не зважаючи на свою „великість”, на те, що наука, у строгому розумінні цього слова, може давати швидкі і відчутні практичні результати, її в жодному разі не можна допускати до вирішення міжлюдських взаємин, адже по відношенню до мистецтва жити вона є, і назавжди залишиться, вторинною. І, як справедливо зауважив той-таки Монтень, „тому, хто не осягнув науки добра, будь-яка інша наука принесе лише зло”<sup>2</sup>.

І хоча істину цю українці до певної міри спростовують (ніякої науки у ній нема, а зла – тьма), істину цю їм треба засвоїти

Справді, в світі є тисячі природодослідників „найвищого гатунку”, які жити, тим не менше, не вміють і вчитися цьому мистецтву не хочуть. Є серед них і такі, що життя не люблять, понад те, – розробляють проекти,

<sup>1</sup> Монтень М. Опыты. В 3-х томах. Т.1. М.,1954. С.193-194.

<sup>2</sup> Монтень М. Там само. С.162.



спрямовані на його нищення. У нас на разі ним обертаються відчайдушні намагання з робити наукою педагогіку.

З цією метою освітяни й починають експериментувати над дітьми. Вони вважають, що у нас вони „не такі як всі”, а тому стерплять все, знесуть всі наукові розвідки і здійснювані над ними досліді. Особливо стосовно їх здатності витримувати шалений тиск на психіку. Елементарні спостереження над здоров'ям учнівської молоді показують, як далеко знаходяться ці уявлення від істини!

А її майже півстоліття тому засвоїли навіть американці. „Нам потрібна психологія підтвердження, а не управління, психологія уваги і визнання, а не випробування і вимірювання; психологія глибинної співучасті, а не поверхового передбачення...; психологія обіймів, а не поглинання, ...заохочення сили і дії, а не слухняності і споживання; толерантності щодо невизначеності, співчуття при визнанні відмінностей, замість лякливої стерилізації та нормалізації”<sup>1</sup>, – писав психолог Фредерік Верц ще у 1968 році. Але чомусь саме такі, тверезі думки, припливши до нас з таким запізненням з-за Океану, ніяк не можуть стати надбанням голів керівної верстви національної освіти.

Де там! В них безроздільно панує технократичні „проекти”. Не бажаючи видатися якимись ретроградами і консерваторами, а ще більше – випустити з рук важелі адміністрування, її чільні представники намагаються видати суто інструментальне ставлення до людини за якийсь особливий „прогрес”. Аби задекларувати, що знаходяться у міжнародній освітній „струї”, останнім часом вони взагалі почали схиляються до постмодерну. Щоби ввести в оману „ймовірного супротивника”, тобто, свого наступника, який „рекрутувався”, зазвичай, з „ворожого політичного табору”, кожному новоспеченому міністру освіти треба було напустити у „ліддослідну сферу” якомога більше туману й дурману. А ця течія, з її бредовими ідеями і „завихреннями”, давала для цього практично невичерпні можливості.

---

<sup>1</sup> Wertz F.J. The rat in psychological science – Цит. за: Аанстус К. Головна течія у психології //Гуманістична психологія. В 3-х томах. Т.І. К.,2001. С.34.

Був, правда, у ц ь о м у виборі ще один мотив: в світлі його ідеології легше було молодитися і „віддаватися”. Було б бажано на Захід, але, якщо там не візьмуть, – на Північний Схід. Справа звична і проблем з „розумінням” там ніколи не було!. Виникали, правда, певний час проблеми з „інтерпретаціями”, скажімо історичних персоналій і подій, але очевидно передбачалося, що постмодерна всеядність зможе їх поглинути, або, принаймні, „згладити”.

Сповідуючи й о г о , представники вищих ешелонів освітньої влади активно культивують думку, буцімто нас у світі неадекватно сприймають тільки тому, що українська школа є структурою надто консервативною. Проблема невизнання здобутків вітчизняної школи зображається таким чином, що, скажімо, для нострифікації наших дипломів у світі бракує не тями і хисту стосовно фаху, а піару і самореклами з боку їх володарів. Упущення ці передбачалось виправити за допомогою того ж самого адміністрування, змушуючи у школі всіх вовтузитися і „пускати бульки”. Тому у стилі колишніх голів паршивих колгоспів вище освітнє керівництво регулярно влаштовує своїм підопічним зразкові розгони і розноси. „У своїх статтях і виступах я постійно акцентую увагу освітян на необхідності змін у педагогічній сфері, які мають бути перманентними, системними і концептуальними”,<sup>1</sup> – патетично сповіщав один з них.

Ми вже звикли до того, що гасло „Змінюйся!” з гучномовця чи екрана телевізора, відробляючи, таким чином, гроші штовхача підтухлого товару, викрикує якийсь „енергійний” пацанюра. Але щоб цим займався міністр освіти?!...

Отакий категоричний імператив! Міняйтеся, чорноброві, хто як може і куди встигне, аби тільки все в школі булькало і шкварчало! Міняйтеся, „бо лихо вам буде”!... І переляканими вчительками це розцінюється як „керівництво до дії”. А як же інакше!? Адже все це подається під соусом якоїсь особливої „ф і л о с о ф і ї освіти”!

В той час, як вже з першого семестру першого курсу університету (не обов’язково філософського факультету!) студент,

---

<sup>1</sup> Нагірна А. Василь Кремень: „Майбутнє за індивідами, які активно мислять, які зуміють умонтуватися в системи штучного розуму” // Дзеркало тижня. – 2007. – 23-30. червня.

як правило, твердо засвоює, що вершиною мудрості є спокій розуму, розсудливість і поміркованість у прийнятті рішень, очільники освіти нашої ніяк не можуть цього збагнути і настирливо пропонують педагогам мінятися „до втрати пульсу”, до повного зречення своєї сутності. І, будучи привченими до послуху в умовах тоталітарного режиму, вчителі сприймають ці гасла як наказ, як „керівництво до дії”. Принаймні очі істеричних натур, що були занесені в школу буйними вітрами освітніх революцій, вони запалюють специфічним хворобливим блиском, і у справі забезпечення задекларованих міністром змін вони опиняються звичай на „передовій”.

Наслухавшись полум'яних міністерських закликів про необхідність нестримних трансформацій, вони відверто демонструють своє невдоволення традиційною, тобто, спокійною і виваженою у своєму розвитку, школою, таврують її ганьбою за „архетипи” і „стереотипи”. На їх погляд, все в ній іде „не так”, все по-старому, все застигле і консервативне. І комин знаходиться зверху, а не де-небудь в підвалі; і парти стоять рівними рядами, а не косо-киво, і (що найбільш образливо!) – на підлозі, як сотні років перед тим, а не підвішені десь до стелі чи не приліплені до стін, як годилось би в світлі „кардинальних змін”; і учні сидять за ними обернені до вчителя обличчям... Одним словом, – застій і рутини, суцільні інерція і консерватизм! Немає ради! Потрібні „нові люди” і „революційні збурення”!. І вони прийшли...

Відтак, у тому ж стилі, стилі радянської школи, ми могли б вже відрапортувати, що на сьогодні більшість вчительок вже набули „нетрадиційної орієнтації”. „Нетрадиційним” у них враз стало все: форми і методи, підходи і заходи, курсові роботи і презентації, „коучинги” і „еволюації” .... Хто орієнтації не змінив, – той осел або цап, тобто, в даному випадку, – „коза”, і в школі буде бідною. Принаймні просування по щаблях кар'єрного росту їй „не світить”.

Однак, ніяких амбіцій стосовно досягнення освітніх „командних висот” не маючи, з школи ці ретрогради йти не збираються. Тому й питають пошепки: „„Нетрадиційно” – це як?” І хочуть, щоб хтось їх у цьому питанні надуумив і просвітив. Адже, якщо „традиційно” вони підходили до дитини прямо, то

тепер, виходить, робити це треба боком, чи, пардон, задом? А може на вухах, чи підповзати „на чотирьох“!?. В світлі „інновацій” виходило, що нібито лише за цих умов можна знайти живий контакт з учнем і зав'язати з ним якусь підкилимну інтерактивну гру. З кожним роком все більше „прозріваючи”, тепер навіть найвідсталіші і найзабитіші сільські вчительки знають: лише завдяки ломці освітніх традицій може відбутися довгоочікуваний „прорив педагогічної парадигми” і вихід на нові рубежі педагогічного прогресу!

Щоби бодай якоюсь мірою заспокоїти тих, що від національної освітньої традиції „відшпилитися” не встиг і до цього, в принципі, й не прагне, спробуємо їх запевнити, що т о не так вже й зле. Бо якби ми їх так активно не руйнували, то вже б так не жили, тобто „поза часом і простором” не існували. Ніби застерігаючи нас проти злиднів і поневірянь, які нам довелось пройти, розпрощавшись з традиціями, Карл Юнг ще в сорокові роки писав: „Нинішня схильність руйнувати всі традиції може перервати нормальний процес розвитку на декілька століть і замінити його новим варварством. Там, де панує марксистська утопія, це вже сталося. Однак і нинішня наукова і технічна освіта також може привести до духовної регресії і душевного розпаду. Втрата коріння і відсутність традицій невротизує маси і може обернутися колективною істерією. Колективна істерія вимагає колективної терапії, яка передбачає знищення свободи і терор. Там, де при владі раціоналістичний матеріалізм, там держави – не лише в'язниці, а й б о ж е в і л ь н і ”.

В одну з таких після розпаду тоталітарного монстра ми й залишились. І якщо не відбудеться повернення на великі шляхи правди й віри, будемо знаходитись в н і й вічно.

Вихід із будь-якої ситуації слід шукати там, де був „вхід”, а він у нас окреслюється датою, коли ми захотіли обдурити не тільки історію, а й природу, яка, виявляється, не терпить омріяної освітнім начальством рівності. Навіть коли йдеться про задекларований ним „рівний доступ до якісної освіти”, вона його елементарно спростовує.

Примітивний розум завжди шукає причини будь-яких проблем „тут-і-тепер” і вбачає їх у тому, що „лежить на поверхні”. Так і тут, першим, що кидається у вічі „управлінцю школою”,

коли він спостерігає суттєве зниження рівня її організації, є її структурованість і ієрархічність, вищість вчителів над учнями, і він намагається цю „соціальну несправедливість” ліквідувати. Найкраще, на його думку, зробити це можливо, ввівши у неї демократію. І сьогодні вона в ній буває.

Якби у освітніх клерків була совість, то вони б поширили її дію й на себе, і випробували б всі її принади на власній шкурі. Однак припущення це зразу ж і відпадає через її (тобто совісті) цілковиту відсутність. Вона виявляється занадто жорстко прив'язаною до традиції, щоби в ході ломки її не бути відкинутою. Тому жоден бюрократ цієї моральною категорією не оперує і ніколи її відчуттям не страждав. Тоді залишається одне-єдине пояснення управлінської гіперактивності по відношенню до школи, – не аморальне, а патопсихічне – садистська схильність.

Людям, що є добре обізнані з наслідками втілення в життя нестримного управлінського темпераменту, зрештою став зрозумілим сенс виразу, який цим суперкерівникам ніби спеціально був заадресований: „Не таким небезпечним є просто дурень, як дурень з ініціативою”. А освітні управлінці ініціюють зміни не прості, а „кардинальні” і „перманентні”... Вони не сплять по ночах, мучачись питанням: що б його ще таке в ній вчудити, чого б не робив ще ніхто у світі.

На превеликий жаль, ряди прихильників такого радикалізму з кожним роком ростуть, жадова самоствердження в педагогіці і психології на сьогодні є тенденцією визначальною і універсальною, вона підкоряє собі всіх, хто має хоч якісь професійні амбіції. Масовий психоз не залишає вчителів, які мислять тверезо і не піддаються на інноваційні авантюри, жодного шансу на виживання. В тому-то й біда, що працювати спокійно, без педагогічних „вибриків” і „витівок” сьогодні вже нікому не дадуть! Ви ж не знайдете нині вчителя, якого б прихильники постійних пертурбацій не „перегинали через коліно”, вибиваючи з нього під виглядом „новацій” якісь дурниці, жодного директора, який не ламав би своїх підлеглих на „освітні технології”, бо без цього буде хана й йому...

Якщо ж оновлення не ототожнювати з перевертанням догори дном, то й управління не буде асоціюватися із знущенням. І тоді

виявиться, що функція його полягає в цілком іншому – у сповіщенні школі виваженості й стабільності і в навіюванні як вчителям, так і учням почуття впевненості і особистої гідності. За їх наявності навіть ці останні починають розуміти, що світ й без санкції на то „високого начальника” „перманентно” змінюється і що не треба йому в цьому допомагати і штучно його пришвидшувати. Дай-то, Боже, досягнути хоч щось у ньому таким, як *к и м в о н о є*. Особливо що стосується світу людей і спілкування. Щоби нікому з них нічого не нав'язувати, не намагатися їх переробляти і „натягати на свій копил”.

Це „мистецтво співжиття” не слід плутати з негачією будь-якого виховання. Воно, просто, не повинно асоціюватися із безпричинним і дріб'язковим шарпанням дитини, адресованими їй занудними нотаціями і механічним вторгненням у її внутрішній світ. Що ж стосується стримів і обмежень, то воно їх не лише не виключає, а передбачає, і утримує їх, як зняті, у змісті самого поняття виховання. Якщо вони зумовлені культурою і покликані дитину в неї вписати, то ніяких заперечень ні в кого не викликають.

До речі, на відміну від постмодернових освітніх чиновників, діти шкільні порядки знають і спокійно їх сприймають; відтак – якихось особливих підходів до себе ніколи не вимагали. Порушують їх, звичайно, і отримують за це зауваження чи навіть покарання... Грішать і каються, і з тим ростуть! Була б повага, довіра і передусім – *любов*, і вони погодяться підкорятися! Коли *вона є*, діти можуть пробачити вчителю навіть те, що не завжди буває по відношенню до них справедливим, якісь досадні його професійні огріхи і промахи. Життєве кредо учня по відношенню до вчителя є на диво сталим і простим: не виймай з мене душу з *р а з у*, і з *ч а с о м* вона цілком тобі належатиме.

Щоби вчителя *до неї* повернути, не потрібно здійснювати ніяких „нових підходів” і „проривів”, бо у школі *вона* завжди була. Можна сказати більше: на *ній* вона трималася. Але коли в стінах її починали проводити якісь експерименти, живильні *її* флюїди і ферменти з *неї* вивітрювались і відлітали. Відповідно й ті, що присвоїли собі право школою керувати (якщо вже їх ніяк неможливо позбутися!),

повинні були б наполягати не на нескінченних реформаціях, трансформаціях і пертурбаціях, а на поверненні в школу цього духовного начала. З метою його збереження їх повинні очолювати не „гарячі голови”, а „великі серця”.

Однак, якщо вже так сталося, що цих останніх в освіті не залишилось, а перші опинились саме біля її керма, то те, що сьогодні називається „філософією освіти”, мало б спрямовуватись на їх охолодження. Щоби убезпечити галузь від їхньої гіперактивності, філософ мав би вилити на кожную з них „баняк холодної води”. Тим самим він приніс би немало користі, бо для того, щоби школа у бурхливих течіях буття не втратила своєї сутності, її треба внутрішньо застабілізувати. А зробити це неможливо, не оговтавши на разі її керівника. Це ж цілком зрозуміло, оскільки від його власного душевного спокою духовна атмосфера в його „вотчині” залежить безпосередньо.

Чи варто тут ще додатково пояснювати, що несуетність (незворушність душі і стриманість) стократ потрібні, коли йдеться про влаштування життя на „крутих поворотах історії”? „Не дай тобі Боже жити в добу перемін!”, – казав древньокитайський мислитель Конфуцій, „Не дай вам Бог зупинитися й віддихатися!”, „Тяга́ти вам – не перетяга́ти!” – кажуть наші освітні неолюбомудри<sup>1</sup>. Ловите різницю? „Знай наших!” Що́ для нас значать якісь-там зизоокі китайці?! Та ще й такі „допотопні” і... традиційні!!

В принципі управлінська каста не дрімала й до того, як правити освітою почали революціонери, тобто вчорашні комсомольці і піонери. І темпераменту помісним освітнім пастирям було не займати й без академічних інструкцій стосовно того, як вчительку „перманентно діставати”. Однак, якщо є така підтримка „зверху”, і звідти отримана установка на „системні втики”, то чому б цим шансом не скористатись!? Отже, коли вона отримала на „розкрутку” педколективів вищу санкцію, активність її багатократно підвищилась. Температура у шкільному кліматі поповзла вгору, а „сили змін” в головах вчителів почали „зашкалювати”.

<sup>1</sup> Кремень В. Про задумане і нездійсненне... //Основа. – 2009. – №4. – С.3.

Відчувши „нові віяння”, дрібні освітні чиновники взялися „керувати” школою без особливих комплексів стосовно потреби в цьому і власної до цього здатності. Відтак, якщо раніше вчительок питали, тільки за поведінку їх учнів і „бали” (Є вони, мовляв, чи, може, вже ні?), то тепер, „притлумивши” їх перед тим „новаціями” та „інноваціями”, системними і кардинальними змінами, на них можна було вже „вішати всіх псів”, звинувачувати у ригідності, фригідності чи навіть інфертильності. І їм єдино тільки й залишалося що відбріхуватись і вибачатись.

Те, що у суспільстві охлократичному вчителя постійно ставлять „на місце”, вважається нормою. Він у нас його вже зайняв, і, здається, з ним погодився, чи, точніше, – з цим змирився. Будучи збитим з пантелику євроатлантичними рекомендаціями і інструкціями, переляканим озброєними різними концепціями і конвенціями учнями, затероризованим увірувавши у непогрішимість своїх чад батьками, він виявляється жорстко зафіксованим у його соціальній структурі на „підплітусному” рівні. Важко переживаючи своє приниження і навіть не мріючи про те, щоб з її „кристалічної решітки” якимось вирватися, він працює на грані нервового і фізичного виснаження.

Щоби цей його психічний стан і соціальний статус „науково обґрунтувати”, „філософи від освіти” почали активно формувати думку, що педагоги – то є не лише ретрогради, а й гранично інфантильні істоти, фактично „ті ж діти”, і щоби вони остаточно не „повідбивалися від рук”, за ними повинен бути встановлений постійний жорсткий нагляд. Оскільки вони, буцімто, є не менш несамостійні, ніж їхні учні, то з метою їх утримання від „поганих вчинків”, „життєтворчість” їхню передбачалось постійно і жорстко регламентувати. Зміни змінами, демократія демократією, а „їжачачі рукавиці” освітньому начальству не завадять! Одвічна політика нагайки і пряника непогано працює в педагогіці і в добу постмодерну: будеш „послушним” і „тягнутимеш” за „шефом”, – поглядять, демонструватимеш самостійність – будеш у школі „бідним”! А то й (чого доброго!) з неї вилетиш!...

Тримати сьогодні вчительок „в тонусі”, на думку начальства, можна лише зануривши їх в атмосферу „перманентного” переляку



і взаємної підозрливості. Коли керівництво школою переконувалося, що вони готові на все, – підбадьорювало їх кар’єрним ростом. „Вищим пілотажем” такої гнучкої освітньої політики завжди був конкурс „Вчитель року”! Будучи породженням адміністративно-командної системи, сьогодні він, звичайно, відрізняється особливою „демократичністю”, бо для участі в ньому може „записатися” будь-яка вчителька, яку... визначив директор. І якщо він на „ристалища” ці її вже послав, то кастинг ставав неминучим, як „як торжество комунізму”. Спробуй тільки „зійти з дистанції”! Треба тільки бачити, з яким небажанням (і, одночасно, благоговінням!) „йдуть” вчительки на це заклання! Як з відвислою щелепою вислуховують учасники цих перегонів на завершальних їх турах висмоктані з пальця нісенітниці!! В результаті їх „прискіпливого аналізу” переможцем стає той, хто вчасно поцупив десь з інтернету досі невідому в Україні освітню дурню. Де той андерсенівський дїтлах, щоби, надивившись, як виглуплюються один перед одним освітні корифеї, вигукнути на адресу переможця знамените: „Він же голий!”?!...

Але це все „поезія”! Суворі ж „проза” полягає в тому, що їхніх, не таких видатних, колеґ стали не лише інспектувати, як це було споконвік, а й „моніторити” і міряти їх професійний ріст. Щоби він не виявився занадто високим, їх намагалися „підкоротити” (В основному, „на голову”). однак, якщо зробити цього не вдавалося, – фізично вимотати і морально виморочити. Для цього їх втягали у планові і позапланові, „фронтальні” і „вертикальні” перевірки, а тепер ось ще й придумали „зовнішнє оцінювання” навчальних досягнень їхніх учнів. Чим не привід принизити вчителя, безапеляційно звинувативши його у продажності і тотальному хабарництві!? От, „тіпа”, у твоєму журналі в учня виставлені оцінки погані, а він пішов, „похрестив тести”, і набрав балів більше, ніж „твої” відмінники...!

Мода на цих останніх взагалі перейшла: оскільки медалі при вступі до ВНЗ до уваги не приймаються, в школі нещасних володарів їх взагалі не мають за людей. У класах, в яких склався гнилий соціально-психологічний клімат, їх перетворили в справжні об’єкти для знущання. Епоха медалістів – закінчилася, почалася ера шустроґо неука і „багатенького Буратіно”.

По мірі ліквідації авторитету вчителя шкільна наука виродилась у р е п е т и т о р с т в о, а на зміну відміннику, який міг би в перспективі його змінити, прийшла, виплекана н и м, геніальна посередність, та, що зазубрює матеріал з двох-трьох предметів і вміє ставити „пташки” чи хрестики у квадратиках. Ідея школи *з а г а л ь н о* –освітньої, тобто, такої, яка закладала більш-менш міцний фундамент в с і х наук, виявилася остаточно дискредитованою. А разом з нею – вчитель як мислитель.

Ми могли б в такому випадку ще якось зрозуміти директорів шкіл. Більшість з них таким чином створюють собі відповідний фон, на якому можна було б зійти за „мудрого керівника”, але до чого тут вчительки, які на „такі висоти” ніколи й не претендували, і ніякого „фону” для себе не вимагали? Однак і в цьому є своя логіка. Підміна школи інститутом репетиторства і, відповідно, дискредитація вчителя незалежним оцінюванням потрібні були директору школи, у якого амбіції явно не доповнювалися „амуніцією”, в основному для того, щоби отримати у вчителів, що були за нього набагато сильнішими у всіх відношеннях, „сатисфакцію” або здійснити шляхом їх шарпання гіперкомпенсацію за „комплекс завгоспа”.

Зважаючи на зумовлений „демократизацією” школи хаос і безлад, навіть з т а к и м и методами вибудовування шкільної *і е р а р х і ї* можна було б погодитись. Однак, в даному випадку ми схоплюємо лише вершину її піраміди, і чим нижче ми будемо опускатися по її щаблях, тим більш дивними видаватимуться методи просування по них самих вчителів, чи, точніше сказати, „топлення” їх одне одним. Хоча чому? З огляду на „природу” у к р а ї н с ь к у, загадковість ця дещо розвіюється. Суть у тому, що, паралельно з комплексом м е н ш о в а р т о с т і, в українській ментальності доволі часто прокльовується щось цілком протилежне – комплекс *н а д в а р т о с т і*. Будучи не вродженим, а самим собі під маркою „здорової конкуренції” навіяним, *в і н* і створює атмосферу взаємної нетерпимості вчителів, що й дає пояснення появи внутрішкільних держиморд.

Оскільки між цими комплексами проходить незрима і майже невідчутна межа, то у нас „симптом нікчемності” може різко помінятися на „синдром ефрейтора” („Хлібом не годує – дай

кимсь покомандувати"!)). Чи не тому ми маємо такий ганебний стан освіти, що „унтер-пришибєєви” забили в ній всі управлінські структури?! Будучи сформованою за принципом „не вище Капітолію”, керівна освітня верства, у збереженні такого стану справ виявилася кровно зацікавленою. Низьку якість своїх підлеглих вони намагаються компенсувати кількістю, кількістю „натренованих”, нештатних посіпака.

Філософи знають (а ми хотіли б, щоби про це дізналися й інші!), що якість – це зовсім не обов'язково щось добре. Принаймні в даному випадку кількісний ріст бажаючих покерувати привів до різкого згіршення, так би мовити, „освітнього менеджменту”, а в окремих випадках до повної втрати його якості. Однак, не зважаючи на те, що всім було добре відомо: навіть з мільярда „мух” не можна „зліпити” жодного „слона”, ми почали „над цим працювати”. А щоби зняти з „мух” комплекси, які формувалися через їх власні рефлексії і порівняння з вчителями у розумовому відношенні (тобто, щоби не виникало питання, хто ж насправді ким повинен керувати?), вчителя треба було піддати жорсткій обструкції.

Задля справедливості слід сказати, що є серед „мух” й такі, що на матеріальну винагороду за свій „титанічний труд” формально не претендують. І, тим не менше, вчителям вони дошкуляють чи не найбільше. І це цілком зрозуміло, бо не одне і те ж відчуття у вчительки складається, коли її „гвалтує” інспектор – „профі”, якому дозволяється це робити „по закону”, на основі своєрідного *jus primaе postis*, і коли це робить якийсь „любитель”, без будь-яких на то підстав, найменшого поняття у предметі, який вона викладає, та ще й її ж статі!..

Навіть не маючи ніякого юридичного статусу, ці, нібито спеціально, буцімто підготовлені „консультанти” („модератори” і „фасилітатори”, „ведемекуми” і „гьютори”), отримали можливість контролювати просування вчителя по щаблях кар'єрного росту. Вловивши кайф від, хоч якої, а все ж, влади, вони залюбки „вправляють мізки” своїм, „до системних змін не схильним”, колегам, виморочують у них якісь дурнуваті „освітні технології”, а в основному – навчають їх, як вдало імітувати „бурхливу діяльність” „на місцях”.

Таким чином, навіть будучи в методичному відношенні підготовлені „на дві голови нижче”, ніж звичайний нормальний

вчитель, ці „педагогічні опричники” отримали можливість над ними просто вволю познушатися. І тим самим „в очах педагогічної громадськості” возвиситися. Зробити це було не важко, оскільки (не без їх активної допомоги!) рівень професійної підготовки освітніх кадрів, хоч і повільно, але стабільно, повз вниз. І буцімто для того, щоб його підняти, тепер якийсь черговий підпис вчителю доведеться просити ще й у них. А вони самим тільки „погордливим видом” дадуть йому зрозуміти, що „це не так просто робиться”: „В залежності від того, як ти будеш себе вести, можу поставити, а можу й ні!”.

„Процес” пішов, і сьогодні середня ланка управління освітою виносить плани, як би так зробити, щоби до кожного вчителя прикріпити, у якості „смотрящого”, другого, щоби той над ним „надзирає”, а щоби вони „не змогли ні про що домовитися”, над ними обома поставити *ще одного*, ну і т.д. Одним словом, надбудувати над педагогом не просто якусь невинну управлінську „вертикаль”, а цілу адміністративно-командну піраміду. Щоби нею його остаточно причавити, або, п і д нею, – поховати.

В результаті над школою як цілісним і живим організмом сьогодні возвишається гігантський бюрократичний апарат. В н з кожним роком все більше розростається і, як спрут, її облутує. Відпрацювавши на ній методи знекровлювання цього підрозділу соціуму, він розповідається по всьому соціальному простору. „Перед людьми, що є обдаровані загальним відчуттям культури, виникає надзвичайна проблема. Вони бачать, як у нашому житті розростається величезний „апарат”, що намагається підкорити собі ті частини нашої екзистенції, які раніше розвивалися вільно і природньо, засмоктати їх у свої камери, відділи і підвідділи. Ці люди відчувають поширювану ними отруту схематизації, вбивства всього відмінного, індивідуального, самоврядного життя, бачать, як замість нього стверджується щось калькулююче, якась система, що простягається над всією працею, над усією творчістю”<sup>1</sup>.

Ця „система” не просто денервує і деморалізує педагогічні колективи, а й висмоктує з школи всі її живильні соки.

---

<sup>1</sup> Вебер А. Чиновник //Социологические исследования. – 1988. – №:6. – С.120.

Вона не лише пригнічує вчителя дріб'язковими придирадками, а й прибиває дубовими інструкціями. Сьогодні на кожний крок вчителя повинен бути виданий окремий наказ, на кожну думку – письмовий дозвіл. І ніхто не може пояснити її творцям, що чим більш вона є зарегульованою, тим більше виявляється вразливою.

У паперовій масі, яка нею продукується, школа буквально топиться. Але найбільш небезпечним у цій ситуації є те, що вона „перекриває їй кисень”. Суть у тому, що, приймаючи найбільш активну участь у перерозподілі бюджетних коштів, вона значну частину їх сама і „пожирає”. „Школу „смокчуть” всі, хто тільки може”<sup>1</sup>, – каже директор авторської школи, член-кореспондент АПН Микола Гузик.

Тому так воно у нас і виходить, що, виконуючи настанови верховного освітнього головнокомандування, сьогодні принаймні керівна освітня верства й справді „перманентно змінюється”. І неодмінно „до крацюго” – в прямому і переносному сенсі слова „добріє” (пухне і жиріє). Вчителі, скажімо, не мають можливості (раз на 5 років!) поїхати до обласного центру з метою підвищення кваліфікації, натомість „опікуни” їх, починаючи вже від якоїсь районної ланки управління, роз’їжджають на останньої моделі „Мерсах”, школа падає дітям на голови, а ті, що за неї несамовито „дбають”, за виділені на її ремонт кошти споруджують собі персональні вілли.

Але не лише завдяки можливості зловживання службовим становищем, а й через безконтрольність і безкарність, опосередковуючих ланок „управління” між міністерством освіти і вчителем „розвелося” так багато, що для утримання цього гігантського розгалуженого апарату, задоволення всіх його апетитів, мабуть не вистачило б і цілого українського освітнього бюджету.

Та чому ми говоримо лише про кількість управлінців освіти? Чому б не оцінити їхню якість? Щоби не бути звинуваченими в „некомпетентності”, запропонуємо їх „експертну оцінку”, погляд на них фахівця,

<sup>1</sup> Гузик М. Платна освіта: „за” і „проти” // Основа – 2009. – №4. – С.6.

людини, яка тривалий час працювала на стику практичної педагогіки і освітнього управління. "Мабуть я таки був хорошим директором школи, – пише заслужений вчитель України Віктор Громовий, – бо мені б навіть у страшному сні не привиділися ті відверті маразми, які були (і є!) „нормою життя” в багатьох освітніх закладах. Якщо припустити, що бодай відсотків п'ять написаного (у скаргах – Л.М) було правдою, то можна просто вжахнутися від тупого ідіотизму та патологічного самодурства деяких наших горекерівників”<sup>1</sup>.

Щоби й автора цитованих слів в и щ і освітні чини із правлячої політичної сили не запідозрили у „нелояльності до режиму”, не звинуватили в „упередженості” й „суб’єктивізмі”, а р і в н і з н и м – не заклjučували за те, що він їх „здав”, запропонуємо ще одну оцінку „якості кадрів освіти”,дану людиною, яка бачить і аналізує проблему зсередини. Вона є цікавою з огляду на те, що в ній розкриваються „найбільш потаємні” м е х а н і з м и, які задіювались при формуванні цієї ситуації. Виявляється, використовуються в о н и не тільки при полюванні на „білих ворон”, які ще трапляються у директорському корпусі, тобто, у боротьбі проти керівників шкіл, які дозволяють собі „думати головою”, намагаються зберегти свою самість і не дають себе загнудати, а по відношенню до б у д ь - к о г о з у ч и т е л і в. Здебільшого – з причини банальної заздрості і ревнощів по відношенню до таланту („надто мудрі”!). Суть у тому, що сьогодні в управлінні освітою „бал правлять” або „п е т е у ш н и к и”, або „в ч о р а ш н і т р і є ч н и к и”. Дорвавшись до її керма, ці останні, цілком природньо, намагаються створити собі відповідний „фон”, „усіх зробити такими ж трієчниками, бо тільки на такому убогому тлі зійде їхня зоря”<sup>2</sup>.

Як вже було сказано, „зоряний час” т р і є ч н и к і в проглядається у нас якраз на зорі української незалежності. Як у

---

<sup>1</sup> Громовий В. Захист від дурня //Дзеркало тижня. – 2007. – 24 листопада – 1 грудня.

<sup>2</sup> Сікорський М. Тіштеся трієчники! Настав ваш час! // 2000. – 2007. – 30 листопада.

будь яких інших революціях, це „болото” було підняте з соціального „дна” і винесене на поверхню хвилями революції соціальної, а от узаконення свого „права правити” намагалось добитися в процесі проведення революції освітньої. Відчувши, що отримали свій шанс, в о н и й вийшли „на арену державотворення”. Цілком зрозуміло, „творили” „під себе”, що фактично означає, – творили що хотіли. Це й дає пояснення, чому м о р а л ь н і у н і в е р с а л і ї були цією публікою „заасфальтованими” і „зацементованими”, і, як наслідок, країна виявилася повергнутою в хаос, зануреною в моральний „морок”.

Однак, як ї х носій, вчитель „давив на психіку” не лише „управлінцем освіти”. Він драгував і виводив з терпіння й так звану „еліту”. Оскільки вона ще тільки вчора була голотою і п о с в о ї ї с у т і в такі стислі строки змінитися до к р а щ о г о не могла, то допустити, щоб у соціальній ієрархії хтось виявився за неї вищим, – не хотіла.

Відтак, представник нашого „елітарного прошарку”, який у школі „перебивався з двійки на трійку” і ходив по ній найбільш зашмарканим, вбачає в нинішній ситуації прекрасний шанс за все відігратися і зі своїм вчителем „за все поквитатися”. „Пана”, який щойно тільки „проклюнувся з Івана”, вчитель драгує самим фактом свого існування, і, щоби не здійснювати над собою жодного зусилля у сенсі нарощування внутрішньої культури, з метою з ним зрівнятися, він робить все для того, аби опустити до свого рівня й о г о . А там він вже йому покаже, „хто є хто”: „хто за що боровся”, „хто до чого довчився і чим доробився” і, зрештою, „к о м у п о т р і б н и м и виявилися й о г о знання”! Така переорієнтація суспільної свідомості була успадкована ще з т о ї Імперії. За свідченням Івана Бецкого, саме російські поміщики говорили: „Не хочу, чтобы философами были те, кто мне служит должны”<sup>1</sup>.

Прошло триста років, але ситуація ця не змінилася, а якщо й змінилася, то не до кращого, бо на зміну трієчникам до керма освіти прийшла не інтелектуальна і моральна еліта, а означені вище „ п е т е у ш н и к и ” . Всупереч очікуванням, „практичним розумом”, який навіть Кантом ототожнювався із

<sup>1</sup> Бердяев Н.А. Русская идея. М.,2007. С.21.

здоровим глуздом і якимсь побутовим розумінням моральності, в о н и не відзначалися. І хоч у своєму ставленні до вчителя виявилися більш поміркованими, оскільки схилилися педагогіку до вкрай спрIMITIзованого утилітаризму, шкоди освіті нанесли не менше. Допускати до керма освіти ї х не вартувало з причин вузьколюбості. Будучи самопочатково спеціалізованими і профільованими, вони виявилися нездатними не лише витягнути якусь більш-менш глибоку ретроспективу становлення педагогіки, а й „панорамно” мислити й більш-менш серйозно промацувати сучасний її контекст. З їхньою легкою рукою відбувалася як технологізація освіти, так і технократизація її управління. Щоби якое виправдати своє „місцезнаходження”, вони й складають „низам” оригінальні завдання. Ну, скажімо, підрахувати, скільки погонних кілометрів труб треба буде замінити по школах району (цим літом!), чи скільки квадратних кілометрів скла необхідно для того, щоби поміняти шиби у вікнах всіх шкіл України. Додамо, що даються в о н и не тому, що сталося якесь стихійне лихо і це конче треба зробити, або що з'явилися якісь „шальні кошти”, які саме на вікнах доручено було керівникам шкіл „відмити”. Зовсім ні! Задачки ці спускаються „низам” просто так, як „розминка для хвоста”, тобто для здійснення розумової гімнастики. Ну чим не заняття для районного керівника освіти?! І він відверто клеїть дурня, робить вигляд, що веде найскладніші розрахунки, малое повітряні вежі і замки, щоби прикрашати їх „вітражами” й „мозаїчними панно”.

Не маючи елементарної гуманітарної підготовки, а, значить, будучи нездатними відчувати життя школи, промацати її пульс, керівниками шкіл „петеушники” призначали таких самих, як самі, технократів. Звісно, якогось особливого хисту чи розуміння психології від кандидатів не вимагалось. Оцінку їх роботи передбачалось здійснювати за кількістю наплodжених ними паперів. В кращому випадку – за кількістю комп'ютерів, які вони встигли десь поцупити чи вициганити. Не зважаючи на те, що „комп'ютерна грамота” же чітко показала свої „ослячі вуха”, вони продовжують рухаються вперед під буцімто новітнім освітнім гаслом „...Плюс комп'ютеризація всієї країни!” Було б добре, якби, керуючись ним, вони послали начальників районних управлінь освіти по селах, щоби вони, як заправські



„продподатківці” чи „комнезамівці”, порахували їх ще й там. Можна собі лише уявити, яким великим було б здивування найвищих чиновників, коли б вони виявили, що „по хатах” цього „добра” значно більше, ніж по школах, комп’ютеризацією яких вони так переймаються, і, сподіваючись на „відкати”, навіть реально займаються. За „світле майбутнє” своїх дітей, виявляється, задовго до них, подбали „найпрогресивніші в світі” українські батьки. „Краще їм сидіти за комп’ютером, ніж гнути спину десь на будові!” – „цілком резонно” метикували вони, і на різного роду електронні диковинки тратили останні свої копійки. Згодом, оцінивши їх „принади” і можливості, охоче лазили в „павутиння” й самі: „До чого ж „мудра” річ!”.

Парадокс, однак полягає в тому, що у п р а в л і н ц і - п е т е у ш н и к и , які, незалежно від них, прийшли до цього ж висновку, тобто, що з появою комп’ютера вже ніхто нічого не буде робити, у с п і ш н о з р у й н у в а л и с в о ю „святая святих” *п р о ф т е х о с в і т у*. І тепер в усіх професійних ліцях (колишніх училищах) „разом взятих” домінуючою стала лише одна професія – „інформаційні технології”. Деінде залишився ще, правда, такий же „непильний” предмет як „бухоблік” (І це цілком зрозуміло, адже там крутяться „живі” гроші, а ми завжди прагнули бути до них якомога ближче!). Уявивши собі, що громадяни вільної і незалежної України не будуть брати не лише „дурного в голову”, а й „тяжкого в руку”, в о н и культивували уявлення, що всі її громадяни будуть тільки грати з комп’ютером в дурня і перераховувати „зірвані з телевізора” „джек-поти”. З такими установками, в о н и , в буквальному сенсі слова, розбазарили матеріальну базу підвладних їм установ, розпустили педагогічні колективи, знищили методики, повикидали наочність. Вочевидь затямивши добре з рішень партз’їздів, що після 80-го року настане повна і беззастережна перемога комунізму – нового суспільного устрою, в якому працюватимуть тільки дурні, та й то „за потребою”, в о н и були впевнені, що „вузькі спеціалісти”, особливо в індустріальній сфері, будуть нікому не потрібними. А в оспіваній і омріяній країні („де вічно щебече соловейко”, а „мертвий півень” щоденно „несе яйце райце”), – стануть абсолютним нонсенсом!. Там мали залишитися одні лише філософи, характерники і поети!

Результатом втілення таких уявлень в життя стало те, що тепер „під маркою” ВНЗ заклади профтехосвіти лежать у руїні. Та, зрештою, й у ті, що цієї участі уникнули, випускники шкіл не надто хочуть йти. І не тільки тому, що з початку незалежності у нас „наплодилося” тьма навчальних закладів рангом вище, а тому, що, пройшовши підготовку у рафіновано-теоретичній загальноосвітній школі, вони не хотіли бруднити руки навіть об професійну освіту.

Очевидно саме цим „пуризмом” освітні чиновники й надумали підняти освіту новітньої незалежної країни над її тоталітарним рівнем. І якщо „там” вважалось, що працювати треба бодай в процесі побудови комунізму, то після того, як „будова” ця успішно розвалилась і вже не було до чого прагнути, виявилось, що потреба в праці взагалі відпала.

Дивним чином годиною на тиждень вона все ж у школі загальноосвітній залишилась, але, ввівши предмет „Технології”, наші освітні мудреці з цим „рудиментомі” скоро покінчать й там. В результаті у ній залишиться лише технологія освітня, та, що активно працює над розвалом школи! Професійної – передусім.

Якихось особливих зусиль для цього не вимагається. Щоби вона „почила в Бозі”, з неї достатньо „вийняти душу”, вилучити з неї гуманітарний її компонент. Як тільки професійні ліцеї почнуть готувати „чистих” спеціалістів, їх випускники розбіжаться в усі боки і на виробництво жоден з них не потрапить. Саме поняття „чистоти” закладає у їх психіку відразу до будь-якої роботи.

А між тим, в попередньому часі професійна освіта непогано працювала. І чи не головним фактором забезпечення її дієвості було те, що, крім підготовки за фахом, тим, хто її здобував, пропонували цілий компендіум гуманітарних наук, які сприяли їх росту в людському вимірі. При всій своїй ідеологічній зашореності, завдяки вчителям, які їх викладали, випускники училищ і технікумів не лише отримували професію, а й високі моральні й громадянські якості. Тепер же цю ланку навчання і виховання забезпечує, як правило, один-єдиний вчитель-універсал, що має „всього потроху”, по пару годин з усіх гуманітарних дисциплін, і отримує нагоду долучитися до формування зразу всіх сфер суспільної свідомості, починаючи з міфології і магії й закінчуючи наукою. Такому універсалізму

можна було б лише порадіти, якщо б він й справді міг їх охопити і швидше відведені йому пару годин захопити ними своїх учнів. Але так не буває. Стислість, звичайно, „сестра таланту”, однак не до такої ж міри, і той, хто хоче забезпечити гуманітарний аспект освіти, звівши її до кількох годин, відверто грає вар'ята, дискредитуючи при цьому як професію вчителя, так і доручені йому предмети.

В „наїздах” на нього сь о г о д н і ш н я Україна, звісно ж, є не оригінальною і непоодинокую. Просто у нас, як завжди, і як усяке інше глупство, – *це* знайшло свій гіпертрофований вираз. Вочевидь воно стало результатом нашого прагнення долучитися до західної цивілізації. А може керівники-прогресисти забули, яким розмитим і невизначеним є саме поняття цивілізації?! Отже й не дивно, що з усіх її надбань наші гастролери, що їздять у країни, які її уособлюють, за „передовим досвідом”, через відсутність критеріїв добору цінностей, запозичують найгірше. Це й дає пояснення, чому саме *зневага до вчительства „там”* так гарно прижилася т у т ?!

Причиною такого до нього ставлення десь за Океаном є примітивний утилітаризм і монетаризм, намагання представити людину взагалі, і вчителя так само, в „доларовому еквіваленті”. Але невже це єдине, у чому нам конче треба було „доганяти і переганяти Америку”? „Про свого вчителя американській юнак має досить чітке уявлення: за гроші мого батька він продає мені знання точнісінько так само, як торговка зеленню продає капусту моїй мамі. І більш нічого. А втім, якщо вчитель, наприклад футболіст, то в цій сфері він виступає в якості ватажка або вождя. Але якщо він у цьому (чи іншому виді спорту) таким не є, то він лише вчитель і не більше, і молодому американцю ніколи не спаде на думку купляти у нього „світогляд” чи правила, якими слід керуватися в житті”<sup>1</sup>.

Те, що у суспільстві, заснованому під визначальним впливом ковбойських наскоків, власне *ц і* функції вчителя, їх здатність виконувати роль носія цінностей чи певного світогляду, значно поступаються його схильності до виконання ролі „вождя апачів”, є річчю цілком зрозумілою. Немає нічого дивного й у тому, що,

<sup>1</sup> Вебер М. Про внутрішнє покликання до науки // Вебер М. Соціологія. Загальноісторичні аналізи. Політика. М., 1998. С. 329.

будучи біля самих своїх витоків враженим споживацькою психологією, в с е , що не дає „приплоду” чи прибутку, воно відбраковує і відкидає. Але до чого тут Україна?! Адже донедавна в ній такої програмованості на вигоду і зверхнього ставлення до вчителя не спостерігалось? Вочевидь, не на жарт захопившись євроатлантичними орієнтаціями і будучи засліпленими пов'язаними з цим „горизонтами” й „перспективами”, ми не змогли побачити за Океаном нічого більш вартісного, ніж його пониження до рівня торгівки зеленню. І, запозичивши це його знецінювання як „інновацію”, „ми це зробили!” Не гірше, ніж в Америці!

Ми його не просто знецінили, а морально зламали. Втративши гуманітарний стрижень, він став цілком прогнозованим і керованим. Перед тим, він цілком обґрунтовано відносив до привілейованої меншості, і „ходити в узді” не погоджувався! А тут йому її так просто накинули!

Позбавлення його творчої свободи „боліло” йому найбільше, бо й о м у *єдиному* було надано п р а в о вчити дитину бути людиною, а значить – істотою вільною. З *в т р а т о ю* цієї своєї функції, він не без подиву виявив, що сам потрапив „у рабство” і навряд чи зможе з нього вирватись, адже не лише серед тих, хто по л і н і ї у п р а в л і н н я виявився вище, а й серед тих, хто був від нього „на дві голови нижчим” по р і в н ю о с в і ч е н о с т і , з'явилося немало бажаючих повчати й наставляти *його*.

Йдеться, таким чином, не лише про його *особистий* статус, а й про стан *суспільства*, яке випробує його „на згин”. Не маючи наміру плодити собі конкурентів, особливо стосовно впливу на молодь, його намагалися принизити релігійні „діячі”; за його прагнення спрямовувати дітей до вищого, змінювати їх уми і серця до кращого, його ненавиділа псевдоеліта; з метою зобразити якусь діяльність, по ньому норовили походити управлінці від освіти; а сіра маса прагнула його засмоктати, поглинути, щоб не диференціюватись, щоб мати можливість „плодитись і розмножатись”, але в д у х о в н о м у вимірі... не „рости”.

Розмивання традиційних уявлень про те, що є вищим, а що нижчим в цьому світі, приводило до вихолощення самого поняття

учіння, і, пов'язаних з цим, серйозних моральних колізій. „Будучи приголомшеними фактом суспільної нерівності – насправді аморального, такого, що нищить можливість справжнього національного спілкування – ми проморгали цінність і вічність д у х о в н о ї ієрархії. [А між тим – Л.М.] повинна бути відстань між вчителем і учнем, між письменником і читачем, між мислителем і популяризатором. Інакше ні чому буде вчити”<sup>1</sup>.

Додамо від себе, що й н і к о м у , бо вчитель, який, через навіювання йому його рабського походження, розчиниться в масі, нікому нічого не зможе пропонувати. В такому середовищі він втрачає можливість подавати зразки поведінки і право будь-кого за собою вести.

Однак не слід вчителю за цю втрату статусу, повністю перекидати відповідальність на оточення. Промінявши вищі духовні дари, і, передусім, – мужність жити власним розумом, на „зручності” життя за інструкцією, якої кращої долі він для себе хотів?! Отримавши „своє”, він його сьогодні й має. Адже, якщо за ступенем корумпованості освітня сфера займає третє, „призове”, місце в державі, то ця остання за результатами б о р о т ь б и з цим неподобством – 143-є у світі. Вони виявилися одне одного гідними.

Виявивши це співпадіння, а точніше, падіння вчителя, ті, кому він мозолив очі, почали виношувати ідеї, щоби з „вождя племені” його „розжалувати” до раба взагалі. Аби такий крок обґрунтувати „науково”, під нього почали активно „копати” як псевдоісторики, так і „служителі культу”. Окрім означеної вище неспроможності, несамостійності та інфантильності, вони почали інкримінувати йому ще й його „рабське походження”. Віднедавна саме у освітньому середовищі почала активно мусуватися думка, що він є справдешній раб, і що так було всюди і завжди.

В результаті таких „наукових розвідок” складалося враження, що увесь цивілізаційний рух до того тільки й зводився, щоби встановити це їх родство. А щоби нікому з учителів не спало на думку поставити питання про доцільність такого ототожнення, треба було спочатку пригріти їх, недолугих, в л а б е т а х

<sup>1</sup> Федотов Г.П. Создание элиты // Федотов Г.П. Судьба и грехи России. В 2-х томах. С.-Пб., 1992. С.215. Розрядка наша – Л.М.

*бюрократ*. Суть справи подавалась так, що до раба їм треба було ще дотягнутися, так би мовити, дорости, і що саме в *його обіймах* повинні вони цей „інкубаційний період” проходити.

Однак, якщо б їм вдалося з *них* вирватись і навести таку-сяку історичну довідку, то вони змогли б переконатися, що рабське їх походження є плодом хворобливої уяви недовчених ними ж істориків, які не змогли оцінити вищої цінності соціальної диференціації, внаслідок якої вчитель опинявся на *вищих* *щаблях* соціальної ієрархії і що, навпаки, навіювання ідеї рівності є „правдою для бідних”. Хто, як не вони, мали б зрозуміти самі і пояснити іншим, що, в таких високих цивілізаціях, як, скажімо, давньоіндійська, вчитель взагалі був фігурою недоторканою і максимально наближеною до Бога. Чи не ті, що недоторканість *цю присвоїли собі*, сьогодні й хочуть з пам’яті вчителів факт цей витравити?!

Сказане зовсім не означає, що в історії людства *не було* *спроб* роль знання (і, відповідно, його носія – вчителя) – *применшити*. На жаль, вони, як то кажуть, „мали місце”. До того ж, як у *світській*, так і у *релігійній* традиціях. В цій останній *воно* проглядається ще у Старому Завіті (Заборона плоду з дерева „пізнання добра і зла”, з наступним вигнанням з раю – прекрасна цьому ілюстрація). Через Екклезіяста *упередженість* по відношенню до *мирської* мудрості *закономірно* перейшла в Заповіт Новий („Хто хоче бути мудрим в світі *цьому*, той хай буде дурний”). Однак цілком сформованими такі підходи стають при переході від Античності до Ранняго Середньовіччя. Таким чином від Тертуліана через Августина і до Аквіната ми спостерігаємо *його* експоненціальне наростання. З огляду на те, що між науковою та релігійною формами суспільної свідомості постійно спостерігалась жорстка конкуренція і щось схоже на ревності, воно є цілком зрозумілим. Але до чого тут спроби дискредитувати вчителя як „історичну фігуру”, *носія цінностей* (в тому числі й духовних!), людину, яка може з однаковим успіхом як навчати, так і боротися за правду і... в і р у ?

З огляду *саме* на *консерватизм* і *догматизм* релігійної свідомості, її орієнтованість на

збереження і захист традиції, аргументація проти наукового знання, яке й справді революціонізує свідомість, виглядала доволі непогано відпрацьованою. У повній відповідності до біблійних міфів, у ньому вбачали не просто одну із причин, а *справжній корінь* зла. Одним словом, не зважаючи на зусилля Клімента та Орігена надати релігійній свідомості раціоналістичну орієнтацію, *анти-*сциєнтизму у християнстві протистояти вони не змогли. Абстрагувавшись від того, що самі вони були вчителями, більшість релігійних мислителів постійно (і доволі часто по-суті!) критикували „язичників і „академіків“<sup>1</sup>.

Однак, яким жалюгідним видовищем у порівнянні з цими принциповими суперечками великих людей, релігійно-філософських геніїв минулих століть виглядають нинішні гіпотези рабського походження вчителя!

Підкреслимо ще раз: йдеться *не* про „раба Божого“, *не* про необхідність дотримання ієрархії у вихованні і формування смиренномудрія в навчанні, а про звичайне і буденне, банальне і земне рабство. „Латинське „педагогус“ римляни запозичили у еллінів. – пише протоієрей Свіридов. – Так називали слугу, *зазвичай раба*, в обов'язки якого в аристократичних сім'ях входило: відводити дитину до школи (нести її речі), оберігати її від небезпек фізичного і морального плану, що їй загрожували на цьому шляху (адже грецька аморальність поширювалась і на дітей). Звідсіля – завдання спостерігати за поведінкою маленького школяра, слідкувати за його пристойним зовнішнім виглядом. Від турботи про дотримання пристойності, виховання гарних манер і *від простого нагляду можна було перейти до формування характеру і понять про моральність*“<sup>2</sup>.

Щось тут дуже запрясто і залігко все виходить. Раб, який

---

<sup>1</sup> Див.: Тертуллиан. К язичникам //Тертуллиан. Апологія. М.,2004; Августин. Против академиків //Августин. Творения. В 4-х томах. Т.1. С.-Пб.-Киев,2000; Аквинский Ф. Сумма теологии. Ч.І. Киев-Москва, 2002 та ін.

<sup>2</sup> Прот. И. Свиридов. Педагог Климента Александрийского //Климент Александрийский. Педагог. М.,1996. С.11-12. Підкреслено нами – Л.М.

здебільшого був таврований і закований, той, що єдино тільки про те й мріяв, як би вирватися з кайданів, виявляється, „на повну” жив у шляхетній родині, жирував і вільно розгулював по місту-полісу з донькою якогось грецького аристократа чи вулицями „вічного міста” з сином римського патриція!? Він, буцімто, оберігав і захищав їх від будь-яких трагічних випадковостей чи негативних впливів, а головне, будучи абсолютно безправним, не розуміючи, що таке свобода і „з чим їх їдять”, – елементарно вчив їх „афінській демократії” чи „римському праву” і, таким чином, формував з них великих полководців і вождів.

Познайомившись з роздумами протоієрея, можна було б подумати, що людині, якій насправді дозволялося виконувати лише найбільш важку, чорну і непривабливу роботу, ні з того ні з сього надавали можливість попрацювати з найбільш тонким і благородним „матеріалом” – з дитячою душею. Перелік цих дивних речей можна було б продовжувати, але вже й з цього стає зрозумілим: що щось тут не так, не клеїться, чи, виражаючись авторською мовою, „не пляшет”.

Відтак тим, хто будь-що намагається зобразити вчителя рабом, і підводить під цю версію історичну платформу, нагадаємо дещо інше: в добу античності рабу світила не педагогічна кар’єра, а *кар’єр*, де він мав би гризти не „граніт науки”, а просто граніт (або мрамур для облицювання палаців патриціанських родин). І якщо й був у нього якийсь професійний вибір, то він коливався в діапазоні: „галера – цирк”, але цей останній дуже мало нагадував цирк, куди сьогодні батьки водять дрібних дітей, щоб показати їм левів і тигрів. У цирку а н т и ч н о м у рабу треба було на них не дивитися, а змагатися з ними у силі і спритності, і перемога далеко не завжди була на його боці. Стосовно ж власне педагогіки, то важко собі уявити, щоб йому „засвітила” кафедра у якійсь академії чи ліцеї.

Там викладали аристократи, аристократи д у х у, що й забезпечило такий високий сплеск культури, появу цілої плеяди її творців, що міцно й навечно увійшли в історію людства. Хтось мудрий підрахував, що, скажімо, одні тільки Афіни за 100 років свого існування у якості вільного поліса, дали світу 100 універсальних його умів. Невже хтось думає, що це стало плодом якогось особливого рабського навчання і виховання?!



Як афіняни, так і спартанці, як критяни, так і лідійці не бажали своїм дітям зла і твердо знали: раб може виховати тільки собі подібного – тобто, – раба. Якщо суто фізичний аспект такого виховання ще міг віднайти собі якесь застосування (раб, зазвичай, відзначався неабиякою силою та витривалістю, і в цьому дитині й справді не гріх було у нього повчитися), то рабська психологія діяла на дитину однозначно згубно, і на її культивування ніхто в тому часі не погодився б. Відтак – не тільки аристократи, а й тодішні олігархи прекрасно знали: для того, щоби з дитини виховати людину вільну, до неї треба приставити вільного ж наставника. Навіть якщо допустити, що у рабство був обернений якийсь особливо обдарований полонений, то так легко отримати до неї доступ він не міг. Йому, правда, могли запропонувати спрощену схему „соціальної реабілітації”<sup>1</sup>, але аж ніяк не виховання дитини з шляхетної родини.

Факти такого вербування на вчительство навіть звільнених рабів у стародавніх Греції чи Римі нам, принаймні, невідомі. Для того ж, щоби стати сутнісною ознакою педагога-раба, такі „призначення” мали б стати явищем масовим, а точніше – правилом без винятку.

Як свідчить історія, радше всього там могла виникнути зовсім інша ситуація: коли, акумулюючись у нижчих верствах поліса, рабська психологія у вигляді смуту виривалась назовні і демократія „виходила з берегів”. За цих умов голову могли знести навіть справжньому вчителю, аристократу духу, уособленню всіх моральних чеснот. Як це, наприклад, сталося з вчителем Платона – Сократом.

---

<sup>1</sup> Схема була настільки ж проста, як і справедлива. Коли господар раба помічав, що той „доріс” до розуміння сутності свободи, „дозрів” морально, щоби міг плодами її належним чином скористатися, тоді він міг її йому надати. Розуміючи, що з людини вільної користі буде більше, ніж з раба, він його відпускав. „Раб повинен бути гідним волі”, – казали древні греки, і якщо він гідність цю набував і демонстрував здатність жити в її умовах, то гіпотетично можна було б допустити, що тоді, вже в іншому соціальному статусі, йому й справді могли надати можливість охороняти дитину.

Але в тому-то й полягає сила морального прикладу справжнього вчителя, що за життя він не чіпляється, а у ситуації вибору: бути чи не бути людиною – с а м може виносити собі вирок і його виконувати, і саме таким чином входить у вічність.

Завдячуючи таким вчителям, їх діалогам і монологам, древні греки (не лише аристократи, а й просто вільні громадяни!) міцно засвоїли істину: „з ким п о в е д е ш с я , від того й наберешся”. З р а б а м и намагалися не водитися. Відповідно й дітей своїх доручали „водити” людям не просто вільним, а в і л ь н и м *в н у т р і ш н ь о*, що означало – мудрим. Цю їх здатність добирати кадри для освіти такі ж благородні і вільні люди змогли оцінити й через дві тисячі літ. „Я знаю, – пише Шефтсбері, – що у древності існував звичай посилати до філософів найбільш благородних юнаків, – щоби вони виховали їх. І от у школах, у їх товаристві, за їхніми настановами і особистим прикладом ці знамениті учні привчалися переносити незгоди, тренувалися у найсуворішій дисципліні витримки і самовідданості. Отримавши з дитинства такий урок, вони були підготовлені таким чином, що могли наказувати іншим, захищати честь батьківщини під час війни, мудро керувати державою, а в дні процвітання і миру боролися з розкішшю і псуванням моралі”<sup>1</sup>.

Так воно й було. У школі – ніяких рабів! І якщо, наприклад, цар Філіпп доручив справу навчання і виховання свого сина Арістотелю, то зовсім не для того, щоби після закінчення „курсу”, його клеймити чи закувати в кайдани. Він напевно знав, як і знання (А особливо моральні н а с т а н о в и ! ) хлопець від нього зможе отримати. Отже, якщо Стагіріта зачислити до *рабів*, то напевно кожен з наших вчителів вважав би для себе за велику честь *таким* стати. Щоб, виховавши такого учня, як Македонський, увійти разом з ним в історію. Чи так само мріяв би побувати на місці римського імператора, щоб потім написати про своїх наставників добрі слова, як це зробив імператор-філософ Марк Аврелій. Перераховуючи, що у кого він взяв і чиїми настановами максимально скористався в процесі свого сходження до вершин слави, він, між іншим, пише й таке: „Від прадіда те, що

---

<sup>1</sup> Шефтсбері. Sensus communis //Шефтсбері. Эстетические опыты. М.,1975. С.313.

не пішов я у загальні школи, а вчився вдома у гарних вчителів і зрозумів, що на такі речі треба тратитися, не жалкуючи... Від вихователя...ще витривалість і невибагливість, і щоби самому робити своє, і не вдаватися в чуже; і не сприйняття до наклепів”<sup>1</sup>.

Хто б прищепив його нинішньому нашому шкільному керівництву, яке, присвоївши вчителю рабський статус, зводить на нього справжній наклеп, а в оцінці його соціальної ролі керується не безпосереднім сприйняттям його роботи, а інформацією „навуходоносорів”?!  
\_\_\_\_\_

Давньогрецька і давньоримська педагогіки багато в чому відрізнялися. Так, наприклад, їх представники постійно сперечалися, якій школі віддати перевагу: як би ми сьогодні сказали, „загальноосвітній” чи „домашній”. Римські патриціанські роди, як бачимо, віддавали перевагу цьому *другому* варіанту, греки ж, зазвичай, посилали своїх дітей у школи загальні. Але в одному вони безперечно сходилися: освіта – це робота у сфері духу, вона є надзвичайно тонкою й делікатною справою, щоби її можна було довірити якомусь чорноробу. Відповідно рабу підходити до дитини вільного громадянина не дозволялося.

Це, звісно ж, не стосувалося годувальниць, покоївок і різних інших представників „челяді”, які, до честі їх буде сказано, ніколи за межі своїх цих функцій вийти й не намагалися, прибирання і годування з вихованням, принаймні, не плутали. А якщо й навчали чогось дітей своїм прикладом, то хіба-що смиренню. Звісно ж, крім цього, співчуттю і милосердю, терпінню і скромності.

Отже, педагогом у стародавній Греції, міг стати тільки *ч о л о в і к в і л ь н и й*. Він був персонально приставлений до дитини знатного пана і зовсім не як наглядчач, такий собі „охоронець-рекетир”, а радше як наставник, що мав на меті фізично її виховати і загартувати, викувати її характер і сповістити її уявлення про найкращі моральні якості.

А коли йшлося власне про навчання, то воно ґрунтувалось на „трьох китах” – живе спілкування, особистий приклад і безпосереднє сприйняття реальності. Арістотель, скажімо, разом з Олександром Великим вільно розгулював кам’янистими схилами  
\_\_\_\_\_

<sup>1</sup> Аврелій М. Размышления. М.,1985. С.5.

Еллади і в процесі невимушеної розмови з вчителем учень осягав основи всіх наук, у безпосередньому контакті з головним об'єктом пізнання – природою – мудрішав і мужнів. Робилося ж це не з метою вивчення якогось одного, настільки ж абстрактного, як і „точного”, предмета, а для осягнення „с и с т е м и природи”, що вкладалася в поняття „натурфілософії”, або просто „фізики”.

До речі, за таким же принципом була побудована й „школа радості” або „школа під голубим небом” Василя Сухомлинського. Єдиною її відмінністю було те, що працював він „на пленері” не з одним якимсь особливо обдарованим учнем, а з цілим класом, який, завдяки спільності мети, збирався в колектив.

Таким чином, якщо дещо відволіктися від етимології слова „педагог” і не протиставляти його поняттю „вчитель”, то виявиться, що тут ніхто нікого насильно за собою не тягав і щось „зубарити” не змушував. Якоїсь особливої „класної системи”, за допомогою якої вчитель насильно утримував би біля себе учнів, там не існувало. Він був самодостатньою фігурою і питаннями організації „відвідування” своїх уроків учнями – не займався і не переймався. Завдання у нього було дещо інше, *в и щ е*, він подавав уроки мудрості й добра, і сам був живим їх втіленням. Головним же для нього, можна сказати, *н а д - з а в д а н н я м*, було навчити дитину любити життя, вірити в нього і відверто йому радіти. На цьому психоемоційному фоні й відбувалось засвоєння всіх інших наук, починаючи з філософії і закінчуючи медициною. Однак всі вони зводилися до одного, до *н а у к и ж и т и*, до *у ч і н н я ж и т т ю*, *г і д н о м у л ю д и н и*. Тому з повним правом Олександр на вершині своєї слави міг сказати: „Філіппу я зобов'язаний тим, що живу, Арістотелю – тим, що жив у *г і д н о*”<sup>1</sup>. Засвоївши із спілкування з вчителем серед багатьох моральних універсалій поняття *в д я ч н о с т і*, він велів відбудувати його рідне місто – Стагірі.

Можна було б подумати, що рекрутування на вчительство представників вищих суспільних верств, людей не тільки вільних, а

---

<sup>1</sup> Плутарх. Александр //Плутарх. Сравнительные жизнеописания. В 2-х томах. Т.2. М.,1994. С.120.

ї мудрих було притаманне лише „більш прогресивній” західній вітці цивілізації. Але з такими ж підходами до виховання Ксенофонт зіткнувся й на Сході. Виявляється, стосовно формування морально-вольових якостей т а м т е ш н і суспільні „верхи” від греків і римлян намагалися не відставати. Понад те, не роблячи культу із „наук природничих”, вони значно більше уваги приділяли вихованню, і, особливо, – фізичному й морально-психологічному. „Із розповіді Ксенофонта про прекрасне виховання, яке давалось перським дітям, ми дізнаємося, що вони навчали їх доброчесності, як інші народи навчають їх наукам. Платон говорить, що старші сини їх царів виховувались наступним чином: новонародженого віддавали не на догляд жінкам, а тим євнухам, які з причин власних доброчесностей користувалися прихильністю царської сім’ї. Вони слідували за тим, щоби тіло дитини було красивим і здоровим, а на восьмому році життя привчали її до верхової їзди і полювання. Коли хлопчику виповнювалося чотирнадцять років, його віддавали під нагляд чотирьох вихователів: наймудрішого, найсправедливішого, найстриманішого і найзвитяжнішого в країні. Перший навчав його релігійним віруванням і обрядам, другий – ніколи не брехати, третій – бути володарем своїх пристрастей, четвертий – нічого не боятися”<sup>1</sup>.

Щодалі на Схід вимоги до вчителя ставали все жореткішими. Не будемо говорити про Стародавню Індію, де, як вже зазначалося, він осягав вершини соціальної ієрархії, і де між ним і Самим Богом ніяких опосередковуючих ланок вже не було, звернемось, однак, до аналізу його статусу в Піднебесній, у якій не культивувалось ніякої містики. Виявляється й там, будучи фігурою цілком земною, але високоморальною, він піднімався над загальним на недосяжну висоту. Там м о р а л ь н і я к о с т і ставали буквально с у т н і с н о ю його ознакою, і система добору людей на вчительство була до такої міри відпрацьованою, що з школи виходили „благородні мужі”, люди „без страху і докору”. І не у сенсі формальної правильності своїх вчинків, а вишуканості манер і здатності дотримуватися ритуалу. Оскільки в поведінці й діяльності їх „не могло бути

<sup>1</sup> Монтень М. Опыты. В 3-х томах. Т.І. М.,1954. С.183.

нічого неправильного”, вони й отримували право правити. Завдяки цьому у Древньому Китаї вдалося зреалізувати ідеал, про який десь в Афінах могли тільки мріяти: поєднати в одній особі вчителя, правителя і мислителя. Це означає, що на цю „посаду” претендував лише той, хто уособлював собою вищі людські чесноти, був наймудріший, найдобріший і найсправедливіший. Знаходячись на вершині соціальної піраміди, він створював потужний центр духовного тяжіння. А тому, як каже Конфуцій, „з усіх чотирьох сторін до нього стікалися люди з дітьми за плечима”<sup>1</sup>.

Як бачимо, й у древньому Китаї вчитель був *не* рабом, а цілковитою його протилежністю, *на й в и щ о ю о с о б о ю* в *д е р ж а в і*. Щоби хоч якоюсь мірою перебрати у нього найкращі людські якості, в його оточенні дитина повинна була з малих літ крутитися, „дихати одним повітрям” із втілення мудрості, благородства і мужності.

Уособлюючи найкращі людські риси, такий вчитель не зривав голос, намагаючись від когось чогось добитися, чи настрої, коли „бував не в дусі”. Підпадаючи під його вплив, дитина мимоволі вчилась підкорятися. Але не рабськи, не тому, що у неї не було іншого виходу, а тому, що на неї діяла диктатура совісті. В результаті *в і л ь н о г о* *в и б о р у*, реалізуючи *с в о ю*, *в н у т р і ш н ю* свободу, вона приймала адекватні рішення і діяла у відповідності до саморозгортання логіки буття.

Потрапляючи в колосальної потуги поле духовного тяжіння, яке встановлювалося навколо особистості вчителя, вона вже не могла з нього вирватися. Та вона, власне, до цього й не прагнула! Навпаки, оскільки зв'язок між нею і вчителем встановлювався *д у х о в н и й*, вона підсвідомо до свого наставника тягнулася, сама за ним ходила і в усьому його наслідувала. Інтуїтивно зчитуючи з нього його чесноти, вона робила їх найбільшим надбанням свого внутрішнього світу. І хоч твердження, що не можна *р о б и т и* *с в о є* *ж и т т я* „з когось” в педагогіці ніхто й „не відміняв”, не менш істинним є й інше: *н е т р е б а*

---

<sup>1</sup> Конфуцій. Лунь юй // Древнекитайская философия. В 2-х томах. Т.1. М., 1972. С.162.

починати його „з нуля” чи планувати „з чистого листа”. Це друге твердження є тим більше вірним, коли йдеться про наслідування досвіду людини, для якої життя було подвижництвом і вічним шуканням істини.

Отже й у східній традиції, підпавши під вплив вчителя, дитина, як губка, всмоктувала у себе стиль його життя і стиль мислення. Тим самим забезпечувалась соціальна спадковість, живий зв'язок соціальних верств і поколінь, що дає можливість здійснювати адекватний добір цінностей і накопичення життєвого досвіду. І хоч учень не завжди міг навіть мріяти про те, щоби до його рівня дотягнутися, він, принаймні, міг зрозуміти, у якому напрямку, з метою виправдати високе звання людини, йому треба рухатися.

Цих прикладів, взятих з двох найпотужніших віток розвитку цивілізації, думається, достатньо, щоби „опрометливо” не ототожнювати „питание” з „воспитанием”, а вчителя – з „дядькой”<sup>1</sup> або холопом, як це робить згаданий вище „батюшка”.

І якщо школа наша сьогодні ні людини, ні громадянина не формує, то причина всьому цьому є одна – те, що вчителя холопом таки зробили. У справі розвінчування його розрахунок був точний: посадивши його на „короткий поводок” управління освітою, його можна було як завгодно шарпати, а посадивши „на дієту” держб'юджету, – змусити шарпатись самому (брати додаткові уроки, видумувати якісь факультативи, займатися репетиторством тощо). І хоч сьогодні він значно більше потерпає не від матеріального приниження злиденною зарплатнею, а від чиновницьких повчань і настанов, в Україні матеріально добити його виявилось значно легше, ніж морально, і сьогодні навряд чи є в ній соціальна верства, яка була б настільки внутрішньо роздвоєною і упослідженою, ніж він.

Найбільш печальним у цій „історії” є те, що зневірившись у здатності держави забезпечити їм більш-менш гідне існування, вчителі почали поступово переходити на „підніжний корм”.

---

<sup>1</sup> Прот. И. Свиридов. Педагог Климента Александрийского //Климент Александрийский. Педагог. М.,1996. С.11.

Долучившись до західних „цінностей”, вони так само спробували все переводити на гроші, і... „заробляти” їх „і н ш и м и методами”. Зрозуміло, що по мірі того, як „найбільш маститі” з них почали замовляти батьківському комітету, що їм треба купити до дня народження чи професійного свята, з них почала інтенсивно сипатися „позолота”. Саме у цьому школознавці вбачають чи не головну причину негативного ставлення до вчительства сьогодні<sup>1</sup>.

Але й тут все законно, адже за більш віддаленими її наслідками освітня корупція є значно більш небезпечною, ніж податкова, митна, медична чи юридична. Зі школи все починається. Вчителі завжди були носіями цінностей д у х о в н и х , а серед них, – на першому місці завжди були шляхетність і непідкупність. В попередньому часі вчитель не лише не продавався, а й „не розмінювався”. Втративши цю „цноту”, він виявився „першим з кінця” і потягнув за собою інших, увесь загал. Вість про те, що педагоги приторговують не лише знаннями, а й м о р а л ь н и м и ц і н н о с т я м и , що „віднині вже й у „храмі науки” все продається і купляється, миттєво рознеслась по всьому соціальному простору. І якщо з учителів в усьому завжди брали приклад, то чому б не взяти у нього „урок хабарництва”? Логічно?!

Не зважаючи на те, що серед вчителів вражених ним виявились одиниці і „брали”, ймовірно, найменше, бо й їх мучили залишки совісті, „процес пішов” і вони втратили своє соціальне обличчя. А може його попросту забруднили, але навряд чи зможуть найближчим часом відмити. І чим більше вони будуть про гроші говорити, тим, *по-перше*, менше будуть їх отримувати, а, *по-друге*, тим нижче в очах загалу падатимуть. Тобто навіть якщо їм і вдасться у нього щось для себе „вимантити” з матеріальних благ, п о в а г и і д о в і р и собі найближчим часом не повернуть. І за гроші, звісно, не придбають, бо в о н и не продаються і не купляються.

---

<sup>1</sup> Яценко П. А на вчителя – наплювати! //Експрес. – 2008. – 2-9 жовтня.



## 2. „Технократичний синдром”: історія хвороби та її вплив на сучасну освіту

Перетворивши вчителів у бездумних виконавців наказів і інструкцій, а учнів у піддослідних кріликів, освітні управлінці сьогодні керують школою „в ручному режимі”. В результаті, на фоні безперервної словесної тріскотні про її „демократизацію”, про активне використання в ній „новацій”, „інновацій” та інтерактивних методик, про повальне впровадження в навчальний процес „життєтворчих”, і „здоров’язберігаючих” технологій, – вона хиріє і втрачає своє єство.

Якщо вчитель перебуває в умовах тотального контролю і від себе не може сказати жодного слова, а учень „вимочений і висушений” після шкільної екзекуції ледве волочить по дорозі подому ноги, то про яке життєзбереження тут може йтися?! Уявлення, що здоров’я можна зберегти шляхом висушування дитини „на корню” чи її маринування по 8-10 годин в класі, є надто примітивними, щоби в їх всесильність можна було повірити, і тим не менше, саме вони запанували в нашій школі. Ймовірно тому до нього й культивується таке легковажне ставлення, можна сказати, свідоме нищення, що всі переконані: в один прекрасний день з’явиться в школі добрий чарівник, який прожене всіх кволих, хворих і калік через оздоровчий комплекс, знявши проблему його захисту раз і назавжди.

Щоби в цілительну силу технології швидше повірили, освітнім бюрократам треба було школу з системи „великої”, а значить: самокерованої та органічної – перетворити у просту механічну, гранично зарегульовану і повністю контрольовану, таку, в якій сама постановка питання про здоров’я видавалась би абсурдною. Ми ж не питаємо, чи якийсь верстат на фабриці є здоровим, або чи не погерпає, часом, поточна лінія на заводі від нежитю?! Так і тут: якщо вже школа уподібнюється конвеєру по „обробці” дітей, то головне, щоби вона була „справною” і відлагодженою. А щоби вона стала саме такою, в ній повинні практикуватися

уніфіковані і вкрай спримітизовані підходи не лише до навчальних планів і методик, а й до основних суб'єктів навчального процесу – вчителів і учнів.

Вчителям в ній відводилася особливо неприваблива роль – вони мали перетворитись у „привідний ремінь” тупого і безликого освітнього механізму, що забезпечуватиме рух якихось дурнувятих циркулярів з „вимогами” і „стандартами” від міністерства до учня. Більш чи менш вдало вписавшись у „систему”, вони повинні були чітко виконувати визначені їм функції, жодним чином не ставлячи їх під сумнів. Зрозуміло, що в такій „іпостасі”, їм не треба було мати якогось надзвичайного розуму чи таланту. Особливо якщо зважити на патологічні ревнощі, які ці „відхилення від норми” викликають, як з боку освітнього „начальства”, так і безпосереднього оточення.

Принаймні „керівникам освіти” дуже не хотілося, щоби хтось з учителів створював для них такий „негативний” фон. І для цього у них було чимало причин. Ну, *по-перше*, вони надто довго намагалися привчити вчителя до „скромності”, щоби він ще й досі „корчив з себе Бог-зна що”, уявляв себе чимсь особливим, а, тим паче, кращим. До того ж не просто з-поміж інших, а *з а н и х*; *по-друге*, щоби не задавав „глупих питань” стосовно „мудрості керівництва” (не дуже прискіпувався до доцільності тих чи інших „перетворень” і не ставив під сумнів „силу змін”, „вимірюючи” яку, *в о н и* й доводять свою незамінність); *по-третє*, не був „дуже самостійним” і не чинив спротив, коли йому в присутності дітей спробують „втирати носа”; *по-четверте*, дати всім зрозуміти, за якими принципами повинно відбуватися просування освітніх кадрів по шаблях кар'єрної драбини, а саме: „вгору” рухатимуться тільки „з р у ч н і ”; *по-п'яте*, – зробити так, щоби ніхто з тих, хто т а к и м и не є, не зазіхав на „командні висоти”; і, зрештою, *по-шосте*, раз і назавжди зняти питання добору кадрів в освітній сфері, довести до широкого освітнього загалу думку, що відтворюватися управлінська каста може тільки „діленням”, тобто „множитися” лише сама в собі, а то вчителі можуть „знахабніти” і почнуть самі обирати собі керівників. З-поміж себе! Таких, що знають не „діловодство”, а діло! На що це буде схоже!? І кому це потрібно?!

Для вчителів, наділених не лише живим відчуттям реальності, а й почуттям відповідальності, було добре відомо, чим така консервація управлінських структур в освіті, при постійних шклинах до змін, адресованих „низам”, може скінчитися. А закінчувалась вона перетворенням школи у механізм тиражування знань і механічного нав’язування їх учням. Функція вчителя зводилась тоді до того, щоби „стояти на роздачі”. Таким чином він уособлював завершальну ланку технологічного ланцюга освітньої „поточної лінії”, яка й повинна була зробити всіх однаково мудрими.

В світлі „ідеології” педагогічної технології сентенції на кшталт „епоха талановитих самоуків закінчилась”, могли зійти за „вершину мудрості”. Оскільки логічно було її продовжити „почалася епоха геніальної посередності, то вона лягала, як бальзам, на душі тих неуків, які ошчасливили освіту не просто своєю присутністю, а „к е р і в н и ц т в о м”. Катартична її дія полягала в тому, що вони отримували визнання і „очищення совісті”, чи, точніше, того, що вони за неї приймали. Після цього вже можна було „пофілософувати” й про „смерть автора”! „У цьому контексті не менш важливою є постмодерністська проблема (?) „смерті автора”, або „стирання підпису”, – розмірковує один з таких. – Насправді це не кінець авторства, а початок н о в о ї е п о х и гіперавторства, власне – творчості(?). Це *розмноження авторських і персонажних особистостей(!?)*, які мандрують віртуальними світами в дедалі більш непрямих стосунках із своїми біобатьками або біоносіями”<sup>1</sup>.

Людина психічно нормальна мало що зможе з цієї абракадабри зрозуміти. На те вона й розрахована! Тому з цього унікального набору відвертих нісенітниць виділимо головне – нищення „інституту авторства”. Воно здійснюється для того, щоби „дурь не была видна”! Створивши анонімне середовище, можна патякати, що хочеш, і робити, що заманеться! А як насправді виглядає „гіперавтор”, непогано змальовує Джін Едвард Вейз молодший: „Таким чином, – пише він, – розум починає жити по-

---

<sup>1</sup> Нагірна А. Василь Кремень: „Майбутнє за індивідами, які активно мислять, які зуміють умонтуватися в системи штучного розуму” // Дзеркало тижня. – 2007. – 23-30 червня.

новому зразку. Це вже не Сократ, що шукає істину в діалогах на ринковій площі, не Августин, що роздумує про своє життя в світлі Писання, не Ньютон, що з математичною точністю спостерігає за природою, не фізик, що працює в лабораторії, і не історик, що перевіряє архівні дані. Нова модель інтелектуального прогресу – це *одурманений лежебока перед голубим екраном*<sup>1</sup>.

Справді, що́ нам у порівнянні з ним, якісь-там сократи чи платони, августини чи ньютони!? А ми ламаємо собі голову, чому такою привабливою видається верховному освітньому бюрократові ідея тотальної комп'ютеризації школи і запровадження в ній постмодернної ідеології?! Або чому „управлінському стратегові” так припав до душі її гіперавторський „дискурс”?... Та для нього це просто *знахідка*, – рай земний!... В ньому з усією первісною прямою сформульовані справжні наміри *цілком конкретного* „гіперавтора” з *конкретної* академії педнаук: зробити педагогіку заформалізованою, школу – забюрократизованою і зарегульованою, дитину – обкуруною або наколеною, а методики навчання – гранично стандартизованими. І все це для того, щоби у людини, яка все це „пройде”, не виникало ніяких питань стосовно доцільності *таких* нововведень і істинності висловлювань.

Відтак, навіть якщо б комусь і заманулося поцікавитися, хто написав процитований перед Вейзом маразм, йому можна було елементарно „запарити мізки” якимсь гіперавторством, або послати його куди-небудь подалі мандрувати „віртуальними світами”. А якщо хтось буде прискіпуватися, звідки *наш* „гіперавтор” це почерпнув, то він йому й відповідь „по-філософськи”: „От я політав, мовляв, в уяві „нескінченними просторами” віртуального світу, нахапався там неземних ідей, і... видав ось вам чергову глибокодумну „філософську” сентенцію про беззаперечні переваги „потойбічного”(за екраном монітора) життя. Хоча й без якоїсь особливої його агітації деяких наших співвітчизників від нього вже не відтягнеш налігачем.

---

<sup>1</sup> Вейз Д. Э. младший. Времена постмодерна. Минск, 2002. С.59. Розрядка наша – Л.М.

Так що без „постмодерну” педакадемікам життя вже нема. Адже лише в світлі його ідеології, вони, не відходячи від комп'ютера, можуть роздавати направо й наліво і н с т р у к ц і ї, як перевернути і поставити з ніг на голову, шкolu. А якщо це неможливо буде зробити, то як розкласти її зсередини, вихолостивши внутрішній світ дитини.

Дослухаючись до них, дещо в постмодерні починають кумекати й „прости” українські вчительки. Принаймні його термінологією вже оволоділи, і словами жонглюють як заправські циркачі. Тут і „дискурс”, і „проект”, і „деконструкція”, і „конструкт”, і „текст”, і „продукт”... Під цим останнім вони, до речі, розуміють не якісь-там свої шпаргали, а... у ч н і в! Випускники, в їх уяві є, відповідно, п р о д у к т о м к і н ц е в и м. Сертифікованим і держстандартизованим! Все як на виробництві, як у „кращі часи”, додати б лише – зі „знаком якості”.

Завдяки „стиранню підпису”, і узаконенню таким чином повального плагіату, „технологія” обіцяє освітньому неробі колосальну економію сил. Тим, що завдяки розвитку епоживацької психології і звички до дармівщини він остаточно здеградує, що після цього від нього втікатимуть учні, постмодернові техакадеміки „на разі” не переймаються.

Стосовно ж виховання, то, вони не думають про нього й „на другому разі”, тобто зовсім. Відмовившись від нього цілком, навіть старанні і сумлінні вчителі-предметники зможуть серйозно заощадити на і душевному теплі. Вони не будуть вже сушити собі голови, якоюсь „допотопною” родинною педагогікою і нагадувати дітям, що у них були колись якісь-там „біотати” з „біомамами” чи „біодіди” з „біобабамми”, була земля, по якій вони бігали босими ногами, була насправді рідна школа... „Навіщо дурням теє знати, що може плаче рідна мати...”, – писав класик, ніби спеціально про освітніх постмодерністів. А це означає, що знімається й проблема виховання взагалі і національного – зокрема. „Ми сприймаємо витвори мистецтва, здобутки технологій без огляду на їхню національну чи релігійну приналежність. Тож чи варто з а н а д т о н а ц і о н а л і з у в а т и процес виховання і навчання в Україні або, як кажуть, „етнізувати”, як це пропонується

в деяких проектах концепцій національного виховання?”<sup>1</sup>, – риторично питає ще один, максимально наближений до міносвіти, київсько-полтавсько-амстердамський „гаїтянин”.

А й справді, навіщо „націоналізувати” національне виховання? Чи не краще було б для нації, коли, замість цього, його зразу окосмополітизувати?! Питання „не в бровь, а в глаз”! У ньому з усією манкуртською відвертістю і первісною грубістю сформульована кінцева мета розвитку освітньої технології – за будь-яку ціну, зробити дитину „громадянином світу” і, поминувши „рідні пенати”, вивести її на „навколоземну орбіту”.

Почитавши філософсько-освітні „есеї” цього матолка, можна подумати, що міністерство освіти буквально з авалене концепціями національного виховання, а „етнізація” вітчизняної освіти зайшла так далеко, що наших дітей бульдозером не відшкрябаєш від спорідненого етнокультурного ґрунту.

Гай!-Гай! Дві-три спроби концепції такі створити були так акуратно інтернаціонально завуальовані, так щільно обставлені „компаративними”, „полікультурними” і „толерантними” реверансами, що національне з них і не прокльовувалося. Але й у такому варіанті прийняті вони не були, бо саме слово „нація” в українського керівника освіти будь-якого рангу викликає шок. Тому й не дивно, що найоптимістичніші соціологічні опитування показують, що, навіть ще не пройшовши до кінця шкільну „техобробку”, 64 відсотки наших старшокласників зовсім не пов’язують свого майбутнього з рідною країною, і у пошуках „щастя” готові загнатися на другий кінець планети. Ставши, звісно, вже не якимись-там „юкрейн’ами”, а „просто успішними людьми”. Н а й в и щ и м „щастям” буде для них те, що їх „оглобалізують” і допустять до всесвітнього доларового чи єврового „корита”.

Але небажання бути собою і відстоювати національні пріоритети – це не єдиний пункт економії душевних сил, який „освітня технологія” може вчителю запропонувати. Виявляється, „у школі майбутнього” він зможе зекономити й на вихованні *фізичному*. Йому не треба буде з

---

1 Клепко С.Ф. Есе з філософії освіти //Управління освітою. – 2005. – №31. – С.16.

себою щось робити, щоби подати приклади людської подоби дітям, бо, за прогнозами керівництва академії педнаук, ті абстрагуються не лише від умов підсоння, в яких вони виростили, чи від тих, хто їх на цей світ пустив, а й від *своїх власних „біоносіїв”*, своєї фізичної конституції. Геть-чисто забудуть, що у них є якась тілесність, яку треба підтримувати не просто питвом і їжею, а й фізичними вправами, з останніх сил тримати у належній „спортивній формі”. Як „комп’ютеризовані” діти, „діти інтернету”, діти „індиго” житимуть чистою” інформацією, і єдиною р е а л ь н о ю поживою для них залишиться хіба-що наркота. Принаймні „індиго” вже й сьогодні однозначно віддають їй перевагу перед всякими іншими „лігумінами”. Вони „мають схильність до згубних звичок, особливо наркотиків”<sup>1</sup>, – не без певної гордості сповіщають їх віртуальні батьки – Лі Керолл та Джен Тоубер. Вони для того й висмоктали з пальця цих покручів, щоби, очікуючи, поки засвітається „німби” над їхніми головами і встановлюючи їх місце у „шкалі великості”, вчителі й батьки якомога менше звертали увагу на те, чим займаються н о р м а л ь н і наші діти. А до них руки напевно так і не дійдуть, бо, не оволодівши як слід методикою вираховування „дітей нової свідомості” в індиговому спектрі, вони змушені освоювати іншу. Суть у тому, що міжнародні освітні шулери вже „загнали” їх у спектр помаранчевий. Тепер вони світяться цілком по-нашому, по-революційному і складається враження, що всю цю дурню готували спеціально для України. Ті, що „перевідкрили” несусвітніх дітей в іншому кольорі, вже ніжно називають їх „дітьми-кристалами”, а отже роботи тут непочатий край. Сільські вчительки перебувають у розпачі, адже для того, щоби визначити, чи відбулася кристалізація мізків їх учнів, потрібен високоточний інструментарій. Його нема й у міських фізкабінетах, а у них нема й кабінету. Виникає вічне питання: „Що робити?”

Хоча є у сільської школи й певні переваги. Оскільки „травка” чи пігулки, необхідні для просування до життєвого успіху „дітей-кристалів” не менше, ніж для індиго, то вони можуть ініціювати питання про вирощування на пришкільних ділянках посівів маку

<sup>1</sup> Ли К., Тоубер Дж. Дети индиго. М.,2004. С.14.

та конопель. У повній відповідності з логікою постмодерних думок, їх вже давно треба було узаконити і не мучитися. Навпаки, дозволити вживати перед кожним уроком для розкріпачення мізків і відльоту творчої фантазії. Сільські діти могли б просто ходити на перервах їх „доїти” чи нюхати.

Миським же дітям, як і раніше, доведеться вдовольнятися „хімією”, якимись нещасними трамадолом, амфітаміном чи просто клеєм. Не зважаючи на те, що за перший з них міністерству охорони здоров'я „помахали пальчиком” і буцімто його заборонили, він є цілком доступний (в тому числі й по ціні) і вільно розгулює по шкільних дискотеках. Вживаючи його жменями, учні можуть „літати віртуальними світами” й без комп'ютера. А якщо „повернуться”, то, наслідуючи досвід дітей індиго, будуть значно краще пашекувати до старших (ще одна, з найбільш вагомих, відмінна їх риса!), бо „колеса” зможуть добряче порозв'язувати їм язики. Та чому тільки язики?! По відношенню до вчителя – то й руки. Їх побиття давно стало нормою, явищем буденним й на тверезу голову, а якщо їх до цього про стимулювати!?

Як „індиго”, так і „кристали” виявляється, латентно розвивалися в Україні буквально з доби її незалежності! Увесь цей час вони набирали сили і тепер, ставши старшокласниками або випускниками, починають її поступово випробовувати на вчительських щелепах і ребрах. Особливо в елітних школах.

Унормувавши садизм і „по-німому” узаконивши силові „педагогічні методи”, тим, як дати собі раду з „індиго”, керівники освіти особливо не журяться. Значно більше їх мучить питання, що робити з дітьми психічно здоровими і душевно добрими, а головне – критично мислячими? І з „безнадійно відсталими” *вчителями*, що, до постмодерну не надаються і до „концептуальних змін” є несхильними, зокрема тими, що, намагаючись повернути дітей до національної виховної традиції, розмовляють з ними рідною мовою і носяться на початковій ланці школи з якимись „*родинними деревами*”!?... Кому це потрібно!? А то ще, не доведи Господи, діти почнуть цікавитися, як вони у *віртуальному просторі* „без коріння” будуть



рости? А дещо старші будуть питати, як там у ньому „обгоят дела” „по часті” гравітації? Тут „без півлітри” чи „доз” точно не розберешся”!

То ж чи не „з подачі” наших „постмодернових модераторів” учні, що тільки почали вивчати фізику, розпивають прямо в класі? І правильно роблять!... Адже у стані алкогольного сп'яніння дію сили земного тяжіння можна випробувати безпосередньо, відчути її на масі власного тіла! Відтак, на той час, як реальний вчитель їм щось пояснює, вони, або відправляються „в обійми до Морфея” з метою подивитися кольорові сні, або, як рекомендує їм „великий освітній кормчий”, до віртуального світу. А за знання вони не переживають, бо міцно, з його ж повчань, засвоїли, що, „стерши підпис” з чиеїсь контрольної чи курсової, навіть не „пережовуючи” їх зміст, зможуть успішно спихнути їх своєму вчителю... А далі, вже в дорослому житті, будуть „таким же макаром” („стираючи підписи” з чужої наукової статті, підручника чи посібника), „розвивати науку”, і... ставати академіками Академії педагогічних наук НАНУ”.

Якщо ж відкинути вбік псевдофілософські одкровення тих, що таким чином ними вже поставали, – освітніх модерністів і постмодерністів, то не важко визначити головне, так би мовити, „магістральну лінію” всіх технократичних устремлінь: йдеться про одне й те ж – про споконвічне прагнення войовничої сірості створити собі відповідний соціальний фон, а для цього „під соусом” „рівного доступу до якісної освіти” черговий раз „всіх підрівняти” і „на нуль помножити”.

У новітній педагогіці, тобто у педагогіці „як науці” прийнято вважати, що коли слово „технологія” наліпити на будь-який педагогічний непотріб, то, ніби від доторкання чарівної палички, він набуде якихось надзвичайних властивостей. Отже, якщо вчителька хоче перебувати „на рівні віку”, успішно просуватися по шаблях кар’єрного росту, то повинна словами з технократичного лексикону мову свою буквально пересипати. Відверте і щире жонглювання ними гарантує їй „дипломатичний імунітет” при будь-яких перевірках, слугує своєрідним паролем, універсальною відмичкою при входженні, чи, точніше, „введенні” у будь-які бюрократичні кабінети.

Підкреслюємо „*введенні*“, бо, будучи заінструкованою своїм начальством і скаліченою освітнім конвеєром, самостійно вона не здатна зробити вже жодного кроку.

Таким чином, саме тому, що у „соціальной технології“ всі всіх контролюють і „єдиновірним шляхом“ один одного ведуть... „до одної ями“, вона мала би влаштувати всіх, а дія її поширюватися на всі верстви населення. Представникам „керівної касті“ вона обіцяє збереження їх статусу. Щонайважливіше, з найменшою тратой інтелектуальних і моральних сил, бо на створеному з її допомогою освітньому фоні „блистать умом“ може будь-хто! „Середньому класу“ – навіює вільний доступ до всіх „благ цивілізації“; та, зрештою, й „низам“, якими у нас вже давно стали вчителі, вона мала б так само заімпонувати (колосальна економія духовної енергії за рахунок уніфікації, стандартизації і тиражування „педагогічного досвіду“, право на беззастережне й безсовісне передирання чужих методичних розробок, використання на уроках „науково-технічного забезпечення“ у вигляді мультимедійних дошок, ноутбуків тощо, оскільки, загустивши учням „фісгармонію“ чи „кіньо про індиго“, можна було йти на каву).

Однак більше всіх були зацікавлені в ній все ж освітні управлінці. *По-перше*, з її допомогою вони найефективніше „стягали вчителя з п’єдесталу“ і перетворювали його у виконавця їх волі. *По-друге*, спираючись на неї, вони узаконювали механіцизм у міжлюдських стосунках, найпримітивніший з усіх можливих їх рівень, той, який вони єдино тільки й могли опанувати. *По-третє*, запропоновані нею „методики“ успішно перетворювали учасників навчального процесу в елементи якогось механічного агрегата, давали можливість їх довільно переставляти, а то й міняти (прибирання „незручних“, „неудодних“ або „невдячних“). А, *по-четверте*, як вже було сказано, вона „спростовувала“ наявність будь-якого обдарування, елементарно „відміняла“ не те що талант, а навіть природну схильність, з якою „керівник освіти“ не знав, що робити.

Отже все в „педагогічній технології“ було б „нічого“, якби до неї надавався „людський матеріал“. „На превеликий жаль“ педагогічного бюрократа, на відміну від більшості вчителів, які стати ним погодились, *о і т и*

перетворюватись у т а к и й не прагнуть. При всьому над ними знущанні, вони воліють залишатися ж и в и м и с т в о р і н н я м и , і в той час, як їх намагаються ошчасливити шансами, вони („мерзотники“!) хочуть бігати й бавитися... Саме в цьому вбачаючи вище щастя на землі. Коли їм наказують сидіти тихо і слухати „високі матерії” про сутність здоров’я, вони крутяться і відволікаються, чим доводять вчителя, який „викладає” їм „Основи здоров’я” „в теорії”, до істерики. І тоді він починає розуміти, що їх легше із світу звести, ніж змусити вписатися у технологічні процеси й привчити жити „по інструкції”. Будучи не в стані „ м а т е р і а л ” цей „обробити”, він зробив вибір на користь цього першого варіанту, за допомогою інтерактивної технології у вигляді „преса” почав поступово вичавлювати з дитини д у ш у .

Оскільки заміна її ерудицією відноситься до „одного з найбільших здобутків педагогічної т е х н о л о г і ї ” , то такий стиль управління, що її безальтернативно по-садистськи впроваджує наше міністерство, ми вважаємо другим (поряд з привчанням дітей до нерухомості) і не менш руйнівним від нього, патогенним фактором в освіті.

Схоже, для цього й затягається у сферу педагогіки категорійний апарат технології, щоби учасників навчально-виховного процесу максимально ослабити, а значення людського фактора в педагогіці применшити. Для того й відточується скальпель інтелекту, щоби вчитель міг підрізати ним своєму учневі крила; для того „фільтрується” й зміст навчання, очищається від Бога і Духа, щоби не зупинив його страх Господній чи за закопаний в землю талант не замучила їх совість.

Будучи духовного наповнення позбавленим, знання в кращому випадку залишається невикористаними, в гіршому ж – існують для того, щоби вигіснити з свідомості людини будь-яку віру, за винятком, хіба-що віри у власну б е з к а р н і с т ь і н е п о г р і ш и м і с т ь .

Уявляючи собі новітню педагогіку „чисто” науковою, а, значить, позбавленою віри і будь-яких емоцій, освітні технократи намагаються переконати вчителів, що „технологія” може спокійно замінити їм не лише мотивацію до роботи, а й їх самих.

Дивно, але вони в цю нісенітницю не лише повірили, а й, чомусь, з цього втішились. Хоча навіть суто інтелектуальна їх підготовка мала би дати їм можливість прикинути, чим таке їх вилучення з навчального процесу може обернутися. *По-перше*, для них самих, адже в розквіті сил опинитися на вулиці – не така вже й приваблива перспектива. *По-друге*, – для школи, оскільки без вчителя вона втрачає будь-які підстави для свого існування, а, *по-третє*, й для соціуму, зважаючи на те, що він вже й сьогодні вдосталь натерпівся від хамів і неуків. А що ще буде?! І якщо вони такий серйозний акцент роблять на розвитку інтелекту *дитячого* і намагаються підняти його коефіцієнт буквально з пелюшок, то інтелект їх власний мав би допомогти їм збагнути, що са́ме завдяки ставленню до дитини, як до не одухотвореного предмета, ми отримали й *державу* у вигляді „тупої скотини”, *ту*, яка й платить їм тією ж монетою за якість освіти. У повній відповідності до „технології” вона й перетворилась у суто механічну „систему”, велетенську машину, в якій всі всі „вираховують” і „використовують”, щоби після цього викинути на смітник історії.

Звісно, прагнення вчительства до впорядкованості, системності і структурованості навчального процесу є цілком законним. Зрештою, ці якості шкільної системи є закладеними в самому її понятті, адже вона й мала на меті дитину культурно „очухати”, привчити її до дисципліни й порядку, „причесати” її думки. Але вчительство зовсім не повинно було ці „блага” абсолютизувати і безоглядно кидатися у крайності формалізму. Дисципліна? – Які питання?! Але не механічна, не у вигляді тупих обмежень, дурнувятих заборон і абсурдних інструкцій... Порядок? – Нормально! Але ж не казарменний?!... Вимогливість? – Однак чому вибіркова і одностороння? Зрештою, чому б не до себе?!..

Мудрий вчитель знає, що відносний лад у школі встановлюється під його вирішальним впливом, після багатьох суперечностей, неспівпадінь і перипетій, що все у шкільному чи класному колективах повинно бути враховане і узгоджене з інтересами розвитку цілого, що лише в ньому унікальне різноманіття потреб та інтересів, потягів і схильностей індивідів, які його складають, стосунки їх можуть „виткатися” у „прекрасну

гармонію”. Школа для того й існує, щоби дитині істини ці сповістити. В її стінах вона має навчитися поєднувати свободу з дисципліною, потребу в самоствердженні з відповідальністю за його вплив на соціальне оточення. Єдність і боротьба індивідуального і соціального власне й ведуть її до цілісності. Однак ця хитка динамічна рівновага індивідуальних і групових інтересів не має нічого спільного з плануванням і проектуванням, а, тим паче, – програмуванням особистості, яку нав’язує технологія. З цими абсурдними планами ми повертаємось не лише до тоталітаризму, а й до „звичайного фашизму” з його намаганням перетворити людські спільноти у покірне стадо, а людину – у радіокерованого робота худобину, яка від голоду гризтиме землю. І тим не менше, саме на них, як на найновітніший педагогічний винахід, покладаються педтехнологічні надії при розробці дітям їхньої (не багато-не мало!) – „життєвої стратегії”.

Зрозуміло, що будучи стандартизованою і до конкретного життя „приліпленою”, вона не тягне й на „тактику”, і лише дезорієнтує дитину у морі життєвих проблем, коли у кожному окремому випадку треба буде приймати окреме, самостійне і унікальне рішення. Це, здається починають розуміти й деякі академіки „На основі чого може зробити учень свідомий вибір, якщо за всі 12 років перебування в тепличних умовах класу він ніколи не залучався ні до суспільно-корисної, ні до виробничої праці, не засвоїв жодного трудового навика, не доторкався до жодного робочого інструмента чи сучасної технологічної чи транспортної машини? Може цьому буде сприяти навчальний предмет „Технологія”?”<sup>1</sup>, – риторично питає в даному випадку академік Беспалько.

Присвоюючи цьому предмету вищий ступінь „примітивності і непотрібності”, він, звичайно, вже не згадує, що саме з його легкої руки „технологія” із сфери виробництва „вийшла в ся” й повністю перекочувала у сферу освітню, а школа з трудової і політехнічної – перетворилась у „інформативно-теоретичну”. Знертає на себе увагу й те, що свій „праведний гнів” академік

---

<sup>1</sup> Беспалько В.П. „Единый” – не значит „одинаковый” //Школьные технологии. – 2009. – №3. – С.10.

виписує на сторінках часопису, з не менш абсурдною і примітивною назвою – „Школьные технологии”, та ще й у рубриці „соціокультурні та педагогічні контексти технологізації” (освіти). Як же можна після цього називати вчителів технопедагогами!? Вони такими *н а с п р а в д і є*, але, як кажуть, „чия би корова мичала...”. Якщо зважити на те, хто їх такими зробив, то Володимира Безпалька з таким же успіхом можна було б величати „техноакадеміком” РАН.

Ймовірно знадобиться ще кілька десятків років, щоби ті, кому на повних підставах можна було б присвоїти це звання, осягнули плоди своїх *т е х н о к р а т и ч н и х д і я н ь*, і передусім те, що *с а м е* по мірі технологізації освітньої сфери власне й відбувалося її дегуманізація, зникнення з її атмосфери віри і правди, співчуття і милосердя, любові і добра.

Ми навмисно привели оцінку шкільного предмета „Технології” одним з недавніх її прихильників у сфері освіти, щоби показати, *по-перше*, що під тиском технократизму роздвоєння особистості може відбуватися й на найвищих щаблях освітньої ієрархії *а, по-друге*, як важко освітній еліті сумістити своє *б а ж а н н я в і ч н о „ м о л о д и т и с я ”* у світових технократичних течіях з *н е б а ж а н н я м* брати на себе відповідальність за наслідки своєї „бурхливої діяльності” над їх впровадженням у шкільне життя. А вони можуть бути дуже навіть непередбачуваними. І науково-технічні революціонери мабуть самі були б дуже здивовані, якби хтось їм сказав, що їх захоплення технологізацією цієї сфери якраз і привело до елімінації з неї її профорієнтаційної складової, що саме наступ „технології” на освіту власне й перетворив такий необхідний для становлення особистості шкільний предмет, як „Праця”, у цілковиту фікцію.

Обіцяючи „за технологією” зробити з мухи слона, техакадеміки повністю абстрагувалися від обдарування і природної схильності. Але цим їх творчий порив не обмежився! Пропонуючи готові (до того ж „найкращі”!) рішення, вони передбачали створити найдосконаліше в світі суспільство. Вузька спеціалізація, що, як відомо, веде до інтелектуальної тупості і відриву від традиції, не дала їм змоги довідатися, що все це вже було і що на тему влаштування такої ідеальної резервації була написана не одна антиутопія. Щоби зрозуміти, що таким чином

людина перетворюється у функцію, не обов'язково було звертатися до Оруелла; від Достоевського, через Зам'ятіна і аж до Іскандера у нас розвивалась своя антиутопічна традиція. Однак, вважаючи на те, що від неї модернові керівники відірвалися, прозоріння в цьому плані очікувати не доводиться. Для тих же, хто тако ї „життєвої стратегії” собі не бажає, нагадаємо: підміна людини у прийнятті рішення блокує механізми, які формують відповідальність за їх результати, ті, що функціонують у її власному внутрішньому світі і є строго індивідуальними. Ця „благочинність” зрештою й призводить до цілковитої атрофії центри, які працюють над пошуком адекватного вибору.

Таким чином, саме з причини такої трепетної турботи про майбутнє учня, через намагання „до деталей” йому його розписати, випускники наших шкіл виявляються повністю дезорієнтованими стосовно свого призначення. А між тим, саме на його виявлення й повинні бути спрямовані зусилля школи і роздуми юнака при виборі професії.

Але виплекане матеріальною цивілізацією „царство кількості” ніяких мук вибору не передбачає. У сформованій у ньому концепції людини вона може вибирати її довільно, і в цьому полягає найбільше заблудження. „В ній, дійсно, людина може вибрати будь-яку професію, вона може навіть змінити її на свій розсуд, так ніби ця професія була б чимсь зовнішнім по відношенню до неї і перебувала без будь-якого реального зв'язку з тим, чим вона насправді є, що робить її самою собою, а не кимсь іншим. У традиційній концепції, навпаки, кожний повинен нормально виконувати функцію, до якої він призначений за своєю власною природою, з тими певними задатками, які він в собі утримує, і він не може виконувати іншу функцію, не вносячи серйозного безпорядку, який мав би наслідки для всієї соціальної організації, частку якої він собою являє; понад те, якщо такий безлад буде поширюватися, то наступлять наслідки й для самого космічного середовища, оскільки всі речі є пов'язаними між собою точними відповідностями”<sup>1</sup>.

Школа наша є таким „царством”. Всі у ньому, буцімто, можуть діяти на свій розсуд і „досягати успіху” безвідносно

<sup>1</sup> Генон Р. Царство количества и знамения времени. М., 2003. С. 60.

природних задатків і схильностей. Особливо вчителі, які програмують, конструюють і „випускають” за „держстандартом” видатних людей і „ширих патріотів”. Здавалось би, більшого „блага” й придумати годі, адже, задавши відповідний режим їх „випікання” (а його можна встановити на найвищій позначці!), їх можна тиражувати (чи клонувати) до нескінченності. Однак ті, що в таку всесильність і безпомилність технології вірять, мусять знати: *по-перше*, все це вже було, і не де-небудь, а у нас, й у не так вже й віддаленому часі (Те, що патріоти тоді були радянськими, – не має тут суттєвого значення), *по-друге*, – всі попередні експерименти на людях наочно довели: саме через напередзаданість і „прозорість” такого „виробництва”, у суспільстві, яке його практикує, неможливо жити.

І тим не менше, як бачимо, ідеї його „зручності” „живуть і перемагають” Для обґрунтування їх „другого пришествя” потрібні були додаткові аргументи. Щоб не подумав хтось, бува, що робиться це волюнтаристськими методами і навмання! Як чиясь забаганка! І вони були знайдені. Як завжди в Москві, де елементарно віднаходять виходи з будь-яких „нештатних” ситуацій. „Вихід із ситуації, що склалася, лише один – навчитися вчити всіх безвідносно особистих відмінностей і досвіду в умовах масової школи. Тому навчальний процес повинен стати керованим, що означає, по суті, зміну практики освіти. Вирішити проблему можна тільки засобами технологізації навчального процесу, оскільки технологічний підхід – це націленість всього навчального процесу на запланований результат”<sup>1</sup>, – пише один з численних московських технократичних менторів.

Автор так впевнено говорить про абсолютне співпадіння наміру і результату, що можна подумати, ніби та руйнація школи на всьому пострадянському просторі, яка спостерігається протягом останніх двох десятиліть, власне й стала результатом якогось вищого замислу московського освітнього начальства чи надзвичайно тонкого розрахунку КГБ. З іншого

---

<sup>1</sup> Куркин Е.Б. Технологизация образования – требование времени // Школьные технологии. – 2007. – №1. – С.24. Розрядка й курсив наші – Л.М.



боку, він так вірить у можливість всіх всьому навчити безвідносно цінностей, що можна тільки подивуватися, чому в Україні, яка у напрямку її технологізації просунулася найдалше, наплудилася така велика кількість відвертих вар'ятів? Понад те, чому значна частина з них саме в управлінні нею й осіла!?... Він так вірить, що технологія не дасть дитині ані найменшого шансу залишитися дурною, ніби він має справу із стадом овець, яких будь-що треба постригти, щоби „виконати п'ятирічку по вовні”. І почевидь забуває, що „наймудріша” і „найдосконаліша”, максимально зорієнтована на „запланований результат”, буквально приречена на „успіх” (побудова комунізму у 1980-му році) соціальна система, та, що, до того ж, вже впритул було наблизилась до мети „програмування особистості”, з такою ж самою необхідністю і закономірністю успішно „почила в Бозі”. Невже у людини може бути така коротка пам'ять?!.. Це щось дуже нагадує альцгеймерівський в ній провал. Відтак він з піною біля рота відстоює повторення комуністичного експерименту, конкретно, в освіті, і впевнений, що в ж е н а ц е й р а з „залізною рукою” (тільки вже не „диктатури пролетаріату”, а „технології”) йому вдасться загнати всіх до освітнього щастя.

Ну не одному, звичайно, а за допомогою „групи товарищей”. І він тут же приводить доказ *ad hominem* істинності свого „вчення”, перераховуючи всіх „авторитетів”, тих, що б у ц і м т о стояли біля витоків технологізації освіти „на Русі”, всіх безпальків, селєвків, кларіних та інших подібних до них інноваційних „стовпів”, які, насправді, безсовісно і беззастережно передирали із західних часописів відверту технократичну маячню. Видаючи цей плагіат за власні педагогічні відкриття, вони успішно захищали дисертації, ставали академіками, не забуваючи при цьому, з метою апробації, транслявати його на увесь пострадянський простір.

Звісно, це „оболванивание” не поминуло й Україну. Можна сказати навіть більше: тут російські академіки знайшли найбільш идячних прихильників і адептів їх „ідей”, затятих своїх послідовників. Вони „з льоту”, „не пережовуючи”, ковтали все, навіть не рефлексуючи над тим, хто і з якою метою, все це їм „підкидає”.

Щоби підкреслити свою особливо трепетну турботу про „молодшого брата”, московські професори створювали враження, що з метою просування його по шляху технократизації, ці „вищі здобутки цивілізації” вони „відривають від душі” і передають йому по великому секрету. Відповідно, „американський слід”, за принципом „Россия – родина слонов”, рішуче відсікався. Натомість створювалась думка, що всі освітні технологи „в и ш л и з б е с п а л ь к о в о й ш и н е л и”.

Не будемо тут цю версію спростовувати, а, зробивши вигляд, що їм повірили, поцікавимось, тим не менше, „к чому же они *п р и ш л и*”. Ось точка зору одного з його „последователей” и „продолжателей”: „Я к о б ’ е к т и в н и й п р о ц е с технологія навчання не залежить від волі, бажань і, певною мірою, навіть спроможностей людей – педагогів і учнів. Саме тому в ідеалі кожний може стати педагогом і кожного можна навчити всьому”<sup>1</sup>.

Висловлюючись мовою оригіналу, можна було б на радощах вигукнути: „Не хило!”

Така-от всесильна технологія!.. Для тих, „хто не розуміє”, це дуже навіть зручно: запустили конвеєр по „виробництву”, скажімо, вчительок, – і нема проблеми з освітніми кадрами! Якщо бути відвертим, то з п е д а г о г і ч н о ю п о с е р е д н і с т ю її ніколи й не було, а якщо „планку” освітньо-кваліфікаційних характеристик і вимог, які до неї пред’являються, опустити до мінімуму чи, ще краще, до нуля, – то які питання?.. Штатпуй дипломи, роздавай кому попало, і нехай йдуть, „парять дітям мізки”. „Успіх” гарантований, бо й „виробництво випускників” так само є автоматизованим, поставленим на потік. Отже, запустивши з одного боку „освітнього конвеєра”, даруйте на слові, повного „барана”, ми знімаємо на протилежному – цілком пристойно підготовленого педагога. Та чому тільки це? Спеціаліста у будь-якій галузі народного господарства! Просто в освіті це виходить найкраще! Вони ж будуть працювати з дітьми! А вони знесуть все!

---

<sup>1</sup> Ильин Г.Л. Педагогическая технология и педагогическое мастерство // Школьные технологии. – 2005. – №5. – С.4-5. Курсив наш – Л.М.

На них же, у випадку невдачі, можна „списати” всі огріхи професійної неспроможності.

Найчастіше, однак, посилаються при цьому на „час” і на „мутації виду”, які, буцімто, в ньому сьогодні відбулися. От „не такі”, мовляв, сьогодні діти! За однією версією, занадто мудрі, за іншою, – навпаки. Але, як у тому, так і іншому випадку, – незручні, а точніше, – нетехнологічні. Самі ж вони – „такі”, „такі, як комусь треба”, цілком „придатні” і „дружні”. З ними можна робити, що хочеш!

Було б, звичайно, добре, якщо б щось вміли робити й вони. Хоча тим, з ким у школі вони й насправді працювали, достеменно відомо (а всім останнім ми „по секрету” повідомимо): найбільше, що такі „педагоги” можуть зробити, це – *зробити дітей дурними*. Такими, як самі. А може й більше?! Адже, у повній відповідності до закону „заперечення заперечення”, кожне наступне покоління повторює попереднє на вищому рівні. Повторювати ж глупство не складає жодних труднощів. Дурість є безмежною і універсальною, а головне – вдосконалюватись у ній можна будь-кому і будь-якими методами. Технічними засобами – передусім, адже вони обіцяють колосальну економію часу і сил..

Акцентуючи свою увагу на небезпечі розгаряченого технологіями стану вчительської свідомості, ми не повинні залишати поза увагою й протилежної тенденції, появу солідного прошарку педагогів, які використовують їх зовсім з іншою метою, широдавжують її в навчальний процес, не для того, щоби рватися до освітніх висот, а щоб розслабитися. Адже, запустивши своїм учням записану на диску лекцію якогось професора, технопедагог може себе з ним ідентифікувати і буде на законних підставах, тобто у повній відповідності з освітньою технологією, „блистать умомі”. Якщо, звичайно, вчений так само не здер її з інтернету, а готував сам.

Однак, перші ж спроби проаналізувати результати експлуатації цих „благ цивілізації” показали, що „олімпійський спокій” і спочивання на „лаврах” „павутини” являє для педагогіки не набагато меншу небезпеку, ніж вчительська істерика. Технологія яскраво демонструє в даному випадку, як сходяться у сфері освіти крайності. Такими й є, з одного боку, намагання вчителя в усе встрявати і всіх контролювати, а, з другого, – з

метою збереження своєї психіки, – пустити навчально-виховний процес на самоплин.

Вчитель, який, з метою уникнення емоційного вигорання, намагається халявити, ризикує не лише дискваліфікацією і втратою репутації, а й психічною дезадаптацією. Описуючи життя людини в категоріях тіла і енергії, сучасна психосоматика доводить, що джерелом неврозів, депресій і втрати самоотожнення є не стрес сам по собі, а не адекватні на нього реакції. Фактична педагогічна капітуляція, „втеча” вчителя від шкільної „реальності” такою й є. Отож не будемо тут говорити про наростання, пов’язаних з таким типом поведінки, невротичних станів, скажемо про реальну загрозу його роздвоєння в результаті психічного тиску на нього самого. До того ж як „зверху”, так і „знизу”.

Донедавна він сам давив на „низи” і учням доводилось відбиватись від нього. Однак останнім часом почастишали випадки, коли вони міняються місцями. Хоча і в цьому є свої плюси: застосування учнями сили до своїх учителів, з одного боку ілюструє, а, з другого, спростовує, дію закону Ньютона у соціальній сфері: сила спротиву інколи виявляється тут значно більшою, ніж сила тиску. Але радіти з приводу цього відкриття не варто, бо, навіть коли до рукоприкладства діло не доходить емоційне вигорання вчителю гарантоване. А воно інколи виявляється значно більш підступним і небезпечним, ніж гулі, синяки чи навіть поламані ребра. Під ними, виявляється, є ще якісь органи, що можуть „полетіти” не лише від механічних пошкоджень, а від соматизації психічної напруги.

Зважаючи на такі наслідки, шкільній технократичний „театр абсурду”, мав би бути всім суспільством висміяним і без будь-яких зайвих зволікань закритим. Але у такому суспільстві, як наше, – у zdegradovanomu oxlokratичному соціумі, він нормально сприймається, і „освітня технологія” подобається всім. Це словосполучення стало настільки зловживаним, що вчителі навіть не вникають у те, що за ним стоїть. І треба тільки бачити, з якою гордістю солідні вчительки зачитують на мультимедійній дошці записані у прямокутниках „заповітні слова”. Вони звучать у стінах школи як заклинання, як молитва, що принесе їй спасіння! Хто не повторює його по кілька разів на день, той „відсталий” і „тупий”,

хто не впише його у заголовок „курсової роботи”, той не підвищить свою кваліфікацію і не здобуде у педагогіці „життя вічне”, тобто, не залишиться працювати у ній „до загину”. Але якщо його, за допомогою тієї ж таки технології – технології кадрових маніпуляцій типу „системи ніпель”, зрештою, відастся з неї виперти, то він може остаточно в ній розчаруватися. Ну, не тому, що не дала йому можливості в школі шкріпитися, а тому, що його протверезить і приведе до прозріння *технологія пенсійна*. Вона дасть йому можливість зрозуміти, кому і скільки треба дати, щоби на те, що йому „наміряють”, живучи у місті, можна було б протягнути не ноги, а до кінця місяця.

Щоби він не міг створити на старість „стратегічні запаси”, вищі освітні чини хочуть представити жорстку регламентацію діяльності школи чи не головним засобами боротьби з освітньою корупцією. Даремно, однак, вони сподівалися „вдарити” по ній тотальним контролем. Її вигнали в двері – вона влізла у вікно. Механічними засобами в о н и лише сигнали болячку всередину, всередину... школи. Принаймні „стафілокок” репетиторства, яке є слабко завуальованим її різновидом, вже остаточно в'ївся в її стіни. І якщо донедавна воно існувало поза її межами і „підпрягалось” до її діяльності на завершальній стадії навчання, то сьогодні – вже процвітає в ній, починаючи з початкової її ланки.

От же, злегка очухавшись від інформаційного пресингу, пов'язаного з перенасиченням навчальних програм, вчителі „прикинули”, що на складності їх можна непогано заробити. Тобто, не лише викладачам ВНЗ, на яких орієнтувалися їхні випускники, а й ї м с а м и м . І не де-небудь, а тут-таки, в „середній школі”, в своєму класі... І якщо раніше вчителька говорила учневі: „Хочеш щось знати, приходь до мене до хати, заплатиш – будемо вчитися!”, то тепер вона влаштовує так звані „додаткові” (платні!) заняття, „не відходячи від каси”, тобто, не виходячи з класу. Зрозуміло, що в такому випадку вона є кровно зацікавленою в тому, щоби на її „о ф і ц і й н о м у ” уроці діти брали якомога менше. Щоби, виставивши їх на н ь о м у поголовно „олігофренами”, *після них*, з метою успішного

„доїння” їхніх батьків, демонструвати їм „вищий пілотаж методики” навчання. І хоч зводиться вона, зрештою, до наглого натаскування на предмет, набивання в голову учня о п е р а т и в н о ї інформації, яка, не будучи поданою в системі шкільної науки не засвоюється, на оцінку вчителем своєї праці це не пливає

Можливо, дізнавшись про „чарівне перетворення” школи з „місця для розваг” у „місце для репетиторства”, а вчительки з „зорі світової” – у заробітчанку, хтось з вихованих в душі „старих добрих часів” наших співвітчизників патетично вигукне: „А куди дивиться директор!?” Поза будь-яким сумнівом він про всі ці „витівки мудреців” знає, але ніколи їх не заборонить, якщо від цього йому щось буде „капати”.

А дивиться він, „куди треба”. І – „в оба”. Заглядає у кожную шпарину! Найбільш просунуті в технологічному напрямку директори шкіл обладнали підвладні заклади камерами відеоспостереження. І не лише з о в н і ш н ь о г о , а й в н у т р і ш н ь о г о . Оскільки встановлюються вони не тільки при вході чи по коридорах, а й у найпотемніших куточках (з туалетами включно!), то тепер вчительки почувають себе в ш к о л і , як на прийомі у гінеколога. З огляду на те, що найважливіші сфери „життєдіяльності” її виявляються абсолютно „прозорими” і схопленими, то й усі останні чують себе в н і ї , як у з о н і !

Враження про те, що *такою* у нас стала вся країна побіжно підтверджується тим, що такі „новації” всі сприйняли досить спокійно. Ніхто не помітив у цьому чогось недопустимого, якогось порушення прав людини, і, зокрема, права на приватне життя! Характерно, що не тільки вчителі (їх-то можна зрозуміти: засиджуватися по туалетах з газетою чи цигаркою їм не пасує!), а й батьки учнів не побачили в цьому нічого особливого. „А що?! Що в цьому поганого!?” – кажуть вони. – Головне, щоб дитина повернулась зі школи живою. А те, що вона буде знаходитись під неусипним оком „соглядатая”, то „деталі”! Навіть якщо режим і поліцейський, все ж в умовах шкільного „беспредела” на їх душах стає якось спокійніше.

З огляду на такий колосальний прогрес у розвитку засобів контролю над особистістю хтось з о с в і т н і х

бюрократів може запитати й автора: „То що ти маєш проти науки і техніки?” Зразу ж відповімо: коли вона „без лапок” і на своєму місці, – нічого. Скажемо більше, ми не маємо нічого й *проти них самих*. Якщо, *по-перше*, вони не швахають працювати (знають своє місце і сидять на ньому тихо), а, *по-друге*, – не вибудовують додаткових бар’єрів між вчителем і учнем. „Джентльменська домовленість” про це вироблялася біля самих витоків „схрещування” педагогіки і науки. Один із фундаторів цього руху – Альфред Біне ще наприкінці позаминулого століття писав: „Треба, щоби в наших школах поселився новий дух, і дух цей повинен стати наслідком взаємного зближення вчителя і учнів. Освітнє начальство може навіть дещо для цього зробити, зменшуючи кількість переповнених класів, бо коли вчитель змушений займатися з шістдесятма дітьми, то у нього нема часу для індивідуального ознайомлення з ними, і він втрачає будь-яке бажання вникати в їхню психологію. Не стояти йому на заваді, полегшувати йому працю, а не робити її неможливою – ось все, чого можна побажати розумному начальству. Все останнє належить ініціативі вчителя. Ми хотіли б, щоби увійшли у звичай післяурочні бесіди; ми хотіли б, щоби вчитель був з учнями під час перерв, щоб він був організатором ігор; щоби його характер, випромінювана ним симпатія, змушували дітей вибирати його суддею, особливо щоб він користувався довірою і щоби при виникненні такої потреби діти сміливо довіряли йому свої таємниці”<sup>1</sup>.

Отже, коли б чиновники (якщо вже не дано суспільству їх здихатися!) були підконтрольними і підзвітними, і не тільки тероризували інших, а й доводили *свою* корисність означеним Біне чином, то й наука, яку вони педагогіці намагаються нав’язати, не приносила б тільки шкоду, а могла б давати якісь позитивні результати.

Що це в принципі можливо, сумніватися не доводиться. Важливо знати, хто і з якою метою її застосовує. Так, наприклад, для аналізу стану справ із здоров’ям учнів освітні менеджери могли б, наприклад,

---

<sup>1</sup> Біне А. Измерение умственных способностей. С.-Пб., 1999. С15.

запропонувати цілком пристойне використання такої науки, як соціологія. Вона й справді у змозі дати реальну картину їх захворюваності. А то одні кажуть, що здорових серед них залишилось 7 відсотків, інші „дають” тільки 5. А може, після за про в а д ж е н н я у ш к о л і „алгоритму здоров'ятворення особистості”<sup>1</sup> вже не залишилось жодного? Серйозні соціологічні дослідження могли б допомогти цю цифру, зрештою, встановити, а ще – показати, як корелює, скажімо, сколіоз з „дифузією” у програми початкової ланки школи елементів „вищої математики”, виявити, скільки учнів вживають алкоголь, скільки палять, яка доля з них, конкретно, „смалить травку”, а яка нюхає клей...? Тут непочатий край роботи. Але т а к а наука, наука, яка змусила б жажнутися стану справ із здоров'ям шкільного організму, показала б рівень його розкладу, виявилась нікому у нас не потрібною! Як непотрібні глибокі м е д и ч н і обстеження і п с и х о ф і з і о л о г і ч н і спостереження, які допомогли б встановити динаміку захворюваності шкільної молоді. На т а к і дослідження не вистачає ні грошей, ні часу, а головне – бажання знати правду. Складається враження, що й вчителі в ній не зацікавлені, бо напевно переживають, що після дітей, соціологи й лікарі візьмуться й за них. І тоді виявиться, що із здоров'ям їхнім справи виглядають не набагато краще. За результати власних обстежень вони переживають ще більше, бо вони можуть виявити не лише всі їхні болячки, а й, навпаки, визнати здоровими „шаровиків”, тих, що, зберігши бичаче здоров'я, але втративши совість, безкінечно б'юлетенять!

Найнебезпечнішим, однак, у цій ситуації є те, що, безвідносно фізичного стану і бажання дотримуватися моральних принципів в освіті, всі учасники навчального процесу є хворими, бо мізки їх тотально вражені технократичним дурманом. Увірувавши у всесильність педагогічної технології, вони виявилися запамороченими різними графіками і діаграмами росту успішності, формулами і схемами, які демонструють їхню

---

<sup>1</sup> Бойченко Т. Алгоритми здоров'ятворення особистості //Біологія і хімія в школі. – 2010. – №2-3.



„продуктивність”<sup>1</sup>. З метою відволіктись від „суворої реальності” школи, вони ними й бавляться. І, ніби між іншим, намагаються втиснути в них людину. Або з них її „вивести”. Як у математиці. Найцікавішою заморочкою при цьому їй виявилось тестування.

Ми захопились ними тоді, коли мода на нього на Заході вже давно перейшла. А сталося це після того, як вчителі тамтешні переконалися, що спроби підмінити методики техніками привели до суттєвого пониження рівня освіти, а спроби виміряти „глибину освітніх змін”, обернулись розумінням необхідності розширення сфери впливу не технології, а людського фактора. Зрештою всі переконалися, що забавляння з тестуванням ведуть педагогіку до виродження у якусь бухгалтерію. І хоч повністю позбутися цієї нечисті їм й не вдалося, навіть найбільше вражені вірусом технократизму американські вчителі почали тестуванням голосно обурюватися. “Сьогодні проблема оцінювання не є такою важливою, як це було у 1971 році. Зараз боротьба розгорнулася навколо стандартизованого тестування. Стандартизовані тести нині настільки заповнили нашу масову школу, що це негативно позначається на її якості. Надто часто значення надається не радості, одухотвореності, пізнавальним поривам, а формуванню вмінь, відпрацюванню окремих навичок і їх послідовності при виконанні тестів.

Програма більше не ґрунтується на інтересах, потребах і схильностях дітей, а визначається змістом тестів. Нам, педагогам, наказано не легковажити з тестами, а навчати тому, що в них закладено. Внаслідок такої переоцінки значення тестів зміст програм звужується, і це в епоху, яка вимагає поширення знань серед учнів, які люблять вчитися, вміють вчитися і є доволі вправними у мислительних процесах, щоби справлятися з усіма складностями сучасного світу. Тестування сьогодні перевернуло процес навчання, і поставило його з ніг на голову. *Замість того, щоби використовувати тести для заохочення і оцінки навчання, ми тепер за їх допомогою тестуємо нашу здатність навчати тим же тестам. Не навчання визначає тестування, а воно диктує свої закони навчання.* Замість того,

---

<sup>1</sup> Підласий І.П. Продуктивний педагог. Харків, 2009.

щоби виступати в якості засобу розвитку людини, тести перетворилися у мірило людської цінності”<sup>1</sup>, – висловлює своє невдоволення американський вчитель Роберт Ферріс.

Не зважаючи на наявність таких жорстких оцінок оцінювальних інновацій (і патологічну любов керівників української освіти до американської школи!), щось не чуто, щоби у нас прислухалися до таких тверезих думок. Навпаки, наш освітній бомонд, здається, тільки почав ловити від тестування кайф, і ті, що його складають, сьогодні, як діти, тішаються тим, що навіть у країнах, які гуманітарним аспектом освіти ніколи не страждали, було, як непотріб, відкинуто.

Про зміну кон’юнктури „на міжнародній арені” не підозрюючи, але нюхом відчуваючи, що подобається „начальству” і чим йому можна догодити, наші вчителі роблять вигляд, що виміри знань за допомогою тестування ніби щойно тільки відкрили! І... виявилися зачарованими його простотою і доступністю, „об’єктивністю” і „непідкупністю”, бо за себе, мовляв, вони вже не ручаються!

Курс визначений і ми можемо очікувати, що у майбутньому – школи взагалі не буде, – буде суцільна педагогічна бюрократія, а за навчання „відповідатиме” департамент тестування і репетиторства при міністерстві науки і К°.

І вже тоді наступить епоха тотального управління!... Для тих, хто навчився „управляти персоналом”, вона вже настала. На думку політологів, українська „бюрократична республіка” вже живе, „живе за рахунок поєднання корупції та бізнесу”<sup>2</sup>. У сфері освіти вищої вона дала свої зморщені плоди: „заплачені” студенти на іспитах вчаться... по складах читати.

Ситуація виглядає особливо пікантно на фоні настирливого намагання впровадити „велику” науку у шкільні навчальні плани. Прийшовши в школу, вона поставила жирний хрест на науці життя, гідного людини. А

<sup>1</sup> Цит. за: Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учитися. М., 2002. С. 169-170.

<sup>2</sup> Лопух І. Україна – це чиновник! // Експрес. – 2008. – 10-17 липня.

оскільки з її „легкої руки” право моніторити учнів „на виході” присвоїли собі центри незалежного оцінювання успішності учнів, – то й на вчителів, як особистості з особливим соціальним статусом.

З появою цього „паралельного світу”, *по-перше*, утворилась „чорна діра” в якій почали зникати мільйони з освітнього бюджету; *по-друге*, – мотивація вчителів до роботи; а *по-третє*, – їх авторитет. Зруйнувавши за допомогою тотального репетиторства навчальний процес, незалежні оцінювачі знань, тим не менше, саме його зробили відповідальним за девальвацію цінності „загальної освіти”

Здавалось би, бодай ті з них, що її свого часу здобули, а значить набули уявлення про елементарну самоповагу і людську гідність, могли б не в міру мудрим „центристам”, які переглядають результати їх роботи сказати: „Якщо ви можете не залежно від нас оцінювати знання наших учнів, то може б так само незалежно взялися й за їх навчання?!”

Не сказали! Те, що цього не сталося, може означати лише одне: таких, кому б освітня технологія не вийняла мізки і не зламала моральний хребет, в школі вже не залишилось!

Відлучивши вчителя від оцінювання успішності своїх учнів з свого предмета, його не просто „позбавили цноти”, а піддали, виражаючись у термінології психоаналізу, символічному „акту кастрації”, абсолютно соціально його обеззброїли і позбавили сенсу всю його роботу, бо кому, як не йому, мали б бути відомі задатки і схильності, всі сильні і слабкі сторони у підготовці його учнів, сплески і спади в їх успішності на протязі всього періоду навчання?!

Змусивши його буцімто добровільно віддати їх „на оцінювання” комп’ютеру, міністерські клерки відсікають і відкидають колосальний обсяг інформації, пов’язаний з індивідуальністю учня, його самістю, якою визначається природна схильність і людські якості. Знання ці накопичуються в свідомості вчителя роками, і якщо потім виявляються нікому не потрібними, то у нього опускаються не тільки руки, а й нирки.

Але від цього „обрізання” програє не тільки він; значно більше потерпає від цього учень, адже при формуванні його життєвих планів і рівня домагань поза увагою залишається найбільш вагомий складник знання, той, на основі якого формується його мотиваційний комплекс. Помилковою є думка, що він базується на одному лише „знанні про знання”, а точніше – про можливість його застосування. В процесі вибудовування життєвої стратегії воно, звичайно, немало значить, однак вихід його в практику на всі сто відсотків залежить від того, кому воно дістанеться, від *волі до життя*, яку виявляє його володар. А *сила її* доволі часто перебуває по відношенню до його кількості у *оберненій залежності*.

Виявляється, що при всьому нашому бажанні всюди встигати й намаганні всім догодити, ми і в цьому питанні працюємо на контрапункті, намагаємося принизити роль вчителя зовнішнім оцінюванням тоді, коли ті, на кого ми рівняємося, прагнуть його возвисити. „Учителі мають привілеї і обов’язки бути відповідальними за те, щоб допомогти всім учням стати учасниками внутрішнього і зовнішнього навчання, у взаємозв’язку з усе ширшими й ширшими колами суспільства. На цій стадії, однак, вони змушені робити це в *супереч системі*. Але саме так відбувається прорив. І вони знайдуть прихильників. Якщо вчитель не осилить цю справу, то ніхто не зможе це зробити. Динамічно складні зв’язки мікросвіту, який змінює життя окремого учня, та макросвітової еволюції суспільств, що навчаються, – справжня арена вчителювання”<sup>1</sup>.

Як бачимо, ми знову пішли „іним путем”, вхопилися, як той, що топиться за соломинку, за зовнішнє оцінювання знань. Ейфорія, з якою зустріли його „внизу”, дала підставу „верхам”, возвести його в ранг державної політики, і відтоді вже не лише міністр освіти і науки, а й *сам Президент* міг пригрозити тим вчителям, що дозволяли собі у доцільності його засумніватися. Очевидно *його власний IQ* не дав йому можливості збагнути, що *воно* так добре „себе

<sup>1</sup> Фуллан М. Сили змін. Львів, 2000. С.245-246.

„рекомендувало”, так гарно справляється з своїми функціями, бо нема вже чого оцінювати.

Оскільки осмислення „вищої” мудрості тестування стало чи не єдиним „озарінням”, яке за десятки років осінило „керівні голови”, то за нього вхопилися мертвою хваткою. В основному для створення видимості розвитку педагогіки як науки, однак не без того, щоби зобразити ефективність управління, щоби продемонструвати його чіткість, об’єктивність і антикорупційність. В результаті воно стало сенсом і метою розвитку школи. І сьогодні вже ніхто не думає над тим, як знання да ти, всі сили кинуті на те, щоби за допомогою тестів їх високопрецизно *виміряти*. Якщо здоровий глузд у школу не повернеться, то того, що всі так пристрасно прагнуть поміряти, – інтелекту – може в ній і не залишитися, і тоді, замість сумнозвісного коефіцієнта його, нам доведеться вводити „коефіцієнт Дауна”. Про те, що в оцінці *рівня знань* він може дуже скоро знадобитися, свідчать, *по-перше*, стійка тенденція до його падіння, а, *по-друге* – серйозне розширення спектру спецпедагогіки за рахунок *набутих* саме у школі психічних розладів і відхилень.

Ймовірно підсвідомо відчуваючи, що розширене відтворення неуків відбувається за сприяння незалежного оцінювання, освітнє начальство демонструє справжні чудеса співчуття і милосердя по відношенню до цих „плодів” своєї роботи. В плані покаяння воно намагається зробити все від нього залежне, щоби, обділені Богом чи обкрадені суспільством в сенсі розуму діти не залишились без в и щ о ї освіти. Безвідносно того, будуть їх *вади* справжніми чи просто зімітованими, з точки зору міністерських чиновників, вони не повинні були б з а в а д и т и їх володарям її здобути. Для того й було придумано ЗНО, щоби ще в земних умовах „останніх зробити першими”, щоби хворі, кволі й розумово відсталі обійшли здорових, мудрих і талановитих. Завдяки до неймовірності розширеній системі пільг і преференцій, як ті, що були й справді хворими, так і ті, що під них „косили”, у порівнянні з усіма іншими абітурієнтами виявилися поза конкуренцією. Достатньо їм було „нацикати”

124 бали на тестових трафаретках, і вони опинялися в університеті. За спостереженнями математиків, вони елементарно набираються у повній відповідності до „закону випадкових чисел”, тобто шляхом вгадування або довільного попадання<sup>1</sup>. А в тому, що у дітей з вадами у розумовому розвитку це виходить краще, нема нічого дивного: вони при цьому не думають, а, як відомо, той, хто не думає, помилитися не ризикує.

Абсолютно нічого не маючи проти розвитку в Україні соціальних служб, ніяк не можемо збагнути, чому у якусь „богадельню” повинен перетворюватися національний університет!? Дуже сподіваючись на реалізацію у нас спеціальних соціальних програм, не можемо надивуватися з того, що полчища „репресованих” і „чорнобильців”, „круглих сиріт” і „непідйомних калік” з сертифікатами наперевіс, доволі енергійно атакують приймальні комісії найбільш національних університетів і окупувають найпрестижніші його факультети! А вже там, в процесі імітації навчання відбувається чарівне їх зцілення. В результаті навіть ті, яким у відповідності до пред’явленої медичної довідки, жити залишилось пару місяців, успішно їх закінчують. Ну, „успішно”, звичайно, не в сенсі оцінок, а з огляду на кардинальне покращення здоров’я. Особливо тими, що надмірним завантаженням мізкових центрів не зловживали. Впору реєструвати відкриття і стовбити першість українців у світі в галузі „оздоровчих технологій в о с в і т і”. Однак стан її він оцінює за критеріями іншими і діагноз їй ставить на основі того, чим вона повинна безпосередньо займатися, по рівню загальнокультурної і фахової підготовки спеціалістів. Тому й не дивно, що у міжнародних рейтингах наші „виші” й не згадуються. В принципі! Навіть у шанхайському!..

На фоні цієї „вопіючої несправедливості”, те, що у вчителів відібрали право оцінювати знання с в о ї х у ч н і в, виглядає якоюсь дрібничкою, „милою шуткою” міністерства освіти. Що вже говорити за право вибору, яке мав би мати учень: довіритись в

---

<sup>1</sup> Оганесян А., Петрів В. Димова завіса зовнішнього тестування // Дзеркало тижня. – 2007. – №15. – С.15.

оцінці своїх знань своєму вчителю чи податися до пункту оцінювання незалежного. Цей останній мав би виступати у якості альтернативи, виконувати роль „третейського судді” і вступати в дію у випадку несправедливості чи невдоволення, але зовсім не як володар монополії на істину. Де там! Учнів заганяють до нього, як худобу! Спробуй не зареєструйся вчасно, не визнач („до лютого”!), ким ти хочеш бути! Прояви невдоволення влаштованим тобі, як якомусь терористові, принизливим обшуком, чи тим, що під час виконання завдань, у потилицю тобі дихає наглядчак! Що до клозету, пардон, ти ходитимеш, як особливо небезпечний злочинець, – з „двидним”! Не доведи Господи! Тебе ославлять на всю країну! І випустять з центру з „вовчим білетом”! Ще й смакуватимуть деталі! Всі добре пам’ятають, з яким ехидством колишній директор Українського центру оцінювання якості знань розповідав кореспондентам, як під час тестування його іншпоркам вдалося витягнути з туалету випускницю „з цілою куною... шпаргалок”. Ха-ха!

Отже, ніяких сумнівів стосовно доцільності ЗНО, а відповідно й зволікань і затримок з набором у вищі навчальні заклади, „м у к в и б о р у”, сумнівів тощо, ні у абітурієнтів і їх батьків, ні у ректорів з проректорами сьогодні не існує. Якими можуть бути сумніви стосовно спроможності абітурієнта оволодіти вищою освітою, якщо, за підрахунками міністра на одного випускника школи приходиться 2,5 місця у ВНЗ?... Та для того, щоб не бути закритими через недобори, їх будуть відривати з руками і з ногами й обіцяти золоті гори після закінчення!

Відтак – вступають всі! А успішно закінчують ще більше, бо час від часу виявляється, що навіть у апараті Президента працюють люди з дипломами „липовими”. Що вже говорити про якусь мерію чи обласне управління освітою!?

І все було б просто прекрасно, якби від цієї масовості були якісь практичні результати. Однак їх не буває, коли немає п р о ф о р і є н т а ц і ї, бо тоді навіть ті, що володіють двома чи трьома дипломами, ризикують опинитися не на своєму місці і тоді наслідки їх роботи можуть бути непередбачуваними.

Оскільки у цьому напрямку школа наша давно вже не працює, „незалежне оцінювання навчальних досягнень” від покликання абстрагується, а правила вступу до ВНЗ пропонують оволодівати одночасно цілим десятком спеціальностей жодним чином між собою не пов’язаних, то добір кандидатів на навчання стає її *профанацією*.

В результаті абітурієнти виявляються зацикленими на 2-3-х професіях, які передбачають максимальне наближення до „великих грошей”: митник, податківець, суддя Львівського апеляційного суду, топ-модель (чи то пак, повія), – *все!*... Однак, навіть з тих, що добилися свого і вчилися на те, чого буцімто хотіли, за фахом працює заледве один з десяти. І зовсім не тому, що, всі останні, оволодіваючи професією, відверто клеїли дурня, чи що відсутні робочі місця, а тому, що, опинившись за місцем призначення, зрозуміли, що покликання у них було іншим. Збагнувши це, вкрайшому випадку, вони з роботи йдуть, вгіршому – на ній мучаться. Конкретно в школі, – не самі, а мучать коло себе й своїх учнів.

І все ж цей профорієнтаційний кретинізм деякі особливо талановиті освітні топ-менеджери видають за найвище досягнення цивілізації, подають суть справи таким чином, що з введенням зовнішнього незалежного оцінювання в Україні вперше втілилося в життя поняття „соціальної справедливості”. Як у „кращі” радянські часи їм підспівують підлабузники „знизу”. „Вважаю, що запровадження ЗНО – найбільший успіх української освітньої політики у плані *справжнього реформування системи освіти*”<sup>1</sup>, – патетично вигукує один з них. Так, що питання „Хто тебе похвалить, якщо ти цього не зробиш сам?” в освіті нашій остаточно зняте.

У своєму щирому бажанні похвалити своїх пастирів п. Бахматюк є не поодиноким. З маси прихильників міністерських „ініціатив” він вирізняється хібащо тим, що в оцінці такої „мудрої”, „освітньої політики” „передає куті меду”. Бажаючи їм догодити, він заходить так

---

<sup>1</sup> Бахматюк Д. Чи потрібне Україні ЗНО? //Дзеркало тижня. – 2008. – 8 січня.



далеко, що впадає у другу крайність. Відтак, прочитавши цей екзальтований пасаж, ті, що поділяють його патетику, можуть подумати, що попередні „реформування” були „несправжніми”! А ті, що її не поділяють, – що він „прогинається” вперше, тобто, що „не говорив пару років перед тим те ж саме про 12-тирічний термін навчання, 12-тибальну систему оцінювання успішності учнів, чи про втілення в життя гасла Амонавілі „У школу – з шести літ”!... Хто-хто, а бахматюки добре знають: в діях міністерських чиновників, як у житті китайських мандаринів, на може бути нічого неправильного, подібно до жінки Цезаря, вони завжди були (і вовіки перебувають!) поза підозрою.

Між іншим, вони про це знають і якщо їх вчасно не похвалять, – зроблять це самі.. „Вважаю це одним із найбільших наших досягнень”, – говорить директор департаменту загальної середньої та дошкільної освіти МОНмолодьспорту Олег Єресько про повернення в шкільні навчальні плани природознавства<sup>1</sup>. Це видається за „прорив” в той час, як „натурфілософія” стояла в них в усіх навчальних закладах Європи з часів Платона і Арістотеля.

І все ж, лише отримавши потужну моральну підтримку „знизу”, освітні експериментатори і реформатори почали голосно обурюватися з приводу того, що „деякі” вищі навчальні заклади „внаглу” намагаються у вселенському потоці невігласів виловити хоч щось, схильне до їх профілю. Хоча, здавалось би, що в цьому поганого? Кожна тверезомисляча людина цілком зможе їх зрозуміти. Адже можна лише собі уявити стан душі ректора якогось мистецького ВНЗ, коли до нього на факультет малярства припакує з універсальним сертифікатом ерудит-

---

<sup>1</sup> Єресько О. Є ідея відмовитися від оцінок на уроках фізкультури та основ здоров'я //Освіта України. – 2011. – №61-62. – С.5. Цей матеріал, до речі, так само демонструє психічну нестабільність управлінських кадрів освіти. Це ж треба! Якогось клерка осінила „ідея” відмовитися від оцінок з фізкультури! Можна собі лише уявити, як підвищить її матеріалізація престиж цього предмета!

дальтонік, а в консерваторію – мультимедійний чи телевізійний енциклопедист, тип, що з льоту дає відповіді на питання про все на світі, але якому від народження „на вухо наступив слон”!

А хіба не треба враховувати при наборі до медуніверситету любові до життя, і особливо до людинни? Чи, те ж саме, при підготовці майбутнього педагога, – до дитини?! Однак все це зовнішнім незалежним оцінюванням виявилось, в повному розумінні цього слова, з свідомості абітурієнта витравленим.

Усвідомлюючи небезпеку уніфікації, ректори деяких вузів, спробували від „такої цінної” „освітньої послуги” відмовитись. Однак, чим вищим був рівень акредитації навчального закладу, який вони очолювали, тим сильніше давив на нього управлінський прес. І нема нічого дивного в тому, що найбільш рейтингові (у вітчизняній інтерпретації „престижні”) навчальні заклади виявилися найбільш заляканими і затравленими, загнаними міністерськими чиновниками в глухий кут. Їх позбавили не лише права обирати собі керівництво, а й елементарної можливості набирати собі студентів. І як би хтось не переконував громадськість у тому, що ректори їх прийняли рішення про відмову у своїх закладах від вступних іспитів добровільно, ніхто в це вже не повірить. Навіть дуже тихі і перелякані голоси 2-3 ректорів з приводу того, що вони, мовляв, не прийматимуть абітурієнтів механічно, при одному лише пред’явленні так званих „сертифікатів” так званого „зовнішнього оцінювання” так званих навчальних досягнень, без елементарної співбесіди, на якій вони могли б бодай задекларувати свої наміри”, були грубо обірвані міністерським окриком: „Якщо не хочеш залишитися без роботи, будеш приймати!”. А чинитимеш спротив, – позбавимо ліцензії!<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Свиридовський А. Одна сарделька і вісім виделок //Україна молода. – 2009. – 11 квітня. На здоровий глузд, перед тим, як відбирати ліцензію, варто було б поцікавитися тим, хто, кому і, головне, за що її видавав. Замість того, щоб позбавляти її якийсь новоспечений „університет”, треба було позбавити регалій хоч одного з тих, хто підписував відповідні документи. Але якщо б це було зроблено, то виявилось би, що і ті, хто їх так щедро роздає, і хто через певний період часу погрожує їх повідбирати, – це одні й ті ж самі люди. Вони для того й забирають

Оскільки „помирати не хотів ніхто”, то в результаті такого „популярного пояснення”, ректори ніби в роті понабирали води і „відкрили шлюзи” приймальних комісій для всіх „плєнных и военных”. Отже, доведеться почекати, поки гігантська конструкція, яку являє собою зовнішнє незалежнє оцінювання навчальних досягнєнь, не доведе рївень підготовки спеціалїстів вищої квалїфікації до нуля, або, ще ранїше, не завалїться під своєю власною вагою. Очевидно довго чекати не доведеться, бо навїть при жорсткій і фактично б е з о п л а т н і й експлуатації вчителїв (як при виконанні поліцейських функцій в самому процесі тестування, так і при перевірці завдань) воно відсмоктує значну частину (ї без того куцого) освітнього бюджету. Шкода лише потрачених на її зведення сил, і того, звичайно, що під уламками її буде поховане ще одне „втрачене покоління”.

Такого самодурства та інтелектуального садизму не було й за Сталїна і Будь-який наш міністр освіти мїг би без проблем „поставити на місце” й сатрапа Берїю! Що вже казати про те, щоб поставити на колїна „якихось-там” пару ректорїв! Навчені гїрким досвідом, вони роблять це самї, адже добре знають, як легко „скручують в’язи” неугодним, чи надто самостїйним. Або як „закручують гайки” з метою „перекрити кисень” очолюваним ними установам.

Однак вони навряд чи знають, що „роздягають” їх не стїльки з метою зведення поррахункїв, скїльки для утримання гїгантського апарату управлїння, тих самих підспївувачїв, на славослїв’ї яких міністерські „авторитети” й тримаються. Питання й о г о „живлення” і „розмноження” є ще бїльш сакральним, нїж „кликання на княжїння”. А значить і питання „підгодовування” їх, як „державних службовцїв”, є вищим таїнством. Священний трепет, з яким сприймається кожне міністерське призначення, їманентно утримує уявлення, що п о г а н и х чиновникїв не буває, є тїльки добрі і д у ж е добрі, а головне – роботящі. Ось кожного року в освіті реформи проводять! І не які-небудь, а системні й радикальні! Якщо ж мати на увазі самих ініціаторїв таких „глобальних” змін, то „народ”

---

ліцензії „сьогодні”, щоб „завтра” їх повернути. Але не подумайте, що „за так”, „колообїг” ліцензїй в освіті є надзвичайно прибутковою справою.

впевнений: вони уособлюють вершину мудрості. Скільки їх не було, кожний наступний був „кращий”, а, зважаючи на те, що вони міняються, як у калейдоскопі, то це створює ілюзію, що той, хто пропонує перевертання й постановку з ніг на голову всієї її сфери, є просто генієм. Відтак вчителі не мають нічого проти того, щоби такому „з о с е р е д ж е н н ю д у х у” з останніх своїх копійок підтримати плоть. По простоті своїй душевній вони, так собі думають, що в о н о віддає останні сили на розбудову рідної школи, по ночах не спить, переймаючись її проблемами і долею „бідних дітей”, або, якщо й спить, то періодично різко зривається з ліжка, щоби записати геніальну думку про покращення життя тих, хто в ній працює. Тому вони мабуть будуть дуже здивовані, коли дізнаються, що було б значно краще, якби в о н о взагалі не думало, адже плодами цього неземного розуму зазвичай виявляються *ф а н т а с м а г о р і ї*, які, „оволодіваючи масами”, можуть завести у небуття не лише школу, а й цілу країну.

Вчителя, який бодай „через пень колоду” вивчав і с т о р і ю , ті з н и х , які пов’язувались з технологізацією освіти, повинні були б насторожити передусім, бо в о н и з завидною регулярністю в н і ї повторювались. В процесі аналізу наслідків їх впровадження в життя, він неодмінно прийде до висновку, що їх циклічність чи, точніше, *н а н и х* зацикленість, для того й призначені, щоби довести, що в о н а нічому не вчить. І не тільки світова, а й вітчизняна! І не така вже й древня! Отже, відкрутивши „машину” своєї пам’яті до часу, в якому „одиниця” дорівнювала „нулю” і була справжнім „непорозумінням”, він мав би ще раз переосмислити с а м і нагадати іншим, чим такі ототожнення й оцінки закінчуються. А все тут є гранично простим: навіяна технологією патологічна схильність управлінців освіти до уніфікації і стандартизації не може відбуватися без насильства над особистістю, без механічного підкорення і вирівнювання соціальних прошарків і верств населення. Зрозуміло, що досягнута таким чином, рівність встановлюється на крайній межі бідності, тобто, не тільки матеріального зубожіння, а й інтелектуальної тупості.

Однак, якщо уч н і в , „брати дурного в голову” не схильних, цей останній варіант досягнення „соціальної

справедливості” міг би цілком влаштувати (як не як, а йдеться все ж про *п і д в и щ е н н я* рівня їх організації за принципом „хто був нічим, той стане в с і м”), то *в ч и т е л і в*, вочевидь, мало б засмутити. Тому, що з початку писаної історії і до наших днів вони були не просто „вище середнього”, а *в и щ і з а „в с і х”!* І здійснювали це сходження не *д е с ь - т а м* „за тридев’ять земель”, і не в якісь „допотопні часи”, а *д о н е д а в н а*, *й у н а с*.

Навіть не надто старі люди добре пам’ятають, яким трепетним було ставлення в Україні до вчителя з боку громади. Особливо по селах. Так було! І це застabilізовувало суспільство морально. Однак не слід думати, що з таким пієтетом до нього відносилась в ті часи лише якась „сіра маса”. Нічого подібного! Вчителя шанували *в с і!* Навіть люди, що уявляли себе вершителями долі світу, ті, що мали необмежену владу, – *г о л о в н і і д е о л о г и* тоталітаризму – з ним рахувались, і обіцяли „вознести на недосяжну висоту”. Понад те, вони *с а м і* прагнули до того, щоби, крім усіх нагород і титулів, якими вони себе щедро обдаровували, присвоїти собі ще *й ц е* високе звання. Вони дуже любили, коли їх величали „вождями і... *в ч и т е л я м и*”, буквально танули від задоволення, коли до цього, ніби між іншим, додавали... „*в с і х ч а с і в і н а р о д і в*”.

Однак, на відміну від найбільш високих чинів, які уособлювали тоталітарний режим, саме „*н и з и*” твердо засвоювали: *в ч и т е л е м „т р е б а в р о д и т и с я”*. С а м ж е в і н, ще на найбільш ранній диспозиції становлення своєї особистості був впевнений, що призначення йому в цьому світі є високим. По мірі оволодіння професією, він чимраз більше переконувався, що є „не такий, як всі”, бо, на відміну від тисяч представників сотень інших професій, працюватиме з особливим „матеріалом” – з дитиною, з її безсмертною душею. Згодом, в процесі сходження до майстерності, він розумів ще й інше: для роботи в школі потрібен *о с о б л и в и й т а л а н т*, талант бути не просто людиною, а *б у т и д л я „і н ш о г о”*, з а л и ш а ю ч и с ь с а м и м с о б о ю, б у т и д л я д и т и н и.

За цих умов у н і *в е р с а л і з м* його підготовки не тільки не стоїть на заваді *п р о ф е с і о н а л і з м у*, а й суттєво його доповнює, адже, стаючи при цьому світовідкритим, він,

тим не менше, залишається самодостатнім, тверезо і творчо мислячим індивідом. Завдяки сходженню до вершин професійної майстерності, він піднімається на вищий рівень творчої свободи, і, користаючи з неї, може творити справжні чудеса. Ну, не те, щоб „з осла” – генія; а от з двійчника – середняка – без проблем; а згодом з того – фахівця у якомусь конкретному роді людської діяльності, що міг заробляти собі на прожиття за допомогою своїх розуму і рук.

Стимулюючи дитину оцінкою, надихаючи власним прикладом гідного людини життя, він поступово „очухував” її, наставляв на путь істинний і, у повній відповідності до поняття „педагогіки”, робив з нею по ньюму перші кроки.

А тепер ось (нате-масте!): тебе може спроста замінити якась механічна штуkenція! Якщо у відповідності до класичних уявлень про своє призначення він мав виконувати найбільш соціально вагому і благородну роботу, то в новітніх розкладах йому пропонується роль якоїсь запчастини у бюрократичній машині, в яку („з найкращими намірами”!) технократи перетворили школу. Більше того, навіть у такій якості йому погрожують, в перспективі, з школи „виколупати і викинути”. “Ідея відтворюваності навчальних процедур, – пише педагогічно-технологічний „брахман” Міхаїл Кларін, – будучи поширеною на увесь навчальний процес, в крайньому своєму виразі приводить до думки про те, що він може бути незалежним від „живого” вчителя. А й справді, якщо хід навчання розбивається на повністю відтворювані „навчальні епізоди”, то в ідеалі вчитель виконує лише роль організатора і консультанта по роботі з уже складеними (не обов’язково ним самим) матеріалами. Не важко уявити собі можливість заміни вчителя навчальною машиною”<sup>1</sup>.

Здавалось би, в же така „світла перспектива” мала б його просто обурити! Так старанно і довго вчитися, потім вчити інших, щоби „в один прекрасний день” з роботи бути викопаним!... Якщо б навіть він навчався виключно за технологією, і, відповідно, педагогікою особливо „голови собі не

<sup>1</sup> Кларін М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М., 1994. С. 14.

сушив”, то все одно мало б „бути обідно”. Однак він всі ці „пропозиції” спокійно „проковтнув”. Більше того, навіть їм зрадів! Лякже! Адже перед тим, як зі школи „выбросить”, його „выкрасят”! І „смажут”! Давши йому „підйомні”, державна машина його просто виплюне.

Можливо він сподівається, що бодай „у стані вільного падіння” відчує „щастя польоту”. Але в тому-то й справа, що летіти йому вже нема куди, адже й без цього він знаходиться на соціальному дні. І рухатися йому пропонується не по вертикалі, а у горизонтальній площині й у дуже конкретному напрямку – до прибиральниці і двірника. І він, очевидно розраховуючи на співчуття, це робить.

Мабуть на таку його наївність і *над*-терпимість не розраховували навіть найбільші в світі технократи і бюрократи. Тому все в освіті почало робитися жорстко, примусово і безальтернативно. На якійсь стадії проведення такої „освітньої політики” не лише вчителів, а й цілий загаль вдалося привчити до думки, що найкраще для них було б взагалі не думати, нічого не переосмислювати і не ставити під сумнів. Тому, навіть коли спущене зверху рішення, виявлялось цілковитим абсурдом, його безапеляційно приймали до виконання. Відтак, щоб сьогодні в цій сфері не робилося, все виявляється „правильним” і бажаним. Кажуть, що треба вчитися 12 років, – Нема питань! Пропонують повернення до 11-ти. – Завжди готові!. Без будь-якого перебільшення можна допустити: якщо б вищі освітні чини заявили, що „найкращою моделлю школи” була славнозвісна „семирічка”, всі дружно заволали б, що про повернення до неї єдино тільки й мріяли.

Звичайно, такий стан суспільної свідомості свідчить не стільки про якусь особливу „замріяність” українців, скільки про отупіння, стан атараксії, якого (завдяки „найкращій в світі” нашій освіті!) керівництву країни вдалося у головах і серцях „широких народних мас” виплекати. Оскільки, як інститут *д е р ж а в и*, школа у нас завжди виконувала роль придворного блазня, то перебираючи на себе відповідальність за стан справ у н і ї, вона з успіхом виконує й роль „запобіжного клапана”, випускає пару невдоволення нею. Це їй вдається, бо в очах „простих смертних” вона завжди була у нас якоюсь „священною коровою”,

відповідно все, що в її стінах коїлося, зустрічалося з священним трепетом. І якщо ця „корова” під час доїння не хвицяється, значить так і повинно бути.

Непохитна віра в абсолютну безпомилковість рішень, які приймаються стосовно школи, чи в ній самій, завжди обростала легендами і передавалась від покоління до покоління. А щоби вона не була втраченою при спогляданні занепаду освіти, в цій останній й реалізуються нескінченні „ініціативи” й експерименти. Даремно, що всі вони закінчуються, в кращому випадку, безрезультатно, цим самим створюється видимість „бурхливої діяльності”. І тоді віра трансформується в надію. І якщо сьогодні до того, з якого віку (і скільки років!) ходитимуть до школи їхні діти, батьки ставляться „рівнобедрено”, то це не означає, що вони перестали їх любити, а тому, що впевнені: термін їх перебування в її стінах, освітнім „небожителем”, зрештою, вдалося вирахувати з точністю „до третього знаку після коми”. Це її й плекає! І між тим дає „реформаторам” черговий карт-бланш, щоби знову водити їх за ніс.

Тому навіть ті, що є школою не надто задоволені, намагаються до неї призвичаїтися і з її існуванням в такому варіанті, здається, вже змирилися. Як з не найбільшим, проте необхідним і неминучим злом. Навіть коли до неї ходять їх власні діти, що в ній з ними сьогодні витворюють педагогічні експериментатори, їх не цікавить. Навіть якщо їхні чада повертаються з неї напівмертвими, це їх не бентежить, і наймудріше, що вони можуть для них зробити, – це залишити у спокої і не додзобувати перевіркою домашніх завдань.

Однак у більшості домочадців цього „сьомого відчуття”, відчуття того, що дитина твоя є живе створіння, якраз і не вистачає. Вони насправді вірять, у щирість намірів вчителя, у його бажання (і можливість!) за допомогою „ажурної пилки”, зробити з їх дитини „багатенького Буратіно”. У своїй наївності з своїми дітьми вони ніби міняються місцями, бо при першому ж знайомстві з методиками, які буцімто й обіцяють такі фантастичні перетворення, повинно би бути зрозумілим: тут йдеться не про роботу, а радше про „механічну обробку”, до того ж гранично грубу, коли, потрапляючи до рук вчителя, дитина перетворюється



у поліняку, на якій він буде випробовувати свій „методичний арсенал”.

І якщо б таке прозріння колись все ж таки відбулося, їх повинні були б зацікавити не обіцянки вчителя, а стани душі своєї дитини. Вона ж, без його „мудрих настанов”, могла б потягнутися, скажімо, не до багатства матеріального, а до внутрішнього наповнення, яке споконвік асоціювалось з несуетністю, з відсутністю марнославія, і з вмінням поставити себе на місце „іншого”.

Оскільки ж сьогодні все зводиться до того, щоби з будь-кого „зробити генія”, то проблема невротизації соціуму значною мірою пояснюється непомірними педагогічними амбіціями. А впевненість у всесильності педагогічної технології, що передається учням, і закінчується цілковитим крахом їхніх ілюзій і плавно переходить у депресію. Не розуміючи цього і взагалі не звертаючи уваги на те, що з їх дітьми витворяють в школі, наївні батьки й допомагають вчителям заганяти своїх „нащадків” до „щастя”.

Зважаючи на складність програм, і викликаний технологією дикий педагогічний ентузіазм, досягнення його видавалося не такою вже й складною справою. Однак, інтуїтивно відчувши небезпеку, на відміну від своїх „предків”, діти на ці принади не ведуться. Відтак на всі спроби накинути на них технократичну вуздечку, відповідають небажанням ходити до школи і зневагою до вчителів. Цілком, між іншим, справедливою, бо вони нікого не повинні були ловити і підловлювати, загнуждувати і за собою тягнути. У повній відповідності до визначення педагогіки, вони мали б випромінювати любов до життя, і, шукаючи істину, разом з дитиною йти до спільної мети.

Даремно тому вчителі обурюються учнівській непокорі: вони першими порушили педагогічні принципи, спробувавши методичним пресом вичавити з дітей не лише знання, а й життєві соки. Тож тепер мусять усвідомити: те, що сьогодні вони виявилися розведеними з своїми підопічними по різних кутах шкільного „брейн-рингу”, і що співвідношення сил при цьому складається не на їх користь, – це розплата за намагання підмінити педагогіку технологією, за спроби заганяти їх на освітній конвеєр і на ньому їх „обробляти”.

Як і слід було очікувати, бажання знайти в педагогіці відповідь на питання „хто кого?“, супроводжувалось пониженням соціального статусу вчителя. Це стало суттєвим доповненням до його дискредитації, здійсненої „археологами гуманітарних наук” шляхом пошуку його „рабського коріння”. Справу довершила потужна бюрократична машина. Вона причавила його зверху і психічно обламала. Тому „навчений гірким досвідом” „сучасний вчитель” сам по собі вже нічого не значить. А оскільки *власного* погляду на речі, він не формує, то як може вести за собою своїх учнів?!... Йому залишається лише чітко „вести ніс за вітром”, і намагатися вловити, звідкіля він дує. А він задув із сфери „управління освіти”. Холодної і бездушною, прагматичної і цинічної.

Зовсім не збираючись зображати переміщення ідеологічних віянь, які поширювалися й на педагогіку, у планетарному вимірі, а, звузивши погляд на них до масштабів країни, нагадаємо, що з радянських часів „роза” технократичних вітрів формувалася в Києві.

Ще у 60-х роках минулого століття у столиці нашої батьківщини „була започаткована” псевдофілософська течія, творці і послідовники якої „закопили” під „технічний прогрес”. Порвавши з *національною* традицією, яка ставилась до нього доволі прохолодно, її фундатори, звісно ж, пов’язували всі науково-технічні прориви з новим суспільним ладом, тим, що техніку не просто полюбляв, а *боготворив*. Він на ній ґрунтувався і, в свою чергу, з нею пов’язував перехід на вищу (і останню!) стадію свого розвитку. Як вже відзначалось, вона не просто була „в святцях”, а „в числі”.

Щоби продемонструвати, якими світлими вимальовуються після 80-го горизонти, треба було думати, за рахунок чого побудову „світлого майбутнього” можна прискорити. Заледве провідавши, що кібернетика „продажною девкою імперіалізму” вже не є, київські вчені зробили ставку на неї. З її допомогою, вони вирішили створити нову „нову людину”, ту, яку сталінсько-берієвським посіпакам так і не вдалося виховати. Віктор Глушков і Микола Амосов почали конструювати її в інституті кібернетики на Феофанії!

У багатьох відношеннях вона мала бути набагато кращою, ніж „людина звичайна”, якийсь примітивний Homo sapiens. Принаймні Амосову вона імпонувала більше. І не тому тільки що на ній просто не могло бути „родимих плям капіталізму”, а тому, що у неї не повинно було бути серця, яке йому постійно доводилось рятувати від різного роду катастроф, а це залишало шрами й на його власному. „На транзисторах, діодах і тріодах” зібрати її видавалося „проще пареной репы”. Отже, ніякого серця! Навіть у вигляді „пламенного мотора”! „М о з о к ” ! І т і л ь к и „мозок”!! Коли ж тугодуми-студенти, з якими академіки ділились своїми планами, допитувалися, як там у тої „людини” буде „по часті” емоцій (Вічна психофізіологічна проблема – емоції і серце), вчені браво відповідали: „А ми введемо коефіцієнт на емоції”... „И дело с концом!”.

Шкода, але допоки академіки його вводили своєму кіберу, вони почали поступово виводитися у студентів, і сьогодні немає в країні соціальної верстви, більш обкраденої в емоційно-відчуттєвому плані, ніж вони. Відтак, ніхто з них вже ні про що не переживає і ні за що не питає, за винятком, хіба-що: „Скільки кому дати, щоб здати?”<sup>1</sup>. Єдиною емоцією, яка при цьому могла б у них прокльонутися, була анемічна радість з того, що за „державну” вдалося сторгуватися з професором по-мінімуму. Зауважимо побіжно: актуальність питання про „таксу” зростає пропорційно впевненості найвищого освітнього керівництва в тому, що за допомогою якихось надсучасних технічних пристроїв хабарництво у своїй сфері йому вдалося остаточно викоринити.

Найбільше (і це цілком закономірно!) морально добиває емоційна збідненість майбутніх вчителів. Не зважаючи на те, що вища школа у напрямку технологізації навчального процесу, не досягла й рівня дошкілля, бюрократизм, формалізм і тотальне хабарництво перетворили їх у бездушні, позбавлені будь-яких переживань і почуттів створіння. Коли після закінчення ВНЗ вони приходять у школу, то, не відчуваючи в

---

<sup>1</sup> Рей М. Джонс. Академічна корупція в Україні //Поступ. – 2004. – 15 червня. – С.11; Одушкін О. Сократ, корупція і болонський процес // Шкільний світ. – 2010. – №40.

н и х душі, учні від н и х просто втікають... І, напевне, добре роблять, бо спілкування з таким біороботом є надзвичайно небезпечним для їх психіки.

У цьому немає нічого дивного, адже за всіма канонами вчитель повинен був мати не просте, а „золоте”, велике серце. І не „для себе”, а щоб „віддавати його дітям”! Зрозуміло, що для цього він мав би бути невичерпним джерелом любові і добра. А тут – всередині пуста і холодна лялька! Хоч і повторює з уроку в урок кілька завчених правильних фраз, але з якимсь універсальним „китайським” акцентом.

Керівникам освіти не треба було бути „семи п'ядей во лбу”, щоби такий розвиток ситуації передбачити. Отож, „повернемося до наших баранів”, тобто, до учнів київської „ф і л о с о ф с ь к о ї ш к о л и”, серед яких автор так само мав честь бути. Отже, щоби часом „із струї” її хтось не випав, їх забавляли різного роду технократичними прожекетами. Типу „наукової організації праці”, „загальнодержавної системи управління”, „комплексної системи управління якістю продукції” тощо. Студентам, звісно ж, ніхто не забороняв „копати” в області якоїсь „абстрактної і темної гегельянщини”, однак „коньком”, на якому міг виїхати б уд ь - х т о і на „філософському олімпі” України засвітитися, були дві, настільки ж „дисертабельні”, наскільки й банальні, теми: „сучасні проблеми науково-технічної революції” і „філософські проблеми сучасного природознавства”. Всі, хто проходив у ній вишкіл, так ревно сповідували *науково-технічний прогрес*, що він став для них справжнім ідолом, перед яким вони готові були зранку до ночі товкти лобами!... Ті, що хотіли робити кар'єру в філософській царині, мусіли курити йому фіміам. Завдяки цьому „ухилу”, школа у її класичному розумінні (на чолі з мудрецем!), як специфічний простір, у якому культивується позитивна духовна енергія, почала вироджуватися у „кузню ідеологічних кадрів”...

Найбільш прикро сьогодні усвідомлювати, що відбулося це в духовній колиці православ'я, у місті, де свого часу били чисті джерела глибокої і змістовної, всім своїм пафосом проти

механістичних підходів до людини спрямованої, „русської філософії”<sup>1</sup>. Замість неї у столітті ХХ тут буйним цвітом розцвів технократичний чортополох. Насіння його було рознесене революційними вітрами по теренах всієї України.

Дивними на цьому „історичному фоні” виглядають намагання деяких керівників освіти відстоювати у справі впровадження в ній технологічних підходів якісь пріоритети. Даремно тому позаминулий її міністр у солідному тижневику, як першокласник, плакався, що він, мовляв, „сіяв зерна” механістичних „новацій”, а урожай-ось пожинає вже інший<sup>2</sup>.

Не варто, однак, було экс-міністру хмурити брови і побиватися за втраченим „збіжжям”: якщо під ним розуміти „намолоти” хабарів, то вони з кожним роком зростають, бо, втративши „дохід” при вступі, „професори” успішно відігруються за нього на заліках та іспитах<sup>3</sup>. Коли ж мати на увазі „плоди науки”, то нема там за чим особливо шкодувати – омріяним освітнім „держстандартом”, в який так довго і старанно намагалися загнати учня міністерські чиновники, стали „нижче середнього” знання і абсолютна безликість випускника. Навіть найбільш знаменитих наших спецшкіл! Навіть разом взятих „національних” та інтернаціональних університетів!

І нічого незрозумілого в цьому нема, бо технологічні підходи в освіті остаточно дискредитували поняття навчального процесу, звели його до здатності здійснювати дві-три операції на комп’ютері, а ще – девальвували університетську освіченість як суто людську якість, що впливає на формування серйозного ставлення до життя і ціннісних орієнтацій.

Привчивши студентів до думки, що, здобуваючи освіту, не варто особливо напружуватися, що всі найвищі істини вже давно відкриті і „покояться” в інтернеті, технократи остаточно їх розбестили і сьогодні „на коні” не той з них, хто має голову на

---

<sup>1</sup> Те, що останнім часом на схилах Дніпра, у тому, що залишилось від Інституту філософії НАНУ, завелось кілька духовидців, зовсім не означає, що таким чином відбувається якесь до неї навернення.

<sup>2</sup> Ніколаєнко С. Хто збирає врожай, мусить пам’ятати, хто сів хліб // Дзеркало тижня. – 2008. – №22. – С.13.

<sup>3</sup> Жмовка Д. Кому іспит? Дорого! // Експрес. – 2005. – 22-29 грудня. – С.6.

плечах і просиджує семестр за семестром на лекціях чи у бібліотеках, а той, що зазвичай тиняється по кнайпах, а в „універ” навідується вряди-годи з ноутбуком наперевіс, щоб з нього „висмоктати” те, що мали б йому сказати доценти з кандидатами.

Наявність „амуніції” створює ілюзію, що він може елементарно „врубатися” у сутність будь-яких проблем або так само просто „під’єднуватися” до розуміння загальнолюдських цінностей. Однак ті, що таким чином економлять н а м і з к а х , повинні пам’ятати: що, *по-перше*, сприймаючи готові висновки, в о н и можуть атрофуватися; *по-друге*, що єдине, чим реально змогла „прислужитися” глобалізація людству, стало створення глобальних проблем, а „павутиння”, яке буцімто допомагає їх осягнути, насправді лише їх заплутує, *по-третьє*, що той, хто в ньому зав’яз, навряд чи зможе з нього виборсатися; а, *по-четверте*, що наснували його „павуки” і всіх, хто звертається до них за „освітніми послугами”, вони не збагачують духовно, а отруюють морально і інтелектуально висмоктують. Йдеться ж бо не про банальну ігрову залежність, від якої, хоч і важко, але, якщо спохопитися вчасно, то все-таки можна дитину якось відвадити, а про „підсідання в юному віці на халяву”, про звикання до дармівщини, я к а не лікується взагалі.

Та, навіть якщо до цього не дійде, то з часом виявляється, що спровоковане інформаційними технологіями легковажне ставлення до науки вилазить боком н е т і л ь к и студенту, а й с у с п і л ь с т в у в ц і л о м у . І якщо від того, що після закінчення „бурси” ніхто не лише не хоче брати його на роботу, а й б а ч и т и , страждає тільки його самолюбство, то від того, що б він там наробив, якби його таки прийняли, в о н о втратило б, незрівнянно більше.

На щастя чи на жаль (невідомо чого більше) цього сьогодні немає, бо ніхто після закінчення навчального закладу працювати й не збирається. Змусити працювати на виробництві молоду людину, яка не була привчена до цього під час навчання, не зможе жодна в світі сила.

Отже, видимий „порив до науки”, те, що всі у нас в неї кинулися і, безвідносно покликання, здібностей і схильностей, намагаються „у щось” вступати, ще ні про що не говорить. Тобто говорить, але про цілком протилежне, ніж хотілося б, – про стійкі

уявлення, що, віднедавна запанували серед молоді: отримавши освіту, можна буде вже нічого не робити, тобто що вся робота зводиться тоді до підрахунку призначеної „собі любимому” зарплати. Або до рутинного прибирання „засіяних” по їхніх кабінетах хабарів! Принаймні студенти, які їх дають сьогодні, щоб не вчитися, переконані: за перший рік роботи вони їх відпрацюють з надлишком такими ж методами.

Про те ж мріють і учні, сподіваючись, що відроблять своїм батькам репетиторство, і навіть дрібні діти, свято вірять, що повернуть, як виростуть, своїм татам і мамам їх затрати при „запиханні” їх у дитячий садочок. У цих питаннях спадковість „родинних цінностей” забезпечується у нас найкращим чином.

Кажуть, що мріяти не шкодить, повернемося, однак, до освітньої реальності. А вона з часів процвітання технократизму освітнього ознаменувалась стрімким падінням рівня знань. Про нього, зокрема, свідчать результати попредметних олімпіад, на які традиційно посилали кращих з кращих. Особливо це стосується точних наук, у яких наші учні донедавна демонстрували вищі злети у розвитку інтелекту. Про те, що ми маємо нині, з тривогою говорять вчителі-практики. „...Я міг (як експерт районної олімпіади) засвідчити практично цілковиту неспроможність впоратися із завданням: учасники районної олімпіади з фізики здали в переважній більшості чисті аркуші. І це при тому, що самі завдання були на рівні звичайних шкільних задач”<sup>1</sup>.

Думаєте випадковість? Відхилення від норми? Не скажіть! Це не частковий емпіричний досвід, а „*система*”. Будучи налаштованою на *масове виробництво „продукції”, на стандарт*, дати щось інше, більш вартісне „*шкільна машина*” не в стані. Крім того, саме поняття „стандарту” означає, що, „випуску” якогось „*штучного* товару”, в даному випадку, – учнів насправді обдарованих, вона не передбачає. Діючи за шаблоном, як прес чи штамп, вона призначена відбракувати і відкидати, все,

<sup>1</sup> Елштейн В. ЗНО для інопланетян? // Дзеркало тижня. – 2008. – №3. – С.14.

що має якісь відхилення від „норми”. А з „плюсом” вони будуть, чи з „мінусом”, для неї не має жодного значення. Оскільки талант „відхиляється” найбільше, то першим нею й скасовується, і, як ми вже зазначали, рівність встановлюється на крайній нижній позначці.

Цей факт визнають керівники всіх рівнів освіти. Особливо – середньо-спеціальної, адже вона, як ми вже переконалися, піддалася найбільш кардинальному „оновленню” і найрадикальнійшій „оптимізації”. „Вхідний зріз знань серед першокурсників в експериментальному ВПУ №20 у м. Львові, яке веде підготовку фахівців для машинобудування, показав, що за 12-тибальною системою оцінювання з фізико-математичних дисциплін середній бал знань за базову школу складає 3,1 бала”<sup>1</sup>.

Зауважимо, що це при доборі з а ц і к а в л е н и х, тобто дітей, які *мають схильність* до технічних професій, що є здобуттям їх вмотивованими і при всьому при тому, що т а к о г о профілю училищ в Україні залишилися одиниці!

Зрозуміло, що ВПУ №20 у Львові – це далеко не Масачусетський технологічний інститут і навіть не колишнє МВТУ ім. Баумана в Москві. І все ж це краще з того, що вціліло після тотальної руйнації профтехосвіти в Україні.

Освіту в и щ у Бог від цього вберіг. Але якщо хтось думає, що справи з рівнем знань тут виглядають набагато краще, то він дуже помиляється. Оскільки туди приходять такий самий, омріяний освітніми чиновниками „ д е р ж с т а н д а р т ”, як і в ПТУ, то вони й опустилися до їх рівня. І це всі розуміють. Крім, напевно, керівників освіти, з благословення яких училища і технікуми були возведені у ранг ВНЗ. Це й дає пояснення їх гігантському кількісному росту. Із 160, які функціонували в Україні „при советах”, кількість їх збільшилась до неповних 900! Не рахуючи чисто віртуальних, таких, що спокійно розміщуються у готельному номері, але направо і наліво роздають, чи, точніше, р о з п р о д у ю т ь дипломи!

Тож не випадково якогось особливого пієтету по відношенню до закладу, в якому він буцімто навчається, у ж о д н о г о

---

<sup>1</sup> Камінецький Я. Виклики сьогодення і потреби системних змін // Основа. – 2008. – №1. – С.6.



„спудея” немає. На його мові, безвідносно рангу і рівня акредитації, він ніжно називає його „бурсою”. І, чого гріха таїти, термін цей в більшості випадків доволі коректно відбиває смисл того, що за ним стоїть.

Коли бюрократи „держстандарт” тільки вводили, то так собі думали, що він встановиться і буде триматися на найвищому рівні. Вони не знали, і досі не розуміють, що, як і будь-яка інша, освітня система, від початку її викнення так само запрограмована на ентропію, а така безмозга, яку створили вони, і яку, до того ж, так інтенсивно внутрішньо вивідають, фактично вже колапсує.

Отже, не зважаючи на те, що „планка” „держстандарту” нашої освіти була встановлена на шмарних висотах, оскільки зміни в ній відбувалися лише по низхідній, ми маємо таке печальне видовище. І спостерігається воно не лише в загальноосвітній школі чи в означених вище ВНЗ-ПТУ, а й у „класичних” наших університетах, тих, що, принаймні у вітчизняних рейтингах крутяться в першій п’ятірці. „За словами науковців, поточного (2007-го – Л.М.) року в КНУ трапився безпрецедентний випадок: одразу три факультети – фізичний, радіофізичний і механіко-математичний – не змогли набрати планову кількість студентів на перший курс. Аналогічна ситуація склалася і на факультетах фізичного профілю Харківського національного університету. Ціла низка інших, менш відомих і престижних, університетів зіткнулися з цією ж проблемою ще раніше. Причини такої ситуації декани математичного і фізичного факультетів КНУ бачать у низькій якості викладання точних і природничих наук в школі... Декани розповідають, що за результатами контрольних робіт, проведених на першому курсі радіофізичного факультету, до 80% випускників неспеціалізованих шкіл отримали незадовільні оцінки зі шкільної математики. І на вступних іспитах на механіко-математичний факультет і факультет кібернетики абітурієнти переважно не підтвердили рівень оцінок з математики, виставлених за результатами „незалежного тестування”<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Галайда Я. Банановій республіці фізика не потрібна //Персонал Плюс. – 2007. – №42.

„От на маєш!, – скаже якийсь черговий бахматюк – Так досконало оцінили навчальні досягнення учнів за допомогою ЗНО після школи і так багато нарахували кожному з них балів, а на першому ж курсі ВНЗ вони їх розгубили!” Однак ніякого парадоксу тут нема. Технократична школа не вчить мислити, а тренує пам'ять, відтак дає знання „окостеніле”, „зацукрене” і „засушене” в тестах. Не будучи живим і одухотвореним, воно не розвивається внутрішньо, а тому, потрапивши у дещо іншу ситуацію, учні, які його отримали готовим, до того ж у статусі „істини у вищій інстанції”, „губляться” і „сипляться”. Перше ж непряме, нестандартно поставлене, або по-іншому сформульоване питання виводить студента-першокурсника з рівноваги, викликає у нього паніку, а ще – роздратування і образу: „Ми так не домовлялися”. Будучи привченим до тестової *єдиноправильності*, вони не в стані „мислити навколо” (Шомбар де Лов), вловлювати периферичні зв'язки і залежності, які власне й гарантують бачення нового і прирощення знання.

Отримавши таке „поповнення”, старші за віком професори ніяк не можуть прийти до тями, збагнути, „куди вони потрапили”, призвичаїтися до роботи з, виплеканими освітнім технократизмом, студентами „нової генерації”. А головне, змиритися з своєю непотрібністю, незапитаністю своєї професії.

І хай ніхто не думає, що ситуація в швидкому часі зміниться. Парадокс розвитку технократизму освітнього полягає в тому, що на професії *технічні*, ті які багатство власне й створюють, він (як цього слід було б очікувати по родству!), не орієнтує, а скеровує вищу школу на сферу розподілу, туди, де воно отримує фінансовий вираз. В результаті, не зважаючи на погрози всіх міністрів позакривати всі економічні університети і такі ж факультети, якими обзавелася більшість ВНЗ, ліквідувати на них держзамовлення тощо, наплив абітурієнтів на них не зменшується. І лише тому, що уява їх концентрується на трьох машинах: тій, що гроші друкує, що їх рахує і тій, яку вони за них собі куплять. Ще будучи студентами! Аби не бити ноги від „бурси” до „общаги”.

Тому й не дивно, що викладачі працюють з ними в поті чола, але результатів катма. За даними психологів і соціологів, заледве

один з десяти відсотків випускників українських ВНЗ заслуговує на диплом про вищу освіту<sup>1</sup>.

На Заході навіть цього „обережного оптимізму” не поділяють, а значить і нострифікація наших дипломів найближчим часом у Європі чи світі нам не світить. Навіть найкращим з випускників найкращих наших університетів, які прагнуть трудовлаштуватися у будь-якій цивілізованій країні, делікатно пропонують скласти іспити за фахом і пройти тестування на знання мови держави, у яку вони „намилилися”. Зрозуміло, все це передусім стосується спеціальностей, що пов’язані із збереженням життя і здоров’я людини

Однак, уподібнюючись страусу, *таких* „експертних оцінок” міністерські клерки намагаються впритул не помічати. Як справжні „лицарі без страху і докору”, вони браво запевняють громадськість: „усе гаразд, прекрасная маркізо”, а на наступний рік, коли ми остаточно відлагодимо машину ЗНО, буде ще краще! З такими переконаннями з накресленого шляху їх ніхто і ніякими цифрами не зіб’є. Оскільки шизофренія виражається не лише у психічному роздвоєнні, а й у втраті контакту зі світом, то навіть якби їм плювали в очі, вони сказали б, що то є „божа роса”. З самовпевненістю, що межує з тупістю, вони спростовують будь-які „панічні” заяви про вади „оціночної незалежності”, а тих, хто їх робить, готові буквально спопелити своїм гнівом. Як найвагоміший аргумент „за” вони постійно наводять „позитивну динаміку скарг” батьків на організацію тестування, й направо і наліво роздають інтерв’ю, які випромінюють оптимізм і віру в світлі його перспективи<sup>2</sup>.

Те, що оцінювати дуже скоро вже буде нічого, їх, вочевидь, не обходить. А те, що так воно і є, стверджують с а м і ж, що зайвий раз засвідчує наявність у них серйозних проблем з психікою. Отож, якщо з вуст одних і тих же міністерських співробітників комусь доведеться почути, про

---

<sup>1</sup> Красновський В. Інтерв’ю // Основа. – 2007. – №3. – С.4.

<sup>2</sup> Бажал А. Ігор Лікарчук: „Заяви про те, що наша школа працює незадовільно, не підтвердилися результатами тестування” // Дзеркало тижня. – 2008. – № 21. – С.12.

стрімке падіння рівня знань з основних предметів<sup>1</sup>, хай не дивується. То є нормально! Нормальне шизоїдне відхилення! А це означає, що міністерські кабінети позитивно впливають не лише на скелет тих, хто в них перебуває (фантастична „гнучкість хребта” з метою пристосування), так і на їхні голови (така ж неймовірна „гнучкість розуму”). Однак ця остання свідчить не стільки про успіхи міністерства освіти і науки у впровадженні ЗНО, скільки про те, що у деяких його співробітників насправді успішно „їде дах”.

Ті ж з них, у кого він поки-що залишається на місці, добре знають, що ще менше, ніж математику, сьогоднішні учні знають фізику, і так само не знають англійську мову, до вивчення якої міністерство заганяє дітей з середньої групи дитячого садочка, а у школі – віддає на неї левову долю навчального часу. І, що найбільш печально, – мови рідної! А про це „обмовляються” навіть „муровані” оптимісти: „На пробному тестуванні було немало таких, які не могли правильно написати свою адресу чи навіть прізвище й ім’я”<sup>2</sup>, – сповіщає той же Лікарчук.

Що вже досягнення, то досягнення! Що якість освіти, то якість! Залишилось їх лише узаконити! Ввести як „держстандарт” по цілій країні і прив’язати до нього всі „навчальні цілі”! Хоча й без якоїсь вищої санкції це вже поступово робиться і на співбесідах при вступі до ВНЗ III рівня акредитації „досвідчені психологи” глибокодумно питають майбутніх „спудеїв”, як звати їх маму і тата. Їх намагання дізнатися про те, як звуть сестру, брата, або чи вони взагалі в них є, вже вважається „питанням на засипку”, і на нього вони можуть навіть не відповідати.

На відміну від паранормального, і, тим не менше, вже колишнього, головного оцінювача українського інтелекту, нормальні вчителі таким станом успішності не тішаться. Не в захваті від нього й ті, що мали б забезпечити його

---

<sup>1</sup> Лікарчук І Випускники не знають математики // Основа. – 2009. – № 10. – С.6.

<sup>2</sup> Козловський Б. Ігор Лікарчук: „Я надто довго працюю в освіті, щоб змінити свою точку зору на середній бал атестата” // Високий замок. – 2010. – 15-21 липня.

впровадження в практику, забезпечуючи професійну підготовку у с п р а в ж н і х ВНЗ. Пропрацювавши у них бодай два-три десятки літ, і маючи можливість здійснювати порівняльний аналіз успішності учнів на цьому відтинку часу, вони намагаються в'ясувати п р и ч и н и різкого падіння освітнього рівня. Зрозуміло, будучи зомбованими „авторитетами”, з технопедагогікою вони ї х не пов'язують, а вбачають ї х у перерозподілі годин у школі на користь дисциплін гуманітарного циклу.

Наївні! Вони не знають, що в ц і ї с ф е р і справи виглядають щ е гірше, що як т а к о ї гуманітарної освіти у нас в з а г а л і не і с н у є! І для технократичного суспільства це так само є н о р м о ю! Якщо в школі технологія тихо вбиває навіть те знання, на якому ґрунтується сама, тобто, природничо-математичне, то що вже казати за гуманітарне, яке по багатьох питаннях їй опонує, є „неконкретним і розмитим”, а головне „безкорисним” і „незрозумілим”. Якщо до цього додати ще й те, що воно намагається поставити під сумнів її досягнення, а експансії її у внутрішній світ дитини ще й якимось протистояти, то можна зрозуміти, чому технократи „шанують” його „ще більше”, ніж „точні” науки. Чому тут дивуватися, якщо міністр освіти вважає, що 10 відсотків навчального часу на гуманітарну освіту в у н і в е р с и т е т а х, – то наглість і даремна трата часу!

І це при тому, що навіть тоді, коли його очолював філософ, у відомстві так і не змогли ві д р і з н и т и „Філософію” від „Людини і світу”, а „Людину і світ” від „Людини і суспільства”; або, навпаки, п о е д н а т и „Українознавство” з „Народознавством”! Щоби учні старших класів, не вивчали спосіб життя і традиції бушменів чи зулусів, а збагнули де живуть самі і чим є для них той народ, з яким себе ідентифікують. Якщо, звичайно, ще ідентифікують.

Якщо б міністри у цьому щось кумекали самі, то (с а м і ж ! ) проаналізували з цих предметів програми і послухали, яку лінію на заняттях з них вчителі несуть, то втратили б дар мови. Навіть російської, яка чогось саме у стінах їх відомства підзначається особливою живучістю!

Але нічого надприродного в цих аномаліях нема: яка держава – така й освіта, чий чиновник – того й мова!... Це нормальний стан суспільної свідомості поспіль технократизованого соціуму, який на національне не реагує саме тому, що не оперує поняттям „національного колориту”. Він виробляє ставлення до людини, як до запчастини у своєму власному механізмі, а він, як відомо, національної приналежності не має. З огляду на те, що людський фактор односкладовість і однозначність ставить під сумнів, він є для бюрократа недопустимою розкішшю, вкрай небезпечною річчю.

Школа, яка працює в технології, формуванням особистості не займається, а здійснює випуск людської „продукції”. „Гуманітаркою” вона стане лише після того, як змінить кількох господарів, коли її затаскають до дир. Було б бажано по світу! Після повернення вона й набуде особливої цінності! Треба тільки бачити, як носяться у нас з різного роду перекинчиками!

Технологія освітня є однією із ланок технології соціальної, а тому інакше й бути не може. Займаючись первинною обробкою „людського матеріалу”, школа фактично дає „сировину”, щоби з дитини щось путнє вийшло, її повинно добряче витіпати і „вим’яти” ж и т т я . З цією метою у й о г о стихію цю несформовану масу й скидають. А щоби подальша її „обробка” відбувалася без будь-яких ускладнень, у дитині вбивають її власне Я, паралізують волю і здатність критичного мислення.

Оскільки технологія привчає її все робити за шаблоном і підказкою, то ми вже сьогодні можемо констатувати: ми впевнено наближаємось до рівня гуманітарної катастрофи: „...Ми маємо неграмотних випускників, які двох слів докупи зв’язати не можуть, дуже погано читають і практично не орієнтуються у вітчизняній літературі і культурі”<sup>1</sup>.

Зауважимо, що стверджують це люди, які знають рівень гуманітарної підготовки не лише учнів, а й студентів, до того ж безпосередньо і зсередини. Але це зовсім не означає, що вони не передумують, „не змінять покази”, коли з ними предметно

---

<sup>1</sup> Девдера М. Королеву – в попелюшки! //Дзеркало тижня. – 2008. – №4. – С.5.

„попрацюють” міністерські держиморди і костоломи на кшталт Лікарчука.

Діяльністю цієї „жандармської касти” власне й слід пояснювати появу „так гарно підготовлених і яскраво виражених гуманітаріїв”, які не можуть відрізнити Ахматову від Ахметова, Бебеля від Бабеля чи Гегеля від Гоголя.

У „царстві кількості”, у яке під впливом технології віднедавна перетворилась наша школа, – це нікого не дивує, бо рожевою мрією його очільників є піддані, які взагалі ні про що не думають.. В результаті їх мудрої освітньої політики ми отримуємо соціальних аутистів: що́ б навколо них не робилося, їх не стосується. Будучи фактично виключеними не лише з процесу виховання, а й з структури соціальної взаємодії, навіть п р и н а й к р а щ о м у інформаційному забезпеченні вони цілком закономірно тупіють.

Хоча, в п р и н ц и п і, це стосується не лише чиновників. Виявляється, перекладаючи функції мозку на „мудрі машини”, перекидаючи інформацію з нейронів на кластери комп’ютера, людина добровільно дебіліє. Суть у тому, що пам’ять „живе” і розвивається лише в роботі, у постійному її тренуванні, будучи вимкненою, або недостатньо задіяною, вона атрофується. І це стосується, як дітей, так і дорослих. „Японські вчені з Університету Хоккайдо обстежили 150 людей у віці від 20 до 35 років. У 10% виявили серйозні порушення функції пам’яті. Доктор нейробіології Тосієку Савагучі вважає, що це пов’язано з захопленням комп’ютерами: молоді люди втрачають здатність запам’ятовувати нове, згадувати старе і відрізнити важливе від дрібниць”. Голова конгресу Британського психологічного товариства Пем Бріггс попереджає: „Звичайна пам’ять виявляється під загрозою, якщо ви використовуєте комп’ютер в якості пам’яті зовнішньої”<sup>1</sup>.

Але технологія руйнує не одну тільки пам’ять і навіть не психіку як таку, не менш, якщо не більш, руйнівну роботу вона виконує на рівні психофізіології, а через неї нищить здоров’я фізичне. Запопадливо „допомагаючи” людині у реалізації її мрій,

<sup>1</sup> Цит. за: Каликинская Е., Барина А. Я не забыла выключить утюг?// Лиф. Здоровье. – 2009. – №13. – С. 10.

вона спонукає її до „хімії“. В усьому! Починаючи з турботи про стан свого здоров'я, і закінчуючи імітацією соціальної взаємодії. З її „допомогою“ фальсифікованими виявляються й структури повсякденності, всі системи життєзабезпечення соціуму.

Особливо небезпечною технологізація виявляється у харчуванні, від якого життя і здоров'я залежать безпосередньо. Йдеться не лише про технологію виготовлення гамбургерів і чізбургерів, хот-догів і фаст-фудів, якими люди активно нищать внутрішнє середовище своїх організмів, а й про генно модифіковані продукти, наслідки вживання яких можуть бути взагалі непередбачуваними.

Парадокс впровадження технологій в Україні полягає в тому, що вони приживаються де завгодно, тільки не там, де треба. Особливо „плідно“ розвиваються вони у нас у сферах, в яких є особливо небезпечними (в освіті, в культурі, в політиці тощо), але їх і звання нема там, де вони й справді потрібні і могли б дати позитивний ефект; скажімо, в машинобудуванні, енергозбереженні чи медицині. Так, у важкій індустрії вони могли б „попрацювати“ над зменшенням металоємкості продукції, а в металургії – крім пониження енергозатрат при виплавці сталі, посилили б техніку безпеки і покращили умови праці. Однак, попри садистське впровадження „найновітніших технологій“ у школу, чи не єдина галузь промисловості, яка дає країні валютні надходження від експорту її продукції, – металургія – ще й досі значною мірою послуговується технологіями XVIII століття. Таким чином, замість того, щоби застосовуватись на виробництві, сприяти його модернізації, вони у нас посилено „працюють“ над деформацією світу дитинства, руйнуванням навчального процесу в школі, дискредитацією вчителя.

Отже, є технологія і „технологія“. Але навіть та, що без лапок, використовується по-різному. Мудрим – вона життя полегшує, дурням – ускладнює, насправді ж, як тим, так і іншим, – вкорочує. Під гаслами його полегшення і покращення!

Прорісши в Україні ще тоді, коли майбутніх освітніх міністрів не було навіть в „проектах“, технократизм підспудно



робив свою чорну справу. Вкорінившись і розрісшись, ці „квіти чаї“ поширювали „аромати“ „кузні кадрів“ по всіх її теренах. Вони забруднювали її соціальну атмосферу, проникали у внутрішній світ людини, отруювали кожну клітину її організму. Від їх шкідливих „випарів“ вчитель не просто „втратив нюх“, у сенсі відчуття істини, а буквально очманів, а відтак – виявив свою повну неспроможність орієнтуватися стосовно справжніх і хибних цінностей. Технологічні віяння витравили з його свідомості все людське і людяне, а дитину з с у б ’ е к т а навчання і виховання перетворили у „об’єкт“ маніпуляцій і спекуляцій.

Однак, якщо учні ще чинили таким підходам хоча б пасивний спротив, намагалися від інструментального до себе ставлення принаймні абстрагуватися, то вчителі, навпаки, зовсім неочікувано стали... найбільш палкими їх прихильниками, головними, як тепер кажуть, „промоутерами“ педагогічних новацій. Вони пишуть про їх найшвидше і найефективніше впровадження курсові роботи, захищають дипломи, кандидатські і докторські дисертації, – одним словом уподібнюються „унтерофіцерській вдові, що сама себе відшмагала“. Цікаво, чим цей *само*-мазохізм закінчиться?

Хоча результати його не так вже й важко передбачити. Справа в тому, що віддаючи дитину на заклання технократичному Молоху, зовсім того не підозрюючи, вчителі й самі стають його жертвами. Можна сказати навіть більше, завдяки „віддачі“, зворотній дії технології, вони ризикують *деградувати* значно швидше, ніж ті, на кому вони її відпрацьовують. Оскільки у технологічному ланцюгу вчитель є „роздатковий вузол“, функції його визначені ще більш жорстко, ніж „гвинтикам-учням“. Тобто, в той час, як ці останні можуть дозволити собі піти не в школу, а „п о з а“, а десь після сьомого класу мудрішають і взагалі „не беруть дурного в голову“, коли, навіть будучи фізично на уроці представленими, дозволяють собі на той час вимикати свідомість, „вчителі-технологи“ з „освітнього конвеєра“ „зіскочити“ не можуть і „працюють“ на грані нервового зриву. Якщо, помічаючи, що з нього роблять якогось вар’ята, мудрий учень може на урок просто не прийти, вчитель дозволити собі цього не може. Де там!? Він цього робити й не х о ч е , бо вичавлений з його психіки „голим“ інтелектом інстинкт

самозбереження шлях до відступу вже йому не підказує. Знищуючи життя, в тому числі й своє, він свято переконаний, що робить неабияку велику справу. Будучи затравленим і зацофаним, затурканим і переляканим, щоби себе якимось підбадьорити, він, як папуга, повторює „підкинуту” йому ідеологами «третьої хвилі» фразу: „Хто володіє інформацією, той володіє світом”. Тих, хто ніяк не може у цьому „оволодінні” зупинитися, хотілось би, злегка перефразувавши слова Христа, запитати: „Яка користь тобі з того, що здобудеш увесь світ, коли душу свою занестиш?”

У цьому контексті й згадати б українцям, що присвоїли собі право бути чи не єдиними справдешніми сповідальниками віри Його, про розмову найбільш досконалого Вчителя з сатаною, який за Його безсмертну душу обіцяв віддати „всі скарби світу”. Адже фактично у нас сьогодні йдеться про те ж саме, оскільки інформаційні потоки виявляються з нею абсолютно несумісними, і технічні засоби навчання здебільшого й призначені для того, щоб її з дитини вийняти, вчителі повинні були виробити по відношенню до них певні застереження. А коли б виявили, що з їх допомогою здійснюється тиск на дитячу психіку, то могли б сказати надто активним штовхачам технологій у школу: „Ізиді, сатано!”

Однак, про що ми говоримо!? Не виробивши критичного мислення, вони, як діти, щиро радіють їх появі в її стінах. Начитавшись творів ідеологів технотронного суспільства, з одного боку, і наслуховавшись своїх керманічів-новаторів – з іншого, вони й самі переконані, що не гуманітаризація, а інформатизація навчального процесу врятує освіту; що ошасливають дитину *не* любов, *не* краса, як вважали наші великі попередники, а гігабайти інформації, що б’ють по мізках і не дають плакати,! Ті, що роблять на неї ставку, Бога не лише не бояться, а планують в перспективі „вирахувати” й Його.

На разі, правда, схоже, що Він позбавив розуму їх самих. Кажуть, Він так поступає з усіма, кого хоче покарати<sup>1</sup>. Сучасна школа таким покаранням й є, тому так важко туди когось загнати

---

<sup>1</sup> В самих цих зазіханнях людського розуму підспудно утримується інформація про те, що по відношенню до декого зробити це вже Йому вдалося.

на роботу. Та, в принципі, й *на навчання*, адже навіть за наявності волі до істини, дитину може психічно облямати гнітюча і гнила атмосфера, яка в ній встановлюється. Не даремно така її трансформація розцінюється як реалізація якогось диявольського замислу. Зокрема, у вступі до своєї книги „Переробимо школу” відомий швейцарський педагог Адольф Фер’єр писав: „Сотворили школу, як звелів їм диявол. Дитина любить природу, тому її замкнули в чотирьох стінах. Дитині подобається усвідомлювати, що її робота має якийсь сенс, тому всі влаштували так, щоб її активність не приносила ніякої користі. Вона не може залишатися без руху – її привчають до нерухомості. Вона любить працювати руками, а її почали навчати ідеям і теоріям. Вона любить говорити – їй наказали мовчати. Вона намагається щось зрозуміти – їй велять вчити напам’ять. Вона хотіла б сама шукати знання – їй же вони подаються готовими. І тоді діти навчилися тому, чого б ніколи не навчилися за інших умов. Вони навчилися брехати і прикидатися... І ось що сталося. Як і хотів того диявол, вони змахли і стали в’ялими, втратили будь-яку цікавість до життя. Вони виявились позбавленими і щастя і здоров’я. Пропала любов і доброта. Думки стали сухими і сірими, душі зачерствіли, серця озлобилися...”<sup>1</sup>.

Так, що карати є за що, бо в технології *педагогічній* ми маємо справу з зазіханням на святе. Тут здійснюється злочин проти Духа, який робить людину людиною і відрізняє її від усіх інших живих створінь. А це, як відомо, єдиний гріх, якому не може бути прощення. Отже вичавлюючи з дитини її безсмертну душу, ту, яка є Його еманациєю, вчителі *отримують* своє – перетворюються у засоби переробки і трансляції інформації. Щоби цим займатися, душа не потрібна, а отже нема вже за що переживати, бо нема там що занепащати і втрачати.

Технологічні підходи в освіті спонукають педагога до того, щоб працювати з дитиною не як з подобою Божою, істотою живою і одухотвореною, а як з мислительним автоматом, що підпадає під стандартизацію й уніфікацію в поведінці й діяльності

<sup>1</sup> Цит. за: Френе С. Нравственное и гражданское воспитание //Френе С. Собрание починений. М.,1990. С.149-150.

і задовільняється зовнішніми по відношенню до себе маніпуляціями. Убезпечивши її від прийняття рішення, він наївно вважає, що від цього вона стане щасливою. Однак не випадково кажуть, що благими намірами вистелена дорога до пекла. Таким „пеклом” й є нинішня наша школа!

Звісно, щоби не лише божественний, а й людський дух ніколи у неї не повернувся, тим, хто в ній перебуває, треба було пригнітити плоть, остаточно вбити у дітей бажання жити. Для цього й був запущений у науковий обіг міф, у відповідності до якого, у „інформаційному суспільстві”, яке буцімто є останньою і найвищою „стадією росту” цивілізації<sup>1</sup>, без інформації просто неможливо буде жити. Без сонця, мовляв, можна, те ж саме – без води, повітря, і взагалі, – без всього того, що раніше асоціювалось з життям школи, а от без інформації – зась! Без неї, буцімто, вона почне буквально задихатися і потихенько загинатися. „Технологи від освіти” робили вигляд, що покликані були дітей від такої печальної перспективи врятувати.

Однак, кому, як не вчителям, треба було знати, що *п о т у г а* життя знаходиться з кількістю інформації про нього в оберненій залежності, що повнота його відчувається *б е з п о с е р е д н ь о*, що *п р о б л е м и р о з у м і н н я*, *в з а є м о - р о з у м і н н я*, налагодження живого діалогу між ними і учнями простим її збільшенням не вирішується. І педагогіка співпраці починається не з неї, а з емпатії, із співчуття і милосердя, з любові і добра, які не мають ні кількісного виміру, ні „інформаційного забезпечення”. Вони даються без будь-якого розрахунку, а інколи – всупереч йому. Там же, де суб’єкти навчання звертаються до нього за допомогою, – починається *в з а є м н е в и р а х о в у в а н н я* і використання, відповідно, співпраця закінчується і „гра йде в одні ворота”. З огляду на проведення по відношенню до „мудрого українського народу”, не менш мудрої, ніж освітня, „великої політики”, не важко здогадатися, у чії.

---

<sup>1</sup> Белл Д. Социальные рамки информационного общества //Новая технократическая волна на Западе. М.,1986.

### 3. Школа як фактор ризику: наука і щастя

Традиційно вважалося, і думку цю ніхто ніколи не ставив під сумнів, що школа повинна навчити людину жити мудро. У цьому сходяться всі. Так воно й є. Проблема, однак, полягає в тому, який *смісл* вкладається у поняття мудрості, і вже тут такої однастайності нема. Більшість людей, незалежно від того, були вони в школі чи ні, *a priori* вважають себе „не дурнішими за інших”, і ця їх впевненість виявляється одним із способів раціоналізації, закладеного в людській природі від народження, підсвідомого прагнення до індивідуальної переваги. Перебування в її стінах, звісно ж, його підсилює і дає їй підставу для розвитку якихось особливих амбіцій. Інколи можна спостерігати, як навіть після простих її відвідин кожен з тих, хто на це наважився, дивиться на того, що поріг її не переступав, як на якогось недоумка – темну і затуркану людину, і саме таким чином намагається возвиситись до мудрості. Що в такому випадку під нею розумілося, залишається загадкою.

Дещо ближче до істини знаходяться ті, що ототожнюють її із знанням, наївно вважаючи, що його *кількістю* визначається не лише міра її, а й *якість життя*, вони роблять ставку на його механічне накопичення. Але й ті не мають рації, бо, не будучи наповненим якимсь вищим, духовним *сміслом*, безпосереднього відношення до *нього* воно не має, і якщо й знаходить якийсь для себе вихід, то, в кращому випадку, буває пустоцвітом, в гіршому ж – обертається *його* нищенням.

Шкода, але до цього останнього варіанту дедалі частіше схиляється *знання шкільне*. Практичного застосування навіть не передбачаючи, *воно*, все частіше обертається проти *свого* носія, складає реальну небезпеку для його здоров'я. „Вбиваючи його *морально*” (передусім завдяки усвідомленню ним *його* непотрібності). У більшості дітей, особливо тих, які із схильністю до науки у цей світ не прийшли,

в о н о деформує їх життєві плани і, таким чином, суттєво понижує рівень їх домагань, які чомусь асоціюються *т і л ь к и з н и м*, а через це остаточно садять й показники здоров'я соціального. Однак головна небезпека все ж полягає в тому, що через постійний тиск на психіку, в о н о призводить до серйозних о р г а н і ч н и х зрушень у їх тілесності.

В чому цей руйнівний заряд проявиться конкретно, достеменно знати не може ніхто. Це може бути резекція шлунка або цукровий діабет, енурез або нефрит, гепатит чи лейкоз тощо, але „об'єднавчим” результатом й о г о безглузлого накопичення і бездарного подання виявляється гранично ослаблений, а то й остаточно угроблений, імунітет.

Те, що передозування знанням, б'є передусім по захисних механізмах дитячого організму, дає нам підставу припустити існування спровокованої засиллям у його структурі технічного інтелекту, специфічної різновидності і м у н о д е ф і ц и т у . Задовго до введення ц ь о г о терміна в науковий обіг, зміст його, що за ним стоїть, непогано схопив Макс Шелер. А викликається в і н , на його думку, не бактеріями і не вірусами, а... надмірною інтенсифікацією роботи головного мозку *з а р а х у н о к* всіх інших функціональних систем організму. „...Коли така значна сума асимільованої енергії споживається не організмом в цілому, а однобоко скеровується в головний мозок, на забезпечення його діяльності, („раб кори головного мозку”) – це й є хвороба, хвороботворне скерування самого універсального життя!”<sup>1</sup>, – пише він.

Постійне „обкрадання” інтелектом життєвих сил організму в цілому призводить до згасання дитини, а їй замість збалансованого харчування і чистого повітря, руху і сонячного проміння виписують додаткову дозу знання. Н а в і т ь у випадку, коли це буде знання про здоров'я, сприяти його покращенню воно не буде. Відсмоктуючи на розумову діяльність сутнісні сили дитини, шкільна наука залишає її беззахисною перед будь-якою інфекцією.

Ця „версія” побіжно підтверджується динамікою поширення епідемій серед різних категорій населення і, зокрема, тим

---

<sup>1</sup> Шелер М. Человек и история //Шелер М. Избранные произведения. М.,1994. С.87.

очевидним фактом, що найбільш вразливими при цьому виявляються не пенсіонери чи інваліди, а саме учні! З появою будь-якої біди, першими долають її „поріг” і закриваються на карантин не хоспіси чи якісь інші притулки для пристарілих і навіть не дитячі садочки, а... ш к о л и ! А вчителі, не звертаючи на це увагу, продовжують нарощувати вал знання.

Тому так воно у нас і виходить, що у розквіті сил, через фізичну ослабленість саме на етапі, на якому людина мала б іти на підйом, на лінії сходження її відбувається надлом. Через втрату життєвих сил на неї очікує перспектива руйнування всіх честолюбних планів.

Оскільки трансформація самоактуалізації у фрустрацію в нашій школі вже давно стала нормою, вона мала б стати об'єктом особливої уваги і глибокого дослідження незалежних експертів. Однак, при всій всеохопності кризи в освітній сфері, вона дивним чином залишається непоміченою. Вражаючим є те, що „проблеми з цього не роблять” вчителі, тобто ті, у кого руйнування фундаментальних засад існування людини відбувається буквально „під носом”. Ймовірно вони з цього приводу „тихо радіють”, тішаться, що життєвий „облом” може бути не лише у них одних.

Хоча ця їх „куряча сліпота” має й інше пояснення: вона вочевидь є спровокованою, „недокладанням в раціон м'яса” через педагогічні злидні. Втративши відчуття життя, природну до нього цікавість, при всій їхній начитаності й методичній „підкованості”, за їх цінністю здоров'я і пізнання вони не диференціюють. Можна сказати навіть більше, цінності життя і здоров'я у педагогічному середовищі взагалі не котуються. В цьому не важко переконатися, здійснивши порівняльний аналіз того, як „героїчно” вчителі долають самими собі створені проблеми у царині „ефективності навчання” та „точності оцінювання навчальних результатів” і того, як зневажливо і недбало ставляться до свого ж власного здоров'я. Щоби не створювати собі „негативного фону”, вони виявляються суб'єктивно зацікавленими в тому, щоби здоров'я їх підопічних – учнів – від їхнього було не набагато кращим.

Натомість вони повинні були б знати, що є пов'язаними з ними в буквальному сенсі „кров'ю і плоттю”, і що їх власне

здоров'я є дзеркальним відображенням його стану у їх учнів. Тому мали б засвоїти самі і пояснити всім іншим: на відміну від поінформованості (і багатьох інших таких же надуманих!) проблем, питання збереження і захисту здоров'я дитини такою не є. І якщо для них воно не існує, то це, даруйте за тавтологію, „проблеми їхні”. Якщо вони ні у що не ставлять здоров'я своєї, виконуючи і перевиконуючи якісь абсурдні „плани по валу” знання, добровільно його гроблять, то це ще не значить, що їх приклади повинні наслідуватись іншими учасниками навчально-виховного процесу. Це чи не єдиний випадок, коли педагогічне гасло всіх часів і народів „Роби як я!” йде не на користь, а на шкоду дитині і може бути нею з чистою совістю проігнорованим.

А оскільки досі цього не сталося, то немає сьогодні в нашій країні категорії населення, яка була б більш здоров'ям обділеною, ніж учні. Тут плоди педагогічної діяльності насправду вражають: кількість фізично здорових випускників становить від 5 до 7%. У Законі України “Про фізичну культуру і спорт” від 24.12.1993 зазначений, правда, більш широкий „коридор” – від 5 до 25 відсотків. „Хай, діти у ньому й бігають, нагулюють силу і поправляються”, – мабуть вирішили, його встановлюючи, міністерські чиновники.

Такі великі „допуски і посадки” свідчать про те, що насправді якихось серйозних масштабних досліджень здоров'я учнівської молоді ніким у нас не проводилось. Однак його стан можна виявити, як кажуть, „неозбресним оком” і в результаті елементарного спостереження ми повинні були б абсолютно точно констатувати: з 1993 року, всупереч означеному вище Закону, який мав би його показники підняти, воно значно погіршилось, і кількість здорових дітей різко зменшилась.

Треба додати „умовно здорових”, бо дослідження його у нас проводяться за максимально спрощеною схемою, в діалоговому режимі: „Здоров?” – „Здоров” – „Ну, будь здоров!” Та навіть якщо при цьому методики пропонуються „наукові”, то вони вражають своєю механічністю і архаїчністю: заміри: ШГР, ЕКГ, частота пульсу, артеріальний тиск, спірометрія... Все! Ці, з дозволу сказати, обстеження свідчать про збереження суто інструментальних підходів до людини і дуже нагадують



визначення характеристик мотора трактора чи бульдозера: „кількість обертів”, „об’єм циліндра”, „кількість конячих сил”... Псе! І ніхто з задіяних у проведенні так званих диспансеризацій лікарів і знати не знає, що людина – це ніякий не тепловоз, не бронетранспортер і навіть не кінь, оскільки про стан своєї тілесності сама й приймає рішення. Відтак якихось жорстко фіксованих залежностей між, скажімо, показниками термометра, тонометра чи якого іншого вимірювального прилада і її здоров’ям – у неї нема. Це означає, що без особливого бажання і з найкращими шансами вона зберігає великі шанси одномоментно відійти у небуття, а аналіз крові може бути ідеальним за годину до смерті від інфаркту чи інсульту. До речі, разом з інфарктом, він суттєво „помолодшав” і вже не є рідкістю для дітей до 15-ти років<sup>1</sup>.

„Допотопність” методик, що є „покликаними” їх „врахувати”, гідна подиву. Але справа не в тому, що кращих ми не винайшли, а що всі вони стосуються абсолютно зовнішніх параметрів людського тіла. Те, що робить його живим, здоровим, і тримає його при купі, – жива людська душа – залишається поза увагою як хіміків і біологів, так і медиків і фізіологів. А бездуховна наука є не лише безплідною, а й антигуманною, свідченням чому є доповнення приведеної вище статистики фізичної захворюваності шкільної молоді її аморалізмом і втратою здоров’я соціального.

Зробивши припущення, що з нашої школи ідеологія дубового матеріалізму вивітриться ще не скоро, продовжимо аналіз здоров’я її, опираючись на офіційні документи: накази та інструкції міністерства освіти і науки. Оскільки „драматизувати ситуацію” схильне воно ніколи не було і якісь негаразди у „піддослідному господарстві” афішувати зайвий раз не збиралося, то „не дасть нам збрехати”. Таким чином, з а його підрахунками: „Лише один з десяти першокласників сьогодні не має патології. Останніми роками тенденція до погіршення стану здоров’я учнів набула сталого характеру”<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Кроки міністерства освіти і науки України на шляху збереження і зміцнення здоров’я молоді. // Освіта України. – 2006. – 12 травня. – С.4.

<sup>2</sup> Там само.

„Ну, нарешті, – скаже той чи інший затятий оптиміст, – хоч щось у нас є-таки сталим!”. Однак, виражаючись мовою реаніматологів, ми можемо констатувати факт, що стан здоров'я наших учнів є „стабільно критичним”. А це означає, що, не зважаючи на те, що галузь є хронічно недофінансованою, що через втрату імунітету на чиновництво її постійно лихоманить і штормить, головну свою функцію вона все ж виконує: здоров'я учасників навчально-виховного процесу гробить напрочуд систематично і ефективно.

В пору всім її керівникам давати державні нагороди, але не даремно кажуть, що лише у перемоги є багато батьків, поразка ж завжди залишається сиротою. В тому-то й суть, що відповідальність за сплеск захворюваності учнівської молоді в добу української незалежності ніхто на себе не бере. У міністерських документах, скажімо не пишеться, що кількість хронічних захворювань збільшилася в 1,5 – 2 рази у школі, а „за час навчання в школі”. От є, мовляв, такий паскудний „шкільний” віковий період, під час якого діти ледве дихають, і нічого тут не вдієш! „Дитяча хвороба!”, – одним словом, і безвідносно того, буде дитина вчитися чи ні, – нікуди вона від неї не дінеться! А те, що саме в стінах її (очевидно з метою покращення свого здоров'я) кожний четвертий підліток долучається до чарки, за логікою цих роздумів, слід вважати „статистичною похибкою”. І все ж факти – вперта річ: навіть за даними Укрїнського інституту соціальних досліджень серед 15-літніх цей показник становить 27 відсотків, серед 16-літніх – спиртні напої вживає вже кожен третій, а з 17-тилітніх – регулярно „закладають” вже понад 36 із ста<sup>1</sup>.

В результаті такої „плідної” роботи нашої школи, за даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, нам вдалося вийти на перше місце в світі по дитячому алкоголізму. По цьому показнику, наші школярі обійшли своїх ровесників із 41 країни, у яких було опитано понад 208 тисяч учнів п'ятих, восьмих і десятих класів.

Однак, замість того, щоби робити з цього якісь висновки, українське МОН дані ці внаглу проігнорувало, а МОЗ на ВООЗ

<sup>1</sup> Кандя Ю. Школярі? Пияки! //Експрес. – 2008. – 10-17 січня. – С.11.

остаточно загнивалося. „Що це, мовляв, його емісари проводять якісь „свої” дослідження, нас про це не повідомили!? Та ще й результати оприлюднюють без нашої на те згоди! Псують імідж країни, нівелюють здобутки вітчизняної медицини, паплюжать результати нашої славної освіти! Ні, щоб звернутися офіційно і „про все” полюбовно домовитись... Особливо про проплату!... Якщо мають гроші на дослідження, то мали б мати й на дозвіл і на відкати!... І ми б їм тоді т а - а - к е показали! Віднайшли б відповідні школи, підготували б дітей, щоб ті вивчили правильні слова, ну і т.д. А якщо є серед них там „дехто”, що „випиває” чи „люхає”, „колеться” чи мастить клеєм голову, – дати йому на період опитування „відгул” чи оплачувану відпустку. Ми ж вміємо це робити!! Та й самих соціологів й інтерв’юєрів гарно зустріли б. Нагодували б, напоїли й файну пісню б заспівали. Так тісно би посиділи, що вони й забули б чого приїхали. А так!?. Як можна, взагалі, проводити серйозне соціологічне дослідження, коли у тебе „ни в одному глазу”!?

Такими є наші уявлення про „справжню” науку. І ні в МОН, ні у МОЗ, ні у жодному з академічних інститутів не знають, що це й є головна причина хвороби всього соціального організму, що брехня і постійне лукавство, психічне роздвоєння і міжнародне окомилювання, як іржа роз’їдають кожну його клітину, що в результаті цієї соціальної істерії й відбулося колосальне обездушування навчального процесу і знецінення знання. Саме через відрив з н а н ь від істини, а істини – від *п р а в д и*, пошуку *ї ї* вони не сприяють. Будучи по відношенню до *н е ї* надто вразливими, але в реальному житті *ї ї* не зустрічаючи, діти й впадають у депресію, а щоби з неї вийти – беруться за пляшку, до цигарки чи, навіть, за голку.

Це засвідчують й вітчизняні опитування. Будучи проведеними інститутом, який з системи НАНУ явно „виламується” (і, сподіваємось, на тверезу голову), вони, значною мірою підтверджують висновки ВООЗ. У відповідності до них, „майже сімдесят відсотків 11-16-тирічних вже курили, майже 25 відсотків 13-16-тирічних вживали наркотики”<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Там само.

Зрозуміло, якщо б ми жили у суспільстві з д о р о в о м у , то за такими показниками роботи, співробітників обох зазначених міністерств треба було б одразу в три шії порозганяти, а школи терміново позакривати на безстроковий карантин. І це стало б втіленням вищої справедливості, бо такого відсотка каліцтва серед дітей не давала жодна в світі війна, за винятком, хіба-що, відлуння Другої світової у Хіросімі та Нагасакі.

Комусь порівняння це видається надуманим, однак, при всьому при тому, що за первісним своїм призначенням школа була „місцем для розваг”, тобто установою, де дитина здоров'я н а г у л ю в а л а , сьогодні вона перетворилася у справжній театр військових дій. І хоч зброї масового нищення в ній не застосовують, діти в ній хворіють саме масово і до в и п у с к у „живими” доходять одиниці. Навіть у столиці, де для збереження свого здоров'я у дітей, здавалось би, є всі можливості, а вчителі за свою роботу отримують солідні надбавки до зарплати! З оприлюднених зовсім недавно даних дослідження стану здоров'я с а м е к и ї в с ь к и х школярів, проведеного спеціалістами Національного медичного університету ім. О.О.Богомольця, лише у 5-7 відсотків з них не мали на нього нарікань. Більш глибокі о б ' е к т и в н і обстеження, зменшили цей показник до 3-х. 62 відсотки опитаних жалілися на головний біль, понад 36 – на постійне роздратування, в л а с н е м е д и ч н і обстеження показали, що близько 30 відсотків їх страждають серцево-судинною патологією.

Як і слід було очікувати, найкращим чином сприяє цьому т е х н і ч н и й інтелект. Оскільки дітям його пропонують конячими дозами, то згубної дії його уникнути не вдається нікому. У сучасній школі н и м просякнута все, починаючи від змісту підручників, через технократичні заморочки під виглядом методик і аж до спілкування. Жодного відношення до людської природи не маючи, в і н перетворює це останнє у механічний тиск на психіку. Не будучи зредукованим у фізичній активності, він соматизується і викликає у учнів цілу купу внутрішніх захворювань. Н а в і т ь з а н а я в н о с т і б а ж а н н я ради з ними їх батьки собі не дають. До того ж в о н о з кожним роком виникає все рідше і з своїми проблемами діти виявляються о д и н н а о д и н .

„По ідеї” відповідальність за цей „геноцид” мали б взяти на себе все ж вчителі. Однак чекати, що вони з дня на день почнуть пошнати голову попелом, не варто. І не тому, що вони є такими жорстокими чи бездушними, а з причин „куцого розуму”, неадекватності системно мислити і „первісної” наївості. Отож, коли б „святу простоту” в особі вчителя запитали, чим обертається для учнів його наука, вона, не вагаючись, відповіла б, що найбільшим в світі благом. Тому вчителі мабуть будуть дуже здивованими, коли довідаються, що, *по-перше*, збільшуючи понад міру навчальне навантаження, вони виявляються безпосередньо причетними до зростання шкворюваності учнівської молоді, *по-друге*, запровадивши „виховну технологію”, – породили агресію, а, *по-третє*, що, виконуючи купу дурнуватої, буцімто „методичної” роботи, більшість з них набули синдром хронічної втоми.

Більш серйозного підходу до оцінки стану здоров'я учасників навчального процесу взагалі можна було б очікувати після низки трагічних випадків, коли „з невідомих причин” прямо зі спортзалу чи шкільного стадіону діти відправлялися „до кращого світу”. Однак, за винятком, хіба-що, безпосередньо причетних до навчання і виховання майбутніх небіжчиків, вчителів, нікого це особливо не зачепило. Прецеденти ці не стали „предметом” якогось більш-менш об'єктивного розслідування. Реакція на них з боку правоохоронних органів виявилась надто в'ялою, а з боку освітнього начальства – хоч і енергійною, проте дуже специфічною. В результаті її складалося враження, що означені вище „епізоди” мали місце не у їх „вотчині”, а в якомусь „тридесятому государстві”, і що міністра освіти приставили для їх розслідування як „незалежного експерта”, щоб він міг у всьому „об'єктивно розібратись”. Зрозуміло, що для забезпечення цієї „об'єктивності” сам міністр носа туди не каже, а посилає своїх „лінивих котів”, штибу того, який виношує плани перевести фізвиховання на факультатив<sup>1</sup>. Вони „помуркають” собі з директором, який дізнався про те, що сталося в його школі, „з телевізора”, пустять („для батьків”!) „скупу офіційну сльозу”, і з почуттям виконаної місії ідуть собі до

<sup>1</sup> Див. примітку до с. 257.

Киева. Відтак, не має нічого дивного у тому, що до навчання в школі останнім часом виробилося ставлення як до військових навчань: на нього так само відводиться якийсь відсоток смертності. Нікуди, мовляв, від цього не дінешся! Об'єктивний процес!! *À la guerre comme a la guerre!*

Будучи здійсненими за цим принципом, виявити „*к о р і н ь з л а*” ніякі перевірки не могли. Тобто вони його виявляли, але *н е т о ї* і не там. Спрацьовував шаблон *post hoc – propter hoc* – після цього – значить з причини цього. Оскільки більшість з трагічних випадків сталися на уроках фізичної культури, то на неї все й спихали. Навіщо чиновнику було знати, що тут *в о н о* лише вилізло, що *з у п и н и л о с ь* серце й *с п р а в д і* на стадіоні, але *р о з д о в б а л и* його на клапті в класах... І совість тих, хто то робив, за це не мучила. Їх вузькопрофільований, куций, а головне – „чистий”, чистий від поняття і почуття совісті, інтелект не дає їм можливості пов'язати те, що сталося з дитиною „в один прекрасний день” у спортзалі, з тим, що вони витворяли з нею щ о д н я *п е р е д т и м*. Будучи цілковито позбавленими відчуття живого, вони й у ч н і в с ь к и й садизм сприймають як „милі жарти”. Навіть якщо „гумористи” доведуть дитину до самогубства, хто це зможе довести!?

От і виходить, що буквально у них під носом і у присутності цілого класу Віра вбиває Надію, старшокласники в буквальному сенсі слова „мочать у сартирах” другокласників, головою занурюючи їх у нечистоти, або розпинають на шведській стінці свого ж „неслухняного” колегу тощо, – і „ніхто нічого не бачить”. Якщо ж за справу візьмуться міліціанти, вони шпану обов'язково вигородять, посилаючись на те, що „за сумісництвом” садисти є активними учасниками художньої самодіяльності і ходять у них у відмінниках. Того ж, що озвіріня відбувається якраз від передозування їхньою наукою, вони знову ж таки „не доганяють”. Або прикидаються. І міністр прикидається! Не будемо уточнювати ким! Так ніби й не з його мовчазної згоди відбулося чарівне перетворення школи на зразковий садомазохістський комплекс, у дім, де, у точному сенсі слова, розбиваються серця.

Тому без будь-яких сумнівів він „для себе” „визначив”, що діти помирали саме *в і д ф і з к у л ь т у р и*. Більш широке

узагальнення привело його до висновку про „справжнє її масилля” у школі, і що з нею треба боротися всім миром, всім народом, „не на життя, а на смерть”.

Відповідно *перше*, що прийшло до очманілих від нерухомості і неробства голів міністерських чиновників, – провести тотальну *перееатестацію* вчителів фізичного виховання, а *друге* – забезпечити глобальну диспансеризацію учнів з метою... їх масового звільнення від цього „вкрай небезпечного предмета”.

Стосовно *першого* заходу можемо з певністю сказати: він був би не зайвим. Якщо б школу вдалося очистити від „дегенератів”, цілковито спитих типів, які розгулюють по ній з цигаркою, до того ж під фіолетовим носом, – справа б тільки виграла. Це було б на руку й тим справжнім подвижникам фізичного виховання, патріотам свого предмета, за якими діти бігають далеко за межами відведеного на їх дисципліну часу, охоче грають з ними в футбол, плавають і ходять у походи, набираючись таким чином наснаги й сили.

Однак без цієї диференціації дискредитованими виявилися всі, а що найбільш печально, – найнеобхідніший за даних обставин *предмет*. Як і слід було очікувати, сприйнявши міністерські меседжі, фізично розкладені і несхильні до якихось зусиль над собою, батьки отримали своєрідний „карт-бланш” для того, щоби дітей своїх від фізкультури раз і назавжди „в і д м а з а т и”. Оскільки забезпечити серйозне обстеження мільйонів учнів у визначені терміни було неможливо, а результати максимально спрощених оглядів можна було „за копійки” купити, то „рух цей” набув масштабів панепідемії. За наявності бажання, м р і ю ц ю могли здійснити мільйони. І вони це зробили! Перший „хрестовий похід” проти фізкультури закінчився справжнім тріумфом гниляків. Оскільки в Галичині батьки завжди були найбільш сердобольними і чадолюбивими, то на сьогодні 3 з 4-х львівських учнів претендують на „групу інвалідності”!...

І хоч це дизертирство обставляється „благородними” намірами захисту життя і здоров’я молодого покоління, результати його не так вже й важко передбачити: не виконуючи навіть *мінімум мінімуму* фізичного навантаження, діти можливо й житимуть, однак життя це їм буде не в радість.

У тому, що у міністерстві освіти і науки все переплутали, немає нічого дивного, адже визначати, що є первинним, а що вторинним в житті людини, чиновників його ніхто і ніколи не вчив. Та навіть за наявності бажання, зробити це було б неможливо, адже в його пенатах, як вже було сказано, представлене зосередження мудрості. Там вже ні дати, ні взяти, і особливо „ні взяти”

Важко тому сказати, чого більше було у спробах освітніх бюрократів звинуватити фізичну культуру у рості дитячої смертності: невігластва чи нахабства? Напевно все-таки того другого, адже, звівши „на' ніц” рухове навантаження, саме вони є насправді винними в тому, що діти пересуваються по школі як сонні мухи. Оскільки кар'єру вони робили переважно „заднім місцем”, то ідеальним варіантом для них був би стан, за якого вони взагалі б не рухалися. І допоки мрії про сонне царство загальноосвітньої школи будуть в їх головах домінувати, ніяких позитивних змін, до яких вони так палко закликають школу, не відбудеться. Не зміниться й статистика, статистика дитячої захворюваності й смертності. І в цьому немає нічого дивного.

Дивним, однак, виглядає те, що своєї думки стосовно „смертельного предмета” не сформулювало міністерство охорони здоров'я. Але й його співробітників можна зрозуміти. Зважаючи на те, що медицина наша розвивається з серйозним ухилом у патологію, і у збільшенні травматизму й захворюваності кожен лікар виявляється професійно зацікавленим, то нічого для їх профілактики і в ньому нічого робити не збираються. З якої б то рації, вони взялися захищати фізичне виховання в школі, якщо ЛФК виявляється в загоні на їх власній „території”?!

Здавалось би, горю зможе зарадити означена вище „оптимізація”, що виразилася у поповненні міністерства освіти і науки ще й „молоддю” і „спортом”. Однак якоїсь позитивної динаміки у ставленні учнів до свого здоров'я після цієї „унії” не спостерігається. Хоча й тут все виглядає „законно”, адже саме поняття „спорту” виявилось у нас занадто звуженим і спрямованим на досягнення максимального результату. Саме



тому, що спорт у нас був і залишається „великим”, і ним прийнято було не займатися, а „пишатися”, „світитися” у світі досягнутими в ньому результатами, він „відкидав” велику тінь на фізичну культуру і відверто на ній паразитував.

Отже, без будь-якого перебільшення можна сказати, що шкільне життя і смерті дитини в школі впирається в те, чи вдасться нам реабілітувати у ній фізичне виховання як найбільш важливий, з огляду на збереження здоров'я, предмет. Адже лише за допомогою руху учнів можна реанімувати, а повернувши до життя, забезпечити його повноту. Однак для того, щоби воно виконало свою роль у порятунку молодого покоління, на нього повинно виділятися принаймні стільки ж часу, як на англійську, яка найбільше й сприяє тому, щоби дитина, завдяки самозреченню і відчуженню навіть в мовному середовищі, остаточно у ній закахнула.

З метою її фізичної реабілітації за найнижчими фізіологічними нормами фізкультура мала б бути у розкладі щоденно. За умови, звичайно, що відведені на неї години використовуватимуться не на відробки пропущених занять із „справжніх предметів”, не під проведення якихось загальношкільних заходів, а за прямим своїм призначенням. І тоді виявиться: чим більше годин буде віддаватися у школі на неї, тим менше їх „виїдуть” з навчального процесу різного роду карантини.

Те, що з часів Пірогова ніякої підтримки „згори” вона не мала, – цілком зрозуміло, однак сьогодні ми маємо ситуацію, коли її намагаються з школи взагалі вижити, і найбільше, виявляється, зацікавлені в цьому ті, що у ній працюють. Відтак найбільшу, однак, небезпеку для неї в школі, становить... *сама школа!*

Охляла і немічна, анемічна і квола, – вона виявилася просто несумісною з рухом і будь-якою фізичною активністю. Цю останню мали з успіхом замінити суто теоретичні предмети на кшталт „Основ здоров'я”, „Валеології” і ОБЖД.

Можна було б подумати, що негативне ставлення до життя і здоров'я вчителі виробили, познайомившись з їх змістом, який в основному зводиться до пропаганди ВІЛ/СНІД'у і „загрузки” дитячих душ і мізків негативом. А між тим, не лише викладачі

цих предметів, а й усіх інших, були свято переконані, що здоров'я не нагулюється у спортзалах чи на стадіонах, а... в и с и д ж у е т ь с я . Найкраще – за партою! Особливо такою, за якою учневі доводиться сидіти зігнутих в три погібелі!... Те, що при цьому він „заробить” сколіоз, їх не надто бентежить. Оскільки „за хребет” їх „не питають”, то й підстав для хвилювання немає. А якщо за щось і питають (наприклад, за травматизм), то вони виробляють проти нього найефективніші, на їх погляд, заходи – поступово привчають дітей до нерухомості. Тому так нервово й реагують вони на те, що діти інколи ще „дозволяють собі!” по коридорах її не просто пересуватися, а... б і г а т и ! Таких зразу записують до розряду „гіперактивних”, вважають безнадійно хворими і особливо небезпечними для оточення. Вважається, що для їх „знешкодження”, їм треба при перших же симптомах „рухоманії” колоти заспокійливе.

Отже немає нічого дивного в тому, що до „хрестового походу” проти фізичної культури активно долучаються „справжні” вчителі. Всі вони виявилися суб'єктивно зацікавленими в тому, щоби цей „незрозумілий” предмет з їх „осідку” взагалі вижити... А без користі (а той й з такою безпекою для дитини!) затрачений на оволодіння ним ч а с , – віддати ї м , викладачам дисциплін, які котуються і якими всі „паряться”. З д о р о в ' я м у школі „не париться” ніхто, а тому й від й о г о в т р а т и у ній так само не може бути ніхто застрахований.

Якщо, як кажуть діти, „по-чесному”, то нерідко й без особливо настирливих прохань викладачів „солідних” предметів урок „фізри” (навіть із збереженням її у розкладі!), їм віддають. Коли сам директор школи не розуміє, чому у свої сорок років заледве пересуває по коридорах її ноги, а його заступнички з великими труднощами відривають від крісел „задні місця”, то нема нічого дивного в тому, що вони роздають уроки фізичного виховання направо і наліво. Тому ніхто не може гарантувати, що н а в і т ь в і д в е д е н и й на неї час не буде змарнований, відданий на якісь загальношкільні „заходи”, прибирання території чи використаний на відробки матеріалу з тієї ж англійської мови, пропущеного в результаті запрограмованого і вчасно спровокованого фармацевтичними фірмами, довгоочікуваного як учнями, так і вчителями, чергового карантину.

Про те, що саме граничне пониження рівня фізичної активності, і пов'язаний з цим, імунodefіцит, власне й є головною причиною поширення різного роду інфекцій, ні директором, ні його підлеглими не допускається й думки.

А закінчується негачія фізичного виховання тим, що й діти, інтуїтивно вловивши ставлення до нього „старшого покоління” (а воно виражається доволі переконливо: 1:3 на користь англійської при „об'єктивному судді встві!”), починають заняття з нього пропускати. І саме це є другою (після шаленого інформаційного тиску на психіку) причиною тотального ослаблення їхнього здоров'я. Тому доведеться тут привести деякі постулати фізичної культури особистості, які, за винятком України, здається, є засвоєними вже в усіх цивілізованих країнах:

*По-перше*, діти приходять у світ запрограмованими на рух. Вони потребують його як повітря, і саме в ньому засвоюють необхідні для розвитку і росту елементи живлення. Вони отримують їх від вітру і сонця, від води і землі, проходячи своєрідну рефлексотерапію, коли їм випадає щастя потоптати ряст босими ногами десь у сільській місцевості. Буквально всмоктуючи через органи своїх відчуттів найтонші флюїди природи, вони формують свою тілобудову, являючи світу через неї, свою більш-менш яскраво виражену індивідуальність. І коли їх цього, справжнього задоволення позбавити, – починають хиріти і хворіти. З огляду на це, стає цілком зрозуміло, що воістину „нещасних” двох годин для виконання навіть найбільш занижених норм фізичної активності – недостатньо. Але де взяти більше, якщо всі хочуть, аби вони були не здоровими, а „щасливими” від „мудрості”?!

*По-друге*, фізична культура має відношення не лише до підтримання певних параметрів здоров'я дитини, а й до її самоактуалізації. Тут зразу слід зазначити, що йдеться не про якусь химеричну „життетворчість”, не про глибокодумну розробку для неї якоїсь ефемерної „життєвої стратегії”, а про конкретну і „предметну” роботу її над собою з метою накопичення сил, фізичного гарту і досягнення емоційної стабільності, без чого виконання всіх планів, проектів і програм повисає в повітрі

*По-третє*, вона дає їй можливість максимально наблизитись до своєї сутності, адже рух буквально „збиває” її до купи, заганяє в ту ідеальну форму, яка була єдиною їй призначена. Не передбачаючи ніяких особливих фантазій і мрій, *вона* дає їй реальні про себе уявлення і встановлює цілком адекватний рівень її домагань. Однак саме тому *вона* є найважчою. Суть у тому, що людина занадто себе любить, щоби з собою щось робити. І хоча „на теоретичному рівні” всі добре знають, що справжня любов є діяльною, на практиці проблемою себе, в плані покращення своїх фізичних кондицій, роблять одиниці.

*По-четверте*, завдяки дії психофізіологічних механізмів, складається пряма залежність між рухом тілесним і рухом думки. Це прекрасно розуміли ті, що прагнули виформувати з українців повноцінну націю. „Поміж душею і тілом немає границь. Обов’язком одиниці і народу є витворити в собі чинну особовість, що її підставою є життя як синтетична цілісність, як органічна єдність між ділами тіла і духа”<sup>1</sup>, – писав анонімний автор у 1934 році. Шкода, але цього не розуміють наші сучасники, вчителі-предметники, які звинувачують у проблемах з оволодінням їх науками те, що діти, мовляв, відволікаються від їх вивчення на „всякі” ігри і фізичні вправи. Складається враження, що вони є, або професійно непридатними, тобто не вміють знання своє до дітей донести, або справжніми невігласами в фізіології і біохімії. А між іншим, ці науки переконливо доводять, що *фізична активність*, з одного боку, сприяє пришвидшенню формування мієлінової оболонки мозку, а, з іншого, – активізує цю речовину при забезпеченні проходження сигналів по нервових волокнах, в результаті чого пізнавальні процеси значно покращуються. Оскільки мозкові центри, які „відповідають” за мову і за моторику, знаходяться поруч, то дитину, яка має проблеми з мовою, *вона* допоможе розговорити, ту, що „не любить” математику, – спонукатиме до абстрактного мислення. Та, зрештою, для того, щоб помітити, що малорухливі діти „гальмують” не лише з мовою чи логікою мислення, а й з емоційно-відчуттєвим

<sup>1</sup> Готові. – 1934. – 8 жовтня.

розвитком, не треба бути великим фізіологом чи психологом. Достатньо елементарної спостережливості і уваги до дитини, щоби виявити: без руху вона гальмує розумово.

*По-н'яте*, якщо недолугий вчитель дитину своєю наукою трештою дотисне і вона, виявиться на проблемах оволодіння нею зацикленою, то фізичні заняття допоможуть їй під цим пресингом не зламатися а вижити, більш-менш успішно справитися з розумовими перевантаженнями і при цьому не „загнутися”. Формуючи волю і виковуючи характер, вони змінюють її душевні стани; вселяють оптимізм. Суть не лише в тому, що навіть фізкультурні паузи дають їй можливість переключитися, а й у тім, що, внаслідок підвищення м'язового тону, мозок „дає команду” на виділення ендорфінів, що за своєю дією є близькими до антидепресантів і нейролептиків, які буквально повертають її до життя. Відчуття його в собі і віра в те, що воно, не зважаючи на шкільну науку, триває, дає дитині надію.

*По-шосте*, сам факт здійснення певного насилля дитини над собою, підкорення свого тіла під час занять фізичною культурою, підвищує її самооцінку. Віра в себе, власне, й сприяє формуванню того специфічного життєутверджуючого умонастрою, який скеровує в одне русло всі її сутнісні сили. Вона дає їй можливість на практиці переконатися, що все в її житті – в її руках, що за будь-яких розкладів, вона доб'ється свого, а шкільна наука за умови, що з ним не розходитиметься, їй у цьому допоможе. Проранжувавши таким чином за цінністю науку і життя, вона, ймовірно, вибере це друге і почне робити третє – рухатися, аби дати йому відповідне наповнення й сповістити сенс.

*По-сьоме*, заняття фізичною культурою є чи не найкращим засобом здійснення гіперкомпенсації. Історія спорту дає нам найпереконливіші приклади того, що може робити з собою людина, яка є одержимою самовдосконаленням, любить життя і вірить у свої сили. І ми спостерігали не раз, як, завдяки руху, максимально ослаблені діти, здійснюючи справжні чудеса самоактуалізації, ставали видатними спортсменами, а будучи ураженими „невеликовними” хворобами, буквально поклітинно

реставрували свої тіла засобами фізіотерапії і лікувальної фізкультури.

*По-восьме*, фізична активність дає можливість, з одного боку, зредувати *внутрішню* агресію, а, з іншого, – протистояти їй силою, коли вона *приходить ззовні*. Оскільки прояви фізичного насилля стали у нашій школі масовими, то таким ж масовим, щоб її нейтралізувати, мав би стати фізкультурно-спортивний рух. Сьогодні ж, виражаючись у зовнішній афектації, агресія лише створює ілюзію сили. Переважно її демонструють учні, що є справжніми „дистрофіками” і вимощують на дітях, за себе значно молодших, саме цим своїм фізичним станом зумовлені, *комплекси*. І, навпаки, будучи їх позбавленими, фізично сильні і морально здорові учні, як правило, агресивними не є, і при вибудовуванні ієрархії у підлітковій групі зазвичай виконують роль стабілізуючого фактора. Що є цілком зрозумілим, адже саме *фізична* сила вносить у їх внутрішній світ умиротворення, психофізіологічний лад, сповіщає впевненість і спокій розуму, який шляхом соціально-психологічних механізмів зараження й наслідування передається всім останнім членам колективу. До цього слід додати, що діти, які здобувають її у спортивних секціях, тут-таки використовують її у спарингах. Не виключено, що мудрий тренер, крім методів її нарощування, сповістить їм й уявлення про адекватне її застосування, виховає в учня кодекс честі, який не лише регулює правила самозахисту, а й передбачає захист слабшого.

І, зрештою, *по-дев'яте*: фізичного руху ніколи не буває багато, і наші діти страждають не від його надмірності, а від того, що у сенсі рухової активності є цілковито обкраденими. А ставлення їх до фізичного виховання виробляється не під впливом якихось вроджених лінощів, а завдяки усвідомленню того, що в навчальних планах воно посідає „почесне” третє місце з кінця, поступаючись за зневажливістю у загальному до нього ставленні хіба-що „співам” і „малюванню”. До речі, предметам, які так само є незаслужено обділеними увагою і потребують термінової соціально-педагогічної *р е а б і л і т а ц і ї*.

Щоби необхідність її довести, нагадаємо, що у школах Древньої Греції, яка дала світу неперевершені зразки не лише культури і мистецтва, а й кращі приклади організації здорового способу життя, було лише два „профілюючих” предмети – „мусичне” і „гімнастичне” мистецтва. Та, власне, й цей поділ їх був досить умовним, бо гімнастика там була, як би ми сьогодні виразились, „художньою”, тобто вправи на заняттях нею виконувались під музику і саме цей синкретизм, забезпечував їх результативність.

Такі підходи до навчання і виховання пройшли через віки, і знайшли своє відображення в педагогічних системах провідних країн світу. Так, видатний англійський філософ і педагог Джон Локк писав: „Якщо хлопчик, через певну незібраність... не може доволі вишукано зняти капелюха або розшаркатися, то вчитель танців цей недолік виправить і зітре з нього ту природну простоту, яку люди, що в усьому наслідують моду, називають неотесаністю, – каже він. – Танці, як мені видається, більшою, ніж будь-що інше, мірою сповіщають дітям пристойну впевненість і вміння триматися і, таким чином, готують їх до товариства старших; тому я вважаю, що танцям дітей треба навчати якомога раніше, як тільки вони виявляються до цього здатними. Бо, хоча це мистецтво полягає в одній лише зовнішній грації рухів, воно, більш ніж щось інше, сповіщає дітям – не знаю яким чином – мужні звички й манери”<sup>1</sup>.

Якою насправді примітивною і незграбною виглядає, в світлі цих роздумів педагога від Бога, позиція вже згадуваного передминулого міністра освіти і науки, що потрапив у це крісло за партійною квотою, який на запитання про доцільність введення у шкільний розклад уроку танців, відповів, що на них можна навчати хіба-що повій.

Якби він був пересічним громадянином, це висловлювання можна було б списати на його право на особисту думку, зумовлену, скажімо, важким дитинством, вихованням у сім’ї садистів чи невдалим сексуальним досвідом юності, однак він, хай

---

<sup>1</sup> Локк Дж. Мысли о воспитании // Локк Дж. Сочинения. В 3-х томах. Т.3. М., 1988. С.455-456.

і в силу випадковості, є особою офіційною, і мав би репрезентувати таку ж офіційну точку зору.

Хоча, якщо чесно, то, напевно, такою воно й є, інакше навіщо було би й Президенту запрошувати бізнесменів і економістів з цілого світу до Києва, „коли зацвітуть каштани і почнуть роздягатися жінки”. Не інакше як на „оглядини” чи „сватання”!

І це в той час, коли країна й без того є максимально соціально і морально розкладеною, і коли не лише до її столиці, а й до всіх великих українських міст, як мухи на мед, звідусіль злітаються всякі зайди. Зовсім, між іншим, не для того, щоби насолоджуватися цвітом каштанів, а за „живим товаром”. Закінчення школи танців на його ціну, звісно, жодним чином не впливає, вона визначається тим, що „дівчата” „вміють робити з клієнтом”. Про те, що такі вміють, свідчить опінія країни: виявляється, навіть у курдів, які своєї державності ніколи не мали, слово „Україна” міцно асоціюється з „проституткою”<sup>1</sup>. Але не шкільний гурток хореографії є цьому причиною, а політичний „кардибалет”.

Отже, якщо б у своїй такій оцінці хореографії міністр був поодиноким, можна було б сказати, що кожен „судить по собі” і мислить „в міру своєї відсутності”, однак таких „мудреців” наплодилась „тьма”... А от в и п л е к а л а їх наша, відірвана від світової освітньої традиції, школа. Не знаючи педагогічних азів, вони осіли у керівництві нею на всіх рівнях. Виморочуючи своїми „безцінними” настановами як вчителів, так і учнів, вони не бояться Бога, не мають совісті і честі, не можуть продемонструвати не те, що мужності, а й більш-менш принципової громадянської позиції, щоби час від часу зупиняти наступ на освіту сірості і ницості; не лише проявити здатність на самопожертву, а й елементарного здорового глузду, який доводить до свідомості людини ту істину, що платити треба не лише за „дівчат”, а за все на світі. Шкода, але за „халяву” освітню – розплачуватися доводиться дітям.

Суть у тому, що на його формування сучасна школа взагалі не орієнтує. Знання задля знання,

---

<sup>1</sup> Марков С. Мои дураки в стране бардаков //2000. – 2011. – 21 січня.



його безглузде накопичення – ось заповітна мрія сучасного вчительства. І вони, зрештою, добиваються свого. Людині, технологічно не заангажованій, не важко помітити, що при його намаганнях знання у голови своїх підопічних спочатку „закачати”, а потім з них його вичавити, ці останні в’януть і втрачають цікавість до життя. Щоби не потерпіти у ньому фіаско, – „втікають у хворобу”. І хоч захворювання при цьому є „у я в н и м”, з часом, завдяки навіюванню, воно може стати таки „я в н и м”.

Вчителі, які свідомо цього не добиваються і зла дітям не бажають, мусять все ж знати, яку інформацію, в якій кількості і послідовності дітям давати, щоби здоров’я їх зберегти, адже, як і будь-який інший інформаційний сурогат, псевдонаука може справляти на нього не менш руйнівну дію, ніж фальсифіковані продукти на хімію тіла. Коли ж інтенсивність таких інформаційних потоків зашкалює, про здоров’я дітей можна тільки мріяти. „Наші дослідження показали, – каже директор Інституту вікової фізіології РАН, доктор біологічних наук Мар’яна Безруких, – що шкільні навантаження переважно не відповідають віковим і функціональним можливостям дітей, більшість з яких в силу різних причин мають низький адаптивний ресурс. До того ж всі діти розвиваються по-різному. Індивідуальні розбіжності біологічного і паспортного віку у шкільні роки досягає двох літ”<sup>1</sup>. „...Серед негативних факторів, які впливають на стан здоров’я дітей і підлітків, – своєрідно доповнює її директор Департаменту медико-соціальних проблем сім’ї, материнства і дитинства Міністерства охорони здоров’я і соціального розвитку Російської Федерації Ольга Шарапова, – найбільш значимими є інтенсивність освітнього процесу і збільшення кількості, пов’язаних з навчанням, стресових ситуацій”<sup>2</sup>.

Оскільки у справі інтенсифікації навчального процесу вчителі українські постійно намагаються російських переплюнути, а здоров’я наших співвітчизників є значно більш ослабленим у порівнянні з росіянами не лише „чорнобилем”, а й політичною нестабільністю і економічною стагнацією, то коли б дослідження

<sup>1</sup> Безруких М. Бремя перегрузок // АиФ. Здоровье. – 2008. – №20. – С.6.

<sup>2</sup> Шарапова О. Школа калечит детей // АиФ. Здоровье. – 2007. – №29. – С.2.

подібні були проведені у нас, дані їх від російських особливо б не відрізнялися, а якщо й так, то не на нашу користь, бо до перерахованих вище факторів ослаблення здоров'я соціального додаються чинники суто біологічні, а точніше, – біохімічні, що виражається, зокрема, у збідненості харчового раціону. Про це свідчать ті ж обстеження здоров'я київських школярів, проведених співробітниками медуніверситету ім. О.О.Богомольця. В ході його з'ясувалося, що дефіцит життєво важливих елементів в їх організмах є набагато більшим, ніж у їхніх московських однолітків.

Саме цей, реальний, матеріальний дефіцит, який серйозно впливає на стан здоров'я дітей та юнацтва, закономірно тягне донизу й показники їхньої успішності. І цілком даремно наші вчителі й вихователі прагнуть компенсувати його власним ентузіазмом і темпераментом. Не маючи відповідного психофізіологічного забезпечення, в погоні за успіхами в навчанні учні просто видихаються. Помічаючи це, їх погоничі намагаються підняти їм „бойовий дух”. Для цього вони починають експлуатувати найпримітивніші інстинкти (боротьба за виживання) і грати на найбільш непривабливих рисах вітчизняної ментальності (індивідуалізмі і егоїзмі). В результаті при формуванні мотиваційного комплексу на першому місці виявляються такі сумнівні людські якості, як схильність до самолюбівання і так само невиправдана незбагненна амбітність. Вони, звичайно ж дають свої результати, але зовсім не ті, яких очікували вчителі й вихователі і якими можна було би й справді пишатися.

Свого часу Адлер детально описав, як вони (якщо з метою гіперкомпенсації комплексу над –вартості їм не запропонувати якісь противаги) можуть впливати на учнів безвідносно їх соціального статусу чи національної приналежності: „Вони стають заздрісними і ревнивими – а це ті якості, які не можуть бути притаманними гармонічній і незалежній особистості. Їх дратують успіхи інших дітей; у них починаються на нервовому ґрунті головні болі та болі у шлунку і т. ін., якщо хтось з них просувається вперед. Вони відходять вбік, коли когонебудь хвалять, і, звичайно, є нездатні похвалити когось самі. Подібні діти не уживаються зі своїми товаришами. Їм потрібна

провідна роль в усьому, і вони не бажають підкорятися загальним правилам гри. Як наслідок, вони не можуть гратися у компанії і ведуть себе високомірно по відношенню до своїх однокласників. Будь-яке спілкування з шкільними товаришами їм неприємне, і чим довше триває ця ситуація, тим більш вразливим видається цим дітям їх стан. Вони ніколи не впевнені у своєму успіхові і почувають себе у небезпечній атмосфері. Вони обтяжені надіями, які на них покладаються їх оточенням, так само як і власними очікуваннями. Вони гостро відчувають постійні надії сім'ї по відношенню до них, тому збуджено і нервово виконують поставлені перед ними завдання, оскільки постійно бачать перед очима перспективу отримання переваги над іншими, перспективу стати знаменитими. Діти цього типу відчувають тягар надій, на них покладених і витримують це ярмо до тих пір, доки дозволяють сприятливі умови.... Абсолютно очевидно, що тривожні домагання цих дітей являють собою надзвичайну небезпеку<sup>1</sup>.

Звісно, вона виявляється не лише у сфері психіки. Невротичні стани неодмінно супроводжуються збоями у роботі функціональних систем організму, а психічний дискомфорт провокує хронічні м'язові напруження і спазми, які можуть мати своїм результатом й *органічні зрушення*.

Так є, однак вчителі дивним чином намагаються цього не помічати. Тобто більшість з них, напевно ж про це знають, але стан оціпеніння, в якому вони перебувають, не дає їм можливості знання це облачити в слово і зробити об'єктом дослідження. Тому сигналів про такі негативні тенденції радше можна очікувати від *педіатрів*, однак по відношенню до них навіть ті, що працюють на початковій ланці школи уявляють себе якоюсь вищою кастою і до їхніх рекомендацій не надто дослухаються. Це особливо стосується гімназій і ліцеїв. Оскільки амбіції учнів підігриваються в них не лише статусом закладу, а й вчительськими амбіціями, то небезпека ця подвоюється бо навчальний процес перетворюється тоді у справжню екзекуцію. „Зразкові діти, чий навчальні навантаження досягають 12 годин занять (багато-хто з них тягне по дві школи

<sup>1</sup> Адлер А. Воспитание детей. Ростов на Дону., 1998. С.44-45.

одночасно), також не можуть похвалитися відмінним самопочуттям. Учні ліцеїв і гімназій частіше страждають від підвищеного тиску і неврозів, ніж їх однокашники із звичайних, не таких престижних шкіл. Постійні стресові перевантаження ламають механізми саморегуляції фізіологічних функцій організму, який росте. Рівень тривожності в учнів старших класів складає майже 50%, а, як відомо, якщо не всі, то майже всі хвороби з нервів<sup>1</sup>.

Як коментар до останньої фрази мусимо сказати, що медики є в даному випадку стосовно педагогів занадто доброї думки, насправді ж психосоматичні залежності є для них книгою за семи печатами. Якщо того, як тісно корелює тиск на психіку з тиском артеріальним, вони на своїй власній тілесності не відчують, то як можуть поставити себе на місце учня?! Послівчувати йому чи захистити?! Вчителям цього непотрібно, їм потрібне досягнення навчальних цілей і програмних завдань, і вони добиваються їх будь-якими методами. За допомогою різноманітних освітніх технологій вони грубо вторгаються у внутрішній світ дитини, ламають захисні механізми її психіки, з метою досягнення максимальних результатів механічно добуваються у глибинних її пластах<sup>2</sup>.

І хоч діти можуть цього й не усвідомлювати, від цього ці „методи” не стають менш небезпечними. Цілком навпаки, впливи їх нікуди не діваються, разом з „витісненими” невдоволенням і фрустрованими очікуваннями вони справляють руйнівну дію на хімію тіла, через що „цілком здорова” дитина отримує реальний шанс стати не академіком, а „дистрофіком”, „хроніком” чи невротиком. Йдеться ж бо не лише про, тепер уже

---

<sup>1</sup> Карпова Н. В группе риска – подростки // АиФ. Здоровье. – 2009. – №43. – С.6. Сказане звісно ж не стосується шкіл „елітарних”, у яких навчання імітують „мажори”, діти особливо обдарованих батьків, тих, що ні скромності ні сорому й „по життю” „не імуть”ю. В них, навпаки, за символічні доплати „днуть під собою землю” і зносять з їх боку вишукані знуцання якраз вчителі.

<sup>2</sup> Пертусинский В.В. Акмеологические основы построения автоматизированных систем интенсивного обучения (суггестокрибернетический метод) // Школьные технологии. – 2004. – №3. – С.118-136.

бінальні, бронхіти і риніти, а й про гастрити і коліти і панкреатити і холецистити, які отруюють життя і деформують психіку всередині.

Підвищена вразливість імунної системи, різкі зміни у внутрішньому середовищі, у хімії тіла дитини, наочно свідчать про те, якою насправді незримою, майже умовною, є межа, яка відділяє дух від плоті, і що буває, коли вона переходиться. А отже ті, що прагнуть перетворити педагогіку в науку і вже сьогодні нестримно жонглюють її символами і знаками, мали б власне науково показати, як розумові перевантаження відбиваються на стані тілесності. І тоді вони б переконалися, що однозначних залежностей і жорстких причинно-наслідкових зв'язків, яких вона вимагає, тут нема й не може бути. Однак принаймні могли б встановити, яка роль при цьому відводиться стресу, якому своїх учнів, підігруючи у них нездорові амбіції, самі й піддають. Досліджуючи його еволюцію у напрямку *ди-стресу*, Сельє звертає увагу на те, чим він для них обертається. „Багато поширених хвороб – виразки кишково-шлункового тракту, високий кров'яний тиск і нервові виснаження – не завжди викликаються такими очевидними причинами, як неправильне харчування, генетичні відхилення чи професійні шкідливі впливи. Вони можуть стати причиною того, що людина взяла на себе непосильну ношу. Замість лікарського втручання чи хірургічного лікування в такому випадку можна допомогти самому собі більш дієвим шляхом: виявити, що саме є вирішальним фактором – напружені стосунки із членами сім'ї, начальником чи просто надмірним бажанням завжди бути правим”<sup>1</sup>.

У сучасній педагогіці це бажання доповнюється навіюванням учням думки, що вони повинні всюди і завжди бути ще й першими. І вони втягуються в нескінченну „гонку за лідером”. Вчителям байдуже, що здійснюється вона на сідницях, і що чим більше вони до нього наближаються, тим довше змушені перебувати у нерухомості. Їх не цікавить, як корелює нестримне прагнення їх до неї привчити з гемороями, мігренями і різними іншими „менінгітами”. Тому й не дивно, що

---

<sup>1</sup> Сельє Г. Стресс без дистресса. М., 1979. С.104.

саме у „передових” школах, в яких діти, за їх сприяння, працюють шість днів на тиждень по 12-13 годин, отримують у якості „дodatка” до атестата про освіту, унікальний набір найрізноманітніших хвороб.

Зрозуміло, що, будучи „затравленими” науками, обізнаними „на всіх і вся” і несучи через це в своїй крові у буквальному сенсі жовч, „голе” моралізаторство учні сприймають дуже слабко. Що пити і палити – це погано, а збалансовано харчуватися – д о б р е , вони засвоюють з першого класу, однак після шкільної дресури і харчування „з розрахунку дві гривні на душу в день”, їм, насправді, хочеться „вколотися і забутися”. На тлі перенасиченості і еклектизму шкільних робочих планів і програм, з одного боку, і саморозірваності земної основи свого існування, з другого, – вони цілком закономірно сприймають отримані на уроках знання, якщо й не як наругу над здоровим глуздом, то як схоластику – пусті й безплідні розумування, які нікого ні до чого не зобов’язують і нічого нікому не дають.

Відтак, формально погоджуючись з „істинами” типу тієї, що „грам нікотину наповал вбиває коня”, вони і п а л я т ь (бо не коні!) і, як коні, п ’ ю т ь , бо, як сказав класик, „вони нікому нічого не винні”. Звичайно ж, п’ють не фруктовий сік і не зелений чай, які могли б сприяти їх оздоровленню, а, при всій своїй ослабленості, намагаються всерйоз поборотися з „зеленим змієм”. За статистикою 90% учнів сьомих-одинадцятих класів роблять це із завидною регулярністю.

І не треба тішитися з того, що через злидні, не будучи в стані докупитися до брендovих напоїв, вони „бавляться” пивом і дешевими слабоалкогольними сурогатами; всі ці лонгери і ромколи є надзвичайно небезпечними як з огляду на їх хімічний склад, так і на перспективу звикання. Не випадково ж 3% учнів, які на них підсіли, виходять зі школи „натуральними” алкоголіками.

На перший погляд, відсоток цей „не вражає”, він не вважається надто високим, а тому для керівництва нашої освіти ніяким аргументом „проти” не є. Як, між іншим, і для тих, хто його складає, – молодих людей які, будучи справжніми „хроніками”, х в о р и м и себе не вважають. „Так, алкоголіки є, – скаже кожен з них. – Однак до чого тут я?” І, вже як

досвідчений алкаш, глибокодумно додасть: „Я можу пити, а можу й ні”. Ймовірно вони й самі не підозрюють, яким підступним є алкоголізм, і що насправді вони вже не зможуть *не пити*, і що, не встигнувши початися, життя для них вже фактично скінчилося. А їх „тверда” позиція, що вони можуть в будь-який, зручний для них час „зав’язати”, лікування їх не просто ускладнює, а у неможливілює. Навіть якщо б хтось задався метою з біди їх витягнути, це виявиться марною працею. Особливо стосовно дівчаток, адже алкоголізм *жіночий* не лікується в принципі.

На жаль, і такої традиції, бажання за чиєсь життя поборотися, у нас нема. І можна собі лише уявити, як далеко ми б зайшли по шляху, алкоголізації нації, якщо б у добу незалежності вдалося-таки бодай на пару пунктів підвищити стандарти життя?! Адже й „при всій нашій скруті” земляки із ситуації викручуються і з пошуками спиртного раду собі якось дають. Надто потужною є для цього мотивація: здебільшого воно для того й вживається, щоби „біду” в ньому „втопити”. І „справжнім” пиякам це зазвичай „вдається”, навіть тоді, коли обходитися при цьому доводиться сурогатами. До тих, правда, пір, поки не прийде біда не уявна, а так само справжня – коли не лише „їде дах”, а й розповзаються печінки.

Про це повинні пам’ятати не тільки ті, що „успіху” в цьому питанні вже досягли, а й ті, що знаходяться на шляху до нього, бо ніхто з математичною точністю не може визначити, після якої чергової чарки чи цигарки „шлях до відступу” їм буде відрізаний.

Не будемо, таким чином, нічого спрощувати: питання про те, стане невлаштованість людського буття стимулом для мобілізації життєвих сил особистості чи остаточно її деморалізує, викличе зумовлений чаркою емоційний сплеск приплив душевних сил чи серцевий напад, завжди залишається відкритим і вирішення його залежить від конкретних обставин. Та все ж посилятися на них у ситуаціях, коли у школі *серце уупиняється*, – є неприпустимим, бо *тут* вони повинні не складатися, а *творитися*. І не з метою забезпечення якогось особливого комфорту директору і

максимально наближеним до нього вчителькам, а для того, щоби принаймні *тут дитина* почувала себе *людиною*.

Від вчителя при цьому нічого особливо й не вимагається: просто всі свої дії він повинен приміряти на себе, тоді й навчальний процес відзначатиметься поміркованістю і диференціацією розумових навантажень в залежності від задатків і схильностей кожного учня. Впевненість його в собі, його глибоке переконання в тому, що в даній ситуації діє він у цілковитій злагоді зі своєю совістю, по невідомих каналах енергетичних полів передається йому, вносить в його душу умиротворення. Саме *виваженість*, спокій розуму убезпечує його, як від ейфорії, так і від внутрішнього самоїдства, яке руйнує захисні механізми організму. *Вона* позитивно впливає й на формування емоційної стабільності у його оточенні, виховує серйозне й позитивне ставлення до життя.

І все ж, навіть перебираючи на себе відповідальність за своє здоров'я, кожен має знати, що для зцілення інколи треба проробити значно більш важкий і тривалий шлях, ніж той, по якому зазвичай „сповзають” до кризи. Якщо ж людина ні в чому себе не обмежувала і півжиття випробовувала свій організм на міцність, постійно його труїла і розхитувала його функціональні системи, то кардинально ситуацію цю помінати їй буде не легше, ніж за коси себе саму витягнути з болота.

Отже, *перша* заповідь, яку дитина повинна винести з школи, – це розуміння того, що вона не має права бути ворогом своєму здоров'ю, що „Не вбивай!” стосується не лише її ставлення до ближнього, а й до самої себе, своєї тілесності, до *життя в собі*, з яким вона буцімто „має право” робити, що захоче. Але, якщо у першому варіанті максима ця до неї доходить (скажемо прямо, переважно, завдячуючи остраху бути вкинutoю до в'язниці!), то у другому (виробивши у себе ставлення до тілесності, як до власності) – вона її сприймає слабко, а це значить, що, заледве подорослішавши, може над власним тілом вволю познуватися. Цей факт з сумом констатують навіть засновники природної медицини. „...Організм людини – унікальна саморегульована система, і він здатний пристосовуватися до життя у найрізноманітніших умовах, від Північного полюса до



Південного, у спеці і холоді, на морі і в невагомості на космічних станціях. Таку систему важко розладнати, але людям це вдається – вони інколи так обходяться з своїм організмом, як не ризикнули б обійтися навіть із найзапеклішим ворогом”<sup>1</sup>.

Те ж саме, до речі, можна сказати й про тілесну „розпусту”, коли через втрату будь-яких естетичних критеріїв і одночасно підігруючи плоті в усіх її забаганках, людина у молодому віці доводить організм до стану руїни. І йдеться не лише про зумовлене алкоголем одряхління організму, а й про специфічні „ознаки статусу”. Були випадки, коли власне чоловіки, не думаючи не лише про естетику, а й про здоров’я, до десяти літрового об’єму розтягали собі шлунки!

Відтак, *д р у г а* заповідь звучить як „*Sapere aude!*” – май мужність користуватися власним розумом, що в даному випадку означає: „Повернись до себе!”, „Зроби себе об’єктом особливої уваги!”, „Розберись в природі своїх почувань і потягів!” „Думай над тим, чим може обернутися для тебе твоя розбещеність!” Звичайно, одного знання при цьому буває мало. Потрібна та ж воля, воля до істини. Без цього прагнення неможливо стати справжнім. А справжність ця визначається не лише матеріальним забезпеченням життя, а й у м о н а с т р о є м, „спортивно-святковим сприйняттям життя”, яке рекомендував для осягнення його сенсу Хосе Ортега-і-Гассет<sup>2</sup>.

Ідея, що хімія тіла залежить не лише від культури харчування, а й від н ь о г о, від загальної налаштованості на життя, має глибоке релігійно-етичне коріння і може виявитися надзвичайно продуктивною в наш час, коли люди вірять у кого, чи що, завгодно, тільки не в себе, не в свої сили, коли йдеться про те, щоби загнати у відповідну форму своє тіло і змусити його триматися купи..

Сповідити цю віру може лише беззавітна любов, л ю б о в до ж и т т я. З усвідомленням того, що дається в о н о від Бога і само є Богом, дає можливість збагнути сутність і

<sup>1</sup> Пінші К. Искусство омоложения. С.-Пб.,2008. С.19.

<sup>2</sup> Ортега – и – Гассет Х. О спортивно-праздничном ощущении жизни // Философские науки. – 1988. – №6.

*т р е т ь о ї* заповіді – „Встань і іди!”, що у більш широкому семантичному полі звучить як: „Люби і поважай в собі людину!”, „Не покладайся на випадок!”, „Знайди в собі сили, щоби поборотися з несприятливими умовами!”. Воля до життя і біофільна орієнтація свідомості можуть творити справжні чудеса, вони витягали з біди, рятували від смертельної небезпеки, без перебільшення, мільйони людей.

Таким чином, у справі збереження і захисту свого здоров'я ми мали б орієнтуватися не на якісь зовнішні впливання, втирання чи примочки, а на розвиток відчуття самості і психофізіологічну саморегуляцію. Але для того, щоб вона спрацювала, у навчальному процесі на рівних повинні бути представлені як *з н а н н я*, так і *в і р а*, віра в усіх її компонентах і вимірах.

Ну, *по-перше*, звичайно, віра в Бога, в те, що все у цьому світі знаходиться в Його волі. „Творче зусилля, проявом якого є *ж и т т я*, – дане нам від Бога, якщо воно не є Сам Бог”<sup>1</sup>, – нагадує нам Бергсон. Він *й о г о* дає, і *й о г о* у нас забирає, і саме тому, *й о г о* треба не розтринькувати, а як зіницю ока берегти. І використовувати на *б о г о у г о д н і* справи. *По-друге*, – в те, що організація здорового способу життя, власне, *т а к о ю й є*, і хто, навпаки, намагається собі його вкоротити шкідливими звичками, бере на душу великий гріх. А, *по-третє*, – в *с е б е*, в те, що призначення тобі в цьому світі було високим, і щоб його виконати, треба бути здоровим і до всього на світі готовим.

Щоби готовність ця виявилась „бойовою”, та ж школа повинна навчити людину прислухатися до нурту своєї крові, до найслабкіших реакцій свого організму на ті чи інші зовнішні впливи і зміни у внутрішньому середовищі. Тоді свідомість її почне *с п і в п р а ц ю в а т и* з інтуїцією і вони „спільними зусиллями” вибудовуватимуть її життєву *с т р а т е г і ю*.

При всій своїй заідеологізованості попередня школа працювала над цим більш предметно. Не зважаючи на те (а може саме тому!), що життя людини було підпорядковане в ній сходженню до ідеалів (хай і хибних), вона сприяла нарощуванню його потенціалу. Це й дає пояснення, чому діти *х о д и л и* до неї

<sup>1</sup> Бергсон А. Два источника морали и религии. М., 1994. С.237.

і задоволенням, а виходили з неї фізично сформованими і морально загартованими.

На жаль, на сьогодні ні вона, ні сім'я над формуванням цих людських якостей не працює. Батьки у їх підготовці до життя найбільшого вичерпуються, як сказав би Фрейд, на „оральній стадії”, тобто обмежуються функцією її „вигодовування”, „на виховання” ж намагаються спихнути „іншим”. Найбільші сподівання в цьому плані цілком закономірно покладаються на школу. А даремно! Замість того, щоби розкривати і розгортати закладені у її самості сутнісні сили, вона грузить їх голови масою між собою не зв'язаних і не опанованих якоюсь логікою, знань.

На думку вчителів, їх освоєння й мало б зробити їх учнів щасливими. Наївні! Вони не знають, що щастя – це й здоров'я. І якщо шкільна наука йому шкодить, то про що може бути мова!? Ця тотожність, до речі, „червоною ниткою” проходить через усю історію педагогіки. У зв'язку з цим школа на чолі з мудрецем завжди виявлялася найбільш прийнятною соціальною структурою для культивування здорового способу життя. Вона мала привести кожного, хто в ній побував, до внутрішнього просвітлення, але одночасно давала йому зрозуміти, що цього неможливо зробити, не нагулявши здоров'я тілесного. Власне з нього вишкіл у ній й передбачалось починати.

„Нехтувати тіла здоров'ям тобі, вочевидь, не годиться.

В їжі, питві і гімнастиці міри тримайся.

Нею ж вважаю я те, шкодувати про що не прийдетьсяя.

Вчися простому життю, щоб без розкоші було і чисте”<sup>1</sup>, –

гласяють заповіді школи Піфагора.

Як бачимо, принаймні в добу античності „вчитель” був „мудрецем”, а мудрість трактувалась як фізичне здоров'я і незворушність душі. В результаті діяльність всіх шкіл древності виявилася зорієнтованою на науку о дну – науку жити мудро.

<sup>1</sup> Фрагменти ранніх грецьких філософів. М., 1989. С.504.

При всьому своєму „ідеалізмі” знання і здоров'я за їх цінністю чітко диференціював і Платон. Власне, виходячи з „ідеї” школи, першість в організації її внутрішнього життя він однозначно віддавав речам цілком земним – з д о р о в о м у с п о с о б у ж и т т я . Зовсім не пропонуючи своїм учням завчасно переселятися у „світ ідей”, він вчить їх, як жити людськи в умовах земних, а значить – далеко не ідеальних. „Пити до сп'яніння не годиться нікому й ніколи, за винятком святкувань на честь бога, який дарує вино; – каже він, – до того ж це ще небезпечно для людини, що серйозно ставиться до шлюбу. Тут і жениху, і нареченій потрібно бути мудрими: адже це немала переміна у їхньому житті. Та й потомство мусить походити від найбільш розумних батьків; адже ж майже невідомо, у яку ніч або день буде з волі Господа зачата дитина. Тому не можна кохатися тоді, коли тіло обтяжене від вина. Навпаки, дитина повинна зародитися, як і належить, міцною і спокійною, в утробі матері вона не повинна блукати. А людина п'яна і сама метасться в усі боки, і тягне за собою все, вона дуріє і тілом і душею; таким чином, той, хто п'яний, не володіє собою і є нездатним до того, щоби пускати на світ потомство. Природньо, що інколи дитина народжується з відхиленнями у розвитку, такою, що добрих надій не подає і є невдалою як за характером, так і тілесно. Тому як на протязі цілого року, так і на протязі всього життя, а більше всього тоді, коли настає час народжувати, треба остерігатися, і не здійснювати по добрій волі нічого поганого, зухвалого й несправедливого. Бо все це залишає глибокий слід у душі і на тілі дитини, і діти народжуються поганими в усіх відношеннях. Особливо треба утримуватися від усього цього у той день і у ту ніч, коли молоді опиняються на шлюбному ложі. Бо божественне начало, що є закладеним у людині, рятує все, коли кожний, відповідним чином шанує його”<sup>1</sup>.

Аналізуючи ці роздуми великого мислителя древності, не важко помітити, що до р а ц і о н а л і з а ц і ї організації його не зводиться, а передбачає й шанобливе ставлення до розуму принципово іншого, в и щ о г о рівня – мудрості Творця

<sup>1</sup> Платон. Закони //Платон. Сочинения. В 3-х томах. Т.3. Ч.ІІ. М.,1972. С.252.

і Творення, що є закладена в людській тілесності. Це „божественне начало”, яке співпадає з принципом, принципом самоорганізації і саморозгортання людської сутності, виявляється силою головною, вирішальною, і саме на цьому акцентували увагу всі його послідовники. Йдеться не лише про неоплатоніків, до цієї тези й досі повертаються як богослови, так і мудрі науковці. І як ті, так і інші мають рацію. Не зважаючи на те, що одні розуміють під цим началом „живу” душу, другі – генетичні програми, а треті – базові інстинкти, воно працює, працює над збереженням і захистом життя.

Ці останні не розвиваючи, а „відмінюючи”, а точніше, *під-мінюючи* дію їх „раціоналізацією” поведінки (за Фрейдом), школа сучасна не лише ізолює дитину від природних джерел її живлення, а й приводить до атрофії центри, які забезпечують відчуття нею природи в собі. Тому й не дивно, що в найбільш привілейованому стані виявлялися у нас до останнього часу дрібні діти, тобто ті, „вирхувати” яких „техакадеміки” ще не встигли. Завдяки їх незайманості й безпосередності сприйняття світу, інстинкти й вибудовують їх поведінку. І коли ми бачимо, з яким апетитом вони хрумають крейду чи навіть землю, то, щоби вони того не робили, не треба їх зразу бити по руках, чи вибивати їм ще молочні зуби. Так поступати підказує їм їхня природа, і передусім – інстинкт самозбереження. „З цим вони ростуть”, і не треба їм у цьому стояти на заваді. Якийсь невідомий внутрішній голос ніби нашіптує їм: „Для того, щоби в цьому світі вижити, треба мати міцні нерви і... кості!” – І вони до нього прислухаються – злизують зі стін кальцій і шукають у порохах потрібні їх організму мікроелементи.

Однак, переступивши поріг школи, „гласу Божого” вони вже не чують, відтак кальцій не отримують, а втрачають, бо вітамін D, який мав би сприяти його засвоєнню, синтезується під впливом променів сонця, а вони на ньому майже не бувають. Понад те, будучи інтегрованими в навчальний процес, вони не бачать білого світу. В чотирьох стінах „штурмують вони наукові висоти”, і за те, що скелет їх недоотримує в л а с н е цього елемента, інтелекту мають „завдячувати” двічі, адже крім

витравлювання інстинктів, які споконвік „нагадували” їм про необхідність поповнення ним організму і навіть „підказували” найбільш природні шляхи його засвоєння (нестримна і невіддільна тяга дитини до світла й сонця), він орієнтує їх ще й на обмеження руху, який є абсолютно необхідним для забезпечення загального обміну речовин. Травматологи скаржаться, що остеопороз з кожним роком „молодає”, а він, виявляється, у молодості не менш „не в радість”, ніж в старості.

Те ж саме могли б сказати й ортопеди про сколіоз, який остеопороз добре „доповнює”. Тому видається дивним, що у школі сучасній виправленню осанки приділяється значно менше уваги, ніж „вправляння м'язів”. Ніяких фізкультурних пауз, розминок і п'ятихвилинок! Нема часу! Треба виконувати „план по валу”...знання. А при сучасних вимогах зробити цього неможливо, не даючи надмірних статичних навантажень на хребет. І тоді він починає, *по-перше*, „клинити”, серйозно ускладнюючи роботу внутрішніх органів, а *по-друге*, „ставити з ніг на голову” обмін речовин. „Комплексом проведених досліджень встановлено, що освіта (виховання) дітей „на сидниціях” – це передусім пригнічення і заглушення активності тіла, в тому числі й зусиль і силових навантажень на всю опорно-рухову і кістково-м'язову системи. В цих умовах розвиток дитини відбувається в режимі своєрідного синдрому тілесно мускульного і, як наслідок, метаболічного „розслаблення”. Це означає, що адекватно мірі зняття силових навантажень перебудовується увесь остеосинтез у напрямку формування розслабленої кісткової структури. При цьому зв'язані у кістках іони кальцію (ті, що раніше виконували динамічні функції) виходять в кров, але вже у вигляді солей. Як наслідок, з одного боку, розвивається кістковий остеопороз, а з іншого, – з'являється підвищена циркуляція солей кальцію в крові. Надлишки ж кальцію в крові – це вже початок кальцифікації клітин і тканин і, передусім, опорно-рухового апарату, судин і внутрішніх органів. Між тим лікар-педіатр виписує дитині, у якої виявлений остеопороз, саме солі кальцію. За цих умов остеопороз не ліквідується, а надлишок кальцію в крові зростає. Дозоване і постійне нарощування силових

нашитажень на кістково-м'язову систему – універсальний метод лікування масового остеопорозу”<sup>1</sup>.

Ситуація складається парадоксальною: до росту *травматизму*, веде не „біганина”, а... гіподинамія. Виявляється, привчаючи дітей до статички, вчителі зовсім їх від нього не убезпечують, натомість сприяють кальцифікації їх судин і появи „будматеріалів” у нирках і жовчному міхурі. А отже, піддавши шкільній науці належне у забезпеченні роботою ортопедів і травматологів, мусимо подякувати й учителям... за те, що не залишаться без неї усі останні лікарі.

Однак не слід всі „плоди науки” зводити до відхилень у здоров'ї фізичному. Їх можна ідентифікувати і у здоров'ї в усіх інших його вимірах. І те, що при найневиннішій спробі завести з дитиною якийсь діалог, вчитель буквально об неї обпікається, свідчить про, викликану „перегрівом мізків”, надмірну „наелектризованість” шкільної атмосфери. Не маючи ніякого виходу в практику, велика шкільна наука або б'є по печінці, або редукується в агресію. А це означає, що, „дозрівши розумово”, старшокласники намагаються випробувати на своєму оточенні силу і міць своїх мускулів. Найбільш підходящими „об'єктами” для цього виявляються ребра молодших школярів, хоча, як вже зазначалось, і вчительськими щелепами вони не хехтують. Таким чином, очевидно, відбувається й перевірка їх на вміст в них кальцію. Хоча, якщо по них бити „з усієї дурі”, та ще й ногами, то вони ламаються по-любому, і на відсутність роботи травматологи не скаржаться.

В кінцевому підсумку, до них потрапляють як жертви, так і їх „мучителі”, а те, що ці останні виявляються не поламаними, а лише покрученими, то це ще не значить, що їх становище є набагато кращим. Інколи все виглядає навпаки: коли остеопороз „органічно поєднується” з остеохондрозом, згодом доповнюється поліартритом і закінчується сколіозом, то лікарям навіть важко буває визначитись, з чого їм лікування акселерата починати, і робота їх по наведенню ладу в хребті може розтягнутися на роки. Це можна було б розцінювати як „Божий перст”, покарання

<sup>1</sup> Базарный В.Ф. Деструктивное влияние современного учебного процесса на телесное здоровье //Школьные технологии. – 2004. – №3. – С.19.

старшокласникам за здійснюване ними насильство над молодшими за себе учнями, однак причину цьому слід шукати не в „торжестві вищої справедливості”, а в речах земних і цілком прозаїчних: просто в підлітковому віці розвиток м'язового корсета не „доганяє” інтенсивний ріст скелета. Синхронізувати ці процеси тінейджери не в стані, бо, перебуваючи під постійним пресингом навчального процесу, на те, щоб покачати прес, вони не мають ні часу, ні сил.

Але й це ще не все! Надто тривале перебування не просто у нерухомості, а у скрученому стані слугує ідеальним каталізатором для негативних змін у опорно-руховому апараті взагалі. Відтак, ми повинні ставити питання не про безкорисність знання, і навіть не про неадекватне його застосування на практиці, а про його спрямування на руйнування, руйнування фізичної конституції особистості. А у тому, що хребет піддається йому першим, й справді слід вбачати втілення „історичної справедливості”: на світанку історії, кажуть, саме воля до пізнання його людині вирівняла, тепер природа вирішила свою „помилку виправити” і вона жгне її донизу.

І не тільки! Завдяки гіподинамії, з одного боку, і акселерації – з другого, хребет може виявитися викривленим у кількох площинах. Коли у будь-якій з них кут викривлення досягає 45°, вирівняти його звичайними витягуваннями чи якимись особливими мануальними маніпуляціями вже немає ніякої можливості, і тоді, в ході надскладної операції над відмінником навчання доведеться кілька годин чаклувати відмінникам охорони здоров'я – найдосвідченішим хірургам.

Фізичне виховання мало б його від такої екзекуції убезпечити. Однак, принаймні в школі, в такому куцоному і спотвореному його варіанті, який вона йому пропонує, бодай призупинити ці процеси вона не в стані. Та, зрештою, якби навіть часу на нього було виділено більше, і увесь він був присвячений витягуванню і вирівнюванню хребта, для того, щоб тягтися з статичними навантаженнями на нього, його виявилось би недостатньо.

Тому ми й спостерігаємо сьогодні, що, починаючи з першого класу, коли хребет учня тріщить під 8-ми кілограмовим рюкзаком,



і далі, аж до 11-го, коли він кривиться під власною вагою тіла, відбувається його „цілеспрямована деформація”, а, оскільки він є свосвідним „пультом”, з якого відбувається управління роботою як окремих органів, так і функціональних систем, – то й нищення здоров'я взагалі, і ми могли б тому повторити банальне: „порятунок тих, хто топиться, є справою їх власних рук”.

Якщо ж молода людина не качає прес, наївно сподіваючись, що замість „м'язового корсета” хребет їй не менш успішно будуть тримати потужні пласти протейнів і целюлітів, то у не так вже й віддаленому часі вона зіткнеться не лише зі остеохондрозом і радикулітом, а й з купою інших проблем. Найбільше їх пов'язується з функціональними порушеннями в „роботі” внутрішніх органів, адже просідання хребців (а маса тіла цьому неоганно сприятиме!) і защемлення нервових закінчень створюють у внутрішньому середовищі справжній хаос, і замість того, щоб корисні речовини добирати з середовища зовнішнього, організм почне „очищатися” й від того, що синтезується у середовищі внутрішньому і є йому вкрай необхідним.

Помиляються тому й ті, що сподіваюся на перетворення хаосу в гармонію однією лише силою духу, розраховують на суцільні молитви і різного роду медитації. Перед тим, як „заспокоїтись” у своїй самоті, він повинен пройти перевірку плоттю, а це неможливо зробити жодним іншим чином, ніж у русі. Це означає, що з метою підтвердження своєї істинності він повинен у неї буквально вселитися і почати у ній інтенсивно „працювати”.

До речі, „робота з тілом” (за термінологією Вільгельма Райха) виявляє не лише індивідуальні, а й соціальні результати. Будучи доволі ефективним методом психотерапії і допомагаючи людям, які вже мають серйозні проблеми з психікою, їх вирішити шляхом відновлення ідентичності, вона знімає комплекси й у цілком психічно здорових людей. За будь-яких умов вона вселяє в людину впевненість, дає можливість уникнути психічних деформацій при входженні її у більш-менш щільний соціальний контекст.

Амортизація тут відбувається буквально на всіх рівнях. Буде бажання збереження самоті виражатися у поставі чи

ході, виразі обличчя чи рукостисканні, вона виражає впевненість людини у собі і підкреслює її особисту гідність. Зводячи до мінімуму рівень тривожності, вона допомагає їй сформувати свій позитивний імідж. Чітке уявлення про те, як ти виглядаєш сам по собі, і як сприймаєшся „очима інших” є основою самоідентифікації, а відтак – передумовою емоційної стабільності. „Тілесним виразом емоційного здоров'я є грація руху, гарний м'язовий тонус, хороший контакт з людьми, які тебе оточують і з ґрунтом під ногами (в термінології біоенергетики – це „заземленість”), ясний погляд і м'який приємний голос”<sup>1</sup>.

Включаючи всі ці параметри психічного здоров'я у поняття „живості тіла”, Лоуен доповнює їх вільним диханням і доводить його до рівня метаболізму. Згодом він пускається у зворотній шлях і пов'язує все це з рухом тіла як цілого. „Живість тіла – це його метаболізм. Метаболізм забезпечує енергію, яка реалізується в русі. Якщо метаболізм редукований, рухливість, як правило, також понижена і навпаки будь-яке пониження активності впливає на метаболізм, оскільки саме рух визначає дихання людини. Основне діюче правило полягає в наступному: чим більше рухів, тим більше вдихів-видихів. Коли активність знижується, зменшується поступлення кисню на вдисі і метаболізм протікає сповільнено. Активне тіло характеризує спонтанність і повне, легке, глибоке дихання”<sup>2</sup>.

Збільшуючи інтенсивність кровотоків, фізичний рух закономірно сприяє покращенню обміну речовин, оптимізації їх розподілу між функціональними системами. У значно більшій кількості доправляючи кров до капілярів, він робить еластичними їх стінки і приводить їх у робочий стан, і якщо у непрацюючому м'язі у відкритому стані їх нараховується 70-80 на кубічний міліметр, то під час його функціонування кількість їх збільшується до 3-3,5 тисяч!... Таким чином капіляри допомагають роботі серця, і в результаті ми отримуємо замкнутий контур

---

<sup>1</sup> Коледа С.В. Предисловие // Лоуэн А. Психология тела. М., 2004. С.6.

<sup>2</sup> Лоуэн А. Предательство тела. Екатеринбург, 1999. С.13.

активності, що забезпечує підвищення як загального тонуся життя, так і його якості у сенсі оздоровлення.

Оскільки фізичний рух активізує всі процеси, починаючи від обміну і засвоєння речовин, через кровотворення і закінчуючи перистальтикою кишок, то не меншою, якщо не більшою, мірою, сприяє він очищенню організму. І якщо епізодичні заняття фізичною культурою можуть привести до тимчасової його зашлакованості, зокрема продуктами „згорання” білків, то більш стабільні – налагоджують ефективну систему їх виведення. Виявляється, при таких заняттях кровоносні судини стають не лише чистішими, а й еластичнішими, а значить – внутрішньо активними.

Працюючи більш інтенсивно, вони сприяють оновленню клітин. Відтак навіть не надто інтенсивні, але регулярні фізичні навантаження у стані сповільнити процес старіння організму. Достатньо, виявляється, піших прогулянок до 5 кілометрів щоденно, щоби, переломивши негативні тенденції і психічно „зафіксувавши” себе у якомусь більш-менш прийнятному віці, людина могла повернутись до своєї самості. Тоді й гештальттерапія, яка на ній ґрунтується, дає відповідні результати.

Таким чином, фізична активність сприяє розвитку особистості на всіх рівнях, починаючи з метаболізму, через формування психофізіологічного її „скелета” і закінчуючи спортивно-святковим сприйняттям життя. Душевний підйом, який вона людині сповіщає, нічим не може бути заміненим, адже тут йдеться, майже у власному сенсі цього слова, про „утрясання” речовин і енергій, і коли ця підготовча робота не була виконана, ніякі психотерапевти і психоаналітики, нейролептики і анаболіки, медитації і самонавіювання нічого їй не дадуть.

А між тим, цими останніми у нас єдино тільки й займаються. Ціле суспільство! Цей соціальний, чи, точніше, загальнонаціональний *аутотренінг* („пережили совети, перемогли німця, то витримаємо й незалежність”), приводить до демобілізації нації перед цивілізаційними викликами. Він культивує уявлення, що для виходу з будь-якої ситуації не треба особливо напружуватися, застосовувати по

відношенню до самих себе якісь зусилля. „Все воно” буцімто само по собі владнається.

Оскільки стан сансари нашими співвітчизниками явно плутається із станом атараксії, то ніякого позитивного результату такий український даосизм дати не в стані. Сподівання, „хиренної волі” є марними, зважаючи ще й на те, що замість п р а к т и к и гармонізації своїх взаємовідносин з природою як такою і оволодіння природою своєю власною, ми отримуємо явне зловживання т е х н о к р а т и ч н о ю р и т о р и к о ю . Будучи слабко завуальованою формою того ж самонавіювання, вона, на перший погляд, справляє видимість активних дій. Однак, оскільки ця гіперактивність поки-що спостерігається на вербальному рівні, то лише створює словесну завісу, яка заслоняє реальний стан справ, і, відповідно, віддаляє перспективу зміни його до кращого. При всьому при тому, що на будь-яку проблему у тих, хто н е ю захоплюється, є готове суто технічне рішення! Не хочуть діти вчитися, ми заженемо їх в освітню технологію і нікуди вони не дінуться; відбиваються від рук, – накинемо на них „намордник” технології в и х о в н о ї ; захочуть „похворіти собі”, а ми їх „прищучимо” технологією о з д о р о в ч о ю . В технології, мовляв, „все схоплено”!

На відміну від МОЗ, якому доводиться результати такого незагнузданого оптимізму розсьорбувати, міністерство освіти із стану технократичної ейфорії практично не виходить, і навіть важко сказати, чи є на світі сила, яка могла б його з нього вивести. З сміливістю, яка межує з наївністю, співробітники його, які буцімто відповідають за здоров'я учнівської молоді, навіть задекларували намір готувати фахівців в області „здоров'язбереження”. „Важливим завданням т а к о г о в ч и т е л я , а, відповідно, і вищих навчальних закладів, які його готуватимуть, буде практичне оволодіння оздоровчими технологіями та технологіями профілактики девіантних форм поведінки...”<sup>1</sup>.

Як бачимо, його підготовка в уяві міністерських чиновників нічим не відрізняється від виробництва тайванських кип'ятильників чи китайських обігрівачів. От запустимо в будь-

---

<sup>1</sup> Кроки Міністерства освіти і науки України на шляху збереження і зміцнення здоров'я молоді // Освіта України. – 2006. – С.4.

якому ВНЗ налаштовану на їх вишкіл технологічну лінію, швиденько наготуємо і кинемо „на передову” боротьби за „здоров’язбереження”.

Людину, що задалась би метою здійснити аналіз подібних справ і заявок, постійно переслідуватиме думка, що здійснювалися вони у стані особливо глибокого розумового релаксу. В результаті ми стикаємося з ситуацією, коли заповітне слово „технологія” стає воістину „ключовим” і пропонується, як універсальна відмичка до будь-яких проблем. Однак негласна вимога, щоби воно було обов’язково вкрученим у назву будь-якого заходу, який проводиться „під патронатом” міністерства освіти, час від часу створює колізії, коли, скажімо, на присвяченій технологіям здоров’язбереження міжнародній конференції, в жодній доповіді (і взагалі ніде, крім, хіба-що, фуршету) про них навіть не згадується<sup>1</sup>.

Оскільки міністерські плани, які передбачають поставити виробництво здоров’я „на потік”, є настільки ж грандіозними, наскільки й нездійсненними, то ми можемо так само пофантазувати на тему їх втілення в життя:

Отже, з появою таких фахівців у школі, очевидно, почнеться серйозна „промивка мізків” і після її завершення всі діти „на раз” кинуть пити і курити. Тих поодиноких, що не встигнуть „зав’язати”, ймовірно, укладуть під крапельниці і профільтрують їм кров так, щоби в ній не залишилось навіть мільйонної долі промілле нікотину чи алкоголю. Третім – повідмивають шлунки, і все інше, що там у них „ще є”, від шлаків, що накопичились в них від харчових сурогатів. В результаті навіть після багаторічного самоотруєння неякісними продуктами, вони виглядатимуть „як нова копійка”. Добитись цих метаморфоз можна буде елементарно, бо дівчата-валеологи прийдуть після факультетів з повним арсеналом технічних засобів, і від них ніхто не зможе „врятуватися” з метою залишитися якимсь доходягою! Тих, що виявляться дуже

---

<sup>1</sup> Сучасні технології зміцнення та відновлення здоров’я. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Луцьк, 3-5 листопада 2005 року.

„гарячими”, – запхають у кріокамеру і на деякий час заморозять, тих, що ходять по школі „ледве теплі” – навпаки, підігріють у якійсь мікрохвильовці, гіперактивним – вколють заспокійливе, флегматів – прокапають адреналіном... Такі щоденні поклітинні діалізи і ін’єкції напівздохлих учнівських організмів у швидкому часі дасть абсолютно здорову, схожу на зразкову санчастину, стерильну школу.

В ній все буде вираховано, і кожен отримає своє! Подібно до того, як де-небудь у Голландії корову обвішують датчиками, які встановлюють, чого організму її бракує, щоб вона могла гарно доїтися, так і діти наші будуть бігати по школі із вживленим у їх охлялі тільця мікросхемами чи чіпами, і жоден з них не зможе пропустити сеанс наукового „вливання” чи інтелектуальну „дойку”. Тим паче, що директор, на центральному моніторі буде контролювати процес. Як суворий татусь, він точно знатиме, що кому дати і „що з кого можна взяти”, на які педалі натиснути, щоби у й о г о школі наукові „надої” були найвищими!...

Все буде схоплено і технологічно відпрацьовано! Однак на кого все це р о з р а х о в а н о? Невже ті, що плани ці виношують і розробляють, й справді вірять, що вчителю-валеологу, разом з дипломом, дадуть на дорогу „вагон і маленький возик” всякого здоров’язберігаючого причандалля, щоби він, вже за місцем роботи, міг розгорнути оздоровчу поточну лінію, або побудувати, за розробленим ним же самим дипломним проектом, у забутому Богом і миром селі, куди його спровадить рідне міністерство, якийсь сучасний СПА-центр, справжню фабрику здоров’я? Хіба вони не розуміють, що с а м е від цього щоденного базікання про оздоровчі технології більше всього й болить голова. Від нього, і шизоїдного самонавіювання, від забавляння пустопорожніми фантазіями у людей опускаються руки? А якщо не опускаються, то, знову ж таки, тягнуться до чарки. В цьому контексті й варто було б нагадати майбутнім рятівникам учнівської молоді Христове „Лікарю, зціли спочатку себе сам” (Лк. 4:29).

Про те, як до цього ще далеко, говорить катастрофічне старіння с т у д е н т с ь к о ї молоді, яке прекрасно доповнює говорильню про тотальне зцілення всього населення. За

підрахунками академіка Апанасенка, різниця між біологічним і паспортним віком у її середовищі складає понад 10 років, тобто 25-літні студенти тягнуть на всі 35! Таке інтенсивне її одряхління супроводжується такою ж печальною статистикою здоров'я „Факти просто вражають: 80% відсотків студентів мають рівень здоров'я „низький” та „нижче середнього”<sup>1</sup>, – каже він.

Різке зниження показників здоров'я у молоді в а г а л і, занепад життєвих сил і цілковита анемія у людини, яка знаходиться у розквіті сил, пояснюється не лише підвищенням інформаційної насиченості життя самій по собі, а тим, що інформація ця є фальшивою, брехливою або негативною. Та навіть якщо б вона була й нейтральною, але непотрібною, то руйнівна дія її виявилась би не набагато меншою. Від усвідомлення її пустоти і безкорисності можна так само успішно, як і від найвишуканіших математичних формул, впасти у депресію.

Щоби цього не сталося, здавалось би, доцільно було б запроваджувати т е х н о л о г і ї р е л а к с а ц і й н і. Однак з врахуванням наших реалій в о н и виглядають ще більшим нонсенсом, ніж оздоровчі, бо, коли йдеться про рекреацію чи релаксацію, то тут не може бути й мови про якусь уніфікацію чи стандартизацію, яких в о н и вимагають за самим своїм означенням. Навпаки, все в них є індивідуальним і неповторним, бо комусь для того, щоби „прийти до тями”, достатньо посидіти кілька хвилин у позі лотоса чи постояти на голові, іншому – виконати дихальну вправу, третьому – помолитися, а ч е т в е р т і й – просто „поплакати в хустинку”.

Цілком зрозуміло, що будь-які засоби релаксації і „техніки тіла” можуть бути більш чи менш корисними з огляду на культурні традиції. Бо некритичні сліпі запозичення, навіть якщо вони здійснюються з найкращими намірами, можуть давати й зворотні результати. Не випадково ж, самі основоположники цих релаксаційних технік – китайці – не без гумору зауважували, що „перед тим, як ставати на г о л о в у, її треба м а т и”. Як показує наше вміння влаштовувати своє життя, в о н а є для нас на сьогодні ще більшою „розкішшю”, ніж „серце”.

<sup>1</sup> Конторських І. Підрахуйте своє здоров'я. // Експрес. – 2007. – С.11.

Отож складається враження, що й фантазії на тему технологій релаксаційних, писалися у стані такого ж глибокого розумового розслаблення, як і оздоровчі. Вочевидь жоден з тих, хто їх творив, нічого з собою в плані самовдосконалення ніколи не робив, а якщо й „розслаблявся”, то хіба-що за допомогою найбільш природного і найпоширенішого в Україні „антидепресанта”. Звісно ж, під його дією всі технології „життєтворчості” видаються такими ж прекрасними, як і українські жінки.

Тому перед тим, як говорити про „технології збереження здоров'я” м і ф і ч н і , варто було б детальніше познайомитися з реальною технологією, його нищення, а для цього – бодай назвати причини фізичної деградації учасників навчально-виховного процесу в нашій школі.

Оскільки болячки від впровадження „шкільних технологій” з усією первісною безпосередністю і грубістю повилазили саме у нас, то ми тут могли б вже ставити питання про якісь пріоритети в Європі і світі. Вони у нас є бездоганно відпрацьованими, і врятуватися від них не може ніхто. Так, якщо учневі, який відчув, що від „науки” вже загинається, вдасться з шкільної резервації вирватися, то це ще не гарантує йому порятунку, адже в кількох метрах від порога школи його „підстерігає” кіоск, а то й цілий супермаркет, з найрізноманітнішими засобами „реанімації” та „релаксації”, і він може щось з того засмакувати, як кажуть, „не відходячи від каси”. І, оскільки за вік його ніхто не спитає, він це неодмінно зробить, бо є до цього кроку суб'єктивно підготовленим вживанням дурману інтелектуального. У випадку ж, коли йому поталанить торгіву „точку” обминути, то це ще не означає, що він успішно дістанеться до рідної хати. Адже зразу ж за рогом на нього чатує „безрукий розбійник”, який не лише виверне йому кишень, а й змусить з неї все повиносити. Дівчаткам, правда, може поталанити більше, адже на такі ігри вони не розмінюються. На відміну від примітивно мислячих хлопців, вони можуть ще дещо принести додому, поповнивши таким чином домашній бюджет. Але для того, щоби „бізнес” їх був поставлений на надійну основу, зразу за порогом школи на



и и х – вже „розставляє сіті” ... „мамця”. Ті ж, що фейсконтроль не пройдуть, ближче до ночі потраплять у заклад „розважальний”, де їм запропонують „травку” чи „колеса”, на яких вони дуже швидко прийдуть... В кращому випадку, до нарколога, в гіршому – до венеролога і вже зовсім у поганому – на тамтой світ.

Такої розгалуженої і технологічної „поточної лінії” нищення генофонду нації немає в жодній іншій країні. Саме завдяки їй ми вийшли на перше місце в світі не лише по темпах розповсюдження СНІД’у чи алкоголізації учнівської молоді, а й по дитячій порнографії... По чому ще? Чи є на планеті бруд, у якому ми б не бовталися першими і на першому місці?!....

Радіючи з приводу того, що не у всіх сферах міжнародного життя ми пасемо задніх, не хотілось би, щоби за перерахованими негативними явищами було втрачене головне, не залишився невиокремленим головний фактор ризику – т е х н о к р а т и ч н а школа. Як бездоганно відпрацьований маховик нищення дитячого здоров’я, вона перевищує всі, щойно перераховані небезпеки. Тут ми виявилися на рівні віку! Тепер у зв’язку з нашими євроатлантичними устремліннями постає питання, як від цього „лідерства” відхреститися. Але як це зробити в країні, мешканці якої не менше, ніж на знаннях, виявились помішаними на грошах? Віра у їх всесильність, не дає нам здійснити переоцінку цінностей, поставити у центр системи їх людину, і сповістити їй поняття особистої і національної гідності... І хай нікому це не видасться дивним, що *с а м е* ф і з и ч н а к у л ь т у р а о с о б и с т о с т і покликана цьому сприяти.

Повертаючи особистість до тієї первісної реальності, якою є її тіло, в о н а дає їй можливість збагнути, чим відрізняється життя і здоров’я від фантомів багатства і слави. Вільна гра фізичних і психічних сил нагадує їй, що попри всі перипетії – ці перші закономірно виявляються на першому місці, що, втрачаючи, зокрема, з д о р о в ’ я , в о н а в т р а ч а є й ц і к а в і с т ь д о ж и т т я і їй стає немилим цілий світ.

Звичайно, за наявності грошей у неї залишається ілюзія, що психотерапевти і психоаналітики зможуть його повернути, однак

намагання перекласти свої проблеми на „іншого”, тим паче ч у ж о г о , лише заганяє її у глухий кут.

І якщо останнім часом у цей тупик почало поступово перетворюватися все наше життя, то причиною цього є недооцінка значення фізичної культури особистості і суттєве звуження функцій фізичного виховання. І суть не у ставленні до нього, яке сформувалось у масої свідомості, а воно там, як відомо, обмежується „байдикуванням”. Якщо про с е н с її і м е т у запитати навіть того, „хто на то вчився”, спробувати у нього з’ясувати, у чому вони полягають, то він залюбки перекаже те, що засвоїв під час навчання у своїй alma mater: фізична культура потрібна для того, щоби виробити у дитини с и л у , в и т р и в а л і с т ь і с п р и т н і с т ь . Все! А це означає, що розмови про з’язок її з культурою внутрішньою, духовною, про значення руху для гармонізації духу і плоті у межах єдиної людської сутності не відбулося. А, між іншим з неї й слід підготовку спеціалістів у цій сфері починати.

Звичайно, для будь-якої пересічної людини, тієї, що підходить до фізичного виховання з точки зору обивателя, зведення завдань фізичного виховання до означеної вище т р і а д и може видатися вершиною мудрості. Та, зрештою, й сам викладач, що його викладає, може перепитати: „А хіба цього мало? Дай-то, Боже, щоби директор, який ранжує шкільні предмети за їх цінністю, однак цінності життя і здоров’я для якого не існують, дав мені можливість забезпечити з цієї „трійці” хоч щось одне!”. Однак „для себе” повинен би був згадати унікальний набір функцій фізичного виховання, перерахованих французьким вояком Георгом Демені. А він, між іншим, виділяє в їх реалізації чотири напрямки:

*Оздоровчий* або *гігієнічний*, що передбачає розвиток кожної фізіологічної функції зокрема і збереження їх гармонійної діяльності, підвищення енергетичного потенціалу тілесності взагалі.

*Естетичний*, який включає нормальний розвиток тіла, підтримання його форм і пластичності рухів; виховання почуттів.

*Економічний* або *спритності*, у який входять виховання рухів і економне використання біологічної енергії.

*Морально-психологічний*, що передбачає виховання мужності та інших морально-вольових якостей, формування вільної людини і соціальну спрямованість її енергії<sup>1</sup>.

У нас зазвичай зациклюються на силі. І це зрозуміло. Вона „лежить на поверхні”, є „осяжною і дохідливою”, „впізнаваною і переконливою”. Ця її „доказовість” (особливо для хлопчиків!) допоки й залишається чи не єдиною мотивацією до занять нею.

З огляду на те, якими замутеличеними вони зазвичай є, її наявність можна було б вважати крайньою межею, мрій. Тому підлітки, які її мають, над адекватністю її застосування надто не замислюються. Дивуючись згодом, коли і як вона трансформується у *насилля*. І допоки у школі *в о н о* буде домінувати, статус, який за фізкультурою закріпився, напевно за нею й збережеться.

Щоби його підвищити, треба, як це свого часу зробив Юрій Власов, завести розмову про „*справедливість* сили”. Оскільки така її модифікація починається із здатності людини застосувати її спочатку до себе, то знімається не лише проблема фізичного виховання, а й викладання будь-якої з інших дисциплін. Виявляється, прикласти зусилля до власної есенції, було б не зле будь-кому з учителів. Це є найкращий спосіб зрозуміти зсередини „іншого”, поставити себе на місце учня. Після такого застосування моральної максими: „Не роби іншому того, чого б не побажав собі”, у школі помітно поменшало б вчителів з яскраво вираженими садистськими схильностями.

На жаль, місце фізичного виховання в ієрархії шкільних предметів закріплюється спотвореними уявленнями про два інших її завдання. Справді, коли *спритність* у значно більш широкому соціальному контексті ототожнюється з аферизмом і авантюризмом, то складається враження, що її у нас „аж забагато”, і фізкультура навряд чи може щось до цього додати. Однак, якщо повернути їй *пряме* значення, то виявиться, що вона може сприяти покращенню здоров'я не лише у

<sup>1</sup> Демени Г. Научные основы физического воспитания. М, 1905. С.31.

фізичному, а й у соціальному вимірі. Адже, роблячи людину цілісною самодостатньою особистістю, вона допомагає у становленні вимогливого суспільства, того, у якому спритникам і пристосуванцям не залишається місця. Тому у її розвитку суспільство корумповане (а воно у нас є саме таким!) жодним чином не зацікавлене.

Якщо ж повернутися власне до школи, то в її стінах іміджу фізичного виховання шкодить й специфічне тлумачення в и т р и в а л о с т і . Сповідуючи її, і прививаючи дітям буквально з дитячого садочку мазохізм, наші освітяни звели її до *н а д -т е р п и м о с т і*, до вміння зносити будь-які знущання. Зрозуміло, що у *т а к і й* її інтерпретації, вона сприяє вихованню не людини вільної, а *р а б а*. Тому вчителі предметів „справжніх”, мабуть будуть дуже здивовані, дізнавшись, що утримуючи дітей у нерухомості по 8, 10, а то й всі 12 годин, вони формують не її, а психологію холопа і хама, зразкового Шарікова, який, як тільки зміцниться, то обов'язково „виверне кожуха” й до них.

Убезпечитись від такої перспективи можна лише наповнюючи поняття *ф і з и ч н о г о* виховання істинним його змістом, починаючи від усвідомлення значення руху для активізації фізіологічних процесів, до розуміння зв'язку між хімією тіла і рухом думки. Застабілізувавши дитину психічно, і сприяючи завдяки цьому підтриманню в оптимальних параметрах її внутрішнього середовища, воно повинно завершитись формуванням здатності до серйозної роботи людини над собою. Це означає, що вона триматиме себе не лише в межах певних параметрів здоров'я, а й у відповідній „спортивній формі”. Взагалі „в руках”, у конкретних культурних рамках, які асоціюються з *п о н я т т я м* людяності.

### **ІІІ. ФІЛОСОФІЯ ЕСЕНЦІАЛІЗМУ ТА ЕКОЛОГІЯ ЛЮДИНИ**

## 1. Воля до життя та екологія людського духу: маніфест есенціалізму

В першому розділі ми намагались довести, що здатність людини *в и д і л я т и* себе з природного контексту зовсім не означає, що вона *п о в и н н а* себе йому механічно *п р о т и с т а в л я т и*. Вся історія цивілізації і культури ніби спеціально була призначена для того, щоби проілюструвати негативні наслідки такої її поведінки. До того ж як для природи, так і для неї самої. Адже в результаті її вона втрачає свої буттєві корені, глибинні джерела свого живлення. Від цього розділення серйозно потерпає не лише її фізична конституція, а й психіка, її починають переслідувати страхи і невпевненість у завтрашньому дні. Вони підсилюються внаслідок осмислення *н е б е з п е к і* *в и к л и к і в*, які, з тієї ж причини, загрожують існуванню людства.

Звичайно, *в о н и* можуть породжувати у неї не лише фобії чи панічні настрої, а й думки про пошуки *в и х о д у* з ситуації. Оскільки „складалася” вона *н е* без її участі, то робити це вона просто зобов’язана. І було б добре, якщо б висвічувався *в і н* *н е* на „барикадах” науково-технічної чи освітньої революцій, а на шляху повернення людини до природи, і, не в останню чергу, – *с в о є ї* *в л а с н о ї*. І тоді „у переліку речей, що складають її життєвий світ, з’являється найближча для кожного річ – людське тіло, – і в зіткненні з ним, або доторканні до нього, з’являються й всі інші тіла, розміщені в усіх областях і перспективах”<sup>1</sup>.

Тут варто зауважити, що представлення його у якості „об’єкта” зовсім не означає, що з нього слід вилучити духовні його компоненти. При всій своїй реальності і осяжності *т і л о* *л ю д и н и* не є якимсь неодушевленим предметом, простим набором м’язів і сухожиль, костей і хрящів, поєднаних якимись довільними співвідношеннями і залежностями. Вони являють

---

<sup>1</sup> Ортега – и – Гассет Х. Дегуманиманизация искусства и др. работы. М., 1991. С.291.

собою унікальний ансамбль, майже в буквальному сенсі слова Храм, в якому живе її душа. Вона є ніби по ньому „розлитаю”, представлена у кожній краплині її крові у кожній клітині її тіла. І саме ця його одухотвореність сприяє поверненню його до природи як такої „Людина – це тіло. Тіло, але й дух. Вона – вся тіло, як і вся дух. Найелементарніші свої потреби, такі, як потреба в їжі і продовженні роду, вона перетворила у вишукані мистецтва (кулінарне чи мистецтво любові)... Стан мого духу і думки мої формуються під впливом клімату, місцезнаходження на земній поверхні, спадковості і можливо, потойбіч всього цього, під потужним впливом космічних променів. На ці впливи накладається згодом психологічні і колективні закономірності. Людина – вся від землі”, в її жилах тече кров”<sup>1</sup>.

Лише поставившись до власного тіла як до невід’ємної частки природи, зрозумівши, що у такій своїй якості воно підпадає під дію її законів, людина повинна збагнути, що їй слід дбати не про позицію до світу, а про пропозиції йому, про намагання завести з ним конструктивний і продуктивний „діалог”. Наслідком його мала б стати екологія в найширшому розумінні цього слова, з екологією людської тілесності включно. Маючи на меті забезпечення оптимального самовідтворення організму, і убезпечення його від захворювань, вона мала б починатися з відмови від шкідливих звичок, продовжуватися в оптимізації параметрів середовища внутрішнього (milieu interieur Клода Бернара) і закінчуватися очищенням судин і крові, на чому наполягали Залманов і Ніші.

Діставшись цього кінцевого пункту, людина, яка хоче її покращити, мусить пуститися у зворотній шлях і рухатися у напрямку центрів, які відповідають за формування волі до життя і „працюють” над покращенням екології її духу. Таке до нього повернення дає їй можливість осягнути таємну мудрість свого організму. І якщо у спроможності ним оволодіти – вона могла відстояти своє право діяти, то у здатності до його очищення – підтвердити благородство своєї душі, а відповідно, – право на не

<sup>1</sup> Мунье Э. Персонализм. М., 1990. С.91-92.

„д і я н н я . „Той, хто досяг чистоти, – бездіяльний, перебуває у недіянні”<sup>1</sup>, – каже Лао-цзи, намічаючи перехід від екології людського духу до екології як такої.

Однак не слід філософію даосів інтерпретацією її на вітчизняному етнокультурному ґрунті спрощувати, тлумачити її у сенсі пасивності і розслабленості, зображати, відповідно, суть історичного процесу так, що час працює не просто „на нас”, а й „за нас”<sup>2</sup>, адже у системі їх мислення, все постає ніби в оберненому зображенні. Отже, у відповідності до неї, досконаломудрий муж змінює ситуацію на краще в силу однієї своєї присутності, завдяки силі духовного тяжіння, яка навколо його особи встановлюється. Демонструючи спокій розуму і не проявляючи ніякої зовнішньої активності, він проробляє колосальну невидиму роботу у напрямку внутрішньої організації і санації соціального середовища, сприяє очищенню думок і почуттів своїх підданих, спонукає їх до нарощування й їх власної внутрішньої культури. Не даючи нікому якихось особливих настанов, він ніби випромінює владу, своєю незворушністю привчає оточення до смирення і покорі.

Такі уявлення не мають нічого спільного з відстороненістю, яка культивувалась у західній філософській традиції, де йшлося про протиставлення філософа масі з метою підкреслення своєї зверхності. Його принципове небажання перейматися якимись дріб'язковими соціальними проблемами, підтягати „ближнього” до свого рівня, мало б гарантувати йому *спокій розуму*. Цим відверто „грішили” як „древні” (скептики, стоїки й кініки), так і „нові” (з Шопенгауером і Ніцше включно).

Таке відсторонення й справді могла його забезпечити, однак воно не в стані було сповістити йому *благородство*. Оскільки визначається воно гармонією духу і тіла, єдністю слова і діла й закріплюється праведністю поведінки, то його треба було постійно відстоювати „в миру”. В „чистилищі” свого соціального

<sup>1</sup> Лао-цзи. Дао дэ Цзын. Дубна. 1994. С.35.

<sup>2</sup> Миланюк Є. Мислі в роковини //Маланюк Є. Книга спостережень. В 2-х томах. Т.1. Торонто,1962. С.124.



оточення здійснювали своє сходження до досконалості справжні мудреці і пророки, знамениті правителі східних держав і засновники світових релігій. „Величний приклад такого ідеюючого акту дає історія преображення Будди. Принц бачить *одного* бідняка, *одного* хворого, *одного* померлого, після того, як у палаці батька його багато років оберігали від усіх негативних вражень, він зразу осягає, тим не менше, три випадкові, „тут-і-тепер-так-сутні” факти як прості *приклад*и закладеного в них *сутнісного* змісту світу”<sup>1</sup>.

Осягаючи його, людина визначає своє у ньому місце. Однак одного споглядання для цього буває мало. Для того, щоби його зайняти, потрібна робота, а вона повинна забезпечуватися шляхом застосування сили, тобто цілком матеріально. Відповідно на боці суб’єкта вона визначається тим, у якому стані перебуває його тілесність. Та сама, за якою промацується „*Само*”, що у понятті самоактуалізації схоплюється навіть етимологічно. Відтак і екологію людини треба починати саме з неї, з очищення плоти.

Не випадково поняття „чистоплотності” виходить далеко за межі особистої гігієни і вторгається у сферу духу, пов’язується з мораллю, виявляється максимально зав’язаним не стільки на формуванні міжособистісних взаємин, скільки на вихованні людиною шляхетності у самій собі. Зароджуючись у вищих сферах духу, вона пронизує її до „до мізків кісток”, і в цьому контексті єдино тільки й можливо збагнути біблійну вимогу забезпечення „мудрості *за тілом*”, ту, що мала б стати сутнісною ознакою аристократа духу. Виходячи з необхідності забезпечення *його* єдності з плоттю принаймні представниками правлячої еліти, апостол Павло й пропонував поглянути на них ще й з цього боку: „Подивіться ж бо, браття, на ваших покликаних, що небагато серед них *мудрих за тілом*, небагато сильних, небагато благородних” (1Кор. 1:26).

Те, що не всі покликані стануть обраними, всім добре відомо; однак мало хто знає, що власне „обранцями

---

<sup>1</sup> Шелер М. Положение человека в Космосе //Шелер М. Избранные произведения М.,1994. С.161.

д о л і” стають лише ті, що знаходять у собі сили для того, щоби давати адекватні відповіді на її виклики. І йдеться не лише про силу розуму, а й про грубу фізичну силу, яка у процесі пошуку істини висуває с в о ї аргументи, і серед них той, що „з часів Іоанна Хрестителя й донині Царство Небесне здобувається силою, і хто її застосовує, його осягає” (Мт. 11:12).

Це висловлювання Спасителя повністю спростовує намагання Ніцше представити х р и с т и я н с т в о у вигляді немічної і безхребетної, немічної і плаксивої релігії. Глибинна ж суть й о г о полягає у тому, що кожен крок по шляху духовного самовдосконалення мусить бути забезпеченим матеріально, а святість – вистраждана фізично. „Чим був би, о Господи, дух наш, якщо його не живити хлібом речей земних і вином творення не сп’яняти його? – риторично питає Тейяр де Шарден. – І дорога, по якій ми здираємося до неба, складена із земної матерії”<sup>1</sup>.

З огляду на необхідність збереження цього „фундаменту”, власне й слід тлумачити слова найбільш досконалого Вчителя, що важливим є не те, що до рота входить, а те, що з нього виходить. Йдеться про чистоту облачених у слово помислів, про те, що, закладена у їжі життєва сила мала б спочатку бути опанованою логосом, і лише після цього – ставати ділом, рухати людину у напрямку чогось високого і світлого, виливатись у праведних ді я н н я х .

За наявності т а к о ї „самотрансценденції” навіть цілком природна потреба, яка, з огляду на фізіологію, мала б людину у її статусі духовної істоти понижувати, насправді гартує її дух, дає їй додаткові імпульси для здійснення сходження до гармонії. Вибудовуючи її тілесність, вона сповіщає їй відповідне внутрішнє наповнення. Все це дає підставу й до споживання їжі ставитись зовсім по-іншому, як до ритуалу, у якому відбувається відтворення життя. І не слід робити проблеми з того, що воно є обтяженим матерією, адже вона дає людині силу і психічно застабілізує. Тому головним завданням екології людини є те, щоби вона не намагалася очиститись в і д п л о т і , а зробила все можливе, щоби очистити її, наповнити її духовною енергією. Завдяки цьому, залишаючись цілком земним створінням, вона отримує

<sup>1</sup> Тейяр де Шарден П. Божественная среда. М.,1992. С.83.

шанс припідніматися над тварністю і скеровувати свої стопи до Всевишнього.

Зрозуміло, що для просування по цьому Шляху повинно відбутися діалектичне зняття матеріальності як неодмінного атрибута людського життя, у творчості, у якій вона обволікається духовною оболонкою і естетизується. “Щоби мислити, треба їсти. У цій грубо економічній формулі виражається – дивлячись з якого боку до неї підійти – тиранія або, навпаки, духовна потуга матерії. Відомо, що найбільш абстрактна думка, найгарячіша любов супроводжується і оплачується затратами фізичної енергії. То треба хліба, то вина, то введення хімічного елемента або гормону; інколи потрібне збудження кольором, іноді магією звуків, що проходить через вуха коливанням і обертається у мозку на т х н е н н я м ”<sup>1</sup>.

Як душевний стан людини, її провідний умонастрій, в о н о є головним критерієм здоров'я соціального, бо потуга і продуктивність інтеракцій забезпечуються знаком внутрішньої енергетики, яку несуть своєму оточенню ті, що й о г о м а ю т ь . Черпаючи сили з глибинних джерел життя, тих, що просочуються з найтонших структур їх тілесності, вони випромінюють життя і можуть н а д и х а т и й і н ш и х .

Таким чином, коли ми говоримо про самовдосконалення, то маємо на увазі не аскетизм, не мазохізм, що передбачає просте знущення над власною тілесністю, яке сьогодні практикують акцентуйовані особистості штибу „бодіблдингерів” і стриптизерів, „сироїдів” чи „уринопоїв”, а про підтримання людиною високого тону життя, завдяки руху і здоровому харчуванню, про міць п л о т і ”, яка засвідчує с и л у д у х у ; про здійснюване з а д о п о м о г о ю т і л е с н и х в и п р о б у в а н ь д у х о в н е н а п о в н е н н я особистості, про розкриття внутрішніх потенцій її організму при ц і л к о м а д е к в а т н о м у його сприйнятті.

Якщо при нарощуванні потенціалу здоров'я й можливе встановлення якихось пріоритетів, то, формально залишаючись на стороні суб'єкта, який і справді і н і і ц і ю є з м і н и , р е а л ь н о вони, знову ж таки, зміщуються в бік того

<sup>1</sup> Тейяр де Шарден П. Феномен человека. М.,2002. С.168-169.

специфічного об'єкта, яким є людське тіло, від станів якого визначальною мірою й залежить, у якому напрямку і якими темпами вони підуть.

Лише відчуваючи свою власну природу, біосоціальну свою організацію, людина починає думати про вічне і скеровує свій погляд у сферу духу. Безпосередньо отримувані від неї відчуття є первинними; і у понятті самопочуття особистості схоплюють той стан її душі, що був на рівні органічно-тілесної психіки її сповщений, зумовлений відчуттями, які передала їй її плоть. В залежності від них їй, або „не хочеться нічого”, або „хочеться жити і працювати хочеться”.

В останньому випадку вона й до природи зовнішньої буде ставитися як до свого неорганічного тіла, невичерпного джерела свого живлення й росту, яке стимулює прагнення її досягти повноти життя, „матеріально забезпечує” його наповнення. Тоді медична максима „Не зашкодь!”, у сенсі „Не будь ворогом своєму здоров'ю!”, стає реальним мотивом культивування особливо трепетного ставлення до довкілля, з одного боку, а, з іншого, – має на меті допомогти їй органічно вписатися й у соціальний контекст.

Однак для того, щоби перетворити своє тіло в універсальний інструмент оволодіння світом, людина повинна спочатку дати собі раду з ним самим, універсально його розвинути, „виховати почуття”, які воно дає. „Багате слово „природа”, „natura” означає також і природу людини, людську природу і нею також треба оволодіти”<sup>1</sup>, – справедливо зауважує Анрі Бергсон. А зробити цього неможливо жодним іншим чином, ніж „поставивши” тіло чимсь не просто відмінним, а цілком протилежним свідомості і почати з ним працювати як з таким. „З одного боку, людина є тіло, у тому самому сенсі, як це можна стверджувати про будь-який інший тваринний організм. З другого боку, людина має тіло, тобто сприймає себе як істоту, не ідентичну своєму тілу, а навпаки, таку, що має це тіло у своєму розпорядженні. Іншими словами,

<sup>1</sup> Бергсон А. Два источника морали и религии. М., 1994. С.261.

сприйняття людиною самої себе завжди коливається між тим, що вона є як тіло, і тим, що вона ним в о л о д і є , і рівновагу між ними треба постійно відновлювати. Ця ексцентричність сприйняття людиною свого тіла має певні наслідки для аналізу людської діяльності як поведінки у матеріальному середовищі, що її оточує, і як екстерналізація суб'єктивних значень. Для адекватного розуміння будь-якого людського феномена потрібно приймати до розгляду обидва ці елементи на тій підставі, що вони є закоріненими у фундаментальних *антропологічних фактах*<sup>1</sup>.

*Перший з них* полягає в тому, що, будучи наділеною свідомістю і волею, а, відповідно, здатністю до теоретичного освоєння дійсності, людина, тим не менше, залишається істотою, яка володіє фізичною конституцією і з неї, зазвичай, все в житті її починається. Навіть коли вона її впритул не помічає й не надає їй, відповідно, у своєму житті жодного значення, суті справи це не міняє, і через певний період її „принципового” ігнорування вона про себе обов'язково нагадує. Мудрого – вчить, дурня – заганяє в глухий кут, а то й у могилу.

*Другий* – що, як би високо не піднімалась вона над матеріальною дійсністю у пориваннях свого духу, все ж серцем своїм і мозком залишається до неї прив'язаною. Понад те, чим більше у свідомості „закоріненість” ця представлена, тим більшою у людському вимірі вона стає.

*Третій* – що, завдяки своїй психофізіологічній природі, вона й обіймає своє особливе місце у Космосі і постійно балансує між, майже нездійсненим, бажанням возвиситися до божественного і цілком реальною в умовах сучасної цивілізації можливістью опуститися до тварності.

Враховання їх необхідне, *по-перше*, для оптимального пристосування, пошуків такого входження у світ, яке передбачає не просто активне, а, власне, позитивне, конструктивне до нього ставлення і органічне у нього входження. *По-друге*, – для формування у людини

---

<sup>1</sup> Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. М., 1995. С. 86.

органічної свідомості, тієї, що є зорієнтованою не лише на пошуки гармонії з природою, а й на гармонізацію світу внутрішнього, органічного поєднання духу і плоті „в межах” єдиної людської сутності.

Зрозуміло, що в останньому випадку активність її має обертатися на себе, виформовувати зсередини плоть, використовуватися для нарощування фізичної сили і витривалості, для формування волі до життя і беззавітної до нього любові.

Але тоді й с а м о п і з н а н н я вже не може залишатися пізнанням задля пізнання, а стає засобом забезпечення повноти буття. В о н о використовується для розробки людиною методів і засобів підтримання в оптимальному режимі „роботи” організму, завдяки чому вона й приходить до означеної вище гармонії, досягає стану особистого благополуччя, вищим критерієм якого й є *з д о р о в ' я*.

З метою бодай в індивідуальному плані за *н ь о г о* поборотися, вона повинна до відповідних кондицій довести „матеріал”, з якого *в о н о* безпосередньо виводиться, проробити відповідну *о ч и с н у* роботу в плоті. Починаючись на рівні *б і о х і м і ї*, де відбувається очищення лімфи і крові, плазми клітин і міжклітинних рідин, вона повинна продовжуватися у сфері *п с и х о с о м а т и к и*, яка „відповідає” за частоту і чистоту тонкоматеріальних вібрацій, і закінчується у сфері *л ю д с ь к о г о д у х у*, який, повинен „подбати” про очищення думок і почуттів.

Прийшовши до спокою і досягнувши відповідного рівня висвітлення, цей *о с т а н н і й* не залишається у *п а с и в н о м у* стані, а пускається у зворотній шлях з метою, *по-перше*, реставрації своєї власної „феноменології”, а, *по-друге*, — для „продзвонювання” зв'язків з природою, з якої він свого часу вийшов і до якої повинен постійно повертатися з метою отримання живильних соків.

Чим розвинутішою у фізичному плані є людина, тим кращим є її енергетичне забезпечення, адже кожну з клітин *л ю д с ь к о г о* організму, який перебуває у стані *а к т и в н о г о г о м е о с т а з у*, можна представити в якості своєрідного „коливального контура”, який, з одного боку, у з г о д ж у є частоту біоритмів людського тіла з вібраціями

оточуючого середовища, а, з другого – генерує біологічну енергію в автономному режимі і покращує його хімію. Завдяки біорезонансному ефекту, енергоінформаційні властивості мікроелементів і біомолекул впливають на клітини людського організму, і цей „зворотній зв'язок” забезпечує енергетичну гармонію, від якої стан здоров'я залежить безпосередньо і забезпечується вирішальною мірою.

Про це знали споконвік, а донедавна – й в Україні, що давало нашим співвітчизникам можливість досягати гармонії з природою і відносної повноти самореалізації, живучи у навіть іншорідному, до того ж надзвичайно жорсткому, етнічному середовищі. „Основною людського існування є енергія тіла, яка дримає у кожній його клітинці. Викликати рух цієї енергії, направити її до всіх органів і м'язів, щоб дати їй змогу якнайкраще відбувати свої функції, являється завданням кожної живої істоти. З енергії тілесної родиться енергія духа, яка стоїть у прямій залежності від енергії першого роду. От чому необхідною умовою розвитку духовних здібностей людини: незламної волі, витривалості, твердої позиції – є здорове і сильне т і л о”<sup>1</sup>.

Від здатності людини з ним працювати, безпосередньо залежать як стани її душі, так і її соціальний статус. І хоч на темпи просування її по щаблях соціальної драбини суттєво впливає соціум, для того, щоби зайняти у ньому своє питоме місце, вона передусім повинна розраховувати на власні сили, і шукати їх у тому ж самому „Само”.

Повнота с а м о р е а л і з а ц і ї людини, що засвідчує її справжність чи „істинність”, визначається тим, наскільки вдається задіяти в процесі її закладені в ньому сутнісні сили. „Я” ж, яке характеризує її індивідуальні (але соціально значимі!) риси характеру, будучи ідеальною оболонкою самості, узгоджує, спрямовані на її досягнення, дії із вже існуючими усталеними їх схемами, намагається вписати персональні думки і почуття в систему існуючої культури. І якщо, завдяки саморефлексії, с а м о с в і д о м і с т ь її справляє при цьому на „Само” якийсь вплив, то ефективність його залежить від співпадіння її інтенцій з закладеними у ньому потенціями. Їх

<sup>1</sup> Український Сокіл в Подєбрадах. Ч.С.Р. Прага. Б.р.в. С.3.

„розумний компроміс”, зрештою, й визначає: впишеться людина у соціальне середовище чи буде постійно з нього виламуватися, стануть життєві плани її реальністю чи перетворяться в фікцію, даватимуть їй зовнішні обставини стимули до життя чи сприятимуть її моральному розкладу і розпаду.

Однак, на підставі її „співпраці” з ratio, тілесність аж ніяк не слід перетворювати у „функцію”, а, тим паче, плутати її з якимсь „механізмом”, тим, що (поряд з душею!) виконує чиню сь „волю”. Вона є джерелом внутрішньої, спонтанної активності, тому видається дивним, що після всього, щ<sup>о</sup> про неї сказав Ніцше, її можна було ще з чимсь сплутати, відсунути на другий план, видати за якусь „акциденцію”, як це, наприклад, виглядає у Ортеги. „Людське життя є щось потаємне.. – пише він. – Якщо ми глянемо на все не ззовні, а зсередини, то очам нашим відкриється зовсім інша картина: життя перестане бути нагромадженням подій, пов’язаних між собою лише певною послідовністю, а виявиться напруженою драмою, динамічним процесом, розвиток якого є цілком зрозумілим. Зміст цієї драми полягає у напружених спробах людини зреалізувати образ, що складає її дійсне „Я”. Душа і тіло всього-навсього механізми, дані людині для того, щоби вона могла втілити в життя свою індивідуальність, свою унікальну життєву програму”<sup>1</sup>.

Не будемо тут говорити про те, наскільки коректно термін „механізм” взагалі може бути вжитим, конкретно, по відношенню до душі, скажемо, однак, що й тіло ним ніколи не було. І не тому тільки, що є біологічним об’єктом. Значно більш вагомими аргументами „проти” є його самодостатність і активність, а ще те, що поза ним і перед ним нічого нема і бути не може! Якими б прискіпливими у самопізнанні ми не були, ніякого окремого, відірваного від нього, „Я”, та ще й такого, яке б ним керувало, не виявимо, бо в природі його не існує. Насправді тіло людини є як об’єктом, так і суб’єктом, як „управлінцем”, так і „виконавцем”, однак не індивідуальної волі, а

---

<sup>1</sup> Ортега – и – Гассет Х. Введение в Веласкеса //Ортега – и – Гассет Х. Дегуманизация искусства и др. работы. М.,1991. С.632-633.



Світової, тобто тієї, з милості якої вона, власне, й появляється на світ. Навіть якщо на окремі органи опорно-рухового апарату людини дивитися з точки зору біомеханіки, „механізмами” такими визнані вони бути так само не можуть, бо є насичені духом, який пульсує в крові, яка й приводить їх у рух. І вказана автором „унікальна життєва програма” виявляється „записаною” не в свідомості, а зашифрованою і закодованою в генах.

Закладений в них з приходом людини у світ ідеальний „план” її самореалізації в кінцевому підсумку й визначає її дійсне „Я”, тобто не ідеальну модель і не образ її, а цілком осяжну матеріальну реальність, яка є жорстко прив’язаною до самості і визначає як її ідентичність, так і спрямованість особистості. Якщо відчуття її втрачається, починається дисоціація свідомості. „Живе тіло свідчить про наявність його власного життя. Воно рухливе і ця його рухливість, проявляючись у спонтанності жестів і живості експресії, не знаходиться під контролем ego. Живе тіло кипить, вібує і світиться. Воно заряджене почуттями. Перше ускладнення, з яким стикаються пацієнти у пошуках самоототожнення полягає в тому, що вони не усвідомлюють відсутності життя у власному тілі. Люди настільки звикли думати про тіло як про інструмент або пристрій розуму, що сприймають його відносну омертвілість за нормальний стан. Вони вимірюють тіло в фунтах і дюймах і порівнюють результати з ідеалізованими формами, абсолютно ігноруючи його в і д ч у т т я”<sup>1</sup>.

Як бачимо, у своїх поглядах на тіло, як на предмет Ортега є не поодиноким, однак, як філософ, він не повинен був опускатися до масової свідомості. Перетворення в ній тіла у „інструмент або пристрій розуму”, а ще гірше – в об’єкт для знущання, є, між іншим, найбільш яскраво вираженим симптомом її технологізації. Звідси й намаганням держави чи її окремих інституцій, зробити контрольованими і керованими своїх підданих.

---

<sup>1</sup> Лоуэн А. Предательство тела. Екатеринбург, 1999. С. 249. Курсив наш – Л.М.

Кому, як не автору „Бунту мас”, треба було про це знати, адже відділивши у людині дух від плоті і поставивши над нею у ролі „наглядача” „Над-Я”, нею можна було як завгодно маніпулювати. Ощаслививши ж її ще й „образом якогось вусатого Батька”, – перетворити у тупий інструмент політики. Авантюристи і революціонери не раз і не два з такого стану суспільної свідомості користали, і саме проти них мав би бути спрямований авторський пафос. Однак він вирішив розвінчати саме маси, знявши при цьому відповідальність за використання їх сил з творчих еліт.

Соціальна істерія, що є незмінним атрибутом революційної свідомості і, одночасно, основним симптомом хворобливого стану соціуму, підриває здоров'я й у індивідуальному його вимірі. Вона виснажує людину фізично, однак значно більшою мірою – деформує морально. А отже, навіть якщо б якийсь окремих індивід, що його складає, й наміряв собі збереження „в добу перемін” своїх якихось принципів, то йому довелось би мати справу з масою, витримати колосальну силу її інерції і шалений тиск на психіку з боку агресивно налаштованої більшості.

Здатність особистості „повстати” проти натовпу, протиставити розбурханій масі індивідуальну волю – є ознакою громадянської мужності, яка, на думку Льва Толстого, є навіть вищою, ніж воєнна; бажання її працювати на ціле, не відмовляючись від своєї самості, не зраджуючи собі, своїм принципам, – доказом соціальної зрілості; вміння добитися максимальної самореалізації без надриву, не втрачаючи здоров'я – вищим критерієм життєвої мудрості.

Спрямовуючись в кінцевому підсумку на формування всіх цих якостей, філософія есенціалізму повинна почитатися із ослаблення зовнішнього пресингу на людину, відмови від суто механічних обмежень її волі з метою забезпечення повноти індивідуального буття. Йдеться не про намагання особистості позбутися тиску оточення з метою зняти з себе покладені на неї соціумом зобов'язання, а про здатність її диференціювати вимоги за їх спрямуванням і обґрунтованістю, і у випадку, коли умови ці не виконуються, – про волю, потрібну

для того, щоби йти своєю дорогою, не рефлексуючи над тим, що думає про тебе натовп.

Звісно, дозволити собі таку розкіш, можуть лише люди великі. І хоч абстрагуватися від перепон, з якими вони стикаються, не дано їм, завдяки волі до життя, сповіщеній їм від народження, вони їх долають. Силі зовнішній повинна протистояти внутрішня, і йдеться не тільки про силу волі, а й про реальну фізичну силу, джерела якої знаходяться в її тілі. Лише віднісшись до себе як до тілесно організованої істоти, *особистість* може давати адекватні відповіді на виклики часу і витримувати тиск маси.

„Відкриття” плоті і усвідомлення того, що в ній зароджується і знаходить для себе елементи живлення воля до життя, індукується і концентрується сила, яка потрібна для її реалізації, дає перспективу виду. З цього моменту ми повинні відмовитися від погляду на Homo sapiens як на „тупикову вітку природи”, а саме з нею пов’язувати збереження життя на планеті. „Розуміння того, що тіло живе власним життям і що воно здатне само себе зцілити, дає надію. Розуміння, що тіло має свою мудрість і логіку, наснажує на нове ставлення до інстинктивних сил життя”<sup>1</sup>, – стверджує Лоуен.

Якими би грубими і „непросвітленими” вони комусь не видавалися, саме з їх допомогою вловлюються найбільш тонкі його нюанси, розробляються засоби досягнення його повноти в індивідуальному плані. Будучи результатом, спокою розуму, з одного боку, і фізичної активності, – з другого, вони „підключаються” про імунітет, а відтак – слугують найбільш ефективним профілактичним засобом по відношенню до будь-яких захворювань: формуючи більш тонке відчуття світу, – виробляють здатність організму добирати з нього елементи живлення; приводячи до активного гомеостазу внутрішнє середовище, орієнтують організм на само-очищення. Під визначальним їх впливом біофільної орієнтації набуває й свідомість.

За звичних умов вона мала б допомагати людині здійснювати аналіз станів своєї тілесності і займатися

---

<sup>1</sup> Лоуэн А. Там само. С.250. Курсив наш – Л.М.

формуванням здорового способу життя. За наявності такої її інтенції вона звертає увагу на колір шкіри обличчя і на появу на ній пігментації, на кожен „випадковий” тріск у суглобах чи хребцях, на товщину жирових складок на животі чи підборідді, не кажучи вже про важкість у шлунку чи поколювання в грудях. Всі ці „сигнали” організму про якісь негаразди у його функціонуванні, повинні давати їй „інформацію для роздумів”.

Для „роздумів”, але не для формування на їх основі якихось іпохондричних „пунктів”. Це уточнення є не зайвим, зважаючи на те, що відсотків на 50 проблеми із здоров’ям є у нас наслідком, *по-перше*, самонавіювання, *по-друге*, – зомбування населення різного роду „цілителями” („екстрасенсами” і „хіромантами”) а, *по-третє*, – незагнужданої реклами різного роду „чудес” фармацевтичними фірмами, які заробляють собі на прожиття, відверто спекулюючи не лише на людській наївності і довірливості, а й на біді. „Простота” не є, звичайно, найбільшим гріхом, однак дуже важко карається і в окремих випадках платою за неї стає життя.

Не зважаючи на те, що джерела іпохондричних хвороб є різними, об’єднує їх те, що всі вони є, *по-перше*, „висмоктаними з пальця”, а, *по-друге*, – спровокованими хворобливим станом соціуму, у якому, від голодухи чи одноманітності життя, у тих, хто його складає, появляються галюцинації. Так, що намагаться визначити, кому – особі чи суспільству – віддати пальму першості у сплеску загальної захворюваності, немає жодного сенсу: Вони одне одного варті і нема на то ради. Тому й не дивно, що, не бажаючи нічого робити ні з собою, ні з своїм соціальним оточенням, індивіди практикують таку оригінальну форму „втечі” від дійсності, намагаються „захватитися в хворобі” від побутової скрути, економічної та політичної нестабільності. В країні, де людина, що є перманентно хворою, може зійти за національного героя, „втеча в хворобу” набуває масштабів епідемії, то ж чи варто дивуватися, що „за таких розкладів” на хвороби соматичні напластовуються психофізіологічні і „асфальтуються” соціальними. І до тих пір, доки прикидатись немічним буде не лише „економічно вигідно”, а й „модно”, нічого у стані соціального організму не зміниться.

Однак, більш прискіпливо придивившись до *синдрому*, який виражається у його розбитості, не важко встановити, що

головною причиною його формування є втрата волі, індивідуальної волі до життя. Оскільки сталося це не в результаті якоїсь трагічної випадковості, а внаслідок свідомої позиції, проблема лікування його суттєво ускладнюється, бо з м у с и т и людину щось з собою робити у напрямку самовдосконалення, якщо вона цього не захоче с а м а не може жодна в світі сила.

Про це знали навіть відспівані соціоцентристи, які з особистістю не надто рахувалися. І не хто інший, як Карл Маркс, вважав голову людини „найбільш неприступною фортецею”. Так воно й є, однак взяти її все-таки можна: якщо зняти „облогу”, – вона відкриється сама. І з цього треба починати. Ми повинні припинити тиск на особистість, терміново перестати нею потурати, позитивні зміни у її фізичному стані чи соціальному статусі є можливими лише за умови, що всі питання організації свого буття вона обертатиме до самої себе.

Уявлення про те, що вона сама собі є господарем, що сама себе з однаковим успіхом може як зцілити, так і довести до повного розкладу, прийшли до нас з допотопних часів. Не стало якимсь великим відкриттям і те, що у людському організмі закладені колосальні резерви, і все ж, будучи покладеними в основу формування системи п р и р о д н о ї м е д и ц и н и, ці знання і практичний досвід заграли новими гранями і барвами. „...Організм – система, яка саморегулюється. – пише один з її фундаторів. – Мудра Природа наділила його здатністю самостійно відновлюватися, вдосконалюватися і виправляти будь-які несправності, які в ньому виникають. Ця властивість дається людині від народження, дарується самою Природою. Якщо властивість самовідновлення працює справно, організм знаходиться у нормальному, здоровому, правильному природному стані. Адже здоров'я – природна, природою дана від народження властивість кожного організму... Людина, яка звернулася за зціленням до Цілющих Сил Природи, може обійтися без допомоги медицини, інших знахарів і цілителів – взагалі без будь-чєї допомоги, лише своїми силами. Бо у кожному – абсолютно в кожному – закладена потужна цілюща сила, достатня для того, щоби позбутися будь-якої хвороби, навіть такої, яку лікарі вважають невиліковною. І кожна людина, якщо хоче, може

вернутися до цієї цілющої сили всередині себе, дати їй ожити і проявити себе, і почати свою відновлюючу, з ц і л ю ю ч у р о б о т у всередині організму”<sup>1</sup>.

А поки цього не сталося, питання збереження свого життя і здоров'я людина адресує не собі, а оточенню; відповідно, шукає засоби з ц і л е н н я не в собі, а деінде ззовні, іншими словами, – шукає „крайнього”. Тому й не дивно, що *в н у т р і ш н е с е р е д о в и щ е* її організму, те, від якого здоров'я залежить вирішальною мірою, відзначається значно більшою кількістю змінних, ніж та, яку він міг би інтуїтивно вловлювати, і на яку міг би виробляти адекватні реакції.

Перспективи відновлення *й о г о* гомеостазу уявляються примарними, оскільки ставка при вирішенні проблеми робиться не на підвищення активності фізичної, а на ті ж препарати, зовнішні впливання і досипання різноманітних „інгредієнтів”, що мали б забезпечити „гармонію внутрішнього світу”. Відтак віднедавна так у нас і повелося, що на кожну надуману проблему турботливі фармакологи пропонують „адекватну відповідь”. Не може людина заснути – до її послуг – найсучасніше снодійне, на може проснутися – підбадьоруюче; немає апетиту – ось вам відповідна „пігулка”, не можете, пардон, спорожнитися – мікстура... і так на всі випадки життя.

Зовсім не збираючись, огульно дискредитувати медицину, все ж мусимо сказати про необхідність виставити їй певні межі, особливо що стосується її вторгнення у „справи внутрішні”. Йдеться, звісно, не про лікування внутрішніх органів, а про намагання у питаннях здоров'я підмінити саму людину. Така „благочинність” є не стільки лицемірною, скільки небезпечною. Мало того, що завдяки ухилу у лікування м е д и к а м е н т о з н е , вона вивертає їй кишені, демобілізує її організм, в буквальному сенсі слова вбиває імунітет. Окремо слід відзначити наслідки такої „ненав'язливого сервісу” для здоров'я соціального, бо він привчає її до думки, що вона комусь у цьому суспільстві є потрібною. Уявлення людини, що є у ньому якісь „інстанції” чи „органи”, які будуть за неї „боротися” (витягати з болота і від нього відмивати, а особливо – безоплатно

<sup>1</sup> Ниши К. Оздоровление сосудов и крови. С.-Пб.,2006. С.10, 14.

лікувати), *по-перше*, приводить її до „загальної демобілізації”, а, *по-друге*, до формування впевненості, що організм її є резиновим і що у нього можна напихати все, що завгодно і в необмеженій кількості („Не допомагає учневі доза „дитяча”, дамо „конячу”! І подивимось, що з цього вийде!”)

А варіантів тут не так вже й багато: якщо пацієнт скоропостижно не відправиться „до раю”, то стане калікою, і життя його перетвориться у справжню муку.

Під вирішальним впливом фармації відбулися кардинальні (переважно негативні) зміни у внутрішньому середовищі і хімізація організму доповнилась атрофією механізмів його саморегуляції, тих, що „відповідають” за перетворення речовини природи у джерело його живлення і *ж и в о с т і*. Виступаючи в якості головного критерія здоров’я, *в о н а* виражається як у блиску очей, так і волосся, як у поставі, так у відчутті польоту під час ходи і, особливо, – легкості *д и х а н н я*.

Для забезпечення *ї ї* на рівні цілого організму функцію цього останнього зовсім не слід обмежувати постачанням організму кисню. Приводячи в рух обмін речовин, *в о н о* забезпечує оптимізацію хімії тіла, завдяки чому роль його ми могли б апріорно поширити на всі аспекти забезпечення життєдіяльності організму, починаючи від метаболізму й „роботи” капілярів, і закінчуючи продуктивністю мислення і результативністю соціальних інтеракцій. „Чим вищим є рівень здоров’я, тим більш точним і пронизливим буде сприйняття світу, те ж саме буде відбуватися й з іншими об’єктами”<sup>1</sup>.

Сьогодні у переважної більшості населення нічого з цього немає, і, як казав Осип Мандельштам, „ми живём, под собою не чую країни”, а значить, як їй, так і нам потрібна термінова реанімація. Але для її проведення потрібно не залягати під крапельницю, а рухатися. Якщо ж мати на увазі ідеологічне забезпечення такої переорієнтації, то воно повинно відбуватися в рамках масиву знання, який охоплюється поняттям *е к о л о г і ї* людського духу.

Під цією назвою в школі мала б вивчатися єдина синтетична наука про людину – її *в н у т р і ш н і й* світ і

<sup>1</sup> Маслоу А. По направленію к психологи бытия. М., 2002. С.91.

місце у світі з о в н і ш н ь о м у , про її щастя і нещастя, мудрість і навпаки, про сенс і цінність життя, методи і засоби його збереження і смислового наповнення.

Одним з найважливіших напрямків розробки її є встановлення балансу між притаманною людському організму запрограмованістю на рух і схильністю до здорового консерватизму. Нездатністю вчителів це робити й пояснюється перетворення школи з „фабрики здоров'я” у анемічне і хвороботворне соціальне утворення.

Головною причиною такої її трансформації є нездатність нервової системи дитини справлятися з великими, до того ж часто позбавленими сенсу, розумовими навантаженнями. Д р у г о ю – якість (якщо про неї тут взагалі доречно говорити!) і режим харчування. Т р е т ь о ю – тривалість і глибина сну (а, точніше, – хронічне недосипання і кошмарні сні „про невивчені уроки”). Ч е т в е р т о ю – недостатня увага до праці і фізичної культури, тобто фактичне вилучення з навчальних планів всього, що передбачало бодай якусь *рухову активність* і можливість її мудрого спрямування.

Відзначаючи її роль у збереженні і захисті життя, слід особливо підкреслити, що це стає можливим передусім за рахунок інтенсифікації обміну речовин і активізації їх засвоєння. Про те, що, пришвидшуючи кровотоки, *вона* стає універсальним каталізатором обміну речовин, знали давно, природна медицина зробила цілком виправданий акцент на значенні її для їх засвоєння. Так, за спостереженнями того ж Ніші, такий антиоксидант, як аскорбінова кислота, організмом, що перебуває в русі, засвоюється в 15 разів інтенсивніше, ніж тим, що знаходиться у спокої, а сучасні послідовники його вчення пропонують швидкою ходою, плаванням і фізичними вправами підстібувати процес плавлення жиру з метою його залучення до відлагодження роботи нервової системи. І якщо вірним є твердження, що „всі хвороби з нервів”, то ми доходимо висновку про необхідність оптимізації співвідношення руху і спокою для збереження гомеостазу внутрішнього середовища. „Природа не любить різких рухів, але не любить вона й застою. Життя уникає аритмічних, грубих, некерованих вибухів. Невеликі коливання, маленькі хімічні реакції при помірній температурі дають організму



опірність міцнішу за сталь і скеровуються з великою точністю і тонкістю. У цьому полягає велика „мудрість організму”<sup>1</sup>.

Те, що Ніші був знайомий з роботами Залманова, і на роботи його, зокрема стосовно капіляротерапії, посилався, відомо достеменно, але це не означає, що він у нього щось „творчо запозичив”. Фактично, незалежно один від одного, з різних кінців планети, вони рухалися до однієї і тієї ж мети – забезпечення здоров'я людини шляхом активізації внутрішніх резервів її організму. Таким чином вони робили велику спільну справу, прагнули повернути їй її сутність, спонукати до того, щоби вона перетворила себе в об'єкт самовдосконалення і, передусім, – оздоровлення.

На їх погляд, воно забезпечується безпосередністю сприйняття природи на всіх рівнях, починаючи від фізіологічного, який формує її самопочуття й дає їй необхідні елементи живлення, через соціальний, що виражається у самореалізації у спорідненій праці й можливості вибудовувати адекватні інтеракції у процесі спілкування, і аж до естетичного, коли споглядання гармонії, яка панує у природі, стає джерелом любові до життя і наснаги до творчості.

Важко судити, чи був знайомий з працями засновників природної медицини Ганс Сельє, однак він зробив чи не найбільше для поширення її на Заході. Так само, між іншим, як і для популяризації там такої суто східної „речі”, як організмична теорія суспільства. Виходячи з того, що здатність до самоорганізації і самовідтворення є універсальною, він і запропонував новий стиль мислення, зорієнтований на творення вищого синтезу біологічного і соціального: „Майже чотири десятиліття поспіль я вивчав у лабораторії біологічні механізми пристосування до стресу і переконався, що принципи захисту на рівні клітини в основному можуть бути застосовані також і до людини, і навіть до цілих людських спільнот. Мені здається, що правила, які так успішно діють на рівні клітин і органів, можуть стати джерелом тієї справжньої філософії життя, що приведе до кодексу поведінки, який був би побудований не на упередженнях, традиціях чи

---

<sup>1</sup> Залманов А.С. Тайная мудрость человеческого организма. М.,1991. С.7-8.

сліпому підкоренні „авторитетам”, що не піддаються сумніву“, а на наукових принципах“<sup>1</sup>.

Поділяючи думку автора про можливість таких паралелей в цілому, важко, однак, погодитися з ним в „деталях”, які можуть серйозно ускладнити її втілення в життя. У спробах побудови суспільства як на „наукових принципах”, так і на принципах „роботи” організму, немає нічого принципово нового; однак, якщо у організмичній його теорії є якесь раціональне зерно, то, підведена під нього „наука” зазвичай перетворювала його в громіздку і дуже слабко керовану конструкцію, яка при першій же спробі її розворушити – розвалювалася. Навіть наймогутніші імперії виявлялися нежиттєздатними не тому, що при їх розбудові недостатньо використовувався науковий інструментарій, а тому, що з його допомогою головний елемент її – людину прагнули перетворити у функцію і втиснути у жорсткі закріплені „стілники” їх політичної структури. „Бувають епохи, які кажуть, що їм байдуже, що є людина, що її слід використовувати, як цеглу, як цемент, що з неї треба будувати, а не для неї. Соціальна архітектура вимірюється масштабом людини. Інколи вона стає ворогом людини і живить свою велич її приниженням і нищенням”<sup>2</sup>. Хоча те, хто кого насправді знищить, – це ще питання.

Однак це не єдиний „перебір”, який Сельє допускає, і який ні до філософії життя, ні до організмичної теорії суспільства жодного стосунку не має. Йдеться про його оцінку вкладу у забезпечення функціонування суспільного організму авторитетів і традицій. Як би ми їх не оцінювали, без них у соціальних системах неможливо добитися головного – стабільності. Виявляється, будучи їх позбавленою, людина втрачає орієнтири, не розуміє, що є вищим, а що нижчим у соціальній ієрархії, відтак легко стає жертвою обставин.

Якщо ж традиції не руйнувати, авторитети не розвінчувати, а людину не використовувати, то аналогія „суспільство як організм” може на збереження соціального здоров’я непогано

<sup>1</sup> Сельє Г. Стресс без дистресса. М., 1978. С.19.

<sup>2</sup> Мандельштам О. Гуманизм и современность // Мандельштам О. Сочинения. В 2-х томах. Т.2. М., 1990. С.205.

„попрацювати”. Адже усвідомлюючи себе клітинами великого соціального цілого, причетними до його минулого, а значить, відповідальними за його майбутнє, люди й справді виявляються в стані виробити стиль життя, що дає можливість, *по-перше*, підтримувати його системні якості; *по-друге*, „іншого” сприймати як „с в о г о іншого”, *по-третє*, в процесі соціальної адаптації зберігати ідентичність а, *по-четверте*, отримувати емоційне підживлення від колективного несвідомого.

З огляду на ці залежності, ми можемо дійти висновку, що втрата людиною своєї іманентної сутності починається з відчуження, а, точніше, з відриву її від своїх буттєвих коренів. Оскільки таким чином вона втрачає глибинні джерела свого живлення і росту в духовному вимірі, то перетворюється в ущербну zdegradovanu істоту, яку й возносить до небес екзистенціалізм. Як би він себе не позиціонував, все ж не може бути чимсь більшим, ніж концентрованим виразом zdeformovanoї свідомості скаліченої і неповносправної особистості.

Це вже з г о д о м його представники почнуть зображати суть справи таким чином, що, вказуючи людині на її вади, вони хотіли її простимулювати до життя. Насправді ж йшлося про інше, про створення собі відповідного фону. Щоби видати себе за самодостатніх і самобутніх мислителів, вони й руйнували традицію, відривали людину від її буттєвих коренів, сприяючи таким чином її самоослабленню.

Можна було скільки завгодно спекулювати на тому, що ідеалів люди ніколи не досягали, але чи мала ця обставина слугувати причиною для заперечення їх права до них тягнутися? Для того, щоби потребу в них спростувати, екзистенціалісти й намагалися дискредитувати філософію життя, яка могла наблизити їх до своєї сутності. Намагаючись „узаконити” і оспівати і с н у в а н н я , вони підтримували їх у підвишеному стані, знімаючи з порядку денного сходження від нього до с у т н о с т і .

Відтак, не зважаючи на видимість об’єктивності (Так, мовляв, сталося і нікуди ми не подінемося) екзистенціалізм є доволі тенденційною космополітичною ідейною течією, очевидним кроком назад по відношенню до спроб окремих філософів

навернути людину до вміщаючого ландшафту етносу, в межах якого людина єдино тільки й могла бути самою собою і не мати жодного бажання вдаватися в чуже. А ця ідентичність є головною передумовою осягнення нею своєї іманентної сутності.

Цю залежність перспектив досягнення людиною своєї сутності від її „закоріненості” у спорідненому етнокультурному ґрунті вловлювали не лише філософи, а й поети і отці церкви: „Не шукай себе назовні!”, – каже Персій; „Не виходь назовні, повернись до себе, істина живе у внутрішній людині!”<sup>1</sup>, – продовжує цю думку Августин. Однак переконання у тому, що самою собою людина може бути лише у себе, в своєму внутрішньому світі треба закінчувати таким чином, що все це стає можливим у її національному домі. Однак ця остання теза виявилась забитою екзистенціалістською балаканиною про її „бездомність”, а згодом і глибокодумними сентенціями постмодерністів про переваги „життя в Мерезі”.

Вони глибоко заімпонували с і р і й м а с і , яка, ні на що не претендуючи сама, намагалась стягнути з п'єдесталу особистість, яка власне й була персоніфікованим ідеалом. Не маючи намірів до нього тягнутися, ті, що її складали, диференціюватися не хотіли і про те, щоби бути бодай самими собою, – не мріяли. Парадокс, однак, полягав у тому, що ця ницість і сірість, як це чітко підмітив Ніцше, виявлялась найбільш живучою і, одночасно, здатною „інфікувати” оточення. Вловивши з боку екзистенціалістів своєрідну санкцію на такий стиль життя, вона й почала видавати його за зразки для наслідування. Не варто тому особливо дивуватися, що вони належним чином закріплювалися у стереотипах „справжнього життя” й підтримувалися у люмпенізованій і окосмополітизованій суспільній свідомості.

Дуже добре усвідомлюючи, що умовного способу і с т о р і я не знає і сприймаючи цей вибір „широких народних мас” як даність, все ж мусимо сказати, що екзистенціалізму передувала надзвичайно потужна і продуктивна філософська течія – філософія життя, яка цілком по-іншому визначала її призначення. „Чим могла би історія краще прислужитися життю,

---

<sup>1</sup> Августин. Об истинной религии // Августин. Творения в 4-х томах. Т.І. С.-Пб.-Киев, 2000. С.441.

як не тим, що вона прив'язує навіть і більш заняньчені долею покоління до їх батьківщини і рідних звичаїв, робить їх більш осілими і утримує від прагнення шукати щастя на чужині і боротися за нього з іншими? Інколи навіть здається, що лише впертість і нерозуміння можуть ніби цвяхами прибити особистість до цього суспільства, цієї обстановки, до цього сповненого поневірянь звичного існування, до цих голих скель; але насправді це – рятівне і вищою мірою корисне з точки зору інтересу суспільства нерозуміння, як це добре відомо кожному, хто ясно уявляє собі жахливі наслідки пристрасті до переселень, особливо коли вона оволодіває цілими групами народів, або хто спостерігав зблизька стан народу, що втратив вірність своєму минулому і вправ жертвою невтомних космополітичних пошуків нових форм. Протилежне цьому почуття, почуття добробуту дерева, що пустило міцне коріння, щастя, пов'язане із усвідомленням, що твоє існування зовсім не є наслідком свавілля і випадковості, а є спадком, цвітом і плодом певного минулого і що у цьому воно знаходить своє вибачення і виправдання... Таким чином, історія... належить тому, хто охороняє й шанує минуле, хто з впевненістю і любов'ю звертає свій погляд туди, звідкіля він появився, де він став тим, ким він є: цим благоговійним ставленням він ніби погашає борг вдячності за саме своє існування. Турботливою рукою оберігаючи те, що існує з незапам'ятних часів, він прагне зберегти у недоторканості умови, серед яких він розвинувся, для тих, хто прийде після нього, і в цьому виражається його служіння життю. В такій душі домашня обстановка предків отримує абсолютно інший сенс: якщо вони володіли нею, то тепер вона володіє цією душею”<sup>1</sup>.

Найбільш випукло представлена в філософії Ніцше ідея „вічного повернення” є цілком протилежною концепції „*Homo viator*”, „людини-бомжа”, яка без будь-якого сенсу і мети тиняється по цілому світу. Вона є полісемантичною і саме тому надзвичайно продуктивною з точки зору розробки життєвої стратегії людини, перспектив досягнення нею повноти буття. Пропонуючи їй пошук свого коріння, вона

---

<sup>1</sup> Ницше Ф. О пользе и вреде истории для жизни //Ницше Ф. Сочинения. В 2-х томах. Т.І. М.,1990. С.174-176.

висвічує їй перспективи розвитку і росту, як у індивідуальному, так і соціальному вимірах. Безвідносно того, буде це повернення людини до своїх витоків, сімейних чи родинних цінностей, яке забезпечує культурне передання; до традиції, що дає їй внутрішнє наповнення, чи до первісного значення ключових понять з метою їх тлумачення в принципово інших умовах тощо, – всі ці аспекти й о г о передбачають колосальну духовну роботу, що мала на меті сходження її до своєї глибинної сутності.

На перший погляд, виконання цього завдання людині мала б суттєво полегшувати наявність у неї свідомості. Сповіщаючи їй здатність ідеального конструювання реальності, вона повинна була б бути трансформованою у *само – свідомість*, оберненою на себе саму, спонукати її до того, щоби, розібравшись у природі своїх власних потреб, інтересів та схильностей, вона могла мудро влаштувати своє життя, а щоби не втратити людську подобу, – тримати у відповідній „спортивній формі” свою тілесність. Однак цього ніколи не було. *По-перше*, вона завжди орієнтувала людину назовні, на освоєння світу, який її оточує. *По-друге*, навіть коли це й траплялося, – зациклювала пізнання людської сутності на себе, представляла суть справи таким чином, що вона є їй тотожною (Я є „Я”). *По-третє*, – традиційно протиставлялась *плоті*, не приймаючи до уваги ту обставину, що *саме в ній* є закоріненою і з *неї* живиться. І, зрештою, *по-четверте*, будучи не в змозі завести з *нею* „конструктивний діалог”, – вела людину до самоослаблення. Ось чому з *неадекватним* її *застосуванням* слід пов’язувати цілком протилежне – всі життєві колізії людини, її незгоди і поневір’яння, заблудження і падіння, і, зрештою... „сповзання” від сутності до існування.

На жаль, помітивши й о г о , філософи не зробили нічого, від них залежного, з метою його призупинення, або, принаймні, адекватної оцінки його наслідків. Давши їй, вони могли б, принаймні, очистити свою совість, адже *саме вони* на протязі віків розбещували людину знаннями, які, зазвичай вилазили їй боком, возвеличували її розум і роздавали йому занадто великі аванси стосовно його здатності „докопатися” до глибин її сутності.

Однак замість бодай видимості покаяння, любомудри почали „констатувати факти”: от, мовляв, людина виявилась „не такою” (не такою „правильною”, як вони очікували, не настільки досконалою, якою вона мала б бути за їхніми розрахунками. Хоча, насправді, вона залишалась такою, якою була задумана і створена Всевишнім, а якщо з якогось часу розмивання її сутності й спостерігалось, то відбувалося це не без їхньої участі, адже навіюючи їй думку, що вона визначається одним тільки розумом, вони й зробили її одномірною, а відтак – хворою і кволою, несамостійною і слабкою.

Єдиним, на що вони спромоглися, після того, як все це виявилось, було класичне відсторонення, відверте небажання мати будь-які справи з „такою приземленою” і „недосконалою” істотою. Далі – більше! Вловивши, зумовлену тією ж раціоналізацією її життя, небезпечні симптоми розщеплення свідомості й деградації її плоті, вони чомусь почали з цього зловтішатися і робити на цьому якусь свою „політику”. Замість того, щоби й тут запропонувати означене вище „вічне повернення”, навернення людини до поняття людяності і наповнити його високим смислом, вони вишукували у її розвитку якісь відхилення, „обсмоктували” і „смакували” її промахи, глузували над нею при спогляданні її падінь. Формуючи у неї, таким чином, комплекс неповноцінності, вони створювали собі тло, на якому можна було вип’ятити с в о ю мудрість і таким чином возвиситися над „сірою масою”.

Екзистенціалізм „попрацював” в цьому напрямку найбільше. У самій його назві фіксується людська „недійсність” і ненадійність, неповносправність і неспроможність не те, щоб досягти п о в н о т и буття, а взагалі більш-менш пристойно влаштувати своє життя. Тому єдине, мовляв, що їй у цьому світі „світить”, є злиденне і с н у в а н н я . „Узаконивши”, таким чином, очевидну редукацію її сутності, яка насправді відбулася в результаті гіпертрофованого розвитку її інтелекту, він зробив чи не найбільше для того, щоби переконати всіх: втрата людиною волі до життя і нездатність її наблизитися до свого призначення – то „нормально!”.

Такий серйозний акцент на її ущербності, взагалі випадковості появи її у цьому світі став визначальною прикметою *ц і є ї* філософської течії. Онтологічний статус

людини був нею відкинутий, її буттєві корені – відсікалися, на зміну ноумену прийшли феномени, явище і сутність помінялися місцями. Мотивація цієї підміни була гранично простою: от, мовляв, на протязі тисячоліть філософи намагалися пояснити людині її сутність, скерувати до ідеалу, а вона, невдячна і „нечемна”, живе собі „як хоче” і до думок мудреців дослухається й не збирається!. От за цей „непослух” ми її й покараємо, скажемо їй все, що про неї думаємо!!...

Даремно було б пояснювати тим, хто її розробляв, що такою охлялою і недосконалою, як в їх час, людина була не завжди, що перед декадансом був Ренесанс, перед „титанами Відродження”, які фактично втілили в життя Ніцшевський ідеал надлюдини, – жили античні герої, що „штурмували Небо”, а перед цими – б у л и ще біблійні пророки, які „на рівних” розмовляли з самим Всевишнім...

Навіщо екзистенціалістам про те було знати? Вони бачили лише притлумленого „категоричним імперативом”, і недолугого „з великого і чистого розуму” свого сучасника. Спостерігаючи й подальшу його деградацію, вони думали і діяли за принципом: „чим гірше – тим краще”: буде про що писати, кого висміювати і на кого показувати пальцем! Очевидно вважаючи себе чимсь від маси відмінним, від „пересічного бюргера” набагато мудрішими, вони навіть не склали собі завдання поцікавитися, чи не спричинилися, бува, до того, яким він є, в о н и і чи не опустяться з часом зі своєю зарозумілістю до його ж рівня?

А, між іншим, якщо б питання це було поставлене, то виявилось б, що, крім матеріалістичної і технократичної дресури в добу Просвітництва, „м а с о в о ю ” людина значною мірою стала й внаслідок „роботи з нею” позитивізму, який в и х о д и в з того, що є, і status quo „освячував”. Цю його „мудрість” екзистенціалісти з вдячністю успадкували. Однак, „констатуючи факти”, вони мали б давати їм відповідну оцінку, і, як це рекомендував Спіноза, „не сміятися і не плакати, а розуміти”.

Приклади такого розуміння були подані Мішелем Монтенем. Він, принаймні, спробував нагадати, коли і я к и м ч и н о м , почалося „опускання” людини до охлялого немічного створіння. „Ми знаємо, що Рим був значно більш могутнім, допоки там не



поселилась наука і освіта – пише він. – Під час нашестя готів на Грецію її бібліотеки не піддалися спаленню лише завдячуючи тому з завойовників, якому прийшло в голову запропонувати залишити все це начиння, як він висловився, ворогові аби воно відволікало його від військових справ і схиляло до мирних і осілих забав”<sup>1</sup>.

Тут все ясно, і до цього варто було б лише додати, що *ни з* -ходження це відбувалося по східцях, які мали б вести її вперед і вгору, забезпечувати її рух до Бога і божественного. І тоді постає питання, хто програму цього руху змінив?

Екзистенціалістів воно, вочевидь, не зацікавило, а тому складається враження, що у такому варіанті вибору напрямку руху, вони були професійно зацікавлені. Притримуючись логіки їх мислення, не важко було прийти до висновку, що, як невдале і недосконале створіння, людина *самопочатково й була задумана*, що у цей світ вона *вже прийшла* ослабленою, і зовсім не для того, щоби підтвердити мудрість Творця і Творення, а щоб продемонструвати *свою власну* недосконалість, недолугість і немудрість.

Шкода, але чи не єдиним аргументом на користь власне *так* її „місії” екзистенціалістами висувалась *свобода*, а точніше, – людська нездатність нею належним чином розпорядитися і скористатися. Не зробивши нічого для того, щоби звільнити людину внутрішньо, вони почали мусувати думку, що заледве до неї доторкнувшись, – людина остаточно зіпсулася, стала примітивним й банальним створінням. Цілком у стилі таких роздумів про людину і її волю, Хайдеггер доходить висновку, що, як істоту вільну, людину, власне, нічого й пізнавати: „Свобода – це якість людини. Сутність свободи не потребує ніяких подальших питань. Що таке людина – *знає кожний*”<sup>2</sup>.

Три тези. І кожна наступна з них сумнівніша попередньої. Отже почнемо з кінця, з того, що у людині власне нічого пізнавати. Як би не так! *По-перше*, скільки існувало людство, і скільки ще буде існувати, вічною загадкою для людини була й

<sup>1</sup> Монтень М. Опыты. В 3-х томах. Т.І. М.,1954. С.186.

<sup>2</sup> Хайдеггер М. О сущности истины //Хайдеггер М. Разговор на просёлочной дороге. М.,1991. С.18.

залишитися в о н а с а м а , бо й досі вона не знає, що собою являє, яке місце обіймає у Космосі, якою є її земна місія і як її виконати. Але для того й існує філософія, щоби все це з'ясувати. *По-друге*, ми мусимо постійно пам'ятати, що людина є настільки ж свідомою, як і несвідомою, настільки ж вільною, як і залежною, настільки ж смертною, наскільки й безсмертною тощо. У цій її суперечливості й полягає її сутність, в процесі зняття її внутрішніх колізій власне й викристалізовується її духовно-матеріальна єдність. *По-третє*, с а м е з с в о б о д о ю й пов'язуються всі питання влаштування нею свого земного буття, всі її з д о б у т к и і промахи, падіння і злети.

Стверджуючи, що поняття с в о б о д и не потребує ніяких уточнень, Хайдеггер, між іншим, н а н е ї все й спихає. Він, очевидно, й справді вважав, що с а м е в о н а посприяла – тому, щоби людина *н е б у л а*, а і с н у в а л а , просто „траплялася”, „бувала” або „побутувала” у світі. А якщо й б у л а , то була гранично недосконалою. Тому й резюмує ці свої роздуми про свободу таким чином, що й з людиною, мовляв, яка нею володіє, „все ясно”.

Звичайно, думати так – значить видавати бажане за дійсне. А от чому с а м е хворобливе й недосконале виявилось для екзистенціалізму б а ж а н и м , – це загадка. Нагадати людині, що вона є „ненадійною”? – Але на цьому тисячекратно наголошувала релігія! („Слаб человек”); Позбавити її ідеалів і ліквідувати ціннісні її орієнтації? – Але на роль такого її „приземлювача” з початку свого заснування претендував *п о з и т и в і з м !* Якщо вже екзистенціалісти й справді хотіли відшукати свою „нішу” у т а к о м у „ліклуванні” про людину, то вони не повинні були б, принаймні, цьому останньому підігравати. А між тим, вони з нього виходили і в цьому питанні його добре доповнювали.

Звернувши увагу на недосконалість людини і проблеми її ідентифікації у сучасному світі, скориставшись *й о г о* „досвідом”, вони й спробували їх „закріпити законодавчо”. Однак така „гола правда” з і с т и н о ю не має нічого спільного, адже в о н а полягає в тому, щоби людина могла навчитися жити в умовах волі. „Спонуки, покарання і винагороди являються у нас вихідними і визначальними – до тих пір, поки, не

будучи в змозі сприймати вищі настанови, ми не переходимо від такого рабського стану до благородного служіння, яке б ґрунтувалося на внутрішньому почутті і л ю б о в і”<sup>1</sup>, – вважає Шефтсбері.

Коли її нема, а людина прагне про себе будь-що заявити, необґрунтовані амбіції можуть сприяти лише саморозірваності її індивідуального буття. З іншого боку, якщо замість неї людям пропонуються лише наганяї і залякування, ми отримуємо підвищений рівень тривожності, невпевненість і незнищенне відчуття *в и н и*. Будучи сформованою під зовнішнім тиском, *в о н а*, в свою чергу, проникає в глибокі пласти їх есенції, „виідає” її зсередини і здійснює свій негативний вплив на тип її пристосування. Те, що воно буде пасивним, – це ще півбіди, буває значно гірше, якщо людина буквально розчиниться у своєму соціальному оточенні і у якості самостійного суб’єкта спілкування й діяльності „з радарів“ соціального оточення остаточно зникне.

Школа наша, яка задалася метою накреслити кожній дитині „лінію її життя“, насправді готує їм саме таку участь. Якщо тривалий час *з а* учнів вирішували всі питання, а в покорі намагалися тримати виключно *с и л о ю*, то до життя в умовах волі вони виявляються абсолютно невідготованими і непристосованими, не захищеними по відношенню до всіх на світі збочень. Отож, якщо сьогодні ми помічаємо, що шкільний організм хворіє і хиріє, то причини цього слід шукати в нестримній й безглуздій її модернізації і демократизації, які пускають виховання на *с а м о п л и н*. Несучи дитину, по хвилях буття, в *і н*, зрештою, її *т о н и т ь*.

Працюючи на „контрапункті”, тобто здійснюючи різкі переходи від „диктатури” до „демократії”, вчителі не можуть збагнути, що атмосфера дисциплінарної демобілізації і моральної вседозволеності є не менш неврозогенною, ніж та, що характеризується всезагальним оціпенінням і абсолютною регламентацією в поведінці й діяльності. І стосується це не лише школи, а педагогічного середовища взагалі. З сім’єю включно. Якщо живучи в ній дитина розуміла лише слово „на” і ніколи не

<sup>1</sup> Шефтсбері. Моралисты //Шефтсбері. Эстетические опыты. М.,1975. С.135

чула „ні”, то, ставши дорослою, – виявляється надзвичайно вразливою в усіх аспектах влаштування свого життя.

Щоби накреслити їй більш світлі соціальні перспективи, школа повинна орієнтувати її не стільки на зовнішній контроль, скільки на внутрішній комфорт. Особливий стан душі, коли вона може собі зізнатися, що має право бути задоволеною собою. А він не має нічого спільного з якимсь самолюбубанням, оскільки від нього вирішальною мірою залежить як соціальний статус особистості, так і її ставлення до свого оточення. Тут все зрозуміло, адже від Само (в термінології Менегетті „Ін-се“) залежить не лише „знак” індивідуальної енергії, а й здатність нею ділитися, вміння в і д д а в а т и . „Із глибини внутрішнього світу людини „Ін-се“ здатне аналізувати не лише окремі моменти, а й загальну ситуацію в клад і в людини”<sup>1</sup>.

Однак, здійснивши під впливом екзистенціалізму „переоцінку цінностей”, наші сучасники зациклились на тому, щоби б р а т и . Для людини, яка живе одним днем, таке бажання виглядає цілком природнім, більш привабливим і „ефективним”, ніж самовіддача. Однак, якщо, попри все, життя досі триває, то зовсім не тому, що його стандарти, цілі та ідеали задавали рвачі, а завдяки тому, що час від часу у світ приходили люди, які думали і діяли по-іншому: демонстрували високі зразки самопожертви, піклувались про загальне, допомагали ближньому і саме таким чином здійснювали сходження до своєї сутності.

Що ж стосується „умніків”, то їх, з дозволу сказати, ціннісні орієнтації сприяють формуванню психології „тимчасовика”, що є для досягнення ідентичності найбільш небезпечною. По-перше, перетворюючи природу у засіб („після нас хоч потоп!”), в о н а розриває живий з нею зв’язок і орієнтує на безсоромну її експлуатацію. По-друге, вириваючи свого носія з живого ланцюга поколінь, – відбиває у нього бажання мати своє продовження („діти, звичайно, є „квіти”, але хай краще вони цвітуть під чужими вікнами!”). По-третє, – продукує вкрай спрIMITIзоване уявлення про життя, погляд на нього як на „свято”,

---

<sup>1</sup> Менегетті А. Психологія лідера. М., 2002. С. 14.

„веселу забаву”, на яку треба лише „встигнути”. От допоки, мовляв, вона триває, життя має смисл, коли ж питво і куриво організм вже не приймає, воно його втрачає.

Поспішаючи „нажитися”, такі весельчаки швидко набувають купу болячок і ж и т т я їх перетворюється у му’ку. І не лише для них самих!

Інколи, правда, спохопившись, вони, намагаються його „переробити”. Переконавшись, однак, у марності цього заняття, пробують свою поведінку „раціоналізувати” і пропонують більш-менш вдалу версію появи в їх житті „відірваних років”. Для тих з них, що не є позбавленими фантазії, в результаті такого самокопання на світ з’являється ціла „епопея” „тягот і страждань життя”, які саме в оковитій треба було топити. Даючи, таким чином, навантаження не лише серцево-судинній, а й очисно-вивідній системі, ці „борці за правду життя”, свідомо чи несвідомо, намагаються звузити простір і „вбити час”. І тоді „біологічний годинник”, яким по суті є людське тіло, починає поспішати.

Те, що збереження часової перспективи є пов’язаним з живим відчуттям тілесності, є науково встановленим фактом, однак чомусь саме з такими висновками науки великої не бажає рахуватися. наука шкільна В цьому контексті й постає два закономірних питання: *По-перше*, як же треба було „заасфальтувати” освітній простір, щоби школа розвивалась не з „ухилом у майбутнє”, і навіть не „в математику”, а у ВІЛ/СНІД і наркотики!? А, *по-друге*, як же в ній треба було за в ч и т и с я, щоби замість „подоби Божої” на в и х о д і з н е ї у подобі учня замаячила „екзистенція”?!

Зрозуміло, що філософія повинна займатися й нею, але конкретно, як я ви щ е м, як відхиленням від н о р м и. Однак в більш високому своєму значенні з початку свого виникнення вона скеровувала мислення до с у т н о с т і, до буття і с т и н н о г о, намагалася й життя-буття людини представити в усій його повноті, красі і силі. Власне на це й був спрямований увесь пафос філософії Платона: дати людині ідею, найдосконаліше уявлення про людяність і спонукати її до досягнення у ц ь о м у н а п р я м к у „стандарту якості”. Цю

роль філософії, ціннісно-орієнтаційну її функцію ніхто, між іншим, не відміняв. „Якщо людина не мріє про храм, то вона не побудує й гарної мансарди. Якщо вона втрачає пристрасть до свободи, то стає нездатною до її втілення в життя. Неможливо привнести волю ззовні, полегшивши життя людям чи подарувавши їм Конституцію; отримавши її, вони тут-таки впадуть у забуття і знову прийдуть до тями рабами”<sup>1</sup>.

До речі, це в н у т р і ш н є рабство ніколи не було людині притаманним, не являлось її сутнісною ознакою. Вона приходить у цей світ вільною, ціле своє життя прагне зберегти свободу, і в залежності від того, наскільки їй це вдається, й наближається до сутності. Зрештою, ми повинні пам'ятати, що внутрішньо вільними залишались навіть раби. Зокрема, під впливом, філософії і етики стоїцизму, який відстоював право людини на свободу навіть на останньому рубежі – у „демілітаризованій зоні”, яка встановлюється між буттям і небуттям, між життям і смертю.

Парадоксально, але факт: в новітній час вже не філософи, а письменники змушені були розставляти тут відповідні акценти, пояснювати, що у випадку зовнішнього звільнення людини, яка залишається рабом всередині, вона знищить сама себе. З метою запобігання т а к о ї „перспективи людини”, вони пропонували вчити її жити в умовах волі і скеровувати до єдності в любові. „...Суспільство складається з одиниць. Потрібно, щоб кожна з цих одиниць виконала обов'язок свій. Необхідно нагадати людині, що вона зовсім не є матеріальною скотиною, а високим громадянином високого небесного громадянства”<sup>2</sup>.

Таке нагадування є вічною проблемою! Вона повинна ставитись і вирішуватись у кожному наступному поколінні. І робити це мають передусім ф і л о с о ф и . Намагаючись добратися до її сутності, вони й сповіщають людину про її земне і одночасно вище призначення. З іншого боку, помічаючи якусь негативну тенденцію у її с о ц і а л ь н і й еволюції, – з'ясовують її причини, і якщо виявиться, що вони є суб'єктивними, – намагаються їй на це вказати. Якщо люди до них

<sup>1</sup> Мунье Э. Персонализм. М., 1992. С.80.

<sup>2</sup> Гоголь Н.В. Письмо к В.Г.Белинскому. Конец июля – начало августа 1847 года // Гоголь Н.В. Сочинения. В 7-ми томах. Т.7. М., 1978. С.363.

дослухаються, то в о н и допоможуть шукати вихід із ситуації, коли ж ні, то, обтрусивши порох з своїх ніг, – підуть геть. „Сказав і спас свою душу”, а тепер хай живуть, як знають!

Призначення філософа, таким чином, полягає зовсім не в тому, щоб підмінити людину у прийнятті рішення стосовно влаштування її життя і кожен раз витягати її з чергової халепи, але не виявляється воно й у тому, щоби підігравати їй у її „слабостях” чи механічно фіксувати її падіння. Зовсім не збираючись вирішувати всі її проблеми з а н е ї, він, принаймні, мав би залишити їй право на прийняття рішення, на вибір: ким (чи якою) їй бути. Більше того, за наявності зацікавленості, він просто зобов’язаний окреслити і охарактеризувати їй увесь с п е к т р можливих життєвих виборів, і, не нав’язуючи їй свою думку, показати, чим кожен з їх варіантів може для неї скінчитися. Орієнтуючи її на повноту буття, спостерігаючи її прагнення його досягти, він все ж мусить їй допомагати, а при необхідності піднімати її і зцілювати. „Пустими є слова того філософа, якими не лікується ніяке страждання людини. Як від медицини немає ніякої користі, якщо вона не виганяє хвороби тіла, так само й від філософії, якщо вона не виганяє хвороби душі”<sup>1</sup>.

Єдине, з чим тут з Епікуром можна було б посперечатися, є „вузька спеціалізація” філософа, те, що він, буцімто, відповідає лише за е к о л о г і ю д у х у, за стани людської д у ш і. Насправді ж, оскільки „р е а л ь н і с т ю ї ї є т і л о”<sup>2</sup>, то він мав би спочатку поцікавитися й о г о станами, визначити, чи не згасла воля до ж и т т я т а м.

Так повинно бути, однак людина, яка ставить собі за мету її з б е р е ж е н н я, повинна провести в цьому напрямку колосальну роботу над собою: ну, *по-перше*, виробити імунітет проти ниття, зробити так, щоби, у якій би ситуації вона не опинялась, не втрачала цікавість до життя; *по-друге*, намагалась бути не лише „в-собі-і-для-себе”, а й д л я - „ і н ш о г о”, – навчилась в і д д а в а т и; і, *по-третьє*, перед тим, як намагатися міняти й о г о, – зробити проблемою у сенсі

<sup>1</sup> Эпикур. Отрывки из сочинений и писем //Материалисты древней Греции. М.,1955. С.232.

<sup>2</sup> Гегель. Энциклопедия философских наук. В 3-х томах. Т.1. М.,1975. С.230.

самовдосконалення с е б е . Очищення п л о т і завжди було одним з найважливіших його аспектів.

Наголошуючи на тому, що вона є вільною, але не задавши їй орієнтири, сітку координат, в яких вона може рухатися, не втрачаючи людської подоби, екзистенціалізм провокує активність, але не ставить питання її спрямованості, відповідальності за наслідки її, а відтак – за наповнення життя високим смислом.

Однак, якщо вірним є твердження, що лише людина в і л ь н а може бути моральною, то це означає, що для визначення своєї істинності, вона повинна бути у стан свободи цілковито зануреною. В залежності від поведінки її в умовах волі, фіксуючи, до чого потягнеться її душа, ми можемо щось конкретне про неї сказати. І тоді з'ясується, що повнота її буття визначається н е с в о б о д о ю , яка їй д а є т ь с я , а тією, яка нею з д о б у в а є т ь с я , буквально в и б о р ю є т ь с я в житті, і л и ш е у т а к и й її якості починає шануватися і цінуватися.

Виборовши її, вона не потребує, щоби нею потурали, а вибудовує своє життя зсередини, тягнучись до ідеалу *с а м а* . „Людина не є вільною у виборі між тим, мати чи не мати „ідеали”; але вона вільна вибирати між різними ідеалами, між служінням владі, руїні, чи служінням розуму і любові”<sup>1</sup>.

Не виключено, що, опинившись перед т а к и м , *екзистенційним* вибором, вона зробить його на користь зла, але чи значить це, що саме воно є її сутнісною ознакою. Ми, принаймні, можемо говорити про діалектичну єдність доброго і злого начал в її природі, про те, що вони в ній є надзвичайно тісно переплетеними і доволі часто міняються місцями.

Про те, є людина від народження доброю чи злою, філософи і психологи сперечаються не перше тисячоліття, однак, якоїсь спільної думки стосовно цього виробити їм так і не вдалося. І якщо, скажімо, Кант вважав, що злою людина є самопочатково<sup>2</sup>, то Маслоу переконус, що все виявляється якраз

<sup>1</sup> Фромм Э. Психоанализ и религия //Сумерки богов. М., 1989. С.160.

<sup>2</sup> Кант И. Об изначально злом в человеческой природе //Кант И. Сочинения. В 6-ти томах. Т.4. Ч.II. М.,1965.



навпаки. Як би там не було, сенс цих суперечок полягає в тому, щоби, через заперечення першої точки зору, зробити людину все-таки к р а щ о ю „Внутрішня природа, наскільки нам відомо, не утримує вродженого зла або його необхідності, – пише Маслоу. – Базові потреби (фізіологічні потреби, потреба у безпеці і турботі, приналежності й любові, повазі і самоповазі, а також самоактуалізації), базові людські емоції і базові людські спроможності радше нейтральні, до-моральні або абсолютно добрі. Деструктивність, садизм, жорстокість, злоба і тому подібні феномени являються не вродженими, а скоріше озлобленою і насильницькою реакцією, спрямованою проти фрустрації вроджених потреб, емоцій і спроможностей. Злість *сама по собі* ще не є злом, так само як і страх, лінощі і навіть байдужість. Звичайно, вони можуть привести (і доволі часто приводять) до негативної поведінки, але такої наслідок зовсім не є обов’язковим. Людська природа не настільки погана, як про неї думають”<sup>1</sup>.

Між іншим, людина влаштована так, що і стани її душі, і її тілесна конституція значною мірою й залежать від того, що про неї думають і якою хочуть бачити. І коли йдеться про педагогіку, то її оцінки людьми, які є їй небайдужими, можуть спонукати її до роботи над собою, слугувати колосальним стимулом до самовдосконалення. Розуміючи це, як вчителі, так і батьки повинні постійно підкреслювати, що у цій парі протилежностей, які складають живу і діючу суперечність, яка її рухає у житті, провідну роль все ж відіграє д о б р о .

На цьому й будується педагогіка співпраці, яка передбачає спільну роботу вчителів і учнів з метою нарощування духовного потенціалу соціуму. Вона пропонує вчителю працювати навіть із, здавалось би, абсолютно втраченим учнем, з метою пошуку в глибинах його душі доброго начала. Потребу в цьому усвідомлював й той самий Кант, який, написавши філософський трактат про „самопочаткове зло у людській природі”, висловлювався на користь добра, як рушійної сили в педагогіці. „Я нікого не зможу зробити кращим інакше, як через остачу добра, того добра, яке у нього ще є, я нікого не зможу зробити

---

<sup>1</sup> Маслоу А. По направленію к психологии бытия. М.,2002. С.17.

розумнішим жодним іншим чином, ніж через залишки розуму, які він ще не втратив”<sup>1</sup>, – стверджував він.

Захопивши цей духовно-душевний „плацдарм”, вчителі на ньому закріплювалися і потім поширювали свій вплив на ц і л е ж и т т я учня. Навіть коли він цього й не помічав, вони підспудно впливали на формування його стратегії. З метою уникнення його трагедії, вони погоджувались стати співавторами його драми. Отже, ніхто з учителів не повинен сумніватися: в цьому полягає глибинна сутність „педагогіки співпраці”. Вона завжди проводилась переважно у цьому внутрішньому вимірі і допоки так було, жодна дитина не була для суспільства втраченою.

Однак сьогодні ситуація різко змінилася: зацікавленість в н і ї не проглядається і навіть не прокльовується, бо боротьбу за людину замінив прагматизм, який пропонує її просто використовувати, паралізувавши її волю, перетворювати в якусь шмату. Цілком закономірно такі до неї підходи власне й породжують з її боку агресію, стають головним джерелом зла.

Протистояти їм власне й була покликана етика Нового Гуманізму. „Я зовсім не переконаний у справедливості тверджень – наукових чи якихось інших, – що агресивність внутрішньо притаманна людській природі, і що насилля – неминуче зло, яке породжується будь-якою системою., – каже його засновник і багаторічний керівник Римського клубу Ауреліо Печчеї. – Я схилиюся до думки, що багато з того, що є приписаним нашій генетиці, є породженням певних відхилень культурного характеру. Тому я впевнений, що кращий антипод насилля – це культурний розвиток і що філософія заперечення насильства повинна стати одним із принципів Нового Гуманізму”<sup>2</sup>.

Шкода, але ідея ця виявилась нереалізованою і так і залишилась мрією групки інтелектуалів. А між тим вона могла б виявитися надзвичайно продуктивною, і, як і в добу гуманізму „старого”, в епоху Відродження, скеровувала б людину до

<sup>1</sup> Кант И. Приложение к „Наблюдениям над чувством прекрасного и возвышенного” //Кант И. Сочинения. В 6-ти томах. Т.2. М.,1964. С.201.

<sup>2</sup> Печчеи А. Человеческие качества. М.,1985. С.222.

ідеалу, орієнтувала б її на актуалізацію, на мобілізацію внутрішніх резервів не лише психіки, а й всього її організму з метою досягнення нею повноти буття. Не давши їй такого шансу, технократизм трансформував енергію творення у зло. Внесла свою лепту у редукцію людської сутності й школа. Свідомо відмовившись від виконання профорієнтаційної функції, вона підміняла, людину у виборі варіанту свого б у т т я , в період її становлення.

Чи не тому технічне ставлення до дитини „ожило” і так заїмпонувало нашим вчителям, що вони вбачали у ньому засіб колосальної економії духовної енергії!? Не рефлексуючи особливо з приводу того, чим це може скінчитися, вони забажали повною мірою цими „данаїськими дарами” скористатися. Результати не змусили на себе довго чекати, адже там, де починаються розмови про „вигоду”, педагогіка закінчується і їх почали викидати з класів. Як зайві елементи системи, які не виконують свою функцію, функцію живлення. І якщо один з фундаторів гуманістичної педагогіки – Маслоу – закінчує свої роздуми про добро і зло у людській природі на оптимістичній ноті, то це ще не значить, що у вражених технократизмом країнах в швидкому часі щось в освіті зміниться.

Це виглядає дивно і сам предикат „гуманістична” по відношенню до психології чи педагогіки видається недоречним, якимсь нонсенсом, зважаючи на їх цілі і завдання. „А якими, як не духовними і не гуманними, вони повинні бути?” – виникає закономірне питання у людини, яка закінчила у нас школу 2-3 десятки років тому і сучасного стану її не знає. Однак суть проблеми полягає не в тому, якою вона повинна бути, а в тому, що з нею зробили „здорові прагматики” (експериментатори, реформатори і раціоналізатори) і якою вона на сьогодні є? А вона, між іншим, перетворилась у холодну, антижиттєву, механічну систему, яка намагається поглинути все, що зберігає бодай натяк на людяність. Вона буквально вичавлюється з психіки інформацією. „В дитячу, підліткову і юнацьку психіку знання вкачуються в таких обсягах і втовкмачуються такими методами, від яких спотворюються,

страждають і відмикаються увага, сприйняття, мислення і пам'ять учнів і студентів, викликаючи в їх душах і умах відразу"<sup>1</sup>.

В не так вже й віддаленому часі школа одухотворювала життєві плани дитини, припіднімала її над буденністю, давала їй крила. Це було можливим завдяки особливій духовній атмосфері, яка в ній культивувалась й формувала людину і громадянина. Сьогодні цей дух з її внутрішнього простору відлетів, і ніхто не може сказати, чи вдасться його туди повернути, а ще – навернути до гуманістичних цінностей і ідеалів вчителів.

Сумніви підсилюються тим, що прагматикам у сфері освіти „дуже вчасно” підіграли екзистенціалісти. Декларуючи свою „опозиційність” по відношенню до офіційної влади (особливо відзначався в цьому сенсі Сартр!); вони відкидали б у д ь - я к і ідеали і пропонували людині жити сьогоднішнім днем, тут-і-тепер, не думаючи про майбутнє, просто побутувати без будь-якого сенсу і мети. Більшість населення так і робила, тому не стямилася, як спочатку стала об'єктом політики, а потім і гарматним м'ясом.

Підрубуючи „палі” державності, екзистенціалісти й думки не допускали, що, разом з усіма ризикують бути під її уламками похованими. Що, власне й сталося під час війни, тому в намаганнях їх поспівчувати її жертвам була солідна доля лицемірства. Вони просто не могли бути щирими, адже паралельно з державними інститутами руйнували підвалини особистості, робили підкоп під її буттєві корені, а відтак – її остаточно депотенціювали.

Позбавляючи філософію ціннісно-орієнтаційної її функції, вони залишали індивіду, який намагався шукати свою сутність, одну можливість – деградувати. Дивною тому видається ситуація, за якої представники однієї й тієї ж філософської течії одночасно і оспівують свободу і в і д - с п і в у ю т ь людину, яка її сновідує, яка намагається стати вільною в н у т р і ш н ь о і завдяки цьому досягти повноти свого буття.

---

<sup>1</sup> Белозёров С.М. О естественном обучении //Школьные технологии. – 2009. – №3. – С.30.

Допоки філософи задавали ці орієнтири і скеровувала людину до ідеалів, все у її житті було чітко окреслено. І хоч не дано було їй їх досягти, вона, принаймні, знала, до чого їй треба тягнутися, у якому напрямку рухатися, щоби досягти повноти самореалізації. Дороговказами і віхами на ньому завжди були священні знаки науки життя, символи, які співвідносили його індивідуальний варіант з тим, чим було і залишається буття народу, з яким вона себе ідентифікує. „Символи й справді обплутують життя людини густою сіткою: це вони, задовго до появи її на світ вінчають тих, від кого суджено їй походити „по плоті“; це вони ще до народження її приносять разом з дарами зірок, а то й з дарами фей, обриси її майбутньої долі; це вони дають слова, які роблять з неї сповідальника чи відступника і визначають закон дій, який буде супроводжувати її навіть там, де її ще нема, і до життя за гробом включно; і це завдяки їм її відхід із світу цього отримує свій сенс на Страшному суді, де – якщо зможе вона досягти суб’єктивної реалізації... – Словом буття її виправдається або, в протилежному випадку, – Словом же буде засуджене”<sup>1</sup>.

Якщо спробувати застосувати для аналізу процесу самоактуалізації особистості принцип співпадіння історичного і логічного, то, завдяки індивідуалізації, ці символи можуть набувати цілком конкретного особистісного значення. Їх своєрідну „інсталяцію” на рівні Само, треба розглядати як першооснову, певне начало, у якому все починається і до якого зводиться. Зовсім не заперечуючи ролі у забезпеченні сходження людини до своєї іманентної сутності *начала духовного*, того, що й справді є покликаним привести її до осмислення своїх цілей і завдань, мусимо все ж, визнати, що закладена у людський організм *мудрість Творення* є для науки „річчю” більш вагомою, однак для науки недосяжною. Навіть для тієї, яка, за самим своїм означенням, мала б до нього безпосередньо доторкатися! „Біологія ще не в стані сумістити спонтанну активність індивідів із сліпим детермінізмом генів при розвитку філи. Вона не може узгодити

<sup>1</sup> Лакан Ж. Функції и поле речи и языка в психоанализе. М., 1995. С. 49.

ці дві умови, а тому є схильною робити з живої істоти пасивного і безсилового свідка перетворень, яким вони піддаються і не мають можливості на них впливати”<sup>1</sup>.

Те, що з часу, коли були сказані ці слова, нічого у ній не змінилося, зовсім не є доказом її „відсталості”, адже йдеться тут про інше, про межі наукової раціональності, про несумісність інструментарію знання і віри і безперспективність намагань „зі своїм статутом пхатися в чужий монастир”. Відтак не тільки біологія, а й будь-яка інша наука, повинна вивчати життя не з точки зору його походження, а як даність і робити все від неї залежне, щоби його зберегти.

Сказане особливо стосується життя людського, що є осіненим духом і раціональній інтерпретації не піддається тим паче. Очевидно так воно й повинно бути, і не треба вченим в цій царині щось вишукувати і біля витоків його „копати”. Люди не просто ерудовані, а мудрі достеменно знають: це є надзвичайно небезпечною затією, бо таким чином можна пошкодити його коріння. Справді, у дослідженні життя є межа за якою „повноваження” науки закінчуються. І дуже добре що закінчуються, бо якби вона до глибин його добралася, то, під „благородним” приводом його „покращення” давно б його знищила. Якщо мати на увазі його індивідуальну форму, то вона сьогодні конкретно цим займається, і генетики намагаються довести, що в не так вже й віддаленому часі відтворять життя у лабораторних умовах і воно буде навіть краще від того, яке було дароване нам Богом.

Стосовно амбітних планів генетиків можна було б сказати „Чим би дитя не бавилось...”, однак всі повинні знати про те, які вони таять у собі небезпеки. Адже цілком може статися так, що знищивши його як безцінний дар Бога, вони переведуть планету у стан анабіозу.

Був час, коли цим зазіханням виставлялися певні бар’єри, найбільш ефективно з боку „руської” філософії, яка всім своїм пафосом спрямовувалась на його захист в індивідуальній формі. „Індивідуум почався там, де було враз сказано закону природи: „Стоп! Не впускаю сюди! Той, хто

---

<sup>1</sup> Тейяр де Шарден П. Феномен человека. М., 1987. С.179.

його не впустив, і був першим „духом”, не „природою”, не „механікою”. Отож „обличчя” у світі з’явилося там, де вперше відбулося „порушення закону”. Порушення його як одноманітності й постійності, як норми і „звичайного”, як „природнього” і „загальноочікуваного”<sup>1</sup>.

Відмічаючи вирішальне значення плоти у збереженні таїнств життя і захисті індивідуальності, ми повинні приймати до уваги й глибини її органічно-тілесної психіки, з яких прориваються до життя її творчі потенції. „Адже ми ніколи не живемо як просто „розумні істоти”, а як певна єдина тотальність, яку ми лише згодом розкладаємо з наукових, практичних, теологічних точок зору на розум, чуттєвість тощо. Однак у своїй ізольованості ці елементи мають інші закони й інший розвиток, ніж всередині цілісності життя”<sup>2</sup>.

П л о т ь несе його в собі, а це значить, що від ставлення до неї залежить його повнота. В тому числі й інтелектуальне і моральне його забезпечення, бо саме через відчуття, які в о н а сповіщає, через кров і піт, задоволення і біль доходить людина до найвищих в світі істин. Її неадекватним сприйняттям зрештою й пояснюється нездатність здійснити сходження до його витоків, а намагання утримувати її „на других ролях”, закономірно приводили до його згасання. Її недооцінкою, слід пояснювати й аберацію смислу поняття людини. І якщо ми помічаємо певне її здібніння при переході від епохи Відродження до доби Просвітництва, то це слід пов’язувати з очевидним упадком людської тілесності, зниженням інтересу до оцінки її станів. А ще – олімпійським спокоєм при спогляданні її поступового „засушування” в „променях розуму”.

Тому такої ваги набуває збереження здоров’я фізичного у віці, коли людина є ще несформованою, а пластичною, коли вона потенційно утримує в собі безліч напрямків самореалізації. Адже лише в о н о може гарантувати розвиток її *природнього* „ухилу”, підтвердити

<sup>1</sup> Розанов В.В. Пол как прогрессия нисходящих и восходящих величин // Розанов В.В. Несовместимые контрасты життя. М.,1990. С.395.

<sup>2</sup> Зиммель Г. Созерцание жизни //Зиммель. Избранное. В 2-х томах. Т.2. М.,1996. С.149.

спрямованість особистості. І якщо вірною є теза, що людину людиною робить безсмертна її душа, то не менш вірним є й те, що саме цією, конкретно людиною, більш-менш яскраво вираженою індивідуальністю вона стає в даній її від народження тілесній оболонці. Специфічне переломлення духу в плоті в загальних рисах й визначає її земне буття.

В процесі його й з'ясовується, що ці два начала зовсім не є якимись антагоністами, а, органічно з одне з одним поєднуються, даючи в результаті їх вищий синтез – особистість. Тому не слід звинувачувати плоть в усіх людських гріхах і пороках. На несправедливість таких закидів на її адресу звертали увагу навіть Отці Церкви. „Хто-небудь, можливо, скаже, що причиною всякого роду пороків, аморального життя слугує плоть, тому що душа живе під впливом плоті. Але той, хто так каже, не звертає належної уваги на природу людини у всій її сукупності... Не тлінна плоть зробила душу грішною, а грішниця-душа зробила тлінною плоть”<sup>1</sup>, – каже Августин.

Однак до вирішення цього питання, питання „Хто винен?”, тобто що більше посприяло деградації людини, задовго до нього долучився Демокрит: „Якщо б тіло звинуватило душу у всіх тих стражданнях, які воно пережило на протязі життя, і усіх бідах, які воно перетерпіло і йому самому [Демокриту] по волі долі довелося б виступити у цій суперечці [у ролі арбітра], то він охоче засудив би душу за те, що вона погубила тіло частково зневажливим до нього ставленням і розслабила його пияцтвом, частково ж зіпсула його і привела до загибелі надмірною своєю любов'ю до насолод...”<sup>2</sup>.

Так є! Настоюючись в плоті і згодом пробиваючись до життя, душа здійснює на неї свій зворотній вплив. Яким він буде, залежить від її чистоти, від благородства намірів того, хто нею володіє. Хоча і в даному випадку наслідки можуть бути цілком протилежними, якщо у вимогах до людини порушити міру.

<sup>1</sup> Августин. О граде Божиєм //Августин. Творения. В 4-х томах. Т.4. С.-Пб.–К,1998. С.6-7.

<sup>2</sup> Демокрит. Этика //Материалисты древней Греции. М.,1955. С.159.



Важко сказати, якими намірами керувався Ніцше, що хотів він (і кому?) довести, визначаючи людину як „брудний потік”. Можливо намагаючись її присоромити, хотів підстібнути до самовдосконалення; ймовірно сподівався на те, що, згадавши про своє божественне походження, після його докорів, власне „за плоттю” й „помудрішає”?..

Однак збути ся цим сподіванням не судилося, запропонована ними „шокова терапія” результату не дала, замість того, щоб людину підняти, Ніцше її „припечатав”, прибив до землі, остаточно втоптав у болото. Не оцінивши образності, метафоричності його мислення, первісного замислу його ніхто так і не зрозумів і за намагання возвисити людину саме т а к и м ч и н о м йому дістається ще й досі.

Якщо „по-чесному”, то більшість його співвітчизників напевно такого визначення н а т о й ч а с заслуговували, але, можливо, не стільки як філософ, а як „класичний” філолог, він мав би уникати таких широких узагальнень на основі обмеженого в часі, до того ж суб’єктивно забарвленого, досвіду<sup>1</sup>. Витягаючи дещо більш глибоку ретроспективу, він міг елементарно переконатися, що т а к и м и його земляки були не завжди і що був час, коли їх характеризували цілком по-іншому. „Дивовижно, яка у цій варварській країні людяність (civilitas), яка краса міста, яка виваженість чоловіків, яка акуратність жінок! ...Я був приголомшений: боги праведні, яка краса, яка осанка! ...Мені довелося тут дивуватися і тому, що германське небо живить мусичні душі”<sup>2</sup>, – писав Франческо Петрарка ще у тисяча т р и с т а Зтридцять третьому році.

І якщо у тисяча *дев’ятсот* тридцять третьому у Німеччині сталася гуманітарна катастрофа, то це не означає, що вона були запрограмована її громадянам в генах. Однак це сталося, і, на жаль не їх оцінки Петраркою, а епатажна дефініція Ніцше була піднята на щит і стала символом віри якраз для представників, як ми би сьогодні сказали, „творчої інтелігенції”. Вони зрозуміли свого земляка надто буквально і однозначно

<sup>1</sup> Як відомо, від хвороби фізичної власне й була здеформована його душа.

<sup>2</sup> Петрарка Ф. Книга писем о делах повседневных //Петрарка Ф. Эстетические фрагменты. М.,1982. С.67-68.

пов'язували це „забруднення” людини з її плоттю. А даремно, бо вже наступною своєю фразою, він дає людині шанс стати великою. Правда для цього їй треба було стати морем у духовному вимірі, щоби, „увібравши в себе всі брудні потоки, залишитись чистою”<sup>1</sup>.

На жаль, здатність на таке самоочищення автором однозначно пов'язувалась з приходом „надлюдини”. Саме „біловолоса бестія” повинна була пояснити своєму оточенню, що таке людяність і навчити всіх жити „правильно”. І хоч те, чим реалізація „такої прекрасної ідеї” може скінчитися, не важко було здогадатися, в істинності її ніхто не засумнівався. Коли ж, зрештою, вона була взята на озброєння і втілена в життя, всі хором заволали: „Ну, хто б міг подумати, що вона стане носієм бацили „коричневої чуми”!”.

Протистояти її поширенню мали б своерідні „соціальні фагоцити” – вільні і сильні індивіди, які міцно двома ногами стоять на спорідненому їм етнокультурному ґрунті і чинять спротив поширенню на ньому будь-якої нечисті. Однак, втрачаючи живий зв'язок з землею своїх предків, ці „нові центуріони” й самі опинялися у підвішеному стані й соціальному організмі допомогти нічим не могли. І тоді єдине, що можна було б йому побажати, – це уникати надмірної лібералізації, яка, зазвичай, приводить до появи в ньому „вільних радикалів”. Ці „неспокійні душі” не просто спотворюють комунікацію, а підривають його життєві сили. Будучи породженням „великого розуму”, вони несуть його в маси і тоді починається невдоволення, яке виливається в бунти і революції.

Тому під кутом зору збереження і захисту соціального здоров'я нас мала б значно більше цікавити не пізнання, яке революціонує свідомість, а філософія життя, що має на меті привести людину до внутрішнього просвітлення і самозаспокоєння.

Над тим, як це краще зробити, думали не лише філософи, а й науковці. На думку Альберта Ейнштейна, йому повинно було сприяти те ж саме „вічне повернення”. На цей раз, – до

---

<sup>1</sup> Ницше Ф. Так говорив Заратустра. Минск, 2001. С.8.

високих ідеалів гуманізму, що сповідувались видатними представниками європейської культури і мистецтва. Інтуїтивно відчуваючи наближення фашизму і вбачаючи у ньому майже смертельне соціально-психологічне захворювання, він писав: „Будь-який соціальний організм так само, як і будь-який індивідуум, може захворіти психічно під дією напруги. Н а ц і ї зазвичай хвороби ці долають. Я сподіваюсь, що і в Німеччині здорові умови скоро візьмуть гору, і надалі там не лише будуть влаштовувати урочистості в честь таких великих людей, як Кант і Гйоте, але й саме суспільне життя і взагалі свідомість проникнеться духом тих ідей, які вони проповідували”<sup>1</sup>.

Сподіванням Ейнштейна так само збутися не судилося, але проявляючи пильність і демонструючи покаяння, він брав і н а с е б е свою долю відповідальності як за „хворобливий стан” нації, так і за те, що з нею в результаті відходу від гуманістичної традиції сталося і навіть за дегуманізацію науки, що скоро дала свої плоди у Хіросімі і Нагасакі. Чого, на жаль, не зробили його сучасники-філософи.

Не будемо тут говорити, що були серед них і такі, що фашистам відверто симпатизували, скажемо, однак, про тих, що сприяли їх приходу до влади, так би мовити, „нехотячи-навмисно”. Ними виявилисялюбомудри, які вважали, що „рятівним колом” для соціуму може стати зміна життя у ньому н а і с н у в а н н я .

Відаючи перевагу саме й о м у , розмиваючи ідеали і відверто глузуючи над буттям, оспівуючи відхилення і збочення, екзистенціалізм власне й посприяв поширенню у Європі фашизму. „Розжалувавши” ніцшевського *Übermensch'a* до *Kleinmānsc'h'a*, він зробив його пасивним спостерігачем розповсюдження „коричневої чуми”. Відчувши, що й о м у віддають перевагу, і в ж е й о г о роблять ідеалом, в і н став не просто „маленьким”, а й „постороннім”, і вже тоді, з й о г о мовчазної згоди, могли здійснюватися навіть найбільші злочини проти людства.

<sup>1</sup> Эйнштейн А. Письма в Прусскую и Баварскую академии наук // Эйнштейн А. Собрание научных трудов. В 4-х томах. Т.4. М., 1967. С. 180.

Проповідуючи пасивність і нищість людини, її нездатність впливати на хід соціальних процесів, екзистенціалісти сприяли створенню соціальної атмосфери, у якій „бацили” фашизму могли не лише виживати, а й поширюватися. А ненаситні „щурі” бізнесу рознесли їх по цілому світу. При відстороненості і споглядальній позиції філософів, вони почали інтенсивно розмножуватися. Чим це скінчилося, всім добре відомо.

Здавалось би, після бою кулаками не махають, але повинно ж бути бодай якесь покаяння. Однак і повоєнне покоління філософів-екзистенціалістів, на нього виявилися нездатним. Це виглядало тим більше несолідно, бо вони мали можливість аналізувати не лише наслідки війни, а й її причини. Але взяти на себе с в о ю ч а с т к у вини за те, що депотенціювали соціум, робили його нездатним на спротив, не захотіли. Так, обігруючи метафору „чуми”, чи не найбільш послідовний серед них антифашист – Альбер Камю – так і не зрозумів, що філософська течія, яку він репрезентував, хоча й побіжно, але так само спричинилася до того, щоби остаточно посадити на континенті с о ц і а л ь н и й і м у н і т е т, і що саме тому чинити опір епідемії його населення виявилось не в стані.

Отже й після війни підвищувати й о г о екзистенціалісти не збиралися і хоч формально з фашизмом вони й розпрощалися, цілком допускали його повернення. „...Бацила чуми ніколи не вмирає, нікуди не щезає, десятиліттями вона може дрімати десь у закрутках меблів або у стосах білизни, вона терпляче вичікує свого часу у спальні, в підвалі, у валізі, в носовичках та в паперах, і, можливо, настане день, коли на лихо і в науку людям чума розбудить пацюків і пошле їх конати на вулиці щасливого міста”<sup>1</sup>.

Звичайно, за алегоріями Камю можна побачити багато, і ми могли б сказати: *sapienti sat*. І все ж... В його словах звучить попередження, але в и х о д у він не пропонує. Можна було б подумати, що автор дає можливість пошукати й о г о читачеві, але судячи з наступного його твору, він й о г о п р о с т о н е б а ч и в . „Комедіант навчив нас, що нема границі між видимістю і буттям. Повторимо ще раз, що в цьому нема ніякого реального

<sup>1</sup> Камю А. Чума // Камю. Вибрані твори. К., 1991. С.370.

смислу. По шляху свободи завжди можна зробити наступний крок. Останнім зусиллям споріднених умів є вміння звільнитися від своїх занять, дійти до визнання, що самої справи – безвідносно того, буде вона завоюванням, любов'ю чи творчістю – могло би й не бути. Все завершується визнанням глибокої марноти індивідуального життя”<sup>1</sup>.

І в такому своєму песимізмі він був не поодиноким. Боротьба за життя продовжувала зображатися цілковитим абсурдом, не лише ним, а й всіма його „колегами по цеху”, і у багатьох з тих, хто його читав, опускалися руки.

Не зважаючи на те, що всім своїм видом екзистенціалісти демонстрували лібералізм і плюралізм поглядів на людське життя, піднятися до рівня б у т т я , сповістити йому сенс, вони посправжньому ніколи не прагнули. І нічого дивного тут нема, бо, як і Ніцше, вони продовжували людей „виховувати”, вправляти їм мізки з з о в н і . Оскільки били їх з цією метою не лише в голову, а й „нижче пояса”, вони ставали цілковитими імпотентами. Спочатку, звичайно, соціальними, але дедалі частіше й у власному сенсі цього слова: населення у країнах, де вони оволоділи умами, падало, ті, що мали продовжувати себе в дітях, впадали в дитинство самі і прагнули нажитися у сенсі наїстися, напитися і набавитися. Таким чином, результатом екзистенціальної профілактики суспільної свідомості став стан прострації, а, перебуваючи в ньому, дотягнутися до своєї сутності людині не дано.

Не пропонуючи повернення до поняття людини з метою екології її духу, екзистенціалізм сприяв складанню гнітючої духовної атмосфери, гнилого соціального клімату, придатного як для розмноження „шурів”, так і для поширення „бацил”. Відтак і донині він дає свої прогірклі плоди. Так, з його благословення духовний занепад був возведений в ранг основного закону життя. Саме в його лоні під личиною якоїсь особливої „філософії мистецтва” був виплеканий постмодерн. Отримавши благословення як „щось дуже добре, бо незрозуміле”, він вразив всі його види і жанри. Його розклад і розпад продовжується й донині. Ніби підбиваючи підсумки його „роботи” в духовній сфері,

<sup>1</sup> Камю А. Миф о Сизифе. Эссе об абсурде // Сумерки богов. М., 1989. С.304.

Менегетті малює непривабливу картину розвитку під його вирішальним впливом псевдомистецтва. „В період між двома світовими війнами всю Європу охопив екзистенціалізм, який у своєму негативному варіанті проповідував нігілістичний світогляд, що справив значний вплив на літературу і мистецтво Заходу. Найбільш видатні письменники, художники і філософи зображали шизофренічну грань людини... До цих пір вся кінематографічна продукція – де б вона не створювалась – відображала лише тільки шизофренію... Найбільш видатні фільми створюються психіатрами, які черпають сюжети з історій хвороби душевнохворих, які утримуються у клініках. Дивовижно, але фільми ці подобаються, а це означає, що вони знаходять відгук у душі, в реальності кожного глядача... Нам – дітям цієї культури, навіть повернувшись у минуле, було би все-таки важко знову повернути собі людську сутність, яка б відповідала замислу природи”<sup>1</sup>.

Як бачимо, „процес пішов”. Оскільки з уст екзистенціалістів він отримав благословення, він зайшов так далеко, що вже й ті, що не вважали його „нормальним”, втратили не лише віру у можливість навернення до здорового глузду, а, й у те, що нормальними є вони самі.

І все ж не все так безнадійно, як виглядає на перший погляд. Просто „вихід” треба шукати там, де був „вхід”. На можливість „іншого буття”, буття заради життя вказував навіть один з фундаторів екзистенціалізму – Сьорен К’єркегор. І хоч написав він все-таки „Хворобу на смерть”, на самому початку своєї кар’єри, яка співпадала з „точкою біфуркації” філософії життя і екзистенціалізму, вибір на користь останнього зовсім не був саме так (і так жорстко!) запрограмованим. Не випадково ж він дав цій своїй книзі багатозначну підназву „Дослідження християнської психології за два настанови і пробудження”, а вступ починає з тлумачення Євангелія від Іоанна: „„Ця хвороба не на смерть...” (Іоанн, 11, 4), – і, одначе, ж Лазар помер; але учні не зрозуміли наступного, коли Христос сказав: „Лазар помер”, значить він

<sup>1</sup> Менегетті А. Психологія лідера. М., 2002. С.9, 10.

помер, і тим не менше, це не була смертельна хвороба; він насправді помер, але не був хворий на смерть”<sup>1</sup>.

Звертаючись до біблійного переказу про воскресіння Лазаря, данський мислитель чітко вказує на причину „кризи людини” – втрату справжньої віри, віри в Того, Хто дає життя і його забирає, Хто визначає його тривалість і сферу діяльності, у якій воно може відбутися, ну і, звичайно, те „на що” є хвороба, на смерті чи на житті, залишаючи, правда, при цьому відкритим питання про те, буде воно во славу Його чи ганьбою для неї самої.

На самих початках вловивши тенденцію до формалізації віри і інституціоналізації Церкви, К’єркегор забив на сполох. Намагаючись повернути людям страх Господній і внушити трепет перед очікуванням акту богопредставлення, він прагнув їх витягнути з приготовленої їм позитивізмом і прагматизмом участі у „шурячих перегонах”, а відтак – суто матеріального мирського існування.

Якби він так рано не пішов з життя, то можливо йому б і вдалося переконати своїх сучасників у необхідності переорієнтації їх свідомості з „волі до грошей і слави” на „волю до віри”. Доля йому такого шансу не дала, і, за іронією її, про цю останню заговорили прагматики. Пропонуючи вірити не в „абстракції”, а в переваги соціальної технології.. „Хай діє воля держави замість волі індивіда, – писав, зокрема, Чарльз Пірс.– Створимо інститут, який буде мати за мету звертати увагу народу на правильні доктрини, постійно їх повторювати і прививати молоді і в той же час бути у стані виступати проти вивчення, захисту чи висловлювання протилежних доктрин. Вилучимо з людських уявлень всі можливі причини духовних змін. Будемо тримати їх у стані невігластва, щоби вони не могли отримувати певні можливості думати по-іншому, ніж вони це роблять. Скеруємо їхні пристрасті у певний бік, щоби вони ставились до приватних і незвичних думок з жахом і ненавистю. І тоді ми змусимо мовчати в страху всіх тих людей, які відкидають встановлену віру. Підбуримо народ відвертатися від таких

---

<sup>1</sup> К’єркегор С. Болєзнь к смерти //К’єркегор С. Страх и трепет. М.,1993. С.253.

людей, мазати їх дьогтем і посипати пір'ям, встановимо інквізицію над способом мислення підозрілих людей, а коли буде встановлена їх вина у тому, що вони притримуються заборонених вірувань, піддамо їх гідному покаранню. Якщо ж і тоді не буде досягнута єдність мислення, то доведеться застосувати випробуваний спосіб створення єдиної думки в країні – всезагальне побиття тих, хто не мислить належним чином”<sup>1</sup>.

І якщо за Океаном до цього справи не дійшли, то ми це мали, і тоталітарним єдинодумством насолодилися повною мірою. Тому з огляду на негативний в і т ч и з н я н и й досвід формування такого „єдновірія”, ми повинні були переосмислити і на його основі формувати соціальний імунітет як проти фашизму, так і тоталітаризму.

А взагалі, з метою забезпечення себе від і с н у в а н н я в майбутньому, ми повинні постійно повертатися до вихідного пункту, у якому сталося гріхопадіння і намагатися моделювати альтернативні варіанти розвитку подій. Йдеться не про те, щоби історію переробляти, а щоби, зрештою, навчитися брати у неї уроки, аналізуючи життєвий досвід тих, що у неї увійшли, прагнути до кращого.

Звертаючись, зокрема, до життєвого прикладу К'єркегора, ми могли б переконатися: попри все, не лише хвороба, а й власна смерть його виявилась „на життя”, на „життя п і с л я життя”. І, оскільки ніхто не виключає з історичного процесу випадковості, цілком могло статися так, що гору в той час могла взяти в і р а ві р а в т е, щ о н а д л ю д ь м и щ е Х т о с ь є. У т в е р д ж е н н ю її могло б посприяти запропоноване Шопенгауером поняття „Волі”.

І все ж сталося так, як сталося, і передусім тому, що не лише з голів „простих смертних”, а й видатних людей, ще не вивітрився раціоналістичний дурман, уявлення про те, що для того, аби жити, людині треба мати не добре серце і віру, а „гострий розум” і розрахунок на вигоду.

---

<sup>1</sup> Peirce. Chance, Love and Logic. – Цит. за: Уэллс Г. Прагматизм философия империализма. М.,1955. С. 33-34.



Що так не буває, ми можемо пересвідчитися на прикладі життя того ж К'єркегора. Адже не виключено, що саме, втрата ним віри, віри в себе, в своє високе призначення, стала причиною його переходу від філософії життя до екзистенціалізму. А про те, що саме так воно й було, свідчить, зокрема, намагання його „замаскуватися”, прикритися різного роду псевдонімами. Невпевненість у своїх силах, у праві сказати світу своє слово, власне й пояснює, чому так тихо і непевно прозвучав його голос на захист віри в Бога.

Без неї, раціоналізм інтенсивно вироджувався у позитивізм. Він, правда, пропонував людині замість віри в Нього – верифікацію, що базувалась на вірогідних „фактах”, з яких і передбачалось вибудувати „справжнє” людське життя. Як і слід було очікувати, увірувавши у силу знання, люди втратили волю до життя, перестали за нього по-справжньому боротися, і замість того, щоб активно діяти, почали мудрствувати лукаво з метою підвести під нього науковий фундамент.

У тому, що безмірна віра в знання може вилитися у зневіру в людину, не повинно бути жодних сумнівів. Якщо свідомість відривається від свого носія, і не просто „отримує незалежність”, а й йому протиставляється, то людині не важко нав'язати думку про абсурдність її буття. Однак хто сказав, що так має бути? Так не буває, коли думка залишається плоть від плоті людського життя. Органічно впливаючи з її тілесності, вона є її породженням і прямим продовженням. Якщо таке розуміння є, то антижиттєвого спрямування вона не набуває.

Таким чином, якщо до оцінки самого екзистенціалізму, підійти не з якимись міфічним „потребами виживання”, а з критеріями збереження і захисту життя, то ми без якихось особливих труднощів виявимо, що він все перекладає з хворої голови на здорову, що, замість того, щоб повернути людині її сутність і культивувати ставлення до неї як до вершини Творення, він навіть її немічність і спотворює її Божий лик.

Як це не дивно, до цього її схилили навіть представники так званого „релігійного” екзистенціалізму. Принаймні у питанні віри,

з якою данський мислитель повертає нас до Авраама, вони його не підтримали. В той час, як він пропонував людині повернення до себе через страх Господній і віру в Нього, вони опускали її до багн. „...В 1942-1943 рр., – пише один з них, – моя думка була мовби намагнічена ідеєю майбутнього Визволення. Ми знали тоді точно, яку надію плекаємо. Чи так само виглядають справи сьогодні? Так твердити, я вважаю, було б ризиковано. Бо якщо тоді, ми бачили перед собою надію, в найочевиднішому сенсі цього слова, то сьогодні ми формуємо лише невиразні бажання”<sup>1</sup>.

Це щире зізнання прекрасно ілюструє умонастрій не лише у стані екзистенціалістів, а європейської філософії взагалі. Вловивши його, маса почала жити на свій розсуд, і цілком природно керувалась при цьому одним, цілком конкретним бажанням – нажитися в найбільш грубому матеріалістичному сенсі цього слова.

І хоч Сартр намагався своїм власним прикладом богемного життя її усовістити, його вже ніхто не чув. Йому не вірили, тому, що у душі його не було віри. Тобто вона була, але стосувалась особливого Бога, а, точніше, Богині, Богині Розуму. Він з нею й носився, як це робили задовго перед ним яacobінці. Однак, якщо відкинути риторіку, „словесну завісу”, якою він відверто зловживав, то всіма своїми діями і помислами, і особливо – своїм атеїзмом, він лише підтверджував висновок: екзистенціалізм – це „не на життя”. Він свою „історичну місію” виконав, і повинен відійти у небуття. Будемо вважати, що людство ним перехворіло і так само виробило проти нього імунітет.

А отже для повернення людині її сутності, на його місці повинен з’явитися цілком інший тип філософування, який, з огляду на його прагнення до досягнення сутності, можна було б обізнати есенціалізмом. У повній відповідності до канонів починати його розробку варто було б з „домовленості про поняття”, з повернення людині її високого звання, уявлень про її божественне походження, її земне, і одночасно вище, призначення, з реабілітації її тілесної конституції, що є вихідною

<sup>1</sup> Марсель Г. Homo viator. К., 1999. С.8.

реальністю, яка не потребує якихось пояснень і, навпаки, все пояснює.

Це треба було зробити принаймні півтора століття тому, поєднавши зусилля Сьорена К'єркегора, Артура Шопенгауера і Людвіга Фейєрбаха. На жаль, під впливом шаленого галасу, зчиненого раціоналізмом з приводу „неймовірних здобутків науки”, потреба у *такій* філософії людини до кінця осмислена не була. Паростки того, що можна було б охарактеризувати як релігійний гуманізм, того вчення про неї, яке змусило б прийняти її як даність, як вінець Творення, були затоптані і замулені течіями позитивізму і прагматизму. З своєю нахрапистістю і самовпевненістю, вони підім'яли все, що могло підняти людину у її власних очах. Перед ними не могло встояти ніщо і...ніхто. Екзистенціалізм їх непогано доповнив.

Однак сьогодні ситуація змінилася і він сам прийшов до самовичерпання. Все, що він мав людині сказати, він вже сказав, і вона його терпеливо вислухала. Тепер він може послухати й те, що думають про нього, а саме, що він є плодом хворобливої уяви, результатом викликаних „чистим розумом”, галюцинацій суспільної свідомості.

В історії людства було немало підйомів і спадів, занепадів і сплесків життєвої енергії. Щоби з існуючої, „метафізичної ями” вирватися, треба звернутися до вікопомних її джерел, а точніше, – до інстанції, яка її генерує, – до людської тілесності. Оскільки кожну клітину її можна представити у якості „елемента живлення”, то намагання відділити від неї дух, щоб їй його протиставити, буде видаватися цілковитим абсурдом. Іншими словами, чим скоріше ми повернемося до *природи людини*, до її тілесності, заактуалізуємо хоч якусь частину закладених в ній потенцій, тим швидше почнеться одужання цілого соціального організму.

Виходячи з аналізу глибинних течій соціального буття, і будучи зорієнтованою на підтримання життя в усій його повноті, філософія есенціалізму вкаже шлях до єдності людини і світу, поверне їй цілительні сили Природи.

На користь того, що розробляти її треба *вже*, говорить, *по-перше*, те, що, завдяки відриву від Природи, організм

людини досяг критичної межі самоослаблення і вона й справді може підтвердити версію, що є „тупиковою віткою природи”. По-друге, як висміювання, так і відспівування людини (а воно триває вже півтора століття!) всім вже добряче набридли, вона потребує позитиву у визначенні власних перспектив, і їх треба накреслити. По-третє, в результаті експериментів на людях, що продовжуються й досі, до них почав повертатися страх самознищення, і вони вже дозріли до її сприйняття.

У повній відповідності до закону заперечення заперечення, вона має прийти на зміну екзистенціалізму. Зовсім не збираючись механічно відкидати все, що йому вдалося на людину „накопати” (адже здебільшого все це є „свята правда!”), цей негативний досвід вона повинна переосмислити і делікатно діалектично „зняти”. Щоби ця „правда”, не шокувала і не культивувала більше у людини зневіри у власних силах, щоби з її допомогою її остаточно не закомплексувати”, вона запропонує ще одне до неї „повернення”, повернення до неї такої, якою вона була Всевишнім задумана, і якою, здебільшого, й є. Це буде філософія повноцінного і повнокровного її буття, яке відповідає її питомому місцю у Космосі. „Людина не центр Універсуму, як ми наївно вважали, а, що набагато прекрасніше, – вершина великого біологічного синтезу, яка здійснюється у височінь. Людина, і лише вона одна, – останній за часом виникнення, найбільш свіжий, найбільш складний, найбільш райдужний і різнобарвний із послідовних пластів життя”<sup>1</sup>.

Лише дивлячись на неї, як на вершину Творення, ми зможемо позбавити її жорсткої опіки з боку „науки”, з одного боку, а, з другого, – екзистенціалістських на неї наїздів і наскоків. В результаті, ми отримаємо її такою, якою вона є: не атомованою і не препаративною, не схематичною і не програмованою, не шизофренічною, а психічно цілком здоровою, такою, до якої не треба приставляти ні персонального охоронця ні психоаналітика. Її зовсім не треба

<sup>1</sup> Тейяр де Шарден П. Феномен человека. М., 1987. С.179.

буде щодень рятувати, і рятувати від неї світ, бо, поставившись до нього як до свого неорганічного тіла, вона органічно в нього впишеться і відкриє у ньому для себе невичерпні джерела для свого живлення і зцілення. „Що це за енергія, без якої нема життя. Це енергія Всесвіту. Це енергія, яка ожила, проснулася і прийшла в рух у момент створення нашого світу Всевишнім. Це енергія, якою пронизаний увесь світ навколо. Це найпотужніша цілительна сила Природи. І лише людина відділила себе від цієї сили. Людина поставила багато бар'єрів між собою і живильною силою Природи”<sup>1</sup>.

З метою їх зняття вже пророблена значна робота з боку природної медицини і біоенергетики. Останнім часом до них приєдналися психосоматика, тілесно орієнтована психологія та ендоекологія. Власне одним з найвагоміших аргументів на користь створення і розробки цього напрямку в філософії й є те, щоби звести їх „до спільного знаменника”. Хтось, зрештою, повинен був пояснити Абрахаму Маслоу чи Ролло Мею, що психології „буття в загалі” – нема, що це є нонсенс, і з такою екстравагантною своєю термінологією вони не спрямовують нас до пошуку людської сутності, а повертають до якогось гілозоїзму чи панпсихізму. Хоча з контексту їх творів можна зрозуміти: йдеться про буття конкретне – тіло людини, і, відповідно, про органічно-тілесну психіку. Але з метою запобігання двозначності і уникнення непорозумінь її і так і треба називати.

Таке „виправлення імен” повинно завершитись „домовленістю про поняття”. Вона допоможе привести людей, які формуванню його об'єктивно сприяють, до самоусвідомлення. Адже йдеться тут про одне й те ж, про філософію людської тілесності, про закладену в неї від народження мудрість Творення, ту, у порівнянні з якою всі людські „мудрствування” виглядають дитячим лепетом.

---

<sup>1</sup> Ниши К. Система естественного омоложения. С.-Пб., 2006. С.14.

## 2. Універсальна конкретизація поняття есенції: хімія тіла та екологія людини

Повертаючись від „організму соціального” до організму у власному розумінні цього слова, слід зазначити, що, не зважаючи на те, що він є найближчою людині реальністю, ним, тим не менше, найважче оволодіти. Будучи дійсним виразом волі до життя, він далеко не завжди піддається свідомій регуляції. Коли ж це відбувається у формі грубого зовнішнього втручання, – взагалі може вийти з ладу, бо, зовсім не є „гумовим”. Тому найвищою мудрістю людини слід вважати те, щоби у відправленні ним своїх функцій йому не „допомагати”, а, навпаки, – довіритись йому. „Natura non nisi parendo vincitur” – „Природу неможливо підкорити, не підкоряючись їй” – вважали латиняни. Шкода, однак за тисячоліття істина ця до нас так і не дійшла.

А між тим, якщо її покласти в основу розробки життєвої стратегії, то людина може убезпечити себе від багатьох неприємностей, бо, знаходячись на самоконтролі, організм відтворюється найкращим чином. З завидною стабільністю і фактично безпомилково у ньому відбувається обмін речовин, якісь невідомі життєві сили забезпечують метаболізм, „в автоматичному режимі” відбувається регулювання складу лімфи, крові та інших рідин. Зокрема, коли кров протікає по судинах вільно, вона несе клітинам не лише елементи живлення, а й позитивну енергію, що стає запорукою здоров'я. „Здоров'я – це вільне протікання енергії, яка, проходячи через величезну кількість різних частин тіла, сходиться в єдиній точці, інтегрується в єдине ціле”<sup>1</sup>, – каже Менегетті.

Ніхто не засумнівається, що „точкою” цією є серце. До початку минулого століття вважалося, що саме воно (і тільки воно!) є „відповідальним” за організацію

<sup>1</sup> Менегетті А. Психосоматика. М., 2005. С. 18.

життєдіяльності організму. В принципі ця точка зору є домінуючою й донині, однак Ніші запропонував подивитися на нього з цілком протилежного ракурсу. Він висунув версію, що воля до життя і суб'єктивне бажання людини бути здоровою приводить організм до стану „загальної мобілізації” і що починається вона буквально на клітинному рівні. А вже потім, завдяки активізації роботи капілярів, життєва хвиля рухається у напрямку серця. „...Головний двигун крові розташований не в серці, а в капілярах! – стверджує він. – Серце я буду розглядати лише як регулятор потоку крові, в той час як сам рух закладений в капілярах”<sup>1</sup>.

Стверджуючи це, Ніші претендує на здійснення справжнього перевороту в кардіології. Його теорія кровообігу є цілком протилежною по відношенню до тієї, що склалася у ній до нього і яка ґрунтується власне на „кордоцентризмі”. І хоч ті, що й досі її притримуються, так само говорять не про одне тільки серце, а про серцево-судинну систему, у справі лікування її захворювань вони все ж виявилися зацикленими на цьому органі. Якщо якісь судини й приймаються при цьому до уваги, то хіба-що *коронарні*, тобто ті, що забезпечують його роботу без посередньо. Інколи, правда, з метою профілактики, вони пропонують стимуляцію венної активності, але до рівня капіляротерапії при цьому „не опускаються”. Принаймні, у цьому сегменті медицини, *по-перше*, ніколи не говорили про блок „капіляр-клітина”, а, *по-друге*, у справі забезпечення циркуляції крові ніхто не наважився поміняти капіляри і серце місцями.

Ніші це зробив і почав шукати відповіді на питання оптимізації процесу кровообігу саме там, на найбільш віддаленій „периферії” серцево-судинної системи.

Не впадаючи в крайності і зовсім не збираючись відкидати здобутки західної кардіології, можна було б сказати, що істина знаходиться посередині, відтак – висунути гіпотезу, що серце і судини „грають між собою в своєрідний „пінг-понг”, взаємно стимулюючи одне одного до роботи в плоті. І тоді капіляри перетворюються у мільйони мікроскопічних сердечок, які й дають

---

<sup>1</sup> Ниши К. Золотые правила здоровья. С.-Пб., 2006. С. 15.

пояснення, як може виконуватися такий фантастичний обсяг роботи по перекачуванні крові.

Не слід тому вважати великою натяжкою точку зору, що природна медицина кардинально змінює погляд на людину і її здоров'я. Не тим, звичайно, тільки, що у забезпеченні життєдіяльності організму ставить під сумнів роль серця, а що особливо виокремлює залежність від стану капілярів і складу крові. **з д о р о в ' я о р г а н і з м у в ц і л о м у** „...Здоров'я людини залежить від того, як обертається кров по судинах, від того, наскільки безперешкодно вона протікає, якою є швидкість і сила її руху, від того, наскільки досконалим є її склад... Ось чому роботу над оздоровленням організму треба починати з оздоровлення судин і крові”<sup>1</sup>.

Безумовно, зв'язок між складом крові і станом серцево-судинної системи вловлюється медициною задовго до Ніші, не випадково ж будь-яке медичне обстеження починається з її аналізу і заміру артеріального тиску. А от те, що для його проведення забиралася (і досі забирається!) **с а м е в е н о з н а к р о в**, свідчить про „патогенну” орієнтацію західної медицини. Вона й справді включається в роботу вже тоді, коли в кров викидаються речовини, які в **н о р м і** мали б або засвоюватися (як, скажімо, цукор чи білок), або зв'язуватися і виводитися природним шляхом. Природна ж медицина робить акцент на тому, щоби не просто **„к о н с т а т у в а т и ф а к т”** їх наявності у складі крові, а пропонує потраплянню їх до складу крові **з а п о б і г а т и**. І тоді того, хто не хоче стати пацієнтом медичного закладу, об'єктом різного роду процедур і маніпуляцій, мав би значно більше цікавити **н е а р т е р і а л ь н и й т и с к**, а **с т р у к т у р а х а р ч у в а н н я**. Оскільки **в і н** напряду залежить від пропускнуої здатності і еластичності судин, то на перше місце закономірно висувається питання про наявність у **й о г о** продуктах речовин, які приймають активну участь у їх забезпеченні.

Та навіть якщо вийти за межі серцево-судинної системи, то ми без особливих труднощів виявимо, що від складу крові і того,

<sup>1</sup> Ниши К. Оздоровление сосудов и крови. С.-Пб.,2006. С. 15, 16.



що вона несе клітинам, так само безпосередньо залежить стан всього організму.

Клітина – це „альфа і омега”, початок і кінець життя, і якщо з кров'ю до неї потрапляє „щось не те”, може статися так, що від „нестравності” в ній замість м е т а - болізму відбуватиметься к а т а -болізм, тобто перетворення надзвичайно складного а н с а м б л ю молекул, які п р о д у к у ю т ь життя, в їх „уламки”. Кров розносить їх по цілому організму, бомбуючи ними інші, здорові к л і т и н и . Найнебезпечнішим при цьому виявляється руйнування молекул ДНК, бо це приводить до неконтрольованого їх ділення, наслідки якого можуть бути непередбачуваними.

Ось чому кардіолога результати аналізу крові артеріальної мали б цікавити значно більше, ніж венозної. І якщо він не хоче звертати увагу на таку „дрібницю”, як к л і т и н а , перейматися проблемами забезпечення оптимального її живлення, то мав би, принаймні, серйозно зайнятися „максимально наближеними” до серця – коронарними с у д и н а м и . Але не з метою констатації факту їх зашлакованості чи зношеності, а щоб поцікавитися тим, що до цього привело, що означало, фактично, що несе а р т е р і а л ь н а к р о в і м , відповідно з метою їх захисту – подбати про склад крові, який формується „на вході”.

Не будемо спрощувати проблему і говорити тут про представленість в ній алкоголю чи нікотину. На „теоретичному рівні” шкідливість їх ніби вже всіма усвідомлена. Не будемо говорити й про те, що, навіть збагнувши, у чому полягає їх руйнівна сила, величезна кількість людей свідомо випробовує на міцність судини свого мозку і серця. Однак, не зважаючи на те, що, за допомогою моди, реклами і бажання на здоров'ї „ближнього” заробити, хворе суспільство цей вибір здійснити „допомагає”, знімати відповідальність за організацію способу свого життя з н и х с а м и х – не слід.

Але мова не про них, і не про „шкідливі звички” взагалі, а про те, що, навіть будучи щиро зацікавленими у збереженні свого здоров'я, люди „не відають, що творять”. І якщо вони не вживають напої м і ц н і , то це ще не означає, що не зможуть затруїти свій організм з в и ч а й н и м и , скажімо „порошковими” молочними виробами чи підфарбованими і ароматизованими

наноями, а то й простою водою „з-під крана”, адже хлорорганічні речовини, які утворюються в процесі її дезінфікування, виявляються не менш небезпечними, ніж сама інфекція. До речі, стосовно її очищення сьогодні сформувалися дві діаметрально протилежні точки зору, і якщо, скажімо, Володимир Волков рекомендує здійснювати його буквально на молекулярному рівні, то Джоел Уоллок пропонує взагалі від нього відмовитися і вживати її у вигляді колоїдного розчину, пополам з болотом. *З д о р о в и й*, мовляв, *о р г а н і з м с а м* відбракує і виведе зайве, головне ж полягатиме в тому, що в і н поповнить кров вкрай необхідними йому мінералами.

Все ніби логічно, однак, суть проблеми полягає в тому, як *т а к и м* *й о г о з р о б и т и*? І тут так само висвічуються два варіанти. Або змінити структуру харчування і якоюсь мірою обмежувати себе в їжі, або більше рухатися. Вони, між іншим прекрасно один одного доповнюють, адже саме рухова активність „глушить” апетит і, щоби „від нього втекти”, достатньо годинної пробіжки чи навіть пришвидшеної ходи, яких виявляється достатньо для активізації гормону YY, що пригнічує відчуття голоду і людина не напихає в себе зайвого. А це чи не найкращий спосіб самоочищення організму.

Відтак для людей, які мають бажання зайнятися своїм здоров'ям, інтенсифікації фізичної активності повинна передувати цікавість до хімії тіла. Як вже зазначалось, рух тут є л и ш е к а т а л і з а т о р о м хімічних реакцій на мікрорівні, а от те, підуть вони на користь чи на шкоду організму, вирішальною мірою залежить від складу, чистоти та взаємної сумісності речовин, які приймають в них участь. Пріоритети тут мають бути збережені, адже подібно до того, як від неякісного пального „летять” клапани у двигуні машини, так само „летять” вони від „зашлакованої” крові й на серці. Звідси ж походять й усі інші його захворювання, і якщо людину доймає, конкретно, ішемія, то це означає, що коронарні судини „годували” або замало або не тим.

Іншими словами, в залежності від її *с к л а д у*, кров, з однаковим успіхом, може як „будувати”, так і руйнувати; *н и м* же визначається й те, що д і й д е д о к л і т и н „з метою” забезпечення метаболізму, а що „приклеїться” до стінок судин і почне „замуровувати” їх зсередини. Якщо людину не цікавить, що

з кров'ю по них циркулює, то вони можуть забиватися „поганим” холестеринном, втрачаючи від цього як пропускну здатність, так і еластичність. В результаті вона отримує цілий букет хвороб, починаючи з гіпертензії, через ішемію і аж до інфаркту міокарда.

Звісно, природна медицина не ставить собі за мету „раз і назавжди” з цим „неподобством” покінчити, а для цього прораховувати кожному індивіду склад крові чи жорстко зафіксувати в його пам'яті її потоки. Добре розуміючи, що „переварити” таку фантастичну кількість інформації ніхто не в змозі, вона пропонує йому аналізувати стан свого організму, так би мовити, на макрорівні. Так, знаючи, скажімо, що к а л і й приймає участь у великій кількості хімічних реакцій, вона не пропонує йому протікання їх контролювати; завдання йому визначається значно скромніше – запам'ятати, що в і н є основним елементом живлення серцевого м'яза, а вже опираючись на цю інформацію, подбати про достатню представленість й о г о у складі крові, поцікавившись попередньо, за допомогою яких продуктів харчування ним можна організм поповнити.

Однак він не хоче робити й цього! І так поступає не лише якийсь пияк, а й „цілком інтелігентний чоловік”, який, між іншим, значно частіше зловживає кавою, яка й о г о з серцевого м'яза власне й вимиває, ніж хронічний алкоголік. Відтак, єдина між ними відмінність, різниця у їх ставленні до свого здоров'я, полягає лише в тому, що „інтелігент” може інколи „побалувати” свій організм якимись БАД'ами. Щоби не ламати собі вимордовану інтелектом голову ще й проблемою добору і сумісності продуктів харчування, він воліє закупляти і споживати ті мікроелементи, мінерали і вітаміни, які організм втрачає внаслідок шкідливих звичок, розбещеності, безпечності і нерозбірливості в їжі, в аптеці, в г о т о в о м у в и д і . Благо, мікробіологи „даремно хліб не їдять”. Не встигне „панівна верства” суспільства розібратися з якимсь „Гербалайфом” і перестане себе ним засушувати, як для них видумують „Емвейс” і вони будуть носитися з ним, перейде мода на нього, а до їх послуг вже „Евалар” („Ешь – не хочу!”).

Пропонуючи, скажімо, з метою запобігання остеопорозу, „доставлений прямо з Тибету” „високогірний к а л ь ц і й ”, буцімто самою природою збагачений вітаміном D і мумією, штовхачі його на вітчизняному ринку, звісно ж, не переймаються

питаннями, як і наскільки точно він буде „доставлений” до хребта, кінцівок чи зубів, яким є насправді потрібним, однак в основній своїй масі „проходить мимо”. Якби він потрапляв за призначенням і бодай сотою долею засвоювався, то наші співвітчизники вже давно забули б про те, що таке остеопороз, артроз чи пародонтоз, бо з надлишком забезпечили б свої організми цим елементом в ході масового поїдання фальсифікованої фармацевтичної продукції. Адже за даними самого „помаранчевого” міністра охорони здоров'я Миколи Поліщука, крейдяних підробок на період його каденції в ній нараховувалося 54 відсотки. І ми не впевнені, що після того, як він міністерство покинув, ситуація змінилася до кращого, адже він, принаймні, проблему цю визнавав і намагався з цим неподобством боротися, чого не можна сказати про численних його попередників і наступників.

Якщо по-чесному, то споживання, власне, такого фальсифікату, є не найгіршим варіантом, адже крейдою, принаймні, не можна отруїтися. Хоча й тут, як кажуть, „можуть бути варіанти”, адже, крім нагромадження „будматеріалів” у нирках і жовчному міхурі є ще й так звана, кальцифікація судин. Це той випадок, коли в ін, „нечемний”, йде не на розбудову скелета, а чіпляється до їх стінок, утворюючи своєрідні „шипи”, на яких особливо міцно закріплюється „поганий” холестерин. Будучи збагачені кальцієм, так звані „бляшки” не лише ускладнюють протікання по них крові, а й руйнують їх стінки. Тому й постає питання, чи не дешевше обійдеться здоров'я, якщо з БАД'ами не експериментувати і пити не кальцій в таблетках, а кисломолочні продукти і постійно споживати зелень?

Визначити за якоюсь формулою, піде кальцій на зміцнення кісток чи на утворення оксалатів і карбонатів в нирках, нікому не дано. Це залежить від дуже багатьох чинників, із станами душі включно. І все ж, оскільки проблема ця значною мірою вкладається в поняття обміну речовин, то й вирішення її повинно починатися з усвідомлення їх сумісності і взаємного доповнення. Відтак той, хто хоче здоров'я своє зберегти, не будучи професійним біохіміком, повинен знати, що в ін значно краще засвоюється з магнієм і вітаміном D, або таким самим

дієтологом, – щоби розробити відповідний раціон харчування, в якому вони могло б бути представлені одночасно. Те ж саме можна сказати й про вітамін А, який з метою збереження чи покращення зору повинен споживатися разом з жирами.

В ці тонкощі потрібно вникати навіть тим, що „про себе дбають”, і, попиваючи вітаміни для профілактики, є абсолютно переконаними, що роблять не аби-яку велику справу. Оскільки на цьому напрямку розвитку „індустрії здоров'я” ніяких обмежувальних знаків досі взагалі ніким не було виставлено, вважається, що чим більшу кількість їх вони у свої шлунки позакидають, тим здоровішими будуть. Виявляється ж, що й тут потрібна міра. Мало того, що за певною межею вони просто не засвоюються, а продукти їх розпаду так само треба виводити, при їх безсистемному і безглуздому вживанні виникає небезпека передозування. До чого воно може привести переконливо показують дослідження англійської державної Агенції з харчових стандартів. Її співробітниками було встановлено, що, зокрема, „перебір” вітаміну А веде до підвищення ламкості кісток, надмірність в організмі вітаміну В6 має своїм наслідком враження нервів, а перевищення вмісту в організмі вітаміну Є негативно впливає на склад крові і може викликати серйозні ускладнення у діяльності серцево-судинної системи<sup>1</sup>.

Однак чи можуть ці наукові дані про шкідливість надмірного вживання вітамінів, які буквально просочуються в пресі, протистояти настільки ж експресивній, як і улесливій їх реклами?! Тим паче в „країні чудес”!

Не зважаючи на те, що сили здорового глузду і духу наживи виявляються нерівними, філософія життя, яка на цьому першому значною мірою й ґрунтується, мала б запропонувати світу альтернативу у вигляді тієї ж природної медицини, поєднаної з екологією людини. Вона повинна окреслити їй більш привабливі і світлі горизонти, намалювати реальні перспективи збереження і захисту здоров'я. Р е а л ь н і ,

---

<sup>1</sup> Костюк Т. От передозировки витамина А кости легко ломаются, из-за избытка витамина В6 поражаются нервы // Факты и комментарии. – 2002. – 27 ноября.

зовсім не тому, що є науково обґрунтованими, а тому, що є цілком підвладними людині! Вони не обов'язково мають бути райдужними, і все ж давати їй шанс. Не обіцяючи їй „золоті гори”, в о н а мала б налаштувати її на серйозну роботу над собою. „Ламати – не будувати” – абсолютна істина, однак не менш абсолютною є й протилежна – „Порятунок тих, хто топиться, є справою їх власних рук”.

Оскільки речовини, що з харчовими продуктами в організм потрапляють, несуть з собою не лише біологічну, а й психічну енергію, то в залежності від з н а к а її й засвоюються. Безпосередньо чи опосередковано, миттєво чи відтерміновано у часі, вони більш чи менш активно впливають й на формування п с и х о ф і з і о л о г і ч н о г о скелета особистості.

На підставі сказаного не важко дійти висновку, що вплив на здоров'я, конкретно, харчування – це питання не якоїсь дієтологічної теорії, а с а м о п о ч у т т я . І якщо ми хочемо його покращити, то мали б відмовитися від думки, що процес переживання їжі є „єдиним задоволенням” в нашому житті.. В протилежному випадку воно може виявитися надто дорогим і „вилізти боком”, конкретно, тим, з якого знаходиться п е ч і н к а .

Щоби в о н а не лише вціліла сама, а й сприяла самоочищенню організму, „господар” її повинен споживати не те, що йому подобається, а те, що живить її тканину і позитивно впливає на процес відновлення її клітин Суть у тому, що далеко не все, щб „смакує” йому не просто не завжди подобається їй , а, доволі часто, шкодить. І це „неспівпадіння” стосується не лише спиртного, по відношенню до якого й формулюється більшість застережень і попереджень, а, як це не образливо, б і л ь ш о ї ч а с т и н и „смакоти”. І якщо, до пори до часу, свого невдоволення в о н а не висловлює, то це ще ні про що не говорить, тобто говорить про її „терпеливість”. Якщо нею не зловживати то позитивний умонастрій буде гарантований навіть закінченому меланхоліку.

На відміну від „флегмата”-печінки серце такою „сповільненою реакцією” не відзначається і „важкість у шлунку” миттєво відбивається на ритмі його „роботи”. Зробивши його об'єктом більш-менш прискіпливої уваги, гіпертонік може вільно

орієнтуватися, після вживання яких продуктів він „чує себе людиною”, а після яких – „бараніє”. Може, але...

Треба бути відвертими, і якщо поставити питання про те, хто з нас робив себе об'єктом такого самоаналізу, то це й дасть відповідь на інше, чому за рівнем смертності серцево-судинні захворювання міцно закріпилися на першому місці. Суть у тому, що у нас не знаходиться часу не лише на розрахунок поблажливого до судин серця раціону харчування, а й 2-3-х хвилини для того, щоби, поклавши пальці на зап'ястя, прислухатися до його ритму без посередньо. Він знаходиться на які завгодно „сердечні справи”, але не на те, щоб поцікавитись основними параметрами його роботи. Не варто тому дивуватися, якщо в не так вже й віддаленому часі воно нагадує про себе с а м о . На жаль, доволі часто це стається тоді, коли лікувати його вже буває пізно. „Симптоми недостатності коронарних судин стають зазвичай видимими в стадіях, що зайшли вже задалеко, і інколи стається так, що першим видимим симптомом являється скоропостижна смерть”<sup>1</sup>, – каже директор кардіологічного центру в Нью-Інгленд Стефан Сінатра.

Значно більш відчутними є реакції на їжу ш л у н к а . Але й їх здебільшого ігнорують. Принаймні допоки не виникнуть серйозні проблеми з секрецією, які супроводжуються больовими відчуттями, про його існування і знати не знають. І це в той час, як всі повинні були б засвоїти, що саме в ньому готується „меню” для живлення клітин, і мозку залишається лише зробити відповідне „замовлення”.

Якщо для його виконання пропонують неякісні продукти, він „голосно обурюється”. Людині треба бути достатньо мудрою, щоби з розумінням до цього поставитися і „терпінням” його не зловживати, адже, р о з б а л а н с у в а в ш и на протязі двох-трьох місяців систему травлення нерегулярним чи неякісним харчуванням, до н о р м и її, навіть за н а я в н о с т і в е л и к о г о б а ж а н н я , можна приводити десятиліття.

Спеціалістам в області гастроентерології добре відомо, як важко буває „відрегулювати” його с е к р е т о р н у д і я л ь н і с т ь , коли гастрити і коліти вже не дають людині

<sup>1</sup> Сінатра С. Вступление // Лоуэн А. Секс, любовь и сердце М., 2000. С. 6.

жити. За найменшого бажання процес цей форсувати, в о н а починає „плигати” і може остаточно розрегулювати внутрішнє середовище в цілому. Однак, замість того, щоби налаштуватися на тривалу копітку роботу над собою і роками виходити на норму, людина намагається „збивати кислотність” питною содою, або, навпаки, – її підвищувати шляхом вживання г о т о в о г о шлункового соку. Цілком зрозуміло, що такі методи не просто не ведуть до зцілення, а можуть процес лікування суттєво ускладнити, бо тут, знову ж таки, відбувається підміна „життєвої сили” організму у справі вирішення його проблем впливами зовнішніми і назагал йому чужими. Така „швидка допомога” може остаточно „збити організм з пантелику”, бо задіяні у цьому процесі внутрішні механізми самоконтролю, що є зрештою замкнуті на мозок, відключаються. Вони просто виявляються з а й в и м и , і тоді у „внутрішньому царстві” починається „хаос”.

Тому не буде ніякого перебільшення у твердженні, що перспективи формування екології людини залежатимуть від того, наскільки під раціональними напластуваннями психіки вдається їй зберегти живе відчуття свого тіла і сигналів, які воно їй дає. Тоді його реакції (не лише на їжу, а й на будь-які зовнішні подразники!) відіграватимуть роль сигналів про недоцільність а то й небезпечність тих чи інших дій, і буквально змушуватимуть людину „братися за розум”.

Останнім часом такої раціоналізації ніхто не здійснює. Особливо стосовно реакції на б і л ь . Тим, хто звик й о г о „глушити” (а на цій „шкідливій звичці” передусім і спекують фармацевти) слід запам'ятати, що в і н є не лише „дорогою свідомості”, а й „дорогою життя”, засобом збереження основних параметрів організму, що дає можливість уникнути неприродно інтенсивного старіння організму і його захворюваності. Відтак, замість того, щоби при перших же больових симптомах починати себе труїти дорогими пігулками, людина мала б подумати над тим, що' вона зробила не так і за що' отримала біологічне „покарання”. І тоді вона збагне, що краще деколи й о г о перетерпіти.

Така по відношенню до н ь о г о витривалість є значно кращим варіантом вибору, ніж анестезія, бо „знищуючи” й о г о



„потужними знеболюючими засобами”, ми знищуємо й життя, ліквідуємо здатність організму на адекватність реакцій на збої в його „роботі”. Останні дослідження дії різного роду знеболюючих, конкретно, на організм чоловічий експериментально підтвердили істинність народної мудрості „одне – лічимо, друге – калічимо”: зокрема виявилось, що препарати „проти болю” є, одночасно, таблетками для... імпотенції. А взагалі кожна людина мала б знати: якщо її ніколи нічого не боліло і не свербіло, то вона й не жила.

Однак, не слід думати, що роль больових відчуттів зводиться до стимуляції механізмів саморегуляції. Не меншою, якщо не більшою, мірою реакції ці спрямовуються на „виховання почуттів”, на їх витончення з метою більш глибокого промацування і естетичного освоєння дійсності. І для цього не треба бути якимсь індійським йогом, й серед представників з а х і д н о ї вітки цивілізації були такі, що бездоганно володіли своєю тілесністю, і, перетворивши її у інструмент самопізнання, виробляли у себе органічне, синтетичне мислення з метою освоєння о б ’ е к т и в н о ї реальності. Так, скажімо, Ніцше, завдяки переживанню болю фактично перетворив своє тіло в унікальний вимірювальний прилад, який, за його ж словами, відчував кожний градус зміни температури повітря, кожний відсоток його вологості, надзвичайно тонко вловлював переходи між світлом і тінню. В залежності від них формувалося його світосприйняття, складався той специфічний умонастрій, який відбивався на характері того чи іншого його твору. „В цей час – це було в 1879 році – я покинув професуру в Базелі, прожив літом як тінь в Санкт-Моріці, а наступну зиму, найбільш бідну сонцем зиму мого життя, провів як тінь у Наумбурзі, – згадує він. – Це був мій мінімум: „Мандрівник і його тінь” виник у цей час. Поза будь-яким сумнівом, я розумівся тоді на тінях. Наступної зими, в мою першу зиму в Генуї, те пом’якшення, яке було викликане майже повним виснаженням у крові і м’язах, створили „Вранішню зорю”. Абсолютна ясність, прозорість, навіть надмірність духу, що відобразились у даному творі, уживалися в мені не лише з найглибшою фізіологічною слабкістю, а й із ексцесом почуття болю”<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Ницше Ф. *Esse Homo* // Ницше Ф. По ту сторону добра и зла и др. работы. Минск, 1997. С.380.

Звичайно, трансформувати таким чином тілесні відчуття у творчість, може не кожний. Але це не означає, що на того, хто прийшов у цей світ не „творцем” культури, а її „споживачем”, нічого не впливає, а якщо впливає, то він повинен все це ігнорувати. Навіть якщо його відчуття є недорозвиненими і таких „тонких матерій”, як люксембургівська світла, не сприймають, то вони, принаймні, мали б дати йому можливість зафіксувати на своєму тілі зайві *кілограми сала*. І подати сигнал до того, щоби, принаймні, *мужчина* зробив себе проблемою у сенсі своєї „спортивної форми” і в накопиченні жирових запасів „на випадок термоядерної війни” – зупинився. В протилежному випадку маса тіла задушить його задовго до того, як вона буде розв’язаною. І якщо він себе поважає, то спробує процеси їх накопичення якось припинити. На думку Миколи Амосова, це мало б статися після виявлення на животі жирової складки товщиною в палець.

В принципі ми можемо ставити питання й ширше: за станами тілесності визначати не лише психологічну, а й фізіологічну сумісність в малих групах, з сім’єю включно. Тут самоаналіз закономірно висувається на перше місце. Так, наприклад, виявивши, що від неї в буквальному сенсі слова відвертаються співрозмовники, „інтелігентна людина” мала б звернути увагу на стан ротової порожнини; намагаючись з’ясувати причини гниття зубів, – ймовірно, вийшла б на аналіз стану тієї ж печінки, а вже через неї – на склад крові і еластичність судин. Прослідкувавши на якомусь більш-менш тривалому відтинку часу ці причинно-наслідкові залежності і „ланцюгові реакції” (з хімічними включно!), – без особливого напруження мозкових центрів вона може прийти до витоків всіх своїх проблем – до хімії свого тіла.

Якою б банальною вона не видавалася, стан здоров’я в кінцевому підсумку в неї впирається, і якщо ми з’ясували, який вплив має рух на обмін речовин, то не зайвим було б поцікавитися, яке значення для оптимального самовідтворення організму має *культура харчування*. Не зважаючи на те, що при оцінці рівня „цивілізованості” суспільства, вона явно поступається культурі духовній, стандарти життя у ньому визначаються здоров’ям, а воно, в свою чергу, визначається *ним*.

Як би прозаїчно це не звучало, лише *воно* може забезпечити формування екології людини й дати останні відповіді на питання виживання її в умовах сучасної цивілізації. Адже крім багатьох негативних чинників і новітніх хвороб, які ця остання з собою принесла, вона особливо відзначилась генною модифікацією і відвертою фальсифікацією *його* продуктів. А отже, мистецтво виживання в вік прогресу повинно, крім всього іншого, включати вміння диференціювати харчі за їх якістю, більш-менш розбиратися в їх сумісності, дбати про забезпечення *його* структури тощо, щоби принаймні *свідомо* не вкорочувати собі життя.

Звісно, у найнепривабливішому стані сьогодні перебувають ті нації, яким, в силу низьких його стандартів, „перебирати харчами” не доводиться. От і в Україні, при всьому при тому, що переважна більшість населення виявилась посадженою на голодну дієту, харчування „з’їдає” майже всі заощадження. Оскільки „хворіти нашим співвітчизникам ніколи”, а „помирати ні з чим”, то ті з них, які подолали межу середньостатистичної тривалості життя, не „наказують довго жити” молодим, а *м у с я т ь* „жити довго” *с а м і*. Вочевидь це їм потрібно для того, щоби збагнути, яким чином країна „гречкосіїв в молокоїдів”, за версією Геродота, сьогодні міцно „підсіла” на третьосортні іноземні продуктові сурогати?! Принаймні у тому, що „м’ясо шкідливе” ніхто з пенсіонерів вже не сумнівається. Значно важче доходить до їх свідомості переваги перед ним генетично модифікованої сої; і все ж „підтвердження цієї гіпотези” є справою часу і влада наша саме в цьому напрямку найбільш інтенсивно працює. І якщо широкі народні маси вдалося переконати, що м’ясо зовсім не обов’язково має бути у ковбасі, то щоби їм завадить довести й те, що воно є абсолютно зайвим при приготуванні бульйонів.

Якийсь премудрий харчовий технолог може спитати: „Що ви маєте проти сої?” Скажемо зразу: якщо вона не схрещена із крокодилем чи скорпіоном, то нічого. Коли, до того ж, не вирішувалася за суперсучасними технологіями і не є фактично „хімічною”, то її й справді можна використовувати для поповнення організму білком. Але хто то сьогодні може гарантувати? Однак суть справи навіть не в тім. Виявляється, що для того, щоби дитина не лише росла, як бадиллина, а й

розвивалась розумово, вона повинна вживати білок і в а р и н н и й, тобто час від часу їсти м'ясо. Однак замість нього їй пропонують навіть не сою, а „хімію”. „На жаль, хімії в українських продуктах стає все більше: і якщо виробництво продуктів харчування в нашій країні росте на 2% в рік, то використання харчових добавок – на 4-6%. Один талановитий український технолог якось похвалився, нібито йому вдалося сотворити смачні сосиски з 7%-ним вмістом м'яса... – розповідає завідувач лабораторією розробки державних стандартів Технологічного інституту молока і м'яса Наталія Левицька. – На превеликий жаль, сьогодні в Україні втрачений потенціал грамотних технологів, які, дуже добре відчуваючи сировину, і без будь-яких харчових добавок вміли забезпечити відповідну якість продукції. Сьогодні, з одного боку, харчові добавки полегшують технологію виробництва, а з іншого – це хімія... Якщо врахувати, що харчові добавки представлені сьогодні практично в усіх харчових продуктах, – ми їх вживаємо аж забагато. На мій погляд, це один з факторів погіршення нашого здоров'я”<sup>1</sup>.

Все сказане зовсім не означає, що у їжі взагалі не повинно бути н і я к и х включень. Цілком навпаки, вони є дуже навіть потрібними, в тому, правда, випадку, коли є натуральними. Якщо йдеться про продукти рослинного походження, то вони там є с а м о п о ч а т к о в о непогано представленими, а отже, щоби потім не додавати, їх було б бажано з них просто не вилучати. Але харчові „технології” для того й існують, щоби з їх допомогою можна було в буквальному сенсі слова „щось хімічити”, тобто все корисне – відкидати, а шкідливе закладати.

На жаль, і у жителів сільських, тих, які виробляють продукти харчування с а м і і мали би в них бездоганно розбиратися, критерії їх добору виявилися так само розмитими. Віками напрацьовувана „агрокультура” виродилась у них у „підсипання”, а культура харчування – у прагнення „гострих відчуттів”. Відтак і по селах підсолоненій і підфарбованій воді почали віддавати перевагу перед молоком, майонезу – перед сметаною, а „мівіні” з „курячим бульйоном” – перед самим курячим бульйоном.

---

<sup>1</sup> Мелешко К. Вся правда о колбасе // АиФ. Здоровье. – 2007. – №29. – С.11.

В результаті такого „колосального прогресу” у вирішенні проблеми „стирання граней між містом і селом” найцінніші в харчовому відношенні мікроелементи і вітаміни йдуть свинням. Якщо, звичайно, самі вони не є „преміксними”, бо у своєму вигодовуванні вони так само є достатньо „просунутими”, щоби споживати „якісь-там помій”.

І все ж, на відміну від „найсучасніших в світі” свиней, не надто „сучасні” люди повинні знати: в поняття культури харчування аж ніяк не слід включати якесь особливе „очищення” продуктів. Уявлення, що з метою їх кращого засвоєння вони повинні бути обезводнені і обезжирені, піддані жорсткій термічній обробці і перетерті, – є хибними. Доволі часто з метою спрощення фальсифікацій, вони свідомо формуються їх недобросовісними виробниками, але значною мірою є результатом невігластва і недолугості споживачів.

Принаймні рафінування їх майже стовідсотково відбувається під їх вирішальним впливом. Як наслідок – організм недоотримує дуже багато „дріб’язкових” речовин. Тих же ферментів, що забезпечують розщеплення їжі і сприяють появі в організмі своєрідних „першоелементів”, надзвичайно потрібних для автономного синтезу, „замовлених” мозком, „нових” речовин; вітамінів, які сприяють їх засвоєнню; гормонів, без яких взагалі неможливим є їх обмін тощо. Без всього цього організм або буде хиріти і чахнути (навіть при цілком пристойному забезпеченні його білками, жирами і вуглеводами), або, навпаки, „пухнути” (на нескінченних дієтах).

Першим, що при спробах пояснити таку „несправедливість” „приходить на ум”, є напівпуста, напівтавтологічна фраза про „проблему обміну речовин”, а кращим, до чого додумуються з метою її ліквідації, – це спровадити людину, яка ним страждає, до ендокринолога. Натомість в переважній більшості випадків горю могли б зарадити досвідчений гомеопат чи дієтолог.

Не намагаючись підняти проблему „однією лівою”, вони на доволі тривалому відтинку часу повернули б організм в режим саморегуляції, і тоді, за відсутності якихось поживних речовин, які

мали б поступати до нього ззовні, він буде виробляти їх сам. Для цього й існує печінка, у якій, кажуть, здійснюється близько 400 тисяч хімічних реакцій за хвилину. Однак ця колосальна біохімічна лабораторія є запрограмованою природою на переробку відносно чистих природних, а не штучно створених, речовин, і якщо їй підкидати щось неорганічне, вона в своїй роботі почне давати збої, а то й зовсім відмовить.

Однак не слід в усьому звинувачувати її „хазяїна”. Справа в тому, що останнім часом, в зв'язку із збідненням ґрунтів, організм й справді недоотримує вкрай необхідні йому мікроелементи. Навіть від природних продуктів! Що вже говорити про якусь гідропоніку?! І якщо харчові технології будуть розвиватися у тому ж напрямку далі, то дуже скоро організму не буде чого „обмінювати”. Або, з огляду на те, що у своїй схильності все рафінувати, пастеризувати і стерилізувати наші сучасники зайшли надто далеко, то йому доведеться обмінювати „шило на мило”.

Відтак, повертаючи поняттю культури харчування його істинний смисл, слід особливо підкреслити не лише вимогу його збалансованості, тобто оптимального співвідношення білків, жирів і вуглеводів, а й включення у його структуру їжі простої чи „грубої”. Особливо у вигляді овочів і фруктів, які в переважній більшості випадків і забезпечують організм вітамінами і пектинами, ферментами і клітковиною. Про це знали давно. На її значенні для підтримання організму у функціональному стані наголошувалось як у світській, так і у релігійній традиціях харчування. Особливо у цій останній, і зовсім не обов'язково у зв'язку з аскезою, а в контексті формування вміння „задовольнятися малим”. „Хіба не можна і в простій їжі, дотримуючись помірності, віднаходити таку кількість різновидів її, які сприяють здоров'ю? – риторично питає Клімент Александрійський. – Такими є цибуля, оливи, різні сорти овочів, молоко, сир, фрукти, і багато іншої їжі, приготованої без подразнюючих приправ...”<sup>1</sup>

І якщо питання ці ставились релігійними мислителями і медиками ще тоді, коли про „молоко з порошка” і яйця без жовтків

---

<sup>1</sup> Клімент Александрійський. Педагог. М., 1996. С. 124.

ще нічого не знали, то вони тим більше повинні підніматися сучасними дієтологами, яким достеменно відомо, що проста звичайна їжа є поліфункціональною, і, вживання, скажімо, яблук для поповнення організму мікроелементом заліза забезпечує його і пектинами, які нормалізують травлення і понижують рівень в крові „поганого” холестерину, і клітковиною, яка йде як “на будівництво” тканин організму, так і використовується з метою його очищення тощо. Те ж саме можна сказати й стосовно основного харчового продукту – хліба. Будучи біднішими матеріально, однак значно ближчими до „правди буття” і природи, попередники наші підсвідомо вловлювали перевагу в цьому сенсі хліба чорного. А те, що він, крім того, що є значно поживнішим за білий, людям ще й більше смакує, то це є цілком нормальною реакцією нормального організму на те, чого йому не вистачає – вітаміни, ферменти і клітковину.

Таким чином, засмічення внутрішнього середовища сьогодні відбувається не стільки від того, що люди закидають до шлунку все, що потрапляє під руку, скільки від того, що виявляються в їжі *занадто вже* „розбірливими” і прискіпливими стосовно її „чистоти”

Тут можна було б сказати: „їхні проблеми”, – але це було б неприпустимим їх спрощенням. Адже від цього страждають не лише „дієтичні пуритани”, а й ті, що є ще нікому нічого не винними, – діти, права вибору яким зазвичай батьки не залишають і продукти для яких виявляються гранично вихолощеними. „З найкращими намірами” вигодовуючи їх всякими „лігумінами”, які, до того ж, можуть виявитися алергенами і давати реакції непередбачувані, вони остаточно збіднюють склад крові в їхніх організмах, і, з причин своєрідного „просвітленого невігластва”, на самих початках чад своїх замутичують. Всі ці заїди, діатези та висипки з’являються в них не стільки від бруду, скільки від *надто вже чистої і штучної їжі* і взагалі від чистоти, яка, з одного боку, може привести до суттєвого пониження імунітету, а, з другого, – стати причиною розвитку „психозу чистих рук”. З огляду на те, що перевагу стерильності в їжі віддають й ті, що на світ їх і пустили, поняття „штучного вигодовування”, яке досі вживалося лише стосовно малюків,

можна було б, не погіршивши проти істини, поширити й на них самих.

Звісно, рівень засвоєння поживних речовин визначається різними факторами. Це може бути склад продуктів, їх збалансованість і спосіб приготування тощо. Не мало значить при цьому й національні традиції харчування. Оскільки культура його є невід'ємним компонентом культури загальної, тієї, що складалася віками, в її рамках визначаються і склад їжі, і її калорійність, і норми її споживання і навіть, ритуал, яким воно обставляється.

Намагаючись все це врахувати, не слід, однак, забувати, що дія всіх цих факторів піддається серйозній корекції у середовищі внутрішньому. Володіючи відносно автономією, воно може у значних межах змінюватися, не втрачаючи своїх системних якостей, і треба таки „добре постаратися”, щоби з гомеостазу його вивести. Завдяки його стабілізуючій дії навіть у найбільш несприятливих умовах довкілля, воно фільтрує, як речовину природи, так і інформацію, яку вона з собою несе, і при необхідності, втрачену в хімії тіла рівновагу (скажімо, той же кислотно-лужний баланс) – відновлює.

З огляду на це, було б помилковим пов'язувати внутрішнє середовище людського організму з якимсь живильним бульйоном, у якому лімфа і кров віднаходять, необхідні клітинам, поживні речовини. Йдеться про інше, про інстанцію, у якій зароджується й настоюється життєва сила, з одного боку, і розробляється програма життєдіяльності організму – з другого. Намагаючись підкреслити, що тут йдеться не про „чисту фізіологію”, а про закладену в організм мудрість Творення, його першовідкривач писав: „Єдина життєва сила, яку ми могли б допустити, було б чимсь на кшталт законодавчої сили і аж ніяк не виконавчої. – Для того, щоби резюмувати нашу думку, ми могли б сказати метафорично: життєва сила керує явищами, яких вона не продукує, а фізичні агенти породжують явища, якими вони не керують”<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Бернар К. Курс общей физиологии. С.-Пб., 1878. С.41.



Сьогодні ми вже без будь-яких метафор можемо сказати, що межі його не окреслюються ні грудною кліткою, ні черевною порожниною, а охоплюють *конттури* всього людського тіла. Воно включає в себе і шкірно-гальванічні реакції, і своєрідний біопсихічний екран, що забезпечує людину від негативної енергетики, що „у час стресів і пристрастей” постійно атакує її ззовні. У суто внутрішньому ж його вимірі, де, зливаючись з собою, духовні компоненти свідомості дають тілесні відчуття і вісцеральні реакції, функції його в основному зводяться до саморегуляції і внутрішнього очищення. І виконуються вони не лише по відношенню до токсинів. Будучи як стосовно умов підсоння, так і хімічного складу продуктів харчування відносно незалежним, воно не просто вирішує питання засвоєння отриманих з нього речовин, а й регулює їх кількісно. Так, наприклад, якщо „належитьс” організму 12 мГ тієї ж аскорбінової кислоти як добова норма, то скільки б її йому не пропонували, все, що виходить за цей „ліміт”, буде з нього виведено. Даремно тому нею понад міру напихаються з метою сповільнити процеси старіння ті, що хочуть вже тут, на цій грішній землі, здобути собі „життя вічне”.

Той факт, що засновники омолоджуючих систем, які обіцяли його досягненню посприяти, не дотягали навіть до середньостатистичної тривалості життя, можна пояснювати трагічною випадковістю, можна тим, що вони, мовляв, вкоротили собі життя задля його *продовження* іншим, насправді ж у цьому слід вбачати „Божий перст”, а, точніше, кару Господню за вторгнення у сферу його компетенції. І якщо „тато „Гербалайфу” Марк Х'юз помер у віці 44 роки”, то це означає, що життя його було покладене не на вівтар збільшення його тривалості іншим, а до ніг Мамонни. Перманентне внутрішнє роздвоєння і лукавство, обман мільйонів і збагачення на їх наївності й довірливості, виїло його зсередини.

Звичайно, ніхто не спростував істину „Береженого береже Бог”, однак це не означає, що з метою сповільнення процесів старіння, будь-хто з метою його покращення може попросту безпardonно довбачитися у внутрішньому середовищі свого організму. Єдине, чого таким чином

можна досягти, – це вивести його „з терпіння”. І тоді все починає здійснюватися „з точністю до навпаки”: з організму буде виводитися якраз потрібне, як, скажімо, кальцій із кісток чи калій з серцевого м’яза.

Все сказане про самовідновлення внутрішнього середовища і здатність його до оптимізації хімії тіла, так само не значить, що, розробляючи це поняття і особливо виділяючи серед його функцій очищення, ми можемо відсунути на задній план екологічну проблему як таку, у вузькому значенні цього слова, як охорону довкілля. Що б, мовляв, до організму з нього не потрапляло, – буде у „переварене” або, з причин „нестравності”, – з нього виведене. Як би не так! Володіючи певним запасом гнучкості і еластичності, організм все ж не є „гумовим”. І коли зовнішнє середовище виявляється не просто несприятливим, а агресивним, витримати його тиск на функціональні системи він не в стані.

Не слід особливо дивуватися тому, що першими жертвами цього натиску стають захисні механізми „на чолі” з системою імунною, яка просто не встигає перебудовуватися у відповідності до запропонованої їй лавини змін і не може виробити якогось принципово нового режиму самовідтворення організму.

Якщо параметри зовнішнього середовища витримуються в межах відносної норми, то середовище *внутрішнє* не тратить сили на нейтралізацію його негативних впливів, а зосереджується на вирішенні власних проблем, працює над збереженням своїх основних параметрів; у випадку ж, коли вони порушуються, відбувається його „розгерметизація” і дестабілізація діяльності, що й стає „головною причиною погіршення стану здоров’я”<sup>1</sup>.

Ніби все це добре розуміючи, люди, тим не менше, не роблять з того, чим внутрішнє середовище буде наповнюватися, якоїсь особливої проблеми. Замість того, щоби за допомогою більш прискіпливого добору харчових продуктів запропонувати організму виконання компенсаторної функції у живленні тих чи інших органів,

<sup>1</sup> Брехман И.И. Введение в валеологию – науку о здоровье. Л., 1987. С.24.

вони доволі часто займаються відвертим самоотруєнням, влаштуовуючи йому випробування на грані вичерпання його ресурсу. Очевидно саме тому так різко скорочується у нас середня тривалість життя.

До цього слід додати, що це скорочення жодним чином не компенсується покращенням його якості, якимсь особливим змістовим його наповненням, коли, підводячи підсумки його, кожен з наших співвітчизників міг би не без певного пафосу сказати: „краще тридцять орлом, ніж триста вороном”. Те, що й „ворони” у нас довго не живуть, – це ще півбіди, значно гіршим є те, що „орли” – перевелися зовсім. Зникнення їх пояснюється просто: замість чистого гірського повітря їм запропонували затхлу гнилу атмосферу, а у якості їжі – падаль... Зрозуміло, що через певний час такого отруєння, організм руйнується.

Взагалі ж, буквально просякаючи тілесність, „елементи живлення” позначаються не лише на її станах, а виявляються визначальними й у формуванні станів людського духу. „У людині єдиними є її тіло і дух – про що більшість людей забуває. Те, як ми харчуємося, не може не відбиватися на роботі нашої свідомості, на стані нашої душі, наших думок і почуттів. Неправильне харчування порушує енергетичну рівновагу в тілі людини, а тому притуплює її розум, змушує спати добрі почуття і неймовірно збуджує відчуття грубі, погані. П'ять надмірних почуттів – горе, гнів, печаль, страх і надмірна радість – порушують рівновагу людини і створюють хвороби в тілі. Цим почуттям ми піддаємось тим більше, чим шкідливішою є для нас їжа”<sup>1</sup>.

Шкода, але залежності ці не схоплюються навіть тими, що відносять себе до вищої верстви суспільства – представниками творчої інтелігенції, які мали б не лише „озонувати” його духовну атмосферу, а й показувати приклади здорового способу життя. Однак „що воно таке із чим його їдять”, вони не знають самі, чим, власне, й пояснюється те, що рівень захворюваності у їх середовищі є, м'яко кажучи, не набагато нижчим, ніж серед „простих смертних”. Якщо б суспільство потребувало прикладів інших, – вищих зразків

<sup>1</sup> Ниши К. Энергетическое питание: макробиотика. С.-Пб., 2007. С.25.

вживання алкоголю чи тютюнопаління, – нашій „еліті” „не було б ціни”, оскільки ж до цього „паства” доходить власним умом, вони виявляються одне одного вартими.

Єдиним пунктом, у якому між „верхами” і „низами” ще зберігаються якісь відмінності, є походження „шапкозакидацьких настроїв” у питаннях збереження і захисту здоров’я: на той час, як у „плебеїв” вони формуються „мудрими порадами” „Бабушки”, у „патрициїв” – псевдонауковими інсинуаціями *à la* Малахов чи Норбеков, Земна чи Гоголан.

Однак, якими б не були джерела їх „підкованості”, як ті, так і інші твердо вірять: достатньо їм перепробувати бодай соту долю описаних у цих „бестселерах” рекомендацій, і вони підберуть собі еліксир „вічної молодості”.

Не будемо тут говорити про сумне, про те, що сліпе захоплення самолікуванням насправді може наблизити хіба-що дату побажання їм „вічної пам’яті”, зауважимо, тим не менше, що **н а в і т ь б і д а** їх вже нічому не вчить, і вони залишаються переконаними, що коли з ними навіть щось і станеться, то з „ситуації” не так вже й важко буде виплутатися: щось підчитають щ **é**, самі собі поставлять діагноз, вип’ють ніби спеціально для них створену найбільш сучасну пігулку (ACC) і все стане на свої місця.

Найбільш печальним у цій ситуації є те, що намагаючись випробувати на власному організмі ефективність всіх засобів для порятунку від усіх на світі „хвороб”, „кращі представники” інтелігенції не помічають, як, не оздоровившись фізично, стають „хворими на голову”. Іпохондрія, принаймні, є майже виключно хворобою „золотих комірців”.

Цілком зрозуміло, що після певного періоду „експериментів” над своєю тілесністю, опиняються вони у закладах звичайної офіційної медицини, і якась частина з них з **п е р е л я к у** може навіть взятися за розум.

Медична практика свідчить про те, що найбільш туго істини про шкідливість лікувального інфантилізму доходять до тих, що є не лише „мудрими”, а й „гарними”, тих, що намагаються у **б у д ь - я к о м у** віці і за будь-яку ціну „молодитися”, і, зокрема, – за допомогою таких самих „чудодійних засобів”, в гранично стислі терміни, кардинально **х у д н у т и**.

Тут ми не будемо торкатися аспектів отруєння організму продуктами розпаду якогось надсучасного „суперспалювача жирів”. Навіть якщо б він здійснював цю свою „роботу” чисто, тобто без утворення в організмах „невтомних експериментаторів” так званих „шлаків”, ніхто не міг би гарантувати безпеку їхнім ниркам, печінкам і... тій же шкірі, задля свіжості якої переважно все й затівається. Оскільки „хіміотерапія”, яку приписують самі собі жінки, вносить серйозні зміни у роботу функціональних систем, то миттєві позитивні результати, які виражаються у зовнішньому вигляді, обертаються серйозними втратами у стані внутрішнього середовища, які можуть всі здобутки вмити перекреслити, і тоді не надто привабливий стан здоров'я на обличчі власне й буде читатися

*Воно*, виявляється, є не лише дзеркалом душі, а й відображенням ставлення того, хто красою його так щільно опікується, до здорового способу життя.. „Якщо вас турбує стан здоров'я або погіршився зовнішній вигляд, з'явилися мішки під очима, значить ваш спосіб життя не влаштовує ваш організм, і він сигналізує про це погіршенням зовнішнього вигляду і здоров'я”<sup>1</sup> – каже Ніші.

На жаль, воно може спостерігатися і у палких його прихильників, які не маючи достатньої витримки і терпіння, намагаються, зокрема, швиденько загнути себе у оптимальну форму. Однак, вимагаючи серйозної перебудови у роботі всіх функціональних систем організму, різке скидання ваги може застати його зненацька і серйозно йому зашкодити. Тут навіть хірургічне видалення целюліту, приводить до серйозних ускладнень. І не стільки в плані заживлення ран, скільки стосовно розбалансованості в їх діяльності.

Звісно ж, найпростіше, що можна було б людині у даному випадку порекомендувати, – це після 25-тилітнього віку, коли вичерпується, закладений в її організм генетично, квант енергії, який рухав її вперед і вгору, в а г у просто не набирати. Адже сталість її є не лише одним з найголовніших критеріїв здоров'я, а й важливою його *п е р е д у м о в о ю* . Отже, було б

<sup>1</sup> Ниши К. Искусство омоложения. С.-Пб.,2008. С.33.

бажано, щоб від означеного вище віку, на протязі п'ятидесяти літ вага якщо й коливалася, то в межах якогось кілограма. Однак, скажемо прямо, навіть за наявності знання про цей фактор здоров'я, далеко не всім вдається у цьому „коридорі” втриматися.

Ті ж, що з нього не просто вийшли, а й задалеко від нього зайшли, однак надумались у нього повернутися, мусять знати, що не всяка вага є „зайвою”. Якщо йдеться про м'язову масу, то саме вона є найбільш ефективним, а головне – природним „спалювачем жиру”, відтак, замість того, щоби сідати на дієту, вони мали б почати рухатися, рятуючи м'язи від атрофії, а тіло взагалі – від ожиріння.

Все це ніби зрозуміло, однак, зважаючи на небажання вести активний спосіб життя, і, навпаки, на схильність фанатично їсти і довго спати, рекомендація нарощувати не пласти целюлітів, а біцепси, може виявитися не надто дієвою. За самою своєю природою людина створена так, що робити себе об'єктом самовдосконалення є не схильною. Що вже говорити про випадки, у яких треба проявити мужність, мужність бути собою і вимогливість до себе з метою підтримання у більш-менш пристойній формі своєї фізичної конституції! Адже з'їсти з метою схуднення жменю пігулок видається значно простішим, ніж щоранку робити фіззарядку, а сісти на пару днів на протязі місяця на дієту легше, ніж щоденно бігати на середню дистанцію.

Результати цих „маленьких” хитрощів є цілком передбачуваними. І не тільки тому, що після дводенного голодування жінка три дні від'їдається, а тому, що привчений до вгодованості організм, будь-які обмеження сприймає як „виклик” і дає через мозок сигнал для створення „стратегічних жирових запасів”. Як наслідок, – вона стає ще більш „привабливою”.

Майже те ж саме можна сказати й про чоловіків, які намагаються „ганяти вагу” не на бігових доріжках стадіону і не на паркових алеях, а у лазні. Спроби поборотися з нею там, зводиться, зазвичай, до імітації схуднення. Оскільки відбувається воно не за рахунок витрачання зайвих калорій в процесі забезпечення роботи м'язів, а шляхом зменшення в організмі рідин, то через день-два клітини їх добирають і живіт як висів, так і продовжуватиме висіти. Було б добре, звичайно, якби висів тільки він, однак, як стверджують

сексологи, „чоловіча сила” знаходиться в оберненій залежності від радіуса живота і маси сала.

Звичайно, ми не повинні плутати живіт „пивний” з „успадкованим”, з генетично запрограмованою схильністю до повноти. Тим не менше, з цією останньою боротися треба ще жорсткіше, бо після якогось наступного кілограма організм може на вазі зациклитися, визнати її надмірність з а н о р м у і почати нею „опікуватися”, „серйозно дбати” про живлення... жирової тканини”. Перманентне її „поповнення” може привести людину до печального фіналу, як це буває, скажімо, при діабеті.

Щоби не бавитися з власною природою ні в „азартні ігри”, ні „у піддавки”, людина, яка у „фізичному т і л і”, що відзначається значно перевищеною м а с о ю, сама собі набридла, повинна налаштуватися на більш спокійну, але значно тривалішу за часом, роботу над своєю статурою. Коли вже „так сталося”, і вага тіла стає все більш відчутною, то оптимальні строки її скидання варто було б синхронізувати з тими темпами, якими вона набиралася. А це означає, що час його буде вимірюватися не днями, а роками, результати ж, – визначатимуться не кілограмами, а міліграмами. Головне ж тут полягає у позитивній динаміці. Однак людину слабку і нетерплячу така поступовість і тривалість у часі веде до втрати віри, віри в себе і в те, що щось у своєму стані можна змінити. І тоді „нетерпіння серця” штовхає її в обійми авантюристів, які „за винагороду” беруться за вирішення будь-яких проблем і обіцяють зробити це „з а н е ї”.

І це в той час, коли їй мало б бути достеменно відомо, що левову частку роботи в цьому напрямку вона повинна виконати с а м а, і що пов'язана вона буде не з самонавіюванням, не з фантазіями і мріями, а з ф і з и ч н и м р у х о м і звиканням до простої низькокалорійної ї ж і.

Все просто і ясно, як Божий день! Однак, напевно чи є у нас знання, більш ігнороване і далеке від втілення в життя, ніж те, що стосується користі руху і культури харчування для підтримання „спортивної форми” людини.. Отже й причиною надмірної ваги є н е н е з н а н н я, і навіть не структура харчування, а безпечність, самонадійність і...„матінка-лінь”, яка згодом переростає у елементарну розбещеність. Коли після 30-ти живіт

стає ознакою „солідності”, символом добробуту і якоїсь особливої чоловічої гордості, то про який самоконтроль з його „щасливим полюдарем” можна говорити?!

*В т р а т а* ним *м і р и* в їжі і елементарної самоповаги і часом доповнюється нахабством, впевненістю у тому, що свої „критерії краси” йому вдасться нав’язати своєму оточенню. Як наслідок, діагноз „ожиріння”, „читається” не лише на обличчі індивідуальному, а й на соціальному. З нього можна дізнатися, що людині байдуже, що про неї думають, і що їй за будь-яких обставин вдасться змусити себе поважати, такою, якою вона є. Зробити це, правда, можливо лише за однієї умови: коли оточення поважає себе ще менше.

На масове прозріння у цьому плані зовсім не сподіваючись і на навернення до здорового способу життя найближчим часом надії не плекаючи, все ж мусимо як *сильній*, так і *прекрасній* половинам людства нагадати, що зберегти свої зовнішні дані неможливо, не працюючи над собою у внутрішньому плані. До того ж у обох іпостасях, як над зосередженням духу, так і як над біологічним об’єктом. З цим „фактом” треба особливо рахуватися тим, що й справді вирішили зайнятися своєю тілесністю і довести її до певних кондицій.

Вони мусять знати, що у випадку, коли від народження їм дісталася „широка кість”, то намагання надати своєму тілу вишуканих форм після кількох занять у фітнес-центрі, є нездійсненою мрією. При всьому при тому, що, будучи одержимою „волею до досконалості” і керованою уявленнями про належне, завдяки фізичній культурі людина може творити справжні чудеса! Дійсно, шляхом регулярних наполегливих занять, статуру можна дещо підкорегувати. На зміни ж більш *серйозні* можуть знадобитися роки, але вже тоді вони будуть стосуватися й скелета.

Якщо ж до того, щоби прикласти зусилля до самої себе, людина є *морально і психологічно* не готовою, то повинна заспокоїтися і почати жити, жити в тому тілі, яке їй дісталася від народження. Подумавши, звичайно, при цьому про те, щоби *на не надто „збитий”* скелет нічого зайвого вже не набирати.



Однак медіа ніби спеціально задаються метою, навіювати молодим людям стандарти краси, які мали б їх уніфікувати, а для цього – пропонують їм себе „вимочувати і висушувати”. Їх впливом власне й можна пояснити знущання над своєю тілесністю тінейджерів, переважно дівчаток, які вони здійснюють з метою досягнення, сконструйованого десь за кордоном, „ідеалу краси”. Намагаючись процес цей форсувати, замість копіткої роботи в плоті переважна їх більшість робить відверті дурниці – отруюють себе таблетками „для схуднення” і вимордовують дієтами. Тому саме вчитель фізичного виховання мав би дати своїм учням поняття антропоморфної характеристики, популярно пояснити, що таке статура і звідки вона береться, що в ній виявляється даним природою, а що привнесеним культурою. Тоді вони, ймовірно, збагнуть, що кінозірки, до яких вони намагаються тягнутися, саме тому ними й поставали, що були обдаровані від Бога, що вони для того й проробляли над собою колосальну роботу, щоби дари ці від Нього прийняти і світу їх подати. А ще, що просте знущання над природою, якщо вона призначена „не для цього”, нікому нічого не дає.

Це варто було б засвоїти передусім підліткам, схильним „створити собі кумирів”, щоби у всьому їх наслідувати. Вчителі мали б їх попередити, що спроби ліпити себе за їх „образом і подобою”, є доволі дорогою, з огляду на перспективи збереження життя, затією. Тобто скинути, з метою наслідування якоїсь „Мадонни”, „пару з а й в и х кілограмів”, будь-якій дівчинці було б не зле, але, орієнтуватися при цьому треба не стільки на її форми, скільки на власне самопочуття. Наблизившись, таким чином, не стільки до ідеалу поп-діви, скільки до своєї власної сутності, вона зможе зрозуміти, чому справжня Мадонна, для того, щоб залишитись самою собою, „макарони не їсть”, пігулки „для схуднення” жменями не п’є, проте щоденно долає 15-тикілометрову дистанцію і по кілька годин проводить у фітнес-клубі. Значить і їй самій треба просто більше рухатися, ганятися не за якимись „стандартами краси”, а передусім – за здоров’ям. А фізична активність, в свою чергу, зажене її у ту форму, яка єдино їй і була призначена, і у якій вона буде почувати себе чимсь унікальним і

неповторним у цілому Космосі. Саме так вона й зможе зреалізувати піддарівську вимогу: „стань тим, ким ти насправді є”.

Однак ті, що прагнуть досягти вишуканих форм, не просто не зважаючи на антропоморфні характеристики свого тіла, а й не здійснюючи над собою жодного зусилля, починають себе на корені засушувати. Інколи дівчатка так захоплюються схудненням, що переходять ту незриму межу, після якої, на самовідтворення організм виявляється вже нездатним. В результаті – анорексія виявляється найбільш „благородною” і „романтичною” формою самовбивства.

Щоби не гнівити Бога, перетворюючи життя у повільне тілесне згасання чи душевне самоїдство, безперспективну і безплідну боротьбу зі своєю природою, людині треба привчити себе жити у тому тілі, яке їй від Нього дісталось, полюбити його і подумати про гіперкомпенсацію у духовному вимірі того, чим у фізичному плані вона була обділеною.

Щоби життя тривало, ті чи інші відхилення від „ідеалу” у тілесній конституції повинні бути оцінені як найменша втрата. Якщо підлітка вчасно не переключити, то нав’язлива ідея типу „Я ненавиджу своє тіло” може виявитися фатальною і пустити під відкис життя, яке ще тільки починається.

Запобігти цьому повинно повернення до самості. Приймаючи себе таким, як він є, однак працюючи над тим, щоби стати бодай на йоту досконалішим, індивід може прийти до спокою розуму, а завдяки йому – привести до гомеостазу внутрішнє середовище, врегулювати хімію свого тіла. І хоч робота ця не завжди співпадає із *задоволеннями*, її треба виконувати з завидною стабільністю. Щоби *вони* не виявилися надто вже „дорогими”, не вирости в ціні до рівня життя, у своєму внутрішньому світі він повинен віднайти відповідні сутнісні сили і спрямувати їх на самообмеження. „Життя не повинно співпадати з тим, що „подобається”, – каже Ортега. – Раціоналізм, крайнім виразом якого в етиці є „категоричний імператив”, закликає нас „жити проти шерсті”...”<sup>1</sup>.

Погоджуючись до цього пункту, як з Ортегою, так і з Кантом, ми не можемо, однак, прийняти продовження цієї думки, власне,

---

<sup>1</sup> Ортега – и – Гассет Х. Дегуманизация искусства и др. работы. М.,1991. С.587.

Ортегою, визнати те, що „виходити треба з ідей, які пригнічують життєвий порив, які ставлять його під питання”<sup>1</sup>.

Насправді ж людина приходиться у цей світ, щоби максимально розкритися і зайняти у ньому призначене їй місце, і закладений в ній самій життєвий порив їй повинен цю самореалізацію забезпечити. Якщо виходити з того, що повнота її сприяє максимальному наближенню людини до своєї сутності, то абсолютно незрозуміло для чого його треба „пригнічувати”? Навпаки, вона повинна бути суб’єктивно зацікавленою у тому, щоби вчасно вловити напрямок його дії і намагатися узгодити з ним плани і структуру своєї поведінки й діяльності. Якщо вона не є ворогом своєму здоров’ю, то ніколи не протиставлятиме йому силу власного приземленого і обмеженого розуму, не намагатиметься вигрібати проти течії чи затинатися проти бажань плоті, коли вони йдуть від душі.

Жити „на мусь” – спілкуватися з тими, хто є тобі противним, щоби підвищити „стандарт життя”; їсти те, від чого тебе „вивертає від п’ят”, аби на півроку собі його продовжити; зятято виконувати обов’язки, які тобі нав’язані і сенс яких є для тебе прихований тощо, – є впаданням у другу крайність. Як неможливо провести ціле життя без будь-яких обов’язків і в суцільних задоволеннях, так само нереально прожити його з відчуттям того, що ти постійно комусь щось винен; як непотрібно всім, де треба і не треба, посміхатися, так же неможливо постійно ходити з перекошеним від озлоблення обличчям, як не варто перед всіма і вся вишукано розшаркуватися, так само не слід перед всім чесним народом демонструвати свої нахабство і невихованість.

Життя повноцінне повинно бути „кучерявим”, а це означає, що у ньому має бути різне: добре і погане, радісне і сумне, пов’язане з відчуттям свободи і бажанням від когось залежати, у сенсі бути комусь потрібним і за все відповідальним. З цих протилежностей вимальовується прекрасна гармонія суспільного життя, їх розрішення дає йому наповнення і спрямування.

---

<sup>1</sup> Там само.

Таким чином, якщо спробувати проранжувати зовнішні і внутрішні фактори збереження з д о р о в ' я за їх значимістю, то ми змушені будемо віддати першість другому, бо людина, яка не намагається чинити спротив негативним на себе впливам, дуже ризикує й о г о втратити.

Не будемо зайвий раз говорити про випадки, коли вона не може відмовитися від чарки чи цигарки. Тут, як кажуть, все ясно. Йдеться про тілесну деградацію, зумовлену нерухомістю, про з а г н и в а н н я, майже у власному сенсі слова, від втрати самоповаги, лінощів і банальне небажання за собою слідкувати. А буде в о н о виражатися у неприємному запаху з рота чи від тіла взагалі, – не має суттєвого значення. Значимим, однак, є те, що у випадку, коли людина себе в цьому сенсі не контролює, вона буквально отруюватиме життя й своєму оточенню.

Звісно, до всього „принюхавшись”, тобто звикнувши, до міазмів, які розповсюджуються по всьому простору середовища з о в н і ш н ь о г о, більшість населення сьогодні й с е б е не робить у цьому відношенні проблемою. А оточення виявляється надто делікатним, щоби на такі „дрібниці” звертати комусь увагу. І все ж, терпець цей рано чи пізно вривається. Навіть у людей, пов'язаних родинними узами! І хоч ніхто не може сказати точно, до скількох поламаних доль вони привели, скільки сімей розлетілося через те, що ті, що їх створювали, дуже швидко забули елементарні правила о с о б и с т о ї г і г і є н и, ми можемо все ж стверджувати, що рахунок йде на мільйони. Відтак, екологія людини за будь-яких обставин мала б п о ч и н а т и с я з н е ї, а вже згодом рухатися у сферу д у х у

А отже ми не відкриємо якогось секрету, сказавши, що критерієм й о г о с и л и є не лише заняття фізичними вправами, а й особиста гігієна і культура харчування. В останньому випадку вона проявляється у самообмеженні, і його треба виховувати змалечку. Але як ї ї можуть формувати дорослі, якщо вони самі поводять себе як діти? Розпушта у нас вже давно стала соціальним „явищем”, і, одночасно, сутнісною ознакою нашого співвітчизника. Вона є тотальною, і навіть важко сказати, хто виявляється нею враженням більше: дорослі чи малі? Мабуть все-таки дорослі, бо на той час, як дитину можна чимсь забавити, увагу її переключити, людину старшу – „не здуриш”, і „бажання її

– гірше неволі”; іншими словами, дітям можуть щось дати або не дати, дорослі ж мають можливість (і звикли!) б р а т и с а м і і намагаються робити це повною мірою.

Повернемося тому до дітей. Оскільки з ними можна г о в о р и т и „про все на світі”, багато в чому п е р е к о н у в а т и і... про дещо д о м о в л я т и с я , як батькам, так і вихователям треба цим постійно і настирливо займатися. Так, наприклад, щоби вони разом з цукерками не „з’їли” ще молочні зуби, їх бажано не лише чистити, а й обмежувати себе у споживанні солодоців. І якщо їм популярно все пояснити, вони з цим погоджуються і виробляють у цьому міру. Це видається неймовірним, і все ж трирічна дитина значно краще розуміє словосполучення „не можна”, ніж її шестидесятилітня прабабуся, яка намагається з’їсти на старості, все те, що вона не мала можливості зробити в дитинстві!

Однак, будемо відвертими: хто з молодих батьків насправді проводив з своєю дитиною таку „профілактику”? Не помилилось, якщо скажемо: один з тисячі! І то, якщо це буде батько, то більш „милосердна” мамця зведе його зусилля нанівець. А діди з бабами (з обох „боків”!) будуть їй активно в цьому допомагати. Далі до цієї справи долучаться сусіди і знайомі, і кожен з них намагатиметься щось солодке до рота „бідної дитини” покласти. Отож, коли прийде час „зуби міняти”, цілком може виявитися, що карієс вже в’ївся у щелепи. Він плавно перейде на зуби постійні... і буде з ними вже так само постійно.

Про таку „дрібницю” не варто було б і говорити, але терапевти знають: інколи достатньо буває одного гнилого зуба, щоби у дитини почали „відпадати нирки”. В принципі, постраждати при цьому можуть не лише вони. Це (можливо не надто потужне, але постійне), джерело інфекції у стані вивести з ладу будь-який внутрішній орган. Особливо у випадку, коли відсутність звички чистити зуби доповнюється відсутністю поняття „ к у л ь т у р и х а р ч у в а н н я ” .

Будучи так само абстрактно, примітивно і безособово зрозумілою, в ш к о л і , в о н а нічим не відрізняється від „вуличної” чи домашньої. Не будемо говорити про учнів початкової ланки школи, які охоче жують жуйку, жменями хрумають „тік-так”, масово споживають „чіпси” і „черезос”, бо з

цим, здається, давно вже всі змирилися; диву, однак, даєшся, спостерігаючи, як „діди”-старшокласники поглинають так звану „швидку їжу” – гамбургери, чізбургери, фастфуди і псевдопіцу. Це означає лише одне – навчання проходить мимо.

Відтак, не ставлячи питання про організацію якогось тотального р а ц і о н а л ь н о г о контролю над поступленням в організм поживних речовин, а, тим паче про потребу враховувати їх обмін, знання про те, „звідки що береться” у сенсі захворюваності учням можна було б все-таки давати. Запропонувавши їм, скажімо, замість настільки ж патріотичної, як і безпредметної дисципліни, як „Я і Україна”, дисципліну під умовною назвою „Екологія людини”, віддавши, до того ж на її вивчення години з так званого ОБЖД і пустопорожніх „Основ здоров’я”, можна було б врятувати від самоотруєння мільйони дітей.

Однак навіть випускники наших шкіл так і не можуть втнути, навіщо їм було вивчати на уроках хімії бензоли, феноли і фенолформальдегіди, якщо вони нічого не знають про х і м і ю с в о г о т і л а , навіть того, що для збереження його у належному функціональному стані значить „така проста” речовина, як в о д а ? . . .

Зрозуміло, для того, щоби збагнути вищу її цінність, їм треба було б попрацювати „в парі з біологією, де вони могли б дізнатися, що на 70 відсотків з неї „складаються” самі, і з фізикою, з якої винесли б уявлення про неї, як про рідкий кристал, і що, в залежності від „решітки” його, вона може бути „мертвою” або „живою”. Таким чином можна було б творити синтез знання, систему наук про природу, і не в з а г а л і , а передусім – с в о ю в л а с н у , л ю д с ь к у .

Досі ж, навіть для найбільших ерудитів *вона* так і залишиться „книгою за семи печатами”, і цей розрив між знанням фактів і вмінням застосувати їх у практиці влаштування свого життя, негативно впливає на мотивацію вивчення всіх дисциплін природничого циклу.

Про що ми говоримо, якщо навіть у тому випадку, коли випускнику біофаку у д и п л о м і предмет його записаний через кому з хімією, в ж и т т і його вони так і залишаються розділеними китайською стіною! Тому так воно у

нас і виходить, що, як хіміки, так і біологи, сумлінно займаються кожний „своєю” справою, однак, як у одного, так і у другого „руки не доходять” до того, щоби забезпечити між ними „стик” і подивитися з цієї „точки дотику” на лю д с ь к у природу як таку. Можливо після цього вони збагнули б, яке відношення те, що вони вивчають, має до плоті, до незбагненого таїнства життя. Оскільки ж синтезу цього немає, н а ц і л е вони не працюють, в результаті потенціал їх виявляється зорієнтованим н е на „тріумф життя”, не на розширення сфери його присутності, а на його п р и г н і ч е н н я .

Конкретно, „хімія” починає над ц и м „працювати у поті чола” задовго до її вивчення на рівні „теорії”.. Це вже потім вона буде прибивати дитину „на корню” безпосередньо як наука, тобто виморочуватиме її своїми формулами, „на разі” ж – щільно „опікується” влаштуванням її комфортного, відтак, в розумінні, здеградованої фізично, більшості, „щасливого”, життя. І почнеться це буквально „з пелюшок”. Тут і памперси, з яких „груднички” практично не вилазять, і штучне вигодовування малюків в сім’ях, від якого їх „розносить” вже у перші місяці життя, і навіть іграшки, які небезпечно брати до рук через те, що вони доволі часто виявляються виготовленими з алергенних, а то й канцерогенних матеріалів!

Дещо кращим стан справ виглядає в офіційних дитячих навчальних закладах, де існує елементарний санітарно-гігієнічний контроль над умовами проживання і харчуванням. Однак, якщо там є дещо менше „хімії”, то це ще не означає, що у розвитку їх вихованців домінує біофільна орієнтація, і що дітям дадуть в них спокійно рости і набиратися здоров’я. Не тут-то було! Щоби вони не були занадто здоровенькими, їм „захімізовують” м і з к и , а, завдяки цьому, – на самому його початку приводять їх до цілковитої втрати цікавості до життя. Адже безпосереднє його сприйняття, яке спостерігається д о с е м и р о к і в , штучно підміняється „теоретизуванням” дитини з приводу того, що воно таке і „з чим його їдять”. Для чого ж були перетворені програми дошкільного в и х о в а н н я у н а в ч а л ь н і , а в ці останні напхані шкільні предмети, якщо не для того, щоби закладений в їх тілесність життєвий порив на найбільш ранній диспозиції становлення особистості пригасити!?

Для чого іншого була введена у розклад їх занять валеологія, як не для того, щоби, вивчаючи її в групах, діти не бували на повітрі!... В результаті – ми отримуємо дошкільних „академіків”, яких „хлібом не годуй” – дай поговорити про сутність життя і „користь здоров'я”! Будучи зомбованими високими науковими роздумами, вони можуть годинами сидіти в закритому приміщенні, вигукуючи, вслід за вихователькою, якісь цифри чи фрази. Кому поталанить більше, буде повторювати, за іншою, – букви. Н а в ч а л ь н и й п р о ц е с – понад усе! При всьому при тому, що за всіма, як релігійними, так і світськими, канонами, д о с е м и років „вантажити” дитину розумово – взагалі не дозволялося!

У людини мислячої може виникнути закономірне питання: „Чому не до п'яти чи не до десяти?” Однак саме біолог повинен пояснити, що до ц ь о г о віку закінчується формування мієлінової оболонки мозку. Відповідаючи за його цілісність, ця речовина забезпечує й проходження сигналів по нервових волокнах і, таким чином, дає дитині можливість приймати адекватні рішення, іншими словами, робить її повносправною.

Але що нашим вихователям якийсь-там мієлін!? Навіщо їм потрібні релігійні забобони чи допотопні освітні канони!? Їм треба максимально розвинути дитину у віці, коли вона ще нічого не смислить, і чинити спротив насиллю над своєю природою не в стані! Тому в *наших* дошкільних дитячих установах виявилися продубльованими майже всі шкільні предмети з англійською мовою „на чолі”. Не дай Бог запитати, чому не своєю? – Зразу пришиють ярлик націоналіста! Хоча ніхто не довів, що для педагогіки він е набагато гіршим за космополіта.

Звинувачувати у підміні патріотичного виховання абстрактним теоретизуванням в и х о в а т е л і в не повертається язик, бо, якщо в попередньому часі в їх закладах культивувались гасла „Найкраще – дітям!”, „Пийте риб'ячий жир!” і співались пісеньки на кшталт „Пийте діти молоко – будете здорові!” то сьогодні – тут панують революційні лозунги „Читати і писати – раніше, ніж говорити!”, „Іноземна мова – понад усе!”. „Дайош енциклопедистів і ерудитів!” І вони дають... Спробуй не



дай! – Тебе спитають. Адже сумнозвісний критерій „підготовленості до школи” ніхто не відміняв. І не відмінить! Бо на вимордовуванні дітей інтелектом у ранньому віці здобуваються наукові ступені і звання!! Далі-більше! „Випускники” дошкільних навчальних закладів і їх батьки мусять знати: ш к о л а зробить все від неї залежне, щоби „підготовленість” цю ретельно перевірити. Але зовсім не для того, щоби тим, кому „дошкільна наука” „не пішла”, на *п о ч а т к о в і й* її ланці навчальні програми продиференціювати у напрямку полегшення, тим же, хто прийшов до першого класу ослабленим фізично, – запропонувати додаткові заняття у відповідній спортивній секції, а щоби до свідомості як тих, так і інших донести сенс гасла: „Полиш надії всяк, сюди входящий!” Не давши їм можливості отямитись, до н е ї адаптуватися, збагнути самоцінність життя і його полюбити, вона почне потихенько, але стабільно, їм його *в к о р о ч у в а т и*.

У школі о с н о в н і й до цієї „благородної справи”, звісно ж, долучаться як хіміки, так і біологи. Замість того, щоби отямити в цьому плані всіх інших „предметників”, пояснивши їм, що на самих початках життя своєю книжною мудрістю вони згіршують хімію тіла своїх учнів, вони непогано їх доповнюють. Систематизації і класифікації цих наук заслоняють їм дитину не меншою мірою, ніж всі останні „профілюючі” шкільні дисципліни. І це в той час, коли, за наявності бажання, ці два предмети могли б стати н а й б і л ь ш г у м а н і т а р н и м и не лише в системі п р и р о д н и ч и х д и с ц и п л і н , а й у структурі освіти взагалі. Працюючи над розробкою засобів покращення екології людини, вони не лише підвищили б мотивацію до навчання, а й попрацювали б над покращенням с т а н у її з д о р о в ' я .

В зв'язку з цим виникає цілком закономірне питання, якою мірою вивчення хімії в школі „прихоплює” бодай проблеми к у л ь т у р и х а р ч у в а н н я ? Питання звучить як риторичне, і відповідь на нього лежить на поверхні: Ніякою! Бо до х і м і ї *т і л а* тим, хто викладає її в школі, немає ніякого діла. В програмі такого розділу нема, то й нема чому сушити собі цим голову! За ц е їх ніхто не питає, а якщо так, то навіщо учням щось про н е ї к а з а т и ? Відтак – проблема буцімто

зімається. Реально ж вона не лише залишається, а й загострюється, дошкуляючи вчителям не менше, ніж їхнім учням. І нічого дивного немає в тому, що саме в образі вчителя біології по школі розгулює жертва відсутності біофільної орієнтації навчально-виховного процесу. Те ж саме стосується й хіміка. Він, безумовно, знає свій предмет, бездоганно оперує символами і знаками своєї науки, може в лабораторії здійснювати різні перетворення і отримувати сполуки, але не розуміє, яке відношення все це має до нього самого і що, застосовуючи на практиці знання свого предмета, він може зробити для покращення бодай свого власного самопочуття?!

„Вузька спеціалізація” не дозволяє йому досягнути зв'язок між тим, що він вживає у їжу і як виглядає чи як себе почуває. А коли так, то ніякої „профілактики” в цьому плані не може запропонувати й своїм учням. Тому вживанням „хімії” „на десерт” у віці, коли організм ще тільки починає формуватися, вважається для цих останніх цілковитою нормою. Це й дає пояснення згасанню життя, яке стало візитівкою сучасної загальноосвітньої школи, і чому до пізнання цінності життя, учні приходять через її заперечення. Інтуїтивно відчуваючи небезпеку для власного життя, вони з неї просто втікають.

Справді, навіть не вивчаючи психосоматику, кожен з тих, хто пройшов випробування нею, і виніс з її стін унікальний набір внутрішніх хвороб, з власного печального досвіду знає, що постійне нервово напруження може „пропалити” шлунок з таким же успіхом, як і „швидка їжа” чи постійне недоїдання. І хоч останнім часом стосовно факторів виникнення хронічних гастритів, колітів чи виразок шлунка з психофізіології вчені „перевели стрілки” на біологію, зробивши „цапом відбувайлом” при цьому мікроорганізм *Helicobacter pylori*, в оману це нікого не ввело. Зовсім не заперечуючи ролі й цієї бацили у провокуванні запалень його слизової оболонки, пальму першості, як і раніше, віддають с т р е с у .

Звісно ж, руйнівна дія його гастроентерологією не обмежується, а стосується його руйнівного впливу на організм в цілому. „В ряді досліджень робиться акцент на

психологічні фактори у виникненні хвороб і стверджується, що у людини з вразливою органічною системою може розвинутися хвороба цієї системи під дією будь-якого емоційного стресу”<sup>1</sup>.

Над тим, щоби силу його якоюсь мірою ослабити, в школі повинні працювати всі, однак пояснити небезпеку його соматизації повинні все ж таки хіміки і біологи. Те, що такої просвітницької роботи вони не проводить, пояснюється не лише їх завантаженістю, а й нездатністю мислити на рівні організму як цілого. „Ви ніколи не дізнаєтесь, на що схожа миша, якщо будете прискіпливо вивчати під мікроскопом її окремі клітини., так само, як не збагнете чарівності готичного собору, піддаючи кожний його камінь хімічному аналізу”, – каже Сельє. Однак доходять до людини ці істини надзвичайно важко, тому так багато спекуляцій відбувається навколо понять „неспецифічного стресу” й імунітету.

Те, що нам сьогодні так настирливо пропонують зміцнювати його ззовні, свідчить не лише про наївність і довірливість більшості наших сучасників, а й про їх очевидне невігластво, нерозуміння того, що він собою являє, звідки береться і чи треба його так зятято захищати?... Однак відповісти на ці питання неможливо, не підвищуючи імунітету соціального, тобто не виставляючи морально-етичні бар’єри проти незагнужданої реклами так званих „імуногенних препаратів”.

Школа могла би цьому посприяти зразу у двох відношеннях: *по-перше*, культивуючи поняття честі і совісті, виробляти відповідні гальма і стрими як у їх виробників, так і штовхачів у мережі аптек, а, *по-друге*, формувати здоровий глузд у „широких народних мас”, щоби вони не „куплялися” на їх рекламі.

На жаль, при всій своїй прагматичності, цих своїх завдань вона не виконує, що й дає пояснення, чому в підвишеному стані у медичних навчальних закладах опиняється деонтологія, і

---

<sup>1</sup> Александер Ф., Селесник Ш. Психосоматический подход в медицине // Психосоматика. Москва-Минск, 2005. С.143.

клятва Гіпократата, яку так бадьоро виголошують першокурсники, до курсу останнього остаточно „змивається” з їх свідомості „змивається”.

Лікар, який її не зрозумів, або зрозумів з „підтекстом”, по-своєму, не просто роздвоюється, а виявляється здатним на що завгодно. Жадоба наживи забиває у нього докори сумління і він свідомо йде на професійний злочин. Дезінформація стосовно медикаментозного лікування, до таких навіть не відноситься. Отже відповідь на питання, чому останнім часом всі кинулися у виробництво і рекламу імуногенних та імуномодулюючих препаратів, слід шукати, не у професійній, а у моральній площині.

Не зважаючи на те, що поняття соціального імунітету сприймається інколи як „образний вислів”, насправді він є об'єктивною реальністю. Він робить соціальну систему оптимально світовідкритою і, одночасно, забезпечує захист її традицій і цінностей. Однак у суспільстві, яке здійснило справжній кульбіт при переході від тоталітаризму і комунізму до прагматизму й лібералізму, в усвідомленні його змісту ніхто особливо не зацікавлений, бо на ослабленому соціальному організмі легше паразитувати і... спекулювати на недорозвиненості суспільної свідомості. Тому й спрацьовують у нас на користь виготовлення імуногенних препаратів аргументи на кшталт того, що коли ними ніхто не змілівся, то, принаймні, від них й не вмер.

З метою забезпечення від того, щоби фармацевти відверто „розводили” представників принаймні найбільш незахищених верств населення, керівники навчальних закладів, які дають освіту медичну, повинні подбати про те, щоби розвиток фармакології супроводжувався фармакогнозією. Цілком зрозуміло, що ця остання не повинна замикатися у вузькому колі „хіміків від медицини”, а поступово ставати надбанням свідомості всього населення. Тоді кожна людина могла б, *по-перше*, знати, чим її, під гаслами підвищення імунітету, збираються труїти, а, *по-друге*, – самостійно вирішувати: „підсідати” їй на імуномодулятори чи тренувати імунітет природними методами, тобто більше

рухаючись і відмовившись від рафінованих продуктів, а головне – зробивши все можливе для того, щоби не втратити в о л ю д о ж и т т я . В о н а взагалі повинна стати постійним органічним компонентом як соціальної, так і індивідуальної психіки. В останньому випадку для її гартування треба не втрачати з поля зору „об’єкти”, заради яких варто було б з а н ь о г о поборотися.

Але допоки боротьби такої не намічається, і нація поступово але впевнено приходить до занепаду, ми спостерігаємо масові спекуляції на станах: з одного боку, – здоров’я, що стрімко наближаються до критичної відмітки самовідтворення етносу, а, з другого, – с у с п і л ь н о ї с в і д о м о с т і , яка не може піднятися вище магії і дає можливість як завгодно зловживати людською простотою.

Скориставшись таким її станом і виробивши у себе „імунітет” проти сорому і совісті, навіюючи думку, що його треба зміцнювати саме за допомогою їхньої продукції, фармацевти вивертають кишені пенсіонерів і шлунки тих, хто щойно тільки прийшов у цей світ.

Шкода, але імунітету проти професійної честі, моральних і релігійних принципів, здається, набули й самі і м у н о л о г и . П е р ш и м доказом цієї тези є те, що в о н и дають фармацевтам і лікарям можливість спекулювати на необізнаності стосовно їх науки, маніпулювати, відповідно, їх свідомістю; д р у г и м , – що дають їм можливість робити бізнес на біді. Принаймні нам не доводилося чути їх гучних заяв і протестів проти виробництва і збуту через аптечну мережу відповідних препаратів. Складається враження, що вони й с а м і не проти на цьому невігластві нажитися. В результаті такої тісної їх співпраці всі повірили у міф, що є у світі якийсь „хімік-чудодій”, який є зацікавленим у збереженні і захисті їхнього здоров’я більше, ніж вони самі, що він ночами не спить, думаючи над тим, як на недосяжну висоту підняти їхній імунітет або винайти для них якусь рятівну пігулку на всі випадки життя.

Відтак, людині неупередженій важко буває позбутися враження, що у справі „доїння” найбільш незахищених верств населення, з фармацевтами імунологи вже давно про все

домовились і є з ними „в долі”. При всьому при тому, що про те, як насправді сприяє „хімія” „підвищенню” імунітету, як ті, так і інші достеменно знають! Плачевний стан здоров’я, тих, хто у пошуках його захисту виявився зорієнтований на аптеку, підстав для сумнівів не залишає. Однак щоденне зомбування людини рекламою здобутків фармакології переводить сприйняття інформації на рівень підсвідомого, і з „незахищеним імунітетом” вона життя свого собі вже не уявляє. І ніхто не звертає уваги на те, що саме за наявності такої щільної „опіки” він різко падає. Цілком закономірно, адже не один і той же ефект отримується від інтерферону в залежності від того, буде він вироблений самим організмом чи „вколотим”. Але кого це може цікавити у країні, де цінність людини виявляється прирівненою до ін’єкції чи якоїсь к р е й д я н о ї таблетки?!

Все сказане не означає, що ми є рішучими противниками б у д ь - я к о ї хімії. Зрештою, як би ми до неї не ставилися, вона є, є тією первісною реальністю, з якої все починається і так само все закінчується, що саме вона в органічній своїй формі являє світу той субстрат, у якому зароджується життя. А значить з її очищення потрібно починати будь-яку роботу у напрямку оздоровлення плоті. Але чи можна тут досягти позитивного результату простими вливаннями ззовні окремих її елементів? Будь-яка тверезо мисляча людина скаже: „Ні!”. І, тим не менше, на пропозиції фармацевтів клієт тьма людей, привчених школою до думки, що здоров’я висиджується за партою, вилежується на канапі або лікарняному ліжку і закріплюється шляхом масового поїдання різноманітних таблеток.

А отже, зовсім не сподіваючись на якесь масове прозріння, мусимо ще раз нагадати: є хімія і „хімія”: є х і м і я т і л а , яка складає внутрішнє середовище людського організму і забезпечує його життєдіяльність, є хімія, що його буцімто захищає, а є ще й третя, та, якою просякнута суспільна свідомість і яка продукує с л і п у віру у жертвовність фармацевтів і всемогутність того, що вони пропонують. Прикриваючи їх корисливість і духовну ницість, не даючи діям їх ніякої моральної оцінки, суспільство доволі інтенсивно деградує як морально, так і фізично.

І суть не тільки в тому, що сучасна фармакологія пропонує широкий вибір хімічних препаратів, дія яких є недостатньо перевіреною, випробуваною з застосуванням лонгітюдних спостережень над життям і здоров'ям тих, хто їх приймає, а в тому, що ніхто не досліджує навіть б е з п о с е р е д н ь о ї їх дії. А якщо б дослідив, то зрозумів би, що вона є не просто індивідуальною, а й дуже конкретною. І якщо одній людині та чи інша пігулка може й насправді допомогти, то другій – здоров'я суттєво погіршить, на стані третьої не позначиться ніяк, а четвертій – взагалі вкоротить віку. Понад те; *о д н о м у й т о м у ж* індивіду вона може „зранку” допомогти, а „по обіді” – зашкодити. На конкретності і, навіть, ситуативності сприйняття ліків наголошував ще Іоанн Златоуст: „Піст є ліки: але ліки, хоча б тисячу раз були корисні, часто бувають безкорисними для того, хто не знає, як їх вживати. Необхідно знати й те, у який час їх приймати, і – кількість самих ліків, і статуру того, хто їх приймає, і ознаки країни, і пору року, і пристойний вид харчування, і багато чого іншого; і якщо щось одне буде залишатися поза увагою, то нанесена буде шкода всьому останньому”<sup>1</sup>.

Таким чином, *щоби вона пішла не на шкоду, а на користь людині, „хімія”, яка поступає до організму ззовні, повинна бути максимально наближена до біології, і не лише з метою кращого засвоєння окремих елементів її, а з метою підтримання гомеостазу в н у т р і ш н ь о г о с е р е д о в и щ а.* Не випадково справжня фармакологія сьогодні „дрейфує” у напрямку біофармацевтики, яка пропонує препарати, що є, *по-перше*, не токсичними, а, *по-друге*, не зважаючи на те, що є поліфункціональними, основним своїм призначенням мають підтримання в оптимальному режимі хімії тіла. Їх розробники стверджують, що вони є максимально адаптованими до організму, єдиним „протипоказанням” тут є високі на них ціни.

Однак, навіть якби наші співвітчизники могли до них докупитися, навряд чи пропозиції ці були ними оцінені. Якщо б у

---

<sup>1</sup> Златоуст И. Беседы о статуях //Златоуст И. Полное собрание творений. В 12-ти томах. Т.2. Кн.І. М.,1993. С.48.

них були гроші, то вони потратили б їх на що завгодно, тільки не на профілактику захворювань. Це є так само ментальне, і допоки українець є здоровим (тобто, в більшості випадків, думає, що таким є), він буде робити цілком протилежне – буде своє здоров'я гробити.

Біда в тому, що на той час як поняття імунітету у традиційному його розумінні „через пень-колоду” все ж стало надбанням свідомості учнів, їхні батьки і вчителі вкладають у нього якийсь свій особливий смисл, у відповідності до якого не він рятує організм від негативних зовнішніх впливів, а якісь „чужі” люди, невідомо від чого рятують його. До того ж не за допомогою руху і тієї ж „грубої” їжі, а... „хімією”.

Зрозуміло, що з такими своїми „ширими переконаннями”, вони остаточно його „садять”, адже саме поняття імунітету означає, що захист організму здійснюватиметься не Берешем, не Бітнером і навіть не Тайсом, а власними внутрішніми його силами. Відповідно й у вирішенні питання, як це краще робити, йому зовсім не треба допомагати. Ні пігулками, ні мікстурами, ні створенням якогось особливого температурного режиму.

В попередньому часі це добре знали. Навіть зовсім неписьменні люди! Особливо по селах, де, ні сном ні духом не відаючи про те, що таке імунітет, з відомою долею гумору говорили, що з метою збереження здоров'я діти повинні „з ранньої весни і до пізньої осені ходити босі і, допоки виростуть, з'їсти певну долю болота”. І то є правда, з цим вони ростуть! Натомість тепер ми можемо спостерігати, як стерильна атмосфера, робить дітей абсолютно беззахисними не те що перед інфекціями, а й при найменших протягах і змінах температурного режиму.

Небажання від чогось відмовитися, нездатність у чомусь себе обмежити, невміння вчасно спинитися чи проранжувати речі за їх цінністю тощо, робить людину особливо вразливою. Вона стає абсолютно незахищеною психічно, а, у внутрішньому аспекті – „хитрющою”, що, зокрема, виражається у постійному намаганні самій себе дурити: фіззарядка – „з понеділка”, загартовування – „зразу після літа” (без уточнення року відліку), схуднення – „після



свят"... Знайома картина, і оскільки терміни, у які вона таки наважиться собою зайнятися, постійно переносяться, то настає час, коли вона виявляється, і в прямому, і в переносному сенсі цього слова, – непідіймною.

Не менш яскравим виразом інфантилізму „з протилежним знаком” є намагання людини над своїм організмом з метою покращення його параметрів „експериментувати” Відтак, з метою форсованого досягнення „спортивної форми”, вона знову ж таки береться за „хімію”. З її допомогою вона сподівається бодай свою власну природу обдурити. Однак намагання „сміливих шукачів пригод”, ігноруючи закони його розвитку, „задля спортивного інтересу” „випробовувати його на міцність”, закінчується так само плачевно. Від неприємностей в такому випадку можна себе убезпечити лише за умови, що навантаження будуть підвищуватися поступово і стабільно, що дасть йому можливість „засвоїти” „правила гри”, які йому пропонуються.

І йдеться тут не лише про анаболіки, якими бавляться в основному чоловіки, а й про ті ж „вітаміни” і „кормові добавки”, на які „підсідають” і жінки. Однак, оскільки для них важливим є не стільки статура, скільки „фасад”, то ми просто змушені спинитися на значенні для набуття ними „спортивної форми” „бойової окраски”. Йдеться про косметику, у мистецтві якої чоловіки від них відстали, як кажуть, на віки. Намагаючись бути „ще кращими” (чомусь до цього прагнуть насправді вродливі і молоді леді!), можуть над своєю тілесністю вволю познущатися. Вони до тла вищіпують собі брови, щоби тут-таки намалювати їх „хімічним” олівцем, через день перефарбовують собі волосся, або роблять йому ту ж саму „хімію”. Що робиться від останньої з перерахованих маніпуляцій в голові, відомо хіба-що токсикоманам, однак що відбувається на голові, можна виявити, як кажуть, незброєним оком – волосся втрачає специфічний блиск, стає слабким і тьмяним, починає сіктися і сипатися.

Як це не дивно, саме з такою „рослинністю”, надавши їй „революційного” (червоного) кольору і полакувавши, намагаються підкоряти вони сильну стать, „поставити на коліна” чоловіків. А з метою отримання при цьому якогось

додаткового „куражу” – намагаються „захімізувати” себе ще й зсередини: починають пити і курити.

Таким чином вони прагнуть кинути „їм” виклик. Але, на глибоке їх розчарування, саме в такій його формі він „їх” не лякає, а цілком влаштовує. Скажемо більше, останнім часом він „ними” залюбки приймається, і „вони” охоче „піднімають рукавичку”, адже, ставши „такими, як „їм” треба”, жінки опускаються до „їх” рівня. В результаті сексуальна поведінка уніфікується і обидві статі виявляються втягнутими у позбавлене будь-якого сенсу з м а г а н н я : хто кого перекурить чи переп’є.

Для жінки воно є особливо небезпечним. *По-перше*, тому, що жіночий алкоголізм не лікується. *А по-друге*, що сама природа її спонукає до того, щоби вона була істотою вищою і чистішою. І не лише в сенсі особистої гігієни і самодисципліни, а й стосовно чуттєвості і уваги до свого тіла. „Відносна гіперстезія жіночих органічних відчуттів приводить до того, що тіло жінки існує для неї значно більшою мірою, ніж тіло чоловіка для нього самого, – стверджує той же Ортега. – Нам, чоловікам, властиво забувати про наше двійник-тіло, ми не відчуваємо його присутності, за винятком болю або гострої насолоди. Між чоловічим суто психічним „я” і навколишнім світом немає жодних посередників. У жінки, навпаки, постійно загострена увага до живих внутрішньотілесних відчуттів; вона виявляє у своєму тілі посередника між світом і власним „я”. Вона завжди несе своє тіло перед собою – як щит, який дає захист, і як вразливого заручника. Результат зрозумілий – усе психічне життя жінки пов’язане із власним тілом тісніше, ніж у чоловіків. Інакше кажучи, жіноча душа більш тілесна за чоловічу, а відповідно й тіло душевніше від чоловічого. Справді, особистість жінки передбачає набагато вищий ступінь узгодженості між тілом і духом. ... Тут криється причина вічного, таємничого явища, що пронизує всю історію людства і так і не дістало хоч скільки-небудь г л и б о к о ї і н т е р п р е т а ц і ї . Я маю на увазі споконвічну пристрасть жінок до вбирання і прикрас”<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Ортега – і – Гассет Х. „Інші і я” – розвиток теми. Короткі роздуми про „неї” // Філософська і соціологічна думка. – 1990. – №7. – С.42-43.

Намагаючись у що прикмету жіночої психіки „в'їхати”, автор доходить висновку (а ми з ним у цьому питанні цілком погоджуємося), що у цій „слабості” жінки полягає величезна її перевага перед чоловіком. Що, звісно ж, не означає, що чоловік повинен намагатися її „по цій часті” наздоганяти. Хоча спроби такі вже здійснюються і ми нерідко можемо зустріти сьогодні юнака з помальованою чи полакованою головою, з зачіскою під „афро” чи так званою „міліровкою”, які, не лише не додають йому мужності, але й не свідчать про якусь особливу його мудрість.

Тому тенденція, яка останнім часом намітилася, – намагання чоловіків прикрашатися і молодитися – може свідчити лише про одне, про втрату ними своєї сутності, про розмивання різко окреслених станів і формування у суспільстві якогось безликого і безстатевого „воно”. Будучи виплеканим в культурі, воно, звісно ж, не зможе змінити хімію тіла протилежних статей, переробити їх ендокринну чи гормональну системи, однак роботу р у й н і в н у , в напрямку „ожіночення” чоловічої статі і її деградації, цілком закономірно підсилить.

Не обійдеться при цьому без втрат і жіноцтво, бо їм не буде для кого малюватися. Хоча, якщо серйозно, то жінки самі собі повинні були б виставляти на цьому напрямку певні обмеження. Суть у тому, що при переході через якусь невидиму грань, всі, означені вище, переваги її, обертаються хибами. Коли поняття краси у представниці, й без того прекрасної, статі асоціюється з косметикою, вона ризикує дуже швидко і в повному розумінні цього слова, „втратити обличчя”. Так, помічаючи, через деякий час зловживання нею, що на ньому проступають капіляри, а мікропори поступово стають „макропорами”, що шкіра втрачає природній колір і еластичність, вони мали б зупинитися і замислитися. Однак замість такого „мікроаналізу”, вони отримують на цьому „пункт” і виводять косметичні експерименти на новий виток – намагаються приховати всі ці вади під товстим шаром крем-пудри, тонального крему чи рум'ян.

Тут мало сказати, що заходи ці ситуацію не рятують, цілком навпаки, вони її ускладнюють, бо ми маємо справу з безпосереднім о т р у є н н я м шкіри продуктами розкладу

всіх цих „красот”. До цього слід додати, що, не даючи шкірі можливості вільно „дихати”, вони руйнують її структуру, і чим молодшою вона є, тим краще їм це вдається. Про це слід час від часу нагадувати ученицям, які пристращаються до косметики занадто рано.

Коли б жінки були настільки ж мудрі, як і чарівні, то, ймовірно, навчилися би ловити пряму залежність між „фантастичними” засобами наведення краси” і... старінням шкіри. Але навіть якщо б вона була насправді вловленою, то це зовсім не гарантує, що з неї були б зроблені відповідні висновки. І не стільки через природну схильність до прикрас, скільки через те, що цивілізаційний процес постійно штовхає їх на шлях тих же простих рішень.

Звісно, їх шукали і в рамках культур традиційних, однак це була зовсім інша „простота”. Оскільки естетика пов'язувалась тут не з синтетикою, а з природними засобами досягнення краси, а вищим критерієм її було здоров'я, було б не зле сьогодні до неї повернутися.

Справді, значно простіше з добувається, дешевше і безпечніше обходиться краса тим жінкам, які у пошуках її звертаються до матеріалізованих в дарах природи цілительних її сил. Однак і тут треба встановлювати і витримувати пріоритети. Це означає, що перед тим, як робити з овочів, ягід і фруктів маски на обличчя, корисними речовинами, які в них, безумовно, утримуються, варто було б спочатку наситити організм в цілому, тобто якомога частіше вживати їх у їжу і оздоровлювати себе зсередини.

Звичайно, ефект від цієї другої процедури не буде миттєвим і таким „яскравим”, але що стосується довгостроковості, то він перевершить всі очікування. Тут не треба проводити якісь експерименти: людина, що постійно вживає овочі, ягоди і фрукти, значно рідше страждає не тільки від дерматитів і алергій, болю суглобів чи зубів, а й від збоїв у обміні речовин, які може вразити організм в цілому. Адже вітаміни і ферменти, які в них утримуються, проробляють невидиму, але колосальну роботу у напрямку оптимізації роботи всіх функціональних систем, а наявна в них клітковина чистить внутрішнє середовище. Однак цією, суто біохімічною, дія їх не обмежується, як вже відмічалось,

в процесі метаболізму відбувається й відповідна циркуляція енергій, і в залежності від того, як вони між собою узгоджуються і куди спрямовуються, ми й отримуємо загальну психічну „архітектоніку” життя в індивідуальній його формі. Тоді обличчя людини стає відкритим світу і привабливим без будь-якого мальовидла. Отже для того, щоби, як нам заповідав класик, „у людини все було прекрасним”, вона мала б дещо менше думати про „хімію” у вигляді „чистої лінії”, а значно більше про „чисту печінку”, а ще краще, – мати „чистий спокій” стосовно суто фізичної краси.

### **3. Життя школи та школа життя: любов і педагогіка**

Якщо зважити на ту обставину, що людина є єдиною в світі мислячою істотою, створінням, здатним „вийти за свої межі” і подивитися на себе збоку, то можна було б очікувати, що перед тим, як освоювати космічні висоти чи вирішувати якісь „глобальні” проблеми, вона спочатку зробить проблемою *саму себе*, спробує поглибити знання про себе і розширити простір своєї душі, дасть їй поживу і забезпечить відповідне наповнення. І не стільки за рахунок абстрактних роздумів про „сенс і мету” свого життя, скільки завдяки намаганням досягнути свою власну сутність, з якої вони безпосередньо виводяться. Усвідомлення мудрості влаштування свого організму, цілісності і гармонії, які закладаються у нього від народження і мали б зазвичай у ньому панувати, дало б їй можливість вибудувати відповідну систему цінностей, таку, у якій центральне місце відводилось би *життю*, виробити і стиль поведінки, який максимально сприяв би *його* збереженню.

Пильно до себе приглянувшись і занурившись в глибини своєї есенції, вона, ймовірно, навчилася би зовсім по-іншому до *нього* ставитись, задумалася би над його наповненням високим смислом, почала б свято шанувати і цінувати *його*,

любити його як таке, без будь-яких попередніх умов і умовностей. Чи, тим паче, якихось примітивних обивательських його оцінок: „влаштоване” воно, мовляв, чи „невлаштоване”, витримане в межах „стандартів”, чи протікає з їх порушеннями... Адже саме воно не раз і не два їх спростовувало, і ми на безлічі прикладів могли переконатися: той, хто жив поза стандартами, а той впроголодь, не завжди притримувався всіх правил поведінки, а в плані рівня домагань „ні в чому не знав міри”, – входив в історію; той же, хто намагався їх досягти і, у повній відповідності до них, влаштувати своє життя, був „чемним” і обачним – не залишав по собі ні згадки ні сліду.

Звертаючи увагу на цей парадокс, на те, що „останні в гімназії”, доволі часто виявляються „першими” в житті<sup>1</sup>, той же Бине приводить цілу низку прикладів, які дають йому більш-менш задовільне пояснення. Виявляється, „незрозумілі” і „нічим не обгрунтовані” успіхи майбутніх „видатних людей” у „постгімназійний період” пояснюються... „гармонійним” розвитком тіла й душі<sup>2</sup>. З прагненням до внутрішньої цілісності вони, власне, й приходять у цей світ. І йдуть до своєї мети, зовсім не ототожнюючи її з шкільними оцінками й не надто переймаючись тим, що думає про них їх оточення. Підсвідоме відчуття свого призначення ніби нашіптує їм відоме гасло: „Йди своєю дорогою і хай люди думають, що хочуть!”

Якщо не усвідомлюючи, то інтуїтивно відчуваючи, що воля до істини від волі до життя є похідною, мудрий вчитель не буде заважати їм шукати її самотійно. Розуміючи до того ж, що проблема підготовки людини до життя не є справою якогось теоретизування, він зовсім не буде добиватися від учня виконання шкільної програми будь-якими методами і за будь-яку ціну. Особливо, якщо виявить, що з його індивідуальною Програмою, тією, що була сповіщена йому Самим Всевишнім, вона явно розходиться.

<sup>1</sup> Бине А. Измерение умственных способностей. С.-Пб., 1999. С.21.

<sup>2</sup> Там само.

В процесі реалізації її, знання відіграє роль другорядну, службову; воно може, звичайно, допомогти висвітлити людині якісь зовнішні ситуативні цілі, мета ж її *власного* життя, та, що виводиться з *Самості*, свідомістю не охоплюється. І дуже мудро поступають діти, коли над якимсь особливим абстрактним „сенсом життя” не задумуються. Те, що дорослі шукають в ньому „лукаво мудрствуючи”, виявляється для них на емпіричному рівні, воно для них „лежить на поверхні”, і *сенс життя* вони віднаходять у самому житті, у його безпосередньому *відчутті* і наповненні його *своїм власним* смислом.

Завдячуючи *йому*, діти можуть не просто повноцінно жити, а й досягати максимальної самореалізації. Так не просто може бути, так *бути повинно*, і так воно й було б, якщо б вчителі не вбачали свою „місію” в тому, щоби вкласти в їх голови *свій* смисл, не намагалися *своїх* учнів „переробити”. Однак, вочевидь уявляючи себе вершиною Творення, шляхом „ламання волі”, з одного боку, а з другого – пригніченням волі до життя, даної їм від народження, вони *саме* цим і займаються, прагнуть виформувати їх за своїми „образом і подобою”.

Сказане зовсім не означає, що вчитель взагалі не повинен в життя дитини втручатися. Даючи їй перший досвід життя в громаді, школа його до цього *зобов’язує*, вона є тією установою, яка має на меті навчити її узгоджувати свої дії з потребами та інтересами загалу, а для цього – сповістити їй певні *норми* співжиття і *правила* поведінки. Саме’ поняття вишколу утримує їх в собі у якості незмінного атрибута, і ні для кого не повинно бути секретом те, що діти приходять до школи суб’єктивно готовими їх прийняти.

Це їм потрібно для того, щоби, *по-перше*, визначити власний соціальний тип, *по-друге*, взяти на себе відповідну соціальну роль, а, *по-третє*, скорегувати *самооцінку*. Маючи її, вони повинні знати, що *оцінка* вчителя при визначенні їх місця у малій групі є не менш важливою, і для свого ж блага нехтувати нею не бажано. Навіть якщо оцінки його вони вважають несправедливими, то, намагаючись встановити *міру* цієї несправедливості, мали б його розуміти й інколи ставити себе на

його місце; з метою її зменшення, – робити все можливе для покращення соціально-психологічного мікроклімату в школі, який, власне, й призводить до похибок в оціночних судженнях. В свою чергу, для його формування вона мала б створювати всім рівні умови для самореалізації, а для цього бути структурою гнучкою й мобільною.

З метою надання знання, яке вона дитині пропонує, практичного спрямування, вчитель, мав би концентрувати свою увагу на речах, які виходять далеко за межі шкільного підручника: відкритою книгою, яку він мав би постійно читати сам і рекомендувати робити це своїм учням, повинна бути природа. В педагогіці вона є первинною, і лише на принципі природовідповідності може будуватися процес навчання.

Педагогічне мистецтво власне й полягає в тому, щоби унормувати поведінку дитини, зберігши її природні схильності і потяги, закладені в *Само* життєві інстинкти. Результатом цієї роботи мав би бути вищий їх синтез. „Коли в людині природність перевищує вихованість, вона схожа на селянина. Якщо ж вихованість перевершує природність, вона нагадує вченого-книжника. Після того, як природність і вихованість у людині врівноважаться, вона стане *благородним мужем*”<sup>1</sup>.

На формування його повинні спрямовуватися зусилля школи. І вчителі повинні розуміти, що їхня робота повинна чимсь нагадувати процес граніння діамантів, а це означає, що вони, *по-перше*, повинні подбати про те, щоби різними своїми гранями міг заграти закладений в дитині від Бога талант, а, *по-друге*, щоби органічно вписати його у „корону” соціуму. „Є два ідеали нашого буття: стан найвищої простоти, коли потреби наші взаємно узгоджуються між собою, з нашими силами, а також з усім тим, до чого ми доторкаємося, лише *завдяки організації самої Природи*, без будь-якого зусилля з нашого боку, і стан найвищої освіченості, де те ж саме відбувається при нескінченно більш розгалужених і примножених потребах і силах, *завдячуючи тій організації, яку ми*

---

<sup>1</sup> Конфуцій. Лунь юй // Древнекитайская философия. В 2-х томах. Т.І. М.,1972. С.152.



в стані створити самі для себе. Ексцентричний шлях, який людина проходить взагалі і зокрема від однієї точки (більш чи менш чистої простоти) до другої (більшої чи меншої освіченості), очевидно, – *якщо приймати до уваги суттєві напрямки* – завжди один і той же”<sup>1</sup>.

Під час навчання в школі, дитина повинна його пройти. І допоки так було, вона уявлялась дитині справжнім „Х р а м о м науки”. Ми вживаємо цей вираз з акцентом на „Храм”, бо куполом його було „зоряне небо над головою”, „вічність” якого, з одного боку, наповнює душу дитини благоговінням, а з другого, – вносить у неї умиротворення.

Цілком закономірно й молитися у ньому прийнято було *н е ст і л ь к и* на знання, скільки на життя. Воно не лише вирувало безпосередньо, а й було повною мірою і надзвичайно випукло представленим у шкільних програмах. Стиль життя і стиль мислення, які передбачають формування екології людини, являли собою єдине ціле і визначали естетичне ставлення дитини до дійсності. Традиція такого світосприйняття мала на вітчизняному етнокультурному ґрунті міцне коріння. „Слов’янофільська концепція „сердечного мислення” і цілісне знання, що досягається з його допомогою, знання, яке об’єднує *розум, почуття і віру*, є цікавою навіть не як теоретичне нововведення, а як відображення цілком реального стану національної свідомості і виразом її стихійної тяги до художнього сприйняття життя”<sup>2</sup>.

Означена *триада*, що забезпечувалась рухом і безпосереднім його відчуттям, споконвік була визначальною прикметою нашої школи. Щира радість буття, позитивне сприйняття світу, глибока до нього довіра і любов були основними складниками духовної її атмосфери.

Будучи ніби спеціально призначеною для формування екологічної свідомості, вона, тим не менше, спрямовувалась на в н у т р і ш н е чищення дитини, на забезпечення екології її д у ш і . Внутрішнє піднесення, яке вона в її стінах отримувала, спонукало її до творчості, а згодом – породжувало у неї бажання

<sup>1</sup> Гельдерлін. Гиперіон. М., 1988. С5.

<sup>2</sup> Носов С.Н. Сны культуры // Новый мир. – 1991. – №3. – С.253.

плодами її з кимсь поділитися. Тому діти ходили до неї не лише із задоволенням, а й *за* задоволенням, за емоційно-відчуттєвим підживленням, яке вони повною мірою отримували від безпосереднього спілкування з природою, з одного боку, і з своїми вчителями – з іншого. Позитивні враження, які вони в результаті отримували, ставали вищим їх надбанням.

Так воно було, але, якщо з недавніх пір функцію органічного вписування дитини у світ школа не виконує, то лише тому, що на першому плані у її роботі виявилися: не максимальна її світовідкритість, не „спортивно-святковий умонастрій”, який її піднімає і скеровує у сферу духу, а інформаційні потоки, які збивають її з ніг. Вони ведуть до цілковитого висушування атмосфери школи, до втрати нею не лише духовних компонентів освіти, а й своїх власних *системних якостей*.

Оскільки в освіту сьогодні прийшли люди з „нетрадиційною орієнтацією”, повернення їх їй навіть не намічається. Набувши її, вчителі з сміливістю хлопчика, який розмахує дерев'яною шабелькою десь на смітнику над кропивою, „ламають стереотипи”, відкидають будь-який історичний досвід, каменя на камені не залишають від історії педагогіки. В цьому не важко переконатися, проаналізувавши тематику курсових робіт вчителів, що проходять підвищення кваліфікації чи, навіть, дисертаційних досліджень. За невеликим виключенням вони цілком вкладаються в кілька ключових фраз: „нетрадиційні підходи”, „нетрадиційні уроки”, „нетрадиційні засоби, способи, методи” і т. ін..

Небезпека цього педагогічного нігілізму полягає в тому, що він передбачає не лише розрив освітньої традиції, а й відрив вчителів від учнів. Звідси й ставлення до них, як до затятих ворогів, яких треба не *на*-вчити, а *про*-вчити. Найбільш яскраво це їх бажання виражається в тому, з якою садистською насолодою проводять вони директорські контрольні і тематичні атестації, „модулі” і „зрізи знань”, тестування і „фронтальні опитування”. Все зводиться до того, щоби утвердитись у своїй зверхності. Немає ради! Робота буцімто кипить, насправді ж від обурення механічним до себе ставленням закипають дитячі душі.

Той, хто першим сказав, що „добра людина – не професія”, і, мабуть, з своєї мудрості дуже втішився, вочевидь не цілком розумів, про що говорить. Насправді, серед унікального різноманіття занять є професії, в яких любов, добро, вміння нести душевне тепло і здатність щедро ним ділитися не просто „котуються”, а стають вирішальними і визначальними їх ознаками. Професія вчителя знаходиться серед них на першому місці. “Яких якостей ми могли б побажати доброму вчителю? Глибокого знайомства з предметом, який він буде викладати, чесною і чутливою душі”<sup>1</sup>, – писав Дені Дідро, а у нас нема жодних підстав йому не вірити.

В тому-то й полягає педагогічне мистецтво, щоби, не підміняючи дітей у виборі методів самоактуалізації, ці найкращі свої людські якості передати учням. Любо в є першим почуттям, яке вчитель мав би в їхні душі поселити. Доволі часто з неї в житті дитини все й починається. І за цю науку, чи, точніше, мистецтво любити, любити природу, любити людей, не роблячи культу з своєї персони, любити й поважати себе, за надану їм можливість через неї відчутити глибинний сенс життя, діти, зазвичай, бувають своїм вчителям нескінченно вдячними. На ць о м у тлі сприймаються як всі інші науки, так і ті, що їх викладають. Якщо ж любові до себе дитина не відчуває, то ні про які теореми і аксіоми, тангенси і котангенси думати не хоче, і її можна зрозуміти, бо вона інтуїтивно відчуває: не будучи зігрітими душевним теплом, науки, які ними оперують, щастя їй не принесуть.

Для того, щоби вивести школу із стану перманентної кризи, ми повинні повернути у неї атмосферу л ю б о в і , д о б р а і д о в і р и . Вони мають знову стати „несучою хвилею” в освітній сфері. Як і „в старі добрі часи” на ній мають передаватись від покоління до покоління соціальний досвід і кращі зразки поведінки й діяльності.

Задавшись, однак, метою зробити учнів ерудитами і космополітами, замість цієї трійці їм запропонували і н ф о р м а ц і ю , купу, не пов’язаних не лише з життям, а й

---

<sup>1</sup> Дідро Д. План університета или школы публичного преподавания // Хрестоматия по истории педагогики. М., 1981. С.261.

між собою, фактів. Проникаючи в глибинні пласти дитячої психіки, вони вибивають з її структури вітальні її компоненти, пригнічують не лише базові інстинкти, а й здатність без посереднього сприйняття життя.

Для того, щоби до шкільної науки дитину вмотивувати, вчитель повинен її любити. Самопочатково і беззастережно, без будь-яких попередніх умов, але достатньо сильно, щоби вона могла це у ставленні до себе відчутти. Натомість ми маємо нестримне його бажання підмінити науку життя, яке на любові тримається, наукою книжною. Понад те, він намагаються перетворити у строгу і точну науку й саму педагогіку! У відповідності до його задуму, в ній не повинно було залишатися нічого, що не могло б бути просвіченим сонцем розуму, не піддавалось би структуруванню, систематизації і класифікації, не могло б бути описаним за допомогою кінцевої кількості знаків.

Цілком зрозуміло, що у відповідності до логіки такого мислення у якісь схеми і графіки повинна була бути запханою й любов. Однак, оскільки зробити це виявилось неможливо, то найбільш послідовні прихильники педагогіки як науки запропонували з школи її просто викинути.

В результаті такої „зачистки” живі органічні комунікативні ниті, які до учнів звідусіль тягнулися, були обірвані і замінені „технологічними ланцюгами”. Виявившись ними обплутаними і скованими, вони не хочуть не лише вчитися а й жити.

У вчителів бажання це збереглося, однак у доволі специфічній формі. Очевидно формула свободи як „усвідомленої необхідності” була спеціально для них придумана. Оскільки внутрішньо вільними вони ніколи й не були стати такими не прагнули, то мислення за алгоритмом, робота за шаблоном уявлялись їм „манною небесною”, справжнім порятунком від необхідності не лише любити, а й думати. Відтак, абстрагувавшись від цього „невдячного” почуття і елімінувавши з структури мислення все, що було пов'язане з прийняттям рішення:

До чого це привело, прекрасно ілюструє педагогіка р о д и н н а :

*Першим*, і найбільш небезпечним її наслідком стало те, що діти почали дедалі частіше приходити у цей світ небажаними. Суть у тому, що засвоївши основні постулати математики, молоді люди, почали одружуватися „з розрахунку”. Будучи ж вихованими „здоровими прагматиками”, – прагнули нажитися самі і зовсім не збиралися заводити дитину. Ретельно підрахувавши, у що вона їм обійдеться, зазвичай від цієї затії відмовлялися. Не бажаючи, однак, позбавляти себе „радостей сексу”, час від часу все ж „залітали”. Виявивши вагітність на стадії, коли позбутися її без ризику для свого власного життя вже не було можливості, змушені були з появою її на світ змиритися.

Звісно, у якоїсь частини з них просипалися *інстинкти*, і, зокрема, інстинкт продовження роду, й вони у роль батьків „втягалися”, у другі – *совість*, і, щоби вона їх не замучила, вони погоджувалися дітей утримувати, але серед них ще й треті, такі, для яких вона так і залишалася побічним продуктом статевої „розкутості”. В останньому випадку дитина буде нести у своєму підсвідомому чужу вину, адже, ймовірно, ще в момент зачаття їй закладається інформація, що вона стала не плодом любові, а похоті, і може розплачуватися за цей гріх ціле своє життя. А може передати цю „карму” наступним поколінням.

*Другим* – намагання замінити батьківську любов „авторитетом”, здебільшого авторитетом тієї ж науки. Це той випадок, коли виховання здійснюється „символічними” чи, точніше, „легендарними” батьками, які вважають, що коли до їхньої думки прислухаються на роботі, то вдома їм взагалі нема з ким і про що говорити. А якщо й „опускаються” до цього, то спілкуються з домочадцями або по-німому, або у адміністративно-командному стилі. Що з цього виходить, непогано описує Адлер. „Існує цікава закономірність, відома кожному, хто тривалий час займався педагогічною наукою; вона полягає в тому, що ми часто зустрічаємо норовистих і капризних дітей у сім'ях вчителів, міністрів, лікарів і юристів. Стосується це не лише недосвідчених педагогів, а й тих, до думки яких зазвичай дослухаються. Не зважаючи на притаманний цим людям авторитет, вони виявляються неспроможними внести спокій і порядок у свої власні сім'ї.

Поясненням цьому слугує те, що в усіх подібних сім'ях найважливіші погляди на виховання або були абсолютно упушені, або не прийняті до уваги. Це виходить, зокрема, від строгих установок і приписів, які педагог-батько намагається нав'язати сім'ї, використовуючи свій авторитет, який мав би сам собою бути зрозумілим. Вони надто жорстко діють на дітей. Вони загрожують їхній незалежності і часто дійсно її позбавляють. Цим самим вони породжують в дітях почуття помсти за подібний гніт..."<sup>1</sup>.

Вона може виразитися у зловживанні їх статусом, у жорстокому до них ставленні в старості, а найгірше – у втечі з дому. Суть у тому, що, вирвавшись бодай раз з сфери особого контролю „сокола-Батька” і відчувши смак свободи, дитина може нею „захворіти”, і почати „відриватися наповну”. Це й дає пояснення, чому серед малолітніх злочинців приблизно порівну представлені як ті, що жили в справжньому сімейному „пеклі”, так і ті, що народились і жили у „земному раю”, виховувались у „теплих умовах” і ні в чому не мали нужди. Ні в чому..., крім душевної теплоти і нормального людського ставлення.

*Третім* – навпаки, і н ф а н т и л і з м батьків. Будучи емоційно нерозвиненими і особливого бажання возитися з дітьми не маючи, вони намагаються „забавити” їх, чи, точніше, „задурити” матеріальними цінностями. Будучи зацикленими на них самі, вони переконані, що всі діти так само, на них „помішані”, а тому намагаються компенсувати ними відсутність справжніх батьківських почуттів. Не усвідомлюючи кардинальної відмінності між матеріальним і духовним, вони щиро дивуються тому, що „жертвність” їх не цінується і самі вони не шануються. Особливе обурення викликає у них те, що, ставши дорослими, діти демонструють споживацьке ставлення не тільки до світу речей, а й до них самих, і те, що вони встигли нажити, норovskyють, без якоїсь особливої їхньої на те згоди, якомога швидше розтринькати.

---

<sup>1</sup> Адлер А. Воспитание детей. Ростов-на-Дону, 1998. С.55.

Виявляється, саме „матеріалізована” любов й приводить дітей до крайньої свободи стосовно моральних зобов’язань по відношенню до своїх рідних і близьких.

До не менш печального фіналу (і це є *четвертий* варіант) приводить хоч і „не з розрахунку”, але „більша як т р е б а” любов до дитини, та, що виявляється у намаганні забезпечити її від неприємностей на всі випадки життя. Вона виражається у „ніжностях телячих” у спілкуванні, у особливому режимі, у „неземному” раціоні харчування і надмірній опіці. Яким же буває здивування тих, що все це демонструє, коли на цей „режим найкращого сприяння”, вона відповідає „чорною невдячністю”. Але дивуватися так само нема чому. „Режим” є „режим”, і батькам треба постійно пам’ятати, що крайності сходяться.

Для того, щоби стала зрозумілою, якась закономірність чи тенденція, вона повинна бути доведеною до крайності, до своєї протилежності, до абсурду. Ним доволі часто й стає те, що батьки, які успішно вирішували за своїх дітей всі їхні проблеми, на старості років отримують реальну можливість опинитися на вулиці.

В таких випадках їм, можна, звичайно, поспівчувати, але не слід знімати з них відповідальність за нездатність відрізнити л ю б о в від намагання дитині в усьому догоджати, а матеріальне утримання – від *виховання*. Вони повинні знати, що це *останнє* повинно бути пов’язаним з моментом примусу і випробуваннями, з вищим правом дитини на прийняття самостійного рішення і їх бажанням жити в л а с н и м р о з у м о м . А це неможливо зробити жодним іншим чином, ніж як залучаючи їх до посильної роботи. Тому „батьки припускаються величезної помилки, коли, спираючись на власний розум, хочуть втручатись у природній розвиток своїх дітей, коли апріорно хочуть побудувати їх життя”<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Фейербах Л. Фрагменти к характеристике моей философской биографии //Фейербах Л. Избранные произведения. В 2-х томах. Т.2. М.,1955. С.253.

Суть у тому, що потреба в самореалізації виникає на найбільш ранній диспозиції становлення особистості. При всьому при тому, що виховання не буває без обмежень і застережень, вона має задовільнятися, до того ж в свій час і в своєму місці. Якщо правил цих не дотримуватися, фаза соціалізації може виявитися у ньому надто короткою й анемічною, натомість дитинство може надто затягнутися. Яку роль у цій його пролонгації відіграє батьківська „псевдолюбов”, пояснює та ж Хорні. „Після перших двох років життя, – пише вона, – відбувається рішучий перехід від переважно біологічної залежності до тієї форми залежності, яка зачіпає психічне, інтелектуальне і душевне життя дитини. Це продовжується до тих пір, поки дитина не дозріє до початку дорослого життя і не буде у стані взяти його у власні руки. Однак є досить значні розбіжності у тій мірі, в якій дитина залишається залежною від своїх батьків. Все це пов'язано з тим, чого хочуть досягти батьки у вихованні свого чада: чи буде це бажання зробити дитину сильною, хороброю, незалежною, спроможною дати собі раду у будь-якій ситуації, чи їх головним прагненням є намагання дати їй затишок, зробити послушною, продовжити її інфантильне невігластво по відношенню до оточуючого середовища. Іншими словами, захистити її від реального життя до двадцяти років, а то й далі”<sup>1</sup>.

Останнім часом, завдяки його інтелектуалізації і підвищенню соціальних стандартів спокуса *такого* влаштування „щасливого дитинства” зростає. Поступово перебираючи на себе не лише функції життєзабезпечення, а й соціальної адаптації, любвеобільні батьки вносять свій вклад у „педагогіку підкупу”. Відверто демонструючи свої можливості у забезпеченні своїм дітям безбідного життя, вони дають можливість спостерігати, не лише, як сходяться протилежності, а й як міняються місцями добро і зло. Через втрату батьками міри у піклуванні про дитину, їхня доброта обертається проти них самих. В результаті передозування

---

<sup>1</sup> Хорні К. Невротическая личность нашего времени. М., 1995. С.68.  
Розрядка наша – Л. М.



любіві і опіки спотвореними виявляються навіть найбільш інтимні соціальні структури, максимально ослабленими стають кровнородинні узи, які ми віднаходимо біля самих витоків життя. „Поглянь на людей: один отрута для іншого. Мати для сина і навпаки і т.д., і т. інше. Але мати така сама сліпа, як і син. Можливо їх мучить совість, але який з цього толк? *Дитина зла, але бути доброю її ніхто не вчить*, придуркуватим же своїм обоюванням батьки лише її псують; а *як* їм дати це зрозуміти, як може збагнути це дитина? Вони, так би мовити, всі злі і всі невинні”<sup>1</sup>.

Якщо спробувати проаналізувати описану Вітгенштейном ситуацію „в межах тільки розуму”, то вона може видатися абсурдною: за свою до них любов діти платять батькам озлобленням, а то й відвертим хамством. Насправді ж все тут виглядає цілком закономірним з огляду на те, що „воля до влади”, влади, принаймні, над своєю долею, є запрограмованою людині генетично, і будь-які (навіть під найблагодороднішими приводами!) спроби в програми ці втручатися, викликають цілком закономірний спротив і до нього з розумінням треба ставитися.

Вітгенштейн, очевидно, хотів сказати про це, але він помиляється, коли стверджує, що „доброу ніхто не вчить” – Вчать! Однак робиться це „в теорії”, на вищому рівні абстракції. Тому ми й маємо абстрактні любов і добро, співчуття і милосердя. А будучи „вимоченими і висушеними”, вони втрачають свою життєву силу. Формальні любов і доброта власне й дають такі „дикі” прояви „невдячності”. Тотальна р а ц і о н а л і з а ц і я ж и т т я , включаючи й найвищі й о г о прояви (любов і та з розрахунку!), обертається гримасами, що прориваються з глибин підсвідомого і цілком закономірно й о г о отруюють.

У цілком пристойному соціумі така взаємна обізнаність тим паче виглядає як аномалія ще й з врахуванням „благ”, які пропонує сучасна цивілізація. Однак і тут „все ясно”, бо, крім матеріальних цінностей, які людей не стільки поєднують, скільки взаємно ізолюють, вона *п р о д у к у є* суто зовнішнє ставлення навіть

---

<sup>1</sup> Вітгенштейн Л. Культура и ценность //Витгенштейн Л. Философские работы. В 2-х частях. Ч.І. М.,1994. С.491.

до найближчих людей. Вона є такою ж бездушною і холодною, індиферентною по відношенню до індивідуальної, найбільш інтимної сторони людського життя, як і те, що її породило – інтелект. Адаптуватися до такого стилю спілкування може тільки людина, яка *в ж е* стала якимсь біороботом.

Звичайно, жодна мати і жоден батько перетворення своєї дитини у якогось „кіберика” не планує. Але, не вмючи, або не бажаючи, поділитися з нею душевним теплом (чи вже не маючи чим ділитися?!), „благами цивілізації” вони й намагаються все це компенсувати. Опосередковуючи свої стосунки з нею якимись „забавками”, вони хочуть від неї попросту „відкупитися”. І перше, що приходить їм на ум, придбати своєму чаду якусь електронну дурничку, що є породженням того ж таки „голоного” інтелекту. Коло, таким чином, замикається, і якщо дитину вчасно з нього не витягнути, вона так і буде по ньому ходити, віддавши перевагу перед реальним життям. Прозябанню у віртуальному просторі.

Не розуміючи, що речі ці є неспівставимими за своєю цінністю, а тому не „конвертуються”, батьки ніяк не можуть збагнути, чому так легко втрачається контакт з дітьми, коли вони виявляються до зубів озброєними надсучасними засобами комунікації. Тим більш незрозумілими для них є те, що *д у ш е в н и й д и с к о м ф о р т* може переживатися ними в умовах повного *м а т е р і а л ь н о г о з а б е з п е ч е н н я*, що вони намагаються самоутверджуватися через *й о г о з а п е р е ч е н н я*.

Інколи, правда, *в о н о* відбувається під впливом неформальних соціальних груп, лідерами яких „упаковані” діти намагаються стати, або довести свою „відданість” тим, що ними вже є. І така „гіперкомпенсація” за „недодані духовно-душевні цінності” зовсім не свідчить про якусь їхню розумову відсталість чи психо-емоційну нестабільність. Цілком навпаки, *м а ю ч и р о з в и н у т е* відчуття *с а м о с т і* і виробивши на цій основі почуття власної гідності, вони не погоджуються із ставленням до них як до якихось речей, хай і найдорожчих і, тим не менше, „рядоположених” з іншими в розкішному інтер’єрі.

Якщо „реакція” на надмірну опіку вже є, і вона є внутрішньою, спонтанною, то дуже небезпечно з метою її „нейтралізації” звертатися до „інстанції”, яка її власне й породила, – до інтелекту, доводити дитині на раціональному рівні, що все робилося „для неї”, „її ж блага” і „з найкращими намірами”. Усовіщати її таким чином є марною працею. Підрахунки на кшталт тих, скільки і чого на неї було потрачено, – не є тут ніякими аргументами, і лише підливають масла в вогонь: „А хто вас просив про мене дбати?”, – ось закономірне (і законне!) питання, заадресоване дитиною своїм спантеленим „предкам”.

А отже, з метою забезпечення настільки ж грошовитих, як і чадолубивих батьків від розчарувань у старості, змушені нагадати: на відміну від матеріальних цінностей, які „ллються на їх дітей повним потоком” і можуть їх елементарно морально порозкладати, л ю б о в і ніколи не буває багато, і ніколи дитину не можна нею зіпсути. На відміну від цих перших, які продаються і купляються, приходять і відходять, в о н а є цінністю вічною, бо є концентрованим виразом нетлінного д у х у .

Це зовсім не означає, що в і н не може матеріалізуватися. Навпаки, в п р а к т и ц і повинен в і н довести свою силу й міць, відповідно й л ю б о в м а є пройти випробування на істинність у самотійному житті. Батько чи мати, які свою дитину насправді люблять, не побажають їй зла, а, значить, зроблять все можливе для того, щоби його від неї відвести. Оскільки ж застрахувати її „на всі випадки життя” неможливо, – спробують виробити по відношенню до нього і м у н і т е т , привчаючи дитину до самотійності в праці. Для японської педагогіки, скажімо, це є аксіомою, і ми хотіли б з нею наших освітян познайомити. „До трирічного віку дитина повинна навчитися виконувати просту домашню роботу – підмити і мити підлогу, мити посуд, прати малі речі (носовички, шкарпетки, шматки, одягу з ляльок). Це піднімає їй імунітет і попереджає простуди, лікує від нежитю... Після, у 4-5 літньому віці, корисно навчити дитину вишивати, в’язати, займатися орігами, працювати простими інструментами. Розвиток моторики рук сприятиме становленню інтелекту. Ігри на свіжому повітрі допомагають зміцненню імунітету і

сприяють розвитку міцної нервової системи, формуванню стресостійкості”<sup>1</sup>.

Раннє залучення дітей до роботи є реальним виразом особливої про них турботи, бажання зробити так, щоби вони були якомога краще підготовленими до дорослого життя. Така любов, любов дійсна й діяльна, та, що знаходить своє закріплення у органічно-тілесних відчуттях, цінується ними значно більше, ніж якісь-там „усі-пусі” і попри все вони відповідають на неї *в з а є м н і с т ю*.

Оскільки свого часу така педагогіка не була чужою й нашим співвітчизникам, то ми і з власного досвіду родинного виховання могли б зробити висновок, що тяга дітей до самостійності й випробувань, є універсальною, а спроби батьків їх „завантажити” свідчать про особливу до них повагу, ту, яку вони охоче обмінюють на свою до них любов. „Житейське” правило що *діти мусять поважати батьків, а батьки повинні любити дітей*, треба читати якраз навпаки: батьки саме повинні *поважати дітей*, – поважати їх своєрідний світ, і їх палку, готову кожну мить образитися натуру; а діти мусять лише *любити* батьків, і вже безумовно вони б у д у т ь любити їх, як тільки відчують до себе повагу”<sup>2</sup>.

Під її впливом дитина починає розкриватися, пропонувати себе з метою самореалізації світу людей. Так, словосполучення „Я сама”, сказане дівчинкою у дволітньому віці, може сприяти становленню жінки як берегині домашнього вогнища, воно може убезпечити її як від самотності, так і від скоропостижного розлучення.

І навпаки, не набавившись у с а м о с т і й н і с т ь в дитинстві, не набивши собі в результаті гуль і синяків не „перехворівши” нею і не виробивши імунітет проти її крайніх проявів, людина спробує зреалізувати її у дорослому житті і буде закономірно виломуватися із усталених соціальних структур, які різких рухів не передбачають. А отже, якщо дорослі своїх дітей насправді люблять, то повинні прагнення до неї

<sup>1</sup> Ниши К. Искусство омоложения. С.-Пб.,2008. С.26-27.

<sup>2</sup> Розанов В.В. Уединенное //Розанов В.В. Несовместимые контрасты жития. М,1990. С.523.

всіляко заохочувати. Прояви спонтанної активності, яка органічно випливає з їх самості, зможуть виявити їх природні схильності. З метою їх реалізації, дітям треба давати волю, якщо батьки не хочуть їх *в т р а т и т и*, то мусять час від часу їх від себе в і д п у с к а т и .

До речі, психологи відзначають у дітей здатність любити батьків навіть тоді, коли у своєму прагненні „зробити їх людьми”, вони явно перевищують свої „повноваження”. „Спостереження поза будь-яким сумнівом підтверджує, що діти, так само, як і дорослі, можуть зносити дуже багато незгод і обмежень, якщо відчувають, що вони є справедливі, необхідні або мають велике значення. Дитина, наприклад, не має нічого проти того, щоб її привчали до чистоти, якщо батьки не перегинають у цій справі палицю і не привчають її до неї з вишуканою жорстокістю. Дитина також не проти того, щоб її карали, але за умови, що в цілому вона відчуває до себе любов”<sup>1</sup>.

Якщо ж, з іншого боку, деякі наші батьки примудряються зробити так, що їх любов вилазить дітям боком, то йдеться не про „перебір” в її проявах, не про порушення в ній *м і р и*, а про елементарну під мі ну в її с у т і, бо тут ми маємо справу власне вже *н е з н е ю*, а з особливим різновидом перенесеного на дитину їх власного *н а р ц и с и з м у*. Він проникає в істеричне ядро її особистості в ранньому віці і, подібно до вірусної інфекції, вражає її, як кажуть, „на корню”.

Відповідно й у душі дитини „поселяється” істеричний її тип, любов, яка може перетворити її в дорослому житті у вишуканого „гравця на нервах”. Що найбільш печально, – нервах людей з свого найближчого оточення. Такі „суб’єкти” віднаходять проблеми де завгодно, „на рівному місці”. Вони звинувачують у їх появі цілий світ і ніколи не візьмуть на себе бодай долю відповідальності за їх наявність – на себе. Конкретно в ш к о л і такі екзальтовані особистості можуть складати т а к і вимоги до свого оточення, що їх ніхто не може виконати, всі і вся виявляться їм у всьому винними і тільки самі

---

<sup>1</sup> Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М., 1995. С.65.

вони нікому нічого не будуть винні. І все ж, корегуючи самооцінку учня з врахуванням думки про нього його оточення, школа може вчасно їх „остепенити”, і таким чином, майже в буквальному сенсі слова, – повернути їдо життя, життя в громаді, без якої, при всьому бажанні, воно виявляється недійсним.

З усього сказаного, не важко дійти висновку: як спроби (з метою зекономити на увазі і любові до неї!) дитину „вирахувати”, так і намагання вирішувати (з а н е ї ! ) всі її проблеми, дають однозначно негативний педагогічний ефект. Суть у тому, що, не будучи зігрітим почуттями, інтелект, під впливом якого все це відбувається, аргументує і калькулює, систематизує і структурує, але він її не мотивує і ні до чого не зобов’язує. Не тому, знову ж таки, що „ н е х о ч е ” , а щ о н е м о ж е ц и м з а й м а т и с я з а с а м о ю с в о є ю п р и р о д о ю . В о н а є цілковитою протилежністю природи як такої, тієї, вищим цвітом якої є життя. А воно у жодні схеми не вкладається і раціоналізації не піддається. Про це знали, принаймні ті, що були такими ж великими природодослідниками, як і поетами. „Сутне не ділиться на розум без остачі”, – каже Гйоте, а ми можемо додати, що у справі навчання і виховання, „погоду” робить метафізична остача, яка називається любов’ю і яку, по власній дурості, ми з школи викинули.

Щоби дитина розвивалась у сім’ї нормально, і пішла до школи здоровою, вона мала б бути бажаною, а це означає – зачатою в любові і постійно нею оточеною. Щоби вона такою ж зі школи й ви йшла, – повинна ходити до неї з радістю. А для цього в ній її так само повинні любити. Любов потрібна їй як повітря, як вода, як сонячне проміння. Слугуючи їй незамінним „елементом живлення”, вона рухає її зсередини, спонукає до самотрансценденції, змушує „виходити за свої межі”, відкриватися, не лише брати, а й віддавати. Будучи безкорисливою і інтелекту непідзвітною, вона спрямовується на „іншого” з метою сповіщення йому повноти буття, його духовного возвищення і емоційного збагачення. Якщо він виявляється, власне, „її іншим”, то вона може концентруватися на речах, за звичних умов недосяжних, задіювати для оволодіння ними колосальні резерви, що є закладеними в її організмі. Тобто не лише

психічні, а й „хіміко-технологічні”, ті, що гарантують матеріальне забезпечення реалізації життєвих планів. Завдяки їх активному включенню у процес самоактуалізації вона може „групуватися”, збиратися внутрішньо і рухатися до мети, долаючи при цьому найважчі перепони.

А отже, інтерпретуючи термін „воля до життя” у більш широкому культурологічному плані, слід сказати, що, проблема її формування впирається в уміння поєднати і врівноважити в індивідуальній психіці підсвідому тягу до індивідуальної переваги і цілком свідоме бажання змінювати світ за законами краси і дарувати її „ближньому”. Адже як рівень самореалізації, так і спрямування особистості визначаються не лише вітальними компонентами її життєдіяльності, а й усвідомленням своєї комусь потрібності.

Те, що, віддаючи оточенню свою духовну енергію, людина не збіднюється, а збагачується, виглядає очевидним парадоксом. Однак все тут закономірно, і не треба це пояснювати розрахунком на еквівалентність при її поверненні. Ніяких лінійних залежностей і пропорційних взаємозв'язків у суспільстві нормальному бути не повинно. А любов до ближнього зовсім не призначена для того, щоби „во ім'я справедливості” всіх у ньому “підрівняти”. Невірним є твердження, що любов нівелює людей. Це справедливо лише стосовно симпатії, спорідненості душ; останнє означає, що ми намагаємося відшукати в “іншому” щось таке, що є співзвучним нам самим. Істинна ж любов наполегливо вимагає розрізнення і визнання “другого” “іншим”. Почуття симпатії належить природі, любов же – це нова форма буття. Вона знаходить шлях до суб'єкта як до особистості, як до свободи, не зважаючи на його заслуги чи вади: любов сліпа, але її сліпота сповнена світла. Акт любові є найдостовірнішим актом людської істоти, я люблю – значить існує буття і життя є вартим того, щоби його прожити. Любов дається мені не

лише тим, що я її здобуваю, але й через буття, яке мені дарує „інший”<sup>1</sup>, – каже Муньє.

Невідомо з якої рації один його знаменитий земляк вирішив, що в і н його в і д б и р а є ”<sup>2</sup>. І це в той час, коли (за його ж версією!) у нього самого його нема, бо сам він, як це свого часу стверджував Берклі, існує лише у чиемусь сприйнятті!

Не виключено, що ця теза Сартра була спеціально призначеною для того, щоби у суспільстві всіх всім протиставити, інспіруючи у ньому постійну гризню і взаємне виїдання, а значить: у і с н у в а н н я перетворити й с у с п і л ь н е ж и т т я .

Помиляється, однак, і той, хто, з метою запобігання ц ь о м у, порівнює л ю б о в з не надто глибокою, розміреною і спокійною течією. Насправді ж вона є суперечливою, сповненою внутрішньої динаміки і боротьби. В о н а утримує в собі момент спротиву і сумніву, ревностів і боротьби мотивів: в ній змагаються прагнення до присвоєння і потреба в самовіддачі, бажання назавжди згаснути в „іншому” і зберегти свою самість, впустивши його у свій внутрішній світ. „Любов можна визначити як можливість сказати комусь „ти” і ще сказати йому „так”. Іншими словами, це здатність зрозуміти людину у її сутності, в її конкретності, у її унікальності і неповторності, однак зрозуміти у ній не лише її суть і конкретність, а й її цінність, її необхідність. Це й означає сказати їй „ т а к ” ”<sup>3</sup>.

На цьому завжди „стояла” педагогіка, і, як переконливо показав Роджерс, перед тим, як розвивати дитину інтелектуально, вантажити її знанням чи „виховувати”, їй треба дати сигнал про те, що вона є самодостатньою і самоцінною і що її погоджуються „прийняти” з усіма її „позитивними” і „негативними” рисами, бо ще невідомо чи не поміняються вони з часом місцями. Щоби стало зрозуміло про що йдеться, дозволимо собі невеличку цитату з однієї з його праць: „Під прийняттям, – пише він, – я розумію тепле

<sup>1</sup> Муньє Э. Персонализм. М.,1992. С.42-43.

<sup>2</sup> Сартр Ж.-П. Бутя і ніщо. К.,2001. С.509.

<sup>3</sup> Франкл В. Духовность, свобода и ответственность //Франкл В. Человек в поисках смысла. М.,1990. С.95-96.



ставлення до неї як до людини, яка має безумовну цінність, незалежну від її стану, поведінки і почуттів. Це значить, що вона вам подобається, ви поважаєте її як індивіда і хочете, щоб вона відчувала по-своєму. Це значить, що ви приймаєте і поважаєте увесь спектр її стосунків в даний момент безвідносно того, позитивні вони чи негативні, суперечать попереднім стосункам чи ні. Це прийняття у внутрішньому світі іншої людини кожної його частинки, яка постійно змінюється, створює для неї тепло і безпеку у стосунках з вами, а захищеність, яка витікає з любові і поваги, як на мене, є дуже важливою частиною відношень, призначених для допомоги”<sup>1</sup>.

Професія вчителя споконвік передбачала як доступність, у сенсі відкритості до діалогу, так і спроможність „допустити”, допустити наявність „іншого”, наявність у нього іншого ставлення як до навчання, так і життя взагалі. І якщо б так воно було й сьогодні, то необхідність навчання у школі не видавалась би дітям якоюсь „повинністю”. Щоби школою нікого не лякали, вона мала б стати системою відкритою, а це означає, що ніхто не мав би нікого до неї заганяти чи, тим паче, силою в ній утримувати.

Те ж саме стосується й методів навчання, які в ній культивуються. Вони повинні бути гнучкими і передбачати альтернативу, право учня на свою істину і силу волі, щоб він міг її відстоювати. Відтак, найкраще, чому може вчитель свого учня навчити, – це жити власним розумом. „Sapere aude!”<sup>2</sup>, – любив повторювати Кант, і ми повинні до цієї максими повернутися

Звісно, той, хто нічого не сприймав відразу і на віру, не давав нав’язати собі чужу думку, завжди видавався „незручним”, і саме тому всезагальним любимцем у школі

---

<sup>1</sup> Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994. С.76.

<sup>2</sup> „Май мужність користуватися власним розумом” (лат). Див. Кант И. Ответ на вопрос: что такое просвещение //Кант И. Соч. В 6-ти томах. Т. 6. М., 1966. С.25-37.

ніколи не був. Але в тому-то й полягає глибокий смисл Божої заповіді „любити своїх ворогів”, щоби ніхто не намагався нікого переробляти чи „обламувати”. І хоч учнів в даному випадку можна вважати такими лише жартома, з їх існуванням мудрі вчителі завжди мирилися, адже їх здатністю знайти з ними спільну мову власне й визначається педагогічна майстерність. До цього слід додати, що саме вони постійно давали стимули до їх професійного росту.

Сказане зовсім не означає, що з метою *просування по щаблях педагогічної кар’єри*, таких „штатних опозиціонерів” вчитель повинен штучно „вирощувати”, а на відкритих уроках – призначати їх собі у якості „офіційних опонентів”. За звичних умов *воно* мало б забезпечуватись їх вмінням любити життя і здатністю до нього тягнутися, бажанням ділитись з дітьми своїм *душевним теплом*.

Живий і зацікавлений, а головне – конструктивний діалог між вчителем і учнем може відбутися лише за умови, що в установі, де він відбувається, *воно* стає несучою хвилею, яка підхоплює і піднімає вгору *всіх*. *Вибіркова ж увага* і фальшива любов, так само *всіх* топить, тягне на дно як *любимих*, так і *нелюбимих*.

Стосовно останніх ніби все зрозуміло, не будучи ошасливленими бодай вчительською увагою, вони втрачають як мотивацію до науки, так і стимули до життя, однак до чого тут, здавалось би ті, що не є з його боку нічим обділеними?! Однак надмірна концентрація уваги на „любимчиках”, виявляється, є не лише антипедагогічною, а й небезпечною, бо морально розкладає й їх. І суть не лише в тому, що „наближені” „рекрутувались”, „не з тих”, вірніше з тих, що „довіри не виправдали”. На жаль, через спотворену систему цінностей до розряду таких доволі часто потрапляють діти самих же вчителів, „грошовитих” батьків, або „вроджені” підлабузники.

На перший погляд, вони видаються більш привабливими „об’єктами виховання”, і той, хто, опинився в освіті випадково, однозначно віддає їм перевагу. Однак тут проглядається загальна закономірність: все, що дається *на дарма*, – не цінується. І навпаки, будучи любов’ю *даремно обділеною*, дитина стає настороженою і

недовірливою. Під впливом підсвідомого відчуття несправедливості в душі її поселяються апатія і скептицизм.

Вловивши в педагогіці цю тенденцію, на Заході почали говорити про необхідність її гуманізації. Згадали про справжнє призначення вчителя: своїм душевним теплом зцілювати дитину, випромінюючи добро, породжувати у неї довіру. А ми згадали, що все це у нас було. „Дитина, яка приходить у школу з почуттям настороженості, може поступово проникнутися довірою до якої-небудь вчительки, що не допускає несправедливості по відношенню до дітей”<sup>1</sup>.

Як бачимо, навіть за наявності елементарно людяного до неї ставлення дитина розкривається. Будучи у сенсі любові обкраденою, за наявності більш-менш нормального психологічного мікроклімату вона генерує її сама і готова нею ділитися. Суть у тому, що як найвищий дар Бога, любов не появляється з нічого і нікуди не зникає, а є тим вічним вогнем, що гріє душу людини зсередини. „Любов не створюється якимсь специфічним „об’єктом”, а являється постійно діючим фактором всередині самої особистості, який лише приводиться в дію певним об’єктом”<sup>2</sup>.

Помиляються, таким чином, й ті, що вважають буцімто, любов стоїть на заваді пізнанню. Не зважаючи на надзвичайно глибоку традицію намагання вилучити з мислення не лише її, а й б у д ь - я к е почуття взагалі, цю точку зору спростовували навіть раціоналісти, які, в принципі мали б пов’язувати шлях людини до „просвітлення виключно з його „очищенням”. Так, скажімо, на думку Гегеля, „чисте” знання, може з таким же успіхом просвітлювати, як і засліплювати, в той час, як любов за будь-яких обставин сповнює людину внутрішнім світлом і спрямовує її до світу. Висвічуючи їй перспективу, вона сповіщає їй особливу естетичну оболонку, роблячи її таким чином не лише більш привабливою, а й возвишеною. “Л ю б о в не ґрунтується на роздумах і казуїстиці розсудку, а витікає із почуття. Прекрасне полягає у тому, що ц е почуття не залишається лише потягом і

<sup>1</sup> Еріксон Э. Детство и общество. С.-Пб., 1996. С.12.

<sup>2</sup> Фромм Э. Бегство от свободы. М., 1990. С.103-104.

почуттям. Навколо цього відношення фантазія створює свій світ, всі інтереси, цілі, обставини дійсного буття і життя перетворюються фантазією у окрасу цього почуття”<sup>1</sup>.

Демонструючи її у своєму ставленні до природи, людина набуває здатність до пізнання принципово іншого, вищого рівня, яке дає їй можливість відчутти свою з нею єдність. Стан транс у, у який суб’єкт пізнання при цьому занурюється, дає йому можливість „зчитувати”, закладену у світ з початку Творення, мудрість. Поєднуючи його з стихійними силами Універсуму, він сповіщає йому насагу до життя і любов до „ближнього”. „Бувають хвилини, – пише Михайло Бакунін. – коли, вирвавшись із тлінних перепон, які її утискують, душа моя розливається по цілому простору, обіймаючи собою всю природу, цілу світобудову! Тоді я цілком щасливий; тоді я живу життям повним, досконалим; возвишаюся у власних очах своїх, досягаю прекрасну мету буття свого. Тоді мені так легко, так добре; душа моя так легко приймає у себе всі враження від зовнішнього світу; природа, що мене оточує, приводить мене у захват і я чую небесну гармонію, яка в ній панує. Всі предмети, кожна рослина, кожна квітка промовляють до мене мовою любові, у кожній з них я читаю власну думку, особливі відчуття, що гармоніюють з почуттям божественної любові і з високою думкою про всемогутні причини всіх світів!”<sup>2</sup>.

Таке „злиття” з природою з метою пізнання глибинної її сутності потребує вищого рівня розвитку духовного світу особистості, особливо витончених почуттів, які дозволяють вловлювати ритми Природи і „вилущувати” закладені в ній закономірності. Налаштований на її сприйняття стан душі Спіноза називає „amor Dei intellectualis” – інтелектуальною любов’ю до Бога. Оскільки Він є її Творцем, то, на його думку, через любов до Нього людина може безпосередньо в

<sup>1</sup> Гегель. Естетика. В 4-х томах. Т.2. М.,1969. С.275-276.

<sup>2</sup> Бакунін М. А. Письмо родным 23 июня 1834 года. Смоленск //Бакунин М.А. Избранные философские сочинения и письма .М.,1987. С.57-58.

неї вчуватися і вживатися, зчитуючи таким чином самопочатково закладену у неї мудрість Творення. Перекидаючи незримі місточки між явищем і сутністю за допомогою почуттів, цей вид пізнання, дає можливість для естетичного освоєння дійсності. “Я с н и м же пізнанням, ми називаємо те, що походить не із розумного переконання, а із почуття насолоди від самих речей, і це пізнання далеко перевершує інші”, – пише він. – Цей рід пізнання виникає не як наслідок чогось іншого, а через безпосереднє проявлення розсудкові самого об’єкта. Якщо об’єкт неперевершений і добрий, то душа неминуче поєднується з ним, як ми це стверджували про наше тіло. Звідси незаперечно випливає, що самé пізнання викликає л ю б о в <sup>1</sup>.”

До цього слід додати, що істинна любов орієнтує людину на формування волі до істини. Коли вона переростає в захоплення, у людини відкривається „третє око”, здатність „бачення”, яка дозволяє їй робити відкриття і висвічувати глибинну сутність буття. Характеризуючи цей стан свідомості Антуан Сент-Дйордьє пише: „Тут необхідний найбільш прямий особистий контакт дослідника з об’єктом, спостереження за допомогою приладів тут явно недостатньо. Я би сказав навіть більше: щоби зрозуміти живу систему, її треба любити”<sup>2</sup>.

Виробивши у себе таку колосальну любов до живого, у пізнанні його суб’єкт не відчуває втоми й може працювати далеко за межами якоїсь „програми”. Виходячи з тієї унікальної Програми, яка була написана йому „на роду”, він виявляється у стані планувати свою пізнавальну діяльність с а м і робить все можливе для того, щоби кожен крок на шляху освоєння дійсності в Неї вписувався. Ця „прив’язка” забезпечує його від того, щоби, осягаючи світ, не вдаватися в чуже і не впускати чужого у свій внутрішній світ. Це рівною мірою стосується як вибору професії, так і супутника життя.

<sup>1</sup> Спиноза. Краткий трактат о Боге, человеке и его счастье // Спиноза. Избранные произведения. В 2-х томах. Т.1. М.,1957. С. 114, 154.

<sup>2</sup> Сент-Дьёрдьє А. Предисловие //Селье Г. На уровне целого организма. М.,1972. С.6.

Любов є вище людське почуття, і якщо в ній поєднуються душі і серця, то в результаті отримується дещо більше, ніж просте додавання їх внутрішніх потенцій, в ній народжується їх синтез, щось третє, значно вище і благородніше. Воно припіднімає над буденністю і одухотворює плани тих, хто викликав її до життя, і, незважаючи на „стандарти”, сприяє підвищенню його якості.

Включаючи у себе взаємну відповідальність, вона сприяє й підвищенню надійності люблячих. Любов треба завойовувати, її треба добиватися, і лише на того, хто на це погоджується на жертвовність во ім'я її, можна в житті насправді покластися.

Щоби так воно й було, у школі дитина повинна пройти певне фізичне і психічне загартування. Пропонуючи їй „любов до дальнього”, тобто тип її, з кровним родством безпосередньо не непов'язаний, вчитель готує її до життя у більш широкому соціальному контексті, тому, у якому без любові, що генерується у її власній душі, вона може виявитися нікому не потрібною.

Однак, „помудрішавши” і збагнувши, що любов до дитини не входить у їх посадові обов'язки, вчителі вирішили, що на ній можна непогано заощадити свої душевні сили. Останнім часом вони єдино тільки тим і займаються, знаходячи для цього додаткові аргументи: *По-перше*, оскільки любов і добро не можуть бути описані формулами і знаками науки, необхідність їх неможливо довести, а коли так, розмови про них треба взагалі припинити. *По-друге*, не маючи якогось осяжного матеріального еквівалента, вони ніколи і ніким не будуть оцінені, а якщо так, то чи варто у процесі виховання „серце віддавати дітям”, а на уроках особливо викладатися?

Мало того, що вони самі стали такими раціоналістами, вчителі оголосили, що відтепер й з своїх учнів вони будуть готувати „здорових прагматиків”. Тому зразу ж хочемо, з метою їх заспокоєння, поінформувати: „з д о р о в и х ” прагматиків не буває. Це люди, які є ущербними, обділені не лише стосовно здоров'я психічного, а й соціального. Прагматик – це той, хто

напролом іде до своєї мети, і саме цим є соціально небезпечним типом. Він знає лише вигоду, і, за визначенням Конфуція, є людиною нищою. Отже, *третій*, аргумент „проти”, а саме, те, що учні є невдячні і можуть „за добро відплатити злом”, що буцімто вони ніколи не шанували своїх наставників, автоматично знімається, бо все це стало результатом їхнього виховання. Тому спроби вчителів звинуватити своїх учнів-прагматиків у душевній черствості є безпідставними. Відтак, не витримує критики й *четвертий* аргумент проти відповідального ставлення вчителя до роботи – „занадто вже їх (тобто учнів) багато розаелосся, на всіх мене явно не вистачить”. Справа ж не в тому, скільки їх є, а в тому, як будуть зорієнтовані вектори їх сутнісних сил, будуть вони спрямовані на агресію чи на нарощування потенціалу любові і добра. І якщо йому вдасться добитися цього другого варіанту, то, чим більше їх буде, тим швидше наблизатиметься він до мети свого життя.

Без цих уточнень, *останній* аргумент на користь „освітньої халяви” є настільки ж банальним, як і безтактним, настільки ж прагматичним, як і антипедагогічним. Можна сказати навіть більше: стосовно цієї професії він є *самовбивчим*, бо любов до дитини безпосередньо впливає з покликання, і той, хто на цю стежу став, не розчувши його в своїй душі, не має права нити; вчитель, що про свій вибір шкодує, „втрачає обличчя” і в школі йому робити нічого. Іншими словами, той, хто переступає її поріг у цій якості, має раз і назавжди запам’ятати: він прийшов сюди не для того, *щоби брати, а щоб віддати*, давати повною мірою, всім без виключення, без права нарікати на відсутність миттєвої віддачі і... матеріалізованої вдячності.

Таким чином, надсучасні вчителі, які побоюються перепрацювати душею, в процесі творення атмосфери довіри і добра прийти до самовичерпання, повинні збагнути: *По-перше*, у їхній професії – це *голове*. *По-друге*, вся історія педагогіки свідчить на користь того, що великі вчителі завжди над цим працювали, і перед усім світом довели, що не збіднювалися при цьому, а збагачувались. Зрештою сам факт входження їх в історію, свідчить про те, що робота їх виявилась не марною і для цього варто було жити. В цьому історичному контексті й постає

закономірне питання: яку пам'ять залишать по собі нинішні наші вчителі-економісти? *По-третє*, для того, аби звернути на дитину елементарну увагу, не потрібні якісь особливі душевні трудоватрати. Зважаючи на те, якими спраглими на неї є сучасні учні, їм багато й не треба: достатньо просто виділити з-поміж інших, знайти те, за що можна похвалити. – *Все!...* *По-четверте*, любов зовсім не треба демонструвати, треба бути просто добрим. Практика шкільного життя показує, що сказаного вчителем доброго слова учневі вистачає на півроку. Справа в тому, що, будучи освяченим його авторитетом, воно глибоко западає не лише в дитячу пам'ять, а й в душу. *По-п'яте*, коли йдеться не про славнозвісний „авторитет підкупу”, а про шире бажання творити добро, то воно передається засобами міжособистісної комунікації, і через певний час у школі встановлюється єдина точка зору на те, „хто є хто”, хто з учителів „чим дихає” і „чого від кого можна чекати”. *По-шосте*, любов і доброта здатні повертатися, і якщо вчитель працював з дітьми, вкладаючи в них душу і спілкувався з ним „без каменя за пазухою”, то, через певний період часу він зможе пожинати перші плоди – за принципом зворотнього зв'язку буде отримувати від них емоційне підживлення, якого вистачить на ціле його життя.

Зрозуміло, змусити себе любити не можна. Без взаємного, доволі часто інстинктивного, потягу – любові не буває, але не буває її й без взаємних обов'язків. Саме тому, що вона є силою духовною, будь-які спроби застосувати з метою здобуття її силу грубу, фізичну, приводять до зворотніх результатів. Будучи чи не найяскравішим виявом волі до життя, вона не лише вивершує в духовному вимірі свого носія, а й піднімає у внутрішньому вимірі того, на кого спрямовується. Пропонуючи дітям своє серце, вчителі мали б підтягувати їх до свого рівня як у інтелектуальному, так і духовному вимірах.

Однак таке переосмислення своєї діяльності є для нинішніх вчителів чимсь за межами реальності. Даремно тому було б від них очікувати, що вони будуть сіяти добре і вічне: нині вони економлять не лише душевні сили, а й мізки. Якби вони час від часу „вмикали” бодай їх, то усвідомили б, яку ціну їм доведеться заплатити за спроби щось у сфері духу циганити. Адже по мірі того, як вони перетворювались у „раціоналістів”, –



соціальний їх статус стрімко падав. Відповідно й школа з установи, в якій вирувало життя, перетворювалась у дім, де „сохнуть мізки” і спустошуються душі. Вчительські, між іншим, – п е р е д у с і м , бо їх „учнів-суперників” й справді є більше. В умовах любові і довіри сутнісні сили їх могли б сумуватися і спрямовуватися на творення добра, в ситуації ж, коли взаєморозуміння нема, – ми отримуємо взаємну обізленість і всезгальне зведення поррахунків.

Тому вчителі мають зрозуміти, що свою роботу вони не можуть будувати на розділенні і протиставленні, на боротьбі зі своїми учнями, що значно потужнішим, ніж залякування оцінками, постійні наганяї і накачки рушієм у сфері їхньої діяльності є л ю б о в .

Будучи переломленням життєвого пориву у тілі окремої людини, зароджується в о н а на рівні клітини, і пронизує всі його форми, аж до життя духу включно. „Тенденція до збереження життя і боротьби проти смерті є найелементарнішою формою біофільної орієнтації і є притаманною будь-якій живій матерії. Допоки йдеться про тенденцію збереження життя і боротьби проти смерті, вона є лише одним аспектом прагнення до життя. Другий, більш позитивний, полягає в тому, що жива субстанція має тенденцію до інтеграції і об’єднання; вона виявляє тенденцію об’єднуватися і рости у відповідності до структури. Об’єднання і спільний ріст притаманний всім процесам життя, і має відношення не лише до клітин, а й до мислення, до п о ч у т т в ”<sup>1</sup>.

Підкоряючи життя даної конкретної людини, вона буквально виплескується на „іншого”, і цей вихід її за свої межі, є вищою формою самотрансценденції, що знаходить, свій вираз у дійсній діяльній любові. „Плодотворна любов, форма найглибшого родства між двома людьми при збереженні цілісності кожного з них являється феноменом надлишку, а здатність на таку любов свідчить про зрілість людини. Радість і щастя незмінні і обов’язкові супутники плодотворної любові”<sup>2</sup>.

До цього слід лише додати, що стану душі, коли людина, в і д д а ю ч и , ч и навіть в і д д а ю ч и с ь , буде

<sup>1</sup> Фромм Э. Душа человека. М., 1992. С.35.

<sup>2</sup> Фромм Э. Человек для себя // Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя. Минск, 2000. С.599.

радіти, повинен передувати період збирання і акумуляції духовних сил. Йдеться про світ дитинства, у якому в любов треба „інвестувати”. І робити це повинні не лише вчителі. На перший план тут закономірно висувається педагогіка родинна, адже від взаємної любові батьків і їх спільної любові до дитини, зрештою й залежатиме, чи буде вона закладена й у фундамент розбудови майбутньої особистості.

Щоби так воно й було, до певного періоду часу дитину не треба нічим вантажити, єдине, що вона повинна повною мірою тоді отримати, є постійна увага і душевне тепло. „Степінь довіри до оточуючого світу, до інших людей, до самої себе, якою дитина тоді проникається, значною мірою залежить від проявленої по відношенню до неї турботи. Дитина, яка отримує все, що хоче, потреби якої швидко задовольняються, яка ніколи довго не переживає недомагання, яку гойдають і пестують, з якою бавляться і розмовляють, відчуває, що світ взагалі, місце затишне, а люди – істоти, здатні відгукуватися і допомагати чи навіть догоджати. Якщо ж дитина не отримує належного догляду, не зустрічає любовної турботи, то у свідомості її виробляється недовіра – боязливість і підозрілість по відношенню до світу взагалі, і до людей зокрема, і недовіру цю вона понесе в інші стадії свого розвитку”<sup>1</sup>.

Звісно, вихід дитини з сім’ї, як найбільш природної соціальної еконіші, недовіру і невпевненість цю підсилює. А отже, з метою пом’якшення зіткнення її з чужорідним середовищем, школа мала б перебрати у сім’ї естафету пильної до неї уваги і особливої про неї турботи. Це значить, що перед тим, як давати їй якісь знання про оточуючий її зовнішній світ, вчитель повинен би був покрити їх дефіцит. Він може це зробити, лише запропонувавши їй любов, у якій мало б концентруватися все багатство його внутрішнього світу. Бо в той час як необхідні для „будівництва” свого тіла органічні речовини і мінерали вона отримує завдяки безпосередньому спілкуванню з природою, то для розбудови храму своєї душі їй потрібні продукти „фотосинтезу” – душевні флюїди, якими він повинен з нею щедро ділитися. Однак вони не мають нічого спільного з променями „сонця розуму”.

<sup>1</sup> Ериксон Э. Детство и общество. С.-Пб., 1996. С.12.

Йдеться про тепло інше, неземне. Вчитель повинен його постійно генерувати в своїй душі, і, не зважаючи на будь-яку „погоду”, політичну чи економічну кон’юнктуру, – випромінювати. Створюючи таким чином атмосферу, в якій любов стає домінуючою субстанцією, він може заспокоювати розтривожені дитячі душі, вносити лад і гармонію у їх внутрішній світ.

Коли до нього потрапляє дитина з сім’ї „недоношеної”, він спочатку повинен її морально підтримати і запропонувати їй курс своєрідної психічної реабілітації. І якщо не вдається йому в швидкому часі загоїти її душевні рани, то він в стані, принаймні, її „відіграти”, дати надію на майбутнє, а ще – намалювати альтернативну перспективу, подати приклад іншого, *нормального людського життя*. Це дає можливість зачепити її за глибинні струни її душі, добратися до сфери мотивів, які „запропонують” їй рухатися у напрямку високого і світлого, тягнутися до кращого і пов’язувати його не із знанням, а з мудрістю, у якій воно виявляється зігритим любов’ю, і, завдяки цьому, – продуктивним.

І якщо цього сьогодні нема, то не лише через еманацию любові з атмосфери школи, а й завдяки тому, що під тиском інтелекту уявлення про неї виявилися спотвореними й у більш широкому соціальному контексті. „Подібно до інтимних зв’язків між духом, серцем і тілом існують такі ж самі зв’язки між знаннями, любов’ю і чутливістю”, – пише Хіггінс. – У сучасну епоху всі ці зв’язки є порушеними. Незбалансований чоловічий інтелект не лише відокремився від любові, як іншого шляху пізнання, а й ще у більшій мірі відділив любов від сексуальності... Однак відрив чуттєвості від її коренів у любові і прихильності сходить ще до ап. Павла, який зображав еротику як пастку для духу. Вся серйозність психологічного розколу, який ним породжується, виявив те, що люди, впадаючи в одну крайність, відкидають секс з пуританською огидою і жахом, а коли впадають в іншу, – „вивільняють” його до вседозволеності і проміскуїтету. У обох випадках сексуальні бажання тлумачать як „тваринні” – одні, щоби приручити їх, інші – щоб дозволити їм проявитися у всьому первісному вигляді. Одні хотіли би подавити їх, інші не мають поваги до сублімації, стриманості, або жіночого інстинкту чекання. Жодна з сторін не спроможна побачити у вищому акті

поєднання статей сакраментального злиття з природою, єднання тіла, серця і розуму”<sup>1</sup>.

Завдяки цій тріаді й „любов земна” якимсь особливо небезпечним „відволікаючим фактором” не стає. Це зовсім не означає, що закохані не можуть один на одному зациклюватися і від дійсності на певний період часу абстрагуватися. Але зазвичай це стосується реальності соціальної, коли поза увагою залишається світ людей і спілкування. Натомість значно більш загостреним стає сприйняття середовища природного, і вони дивляться на зорі. Якщо ж сьогодні голови до неба не піднімає ніхто, то це означає, що з школи нинішньої одночасно зникли як любов до ближнього, так і до світу.

За звичних умов, будучи сповненою її енергетикою, свідомість виявляється зорієнтованою на перспективу, відповідно на актуально існуючій даності вона не зупиняється, а висвічує перед тими, хто любить, нові горизонти, пропонує їм поборотися за *належне майбутнє*. „І знову виявляється, що абсолютно не мають рації ті, що стверджують, буцімто любов засліплює. Навпаки, любов дає зір, вона єдино тільки й робить людину зрячою. Адже цінність іншого, яку вона дає можливість побачити і підкреслити, ще не є дійсністю, а лише простою можливістю: тим, чого ще нема, але що знаходиться у процесі свого становлення”<sup>2</sup>.

Такою й є дитина. З немудрої і слабкої, неорганізованої і нечемної, вона повинна стати вільною і сильною особистістю. Але вона не може цього зробити жодним іншим чином, ніж як поєднавши в своїй свідомості *любов до істини і волю до життя*. Ось чому *воно* повинно в школі вирувати. Занурюючись у його стихію, вона й визначає, прийшла вона у цей світ із схильністю до науки (і тоді вона буде її до життя стимулювати) чи призначення їй було „більш прозаїчним” (і в такому випадку „наукові бдіння” будуть її

<sup>1</sup> Хиггинс Р. Седьмой враг. Человеческий фактор в глобальном кризисе // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. М.,1990. С.52.

<sup>2</sup> Франкл В. Духовность, свобода и ответственность // Франкл В. Человек в поисках смысла. М.,1990. С.96.

життєвий порив пригнічувати). Але це не значить, що у другому випадку вона буде для суспільства втраченою, адже любов до істини може з надлишком компенсуватися у неї любов'ю до світу і до інших людей. Відчуваючи, що з наукою її залишили в спокої, і в той же час розуміючи, що їй залишили н а д і ю , надію на те, що вона може бути комусь потрібною, вона може демонструвати чудеса самовіддачі в будь-якій іншій сфері людської діяльності.

Відтак, цілком даремно любов звинувачують ще й у тому, що вона нібито людину демобілізує, сприяє її розслабленості й розніженості. При всій своїй „елегічності” і „романтичності”, „безпідставності” і „несусвітності”, вона слугує колосальним стимулом до життя, істинним мотивом до того, щоби за нього поборотися. „Любов – це боротьба, і життя також боротьба, боротьба зі смертю; і духовне життя боротьба, боротьба проти інертності і сплячки. Особистість пізнає себе не у самозабутті, а у боротьбі сил. Сила – один із головних її атрибутів. Йдеться не про грубу фізичну силу або агресивність тварин, а власне про людську силу, силу внутрішню, духовну, але одночасно спрямовану назовні, таку, що отримує підтримку ззовні”<sup>1</sup>.

А цього неможливо добитися жодним іншим способом, ніж тримаючи люблячих, у відповідній „спортивній формі”. Якщо вона не асоціюється з притовченістю, то гартує їх характер, спонукає до дії. Отже ті, що люблять, і розраховують на взаємність, мусять знати: якщо вони будуть розслаблятися і потенціал здоров'я розтринькувати, то ні кожному з них зокрема, ні їхньому союзу в перспективі нічого не світить і цей фантастичний стан душі в не так вже й віддаленому часі може обернутися для них нещастям. Як ці метаморфози в принципі відбуваються, дізнаємося у Лоуена: „Майже кожна людина в якийсь момент свого життя відчула радість перебування у стані закоханості, – каже він. – Любов описувалась багатьма як найбільше і найсолодше почуття, як справжнє чудо, яке надає життю його найсокровеннішого смислу. Але коли любов є нерозділеною чи втраченою, то вона ж сприймається як джерело найнестерпнішого болю. І це цілком зрозуміло, оскільки любов являє собою вічно живе і життєдайне підключення до джерела життя і радості, безвідносно того, буде це

---

<sup>1</sup> Мунье Э. Персонализм. М., 1992. С. 68.

джерело конкретною людиною, якоюсь спільністю людей, природою, всесвітом чи Богом. Розрив такого під'єднання сприймається тому людиною як загроза самому її існуванню. Оскільки любов являє собою також розкриття і розширення її власного Я до такої міри, щоб воно охопило увесь світ, то наслідком втрати любові стає щось цілком протилежне, тобто стиснення і закриття всієї людської сутності, а це явище є таким же хворобливим, якою любов була радісною. На превеликий жаль, цей біль може тривати (і доволі часто таки триває) набагато довше, ніж набута в любові радість, тому що, втративши одного разу любов, людина починає боятися розкриватися і знову намагатися тягнутися до цього животворного почуття. Палке бажання любові продовжує жити у серці, але в дійсності воно не може справдитися до тих пір допоки разом з ним існує страх втратити любов або отримати в і д м о в у”<sup>1</sup>.

Щоби його позбутися, люблячий повинен бути впевненим у собі, а цього неможливо добитися, не дбаючи про стани своєї тілесності. Щоби нинішній „об'єкт обожнювання” назавтра не перетворився у джерело постійного роздратування, він повинен зробити себе об'єктом самовдосконалення.

У цьому контексті доречним буде нагадати деякі постулати „метафізики л ю б о в і с т а т е в о ї”, тієї, яка, при всій своїй „приземленості” є істинним рушієм історії. Вибиваючи., на перший погляд, людину з колії суспільного життя, в о н а все ж відіграє надзвичайно велику роль у розробці її ж и т т є в о ї с т р а т е г і ї. Тому видаються дивними намагання наших сучасників ототожнити „любов земну” з статевою розкряпаністю, випадковими і тимчасовими зв'язками між статями. Мало того, що з такими установками ми втрачаємо здобутки цивілізації і культури і опускаємося до тваринного рівня, ми ризикуємо таким чином виродитися як біологічний вид, адже Homo sapiens був самопочатково зорієнтований на моногамію.

Звичайно, будучи пов'язаним не лише з генетичними програмами, а й з с в о б о д о ю, від помилок вибір супутника життя убезпеченим бути не може. Однак сьогодні про це не йдеться, бо молоді люди

<sup>1</sup> Лоуэн А. Радость. Минск 1999. С.195-196.

займаються пошуками не своєї „другої половини”, а *сексуального партнера* і переймаються, хіба-що тим, щоби він не був надто „замацаний” чи, не доведи Господи, інфікований. Ні про яку спільну „лінію життя” ніхто не думає і в цьому полягає справжня трагедія, якої, на жаль, ніхто до кінця ще не усвідомлює.

Відповідно й вчителі, з’їхавши з рівня формування *культури* міжстатевого спілкування до вірусології і снідофобії, демонструють у цих питаннях дивну безпечність. Їх намагання гарячково розгрібати результати, спровокованої ними ж самими, вселенської розпусти, авторитету їм не додають. Ті з них, що за „*не*” відповідають безпосередньо, вовтузяться і смикаються, і, цілком закономірно, ... підливають масла в вогонь. Збуджуючи до „теми”, нездоровий і непомірно великий, інтерес учнів, вони їх остаточно статево розбещують. Намагаючись видатись „розкріпаченими” і „надсучасними”, вони не вбачають нічого недопустимого у ранньому сексуальному житті, і лише нагадують про засоби контрацепції. Але чи знають ці сексуальні прогресистки, чим, скажімо, може обернутися вживання гормональних контрацептивів у підлітковому віці, коли ендокринна система ще продовжує формуватися?

Представляючи статево вольницю, як „*веління часу*”, ці „сексуальні революціонери” намагаються підвести під неї якусь „теорію”. Їх аргументи є гранично простими. Маючи на увазі інспіровану ними ж нездорову цікавість до статевих питань, вони говорять: от, мовляв, „*все це*” є і з ним безперспективно боротися. „*Воно*” існує, як даність, як рок, і нікуди ми від нього, буцімто, вже не подінемося. А отже, замість того, щоб закривати на цей бруд *очі*, треба, мовляв, вчити дітей тому, як краще до його міазмів принохатися. Іншими словами, для виживання у цих („*нових*”!) умовах, їм треба запропонувати метод навчання „*в і д пр о т и в н о г о*”. Майже в повному розумінні цього слова. Щоби убезпечити дітей від хибних кроків, треба, буцімто, „*в усій красі*” все перед ними вивернути, а, ще краще, – дати їм всього „*в натурі*” спробувати. У відповідності до цієї логіки, для того, щоби усвідомити всі небезпеки, скажімо, проституції, дівчина, повинна у якомусь, спеціально створеному, „*профільному класі*” долучитися до „найдревнішої професії”. Практика –

критерій істини! Заразиться – порозумнішає! І більше шукати пригоди не захоче! Щось схоже можна запропонувати й хлопцеві, ну, скажімо, тимчасово „побувати в шкурі” мачо, що гарує у ліжку вдень і вночі. Хай вкусить „хліба Казанови чи Дон Жуана”, щоб не видавалось йому медом статеве життя!

Кращої „науки”, здавалось би, й придумати годі. Однак саме у цій „простоті” й криються численні небезпеки:

*По-перше*, інколи для того, щоби підхопити найважчу інфекцію, достатньо однієї „спроби”, і лікування тоді триватиме роками.

*По-друге*, як показує практика, ті що хворобу „підхопили”, у своїх „експериментах” не зупиняються. І були випадки, коли, для того щоби віддячити „гадам” за свою хворобу, дівчатка „набрудершафт” щедро дарували її кільком десяткам представників протилежної статі.

*По третє*, бруд засмоктує, і навіть якщо справа не дійде до хвороб венеричних, розпушта духовно дитину неодмінно внутрішньо висмокче і морально скалічить. Школа ж призначена для того, щоби дати їй духоне наповнення, спонукати її тягнутися до високого і чистого. Це зовсім не означає, що такими не можуть бути стосунки між статями. Чому б ні!? Але до цього треба дорости, дозріти не лише статево, а й морально і соціально. В іншому випадку дітей будуть народжувати діти. І ми це вже сьогодні маємо! Народження дитини 11-ти чи 12-літньою школяркою вже не є ніякою сенсацією, а отже тим, що це нікого не дивує ми повинні завдячувати так само шкільним сексуальним маячкам, які у 7-му класі браво проводять семінари по контрацепції, про які обов’язково і детально повідомлять у вечірніх новинах як про вище досягнення освітнього прогресу. І все було б „нічого”, коли б перед тим, як слухати повчання про користь контрацептивів, той самий семикласник засвоїв, деякі правила особистої гігієни. І зокрема те, що, збираючись до дівчини треба не лише не забути презерватив, а й помити вуха.

*По-четверте*, непомірна увага до життя *с т а т е в о г о* заслоняє проблему підготовки до нього у багатьох інших аспектах, відволікає від питань, без вирішення яких, воно перетворюється у „с у ц і л ь н и й секс”, правда,



вже у переносному сенсі слова, коли людина навіть не уявляє, хто, за що, і з якого боку її черговий раз „дістане”.

*По-н'яте*, не маючи внутрішнього наповнення, дитина не буде відторгати бруд, який може бути пов'язаний з фізіологією статевого життя, а активно його шукати ме. На відміну від „вакууму екзистенційного”, тобто такої ситуації, за якої людина виявляється у „підвішеному стані”, вакуум душевний її приземлює, і сприяє засмоктуванню у її внутрішній світ всяких нечистот. Відтак, замість того, щоби навчати дитину різноманітних технік сексу, школа повинна відвадити її від надмірної до нього цікавості, а перед тим, як пропонувати їй методики підбору сексуального партнера, мала б виробити у неї критерії добору цінностей, які власне й піднімають стосунки між статями на рівень естетики. Без цього духовного наповнення, з одного боку, і естетичної оболонки – з другого, все у цій сфері виглядає дуже ненадійно, переконливо і непривабливо.

*По-шосте*, пропонуючи своїм учням пізнання через заперечення у сексуальній сфері, вчитель мав би передбачити наявність „ефекту забороненого плоду”. Щоби він не виявився надто „зеленим” і нестраним, краще без потреби „тему” не мусувати. На наш погляд, р о з м о в про „це” у школах наших аж забагато і те, що під маркою центрів боротьби зі СНІД'ом у них постворювали його розсадники, честі їм не робить.

Шкода, але в о н и продовжуються у житті дорослому, і до них тут, на жаль, все й зводяться. В результаті велику і справжню проблему, проблему статевої любові, – ми заговорили. У зв'язку з навколосексуальною балаканиною, якою власне й прикривається так звана еректильна дисфункція у чоловіків, у житті подружніх пар починаються проблеми не надумані, а с п р а в ж н і. Тому деяким надто „заклопотаним” наставникам молоді можна було б запропонувати одну цінну „методичну рекомендацію” Козьми Пруткова: „Якщо у тебе є фонтан, – закрий його, дай йому відпочити!”

*По-сьом*, вчителям, які вкладають у дитячі голови свої власні сексуальні фантазії, варто було б крім методу пізнання „від противного”, вивчити закон „заперечення заперечення”. І тоді

виявляється, що заперечення одного й того ж в одному часі і в одному місці, обертається цікавістю до нього в іншому, що міжстатеві взаємини у підлітковому віці розвиваються за принципом „теза – антитеза – синтез”. Так, неприйняття і навіть вороже взаємне ставлення хлопчиків і дівчаток у 5-7-му класах проведенню тренінгів із злягання зовсім не сприяють. Такими є вікові особливості, однак вони не є ніяким відхиленням від норми. Просто у цьому віці статі розходяться з метою самосвідомлення. Вони повинні 3-4 роки побути в окремих гомогенних неформальних групах, „потусуватися” і понафантазувати неймовірну кількість „секретів”, виговоритися і покуражитися. І все це для того, щоби зрозуміти, що ця „різниця потенціалів” потрібна для творення вищого синтезу. Вчитель повинен подбати про те, щоби в процесі творення його спостерігались не „громи і блискавки”, а „стале і контрольоване горіння”.

А отже, не ставлячи собі за мету розрекламувати учневі всі принади любові статевої, вчителю варто було б дати йому уявлення про любов у більш високому її розумінні, представити її як вище поривання людського духу, яке піднімає його носія над буденністю і співвідносить його буття з вічністю. Таке співставлення зобов'язує людину до того, щоби передусім у цій сфері все робилось мудро і красиво. Не випадково ж один із відшумівших класиків вважав, що рівнем стосунків між статями потрібно міряти загальну культуру суспільства.

Передусім, звісно, це стосується хлопчиків! Щоби після закінчення школи вони могли ствердитись як мужчини, а це значить: перед тим, як сушити собі голову „сексом”, стати культурною і солідною людиною, і вже в такій „іпостасі”, – подбати про власну хату, де ним можна було б безперешкодно займатися. А далі – про створення сім'ї, яка може забезпечити їх від відомих „надбань цивілізації”, що є незмінним супутником раннього статевого „дозрівання” і випадкових зв'язків.

Принаймні школа мала б у цьому напрямку працювати, вчити розбиратися в людях, формувати коло спілкування, шукати любимох і друзів. Відповідно вчителі повинні були б подумати про те, щоби принаймні під час навчання в школі у свідомості

дитини домінували, пов'язані з статевою любов'ю, д у х о в н і її компоненти.

Однак, намагаючись бодай у чомусь бути попереду всієї планети, наші наставники молоді, здається, задалися метою духовну оболонку цього почуття остаточно зруйнувати, звівши його, таким чином, до фізіології. Виходячи з надуманої ідеї кардинальних змін, які буцімто відбулися у людській природі на протязі якихось останніх двох-трьох десятиліть, вони надто перейнялися тим, щоби їх учні не відстали від життя у цій делікатній сфері.

Не ждано не гадано вони отримали для ідеологічного забезпечення своїх поривань „духовне” підкріплення з найближчого зарубіжжя, де покрасуватися у сексуальній обізнаності вирішили навіть служителі культу. „Дехто, – пише один з них, – щиро переконаний, що там де є Бог, потрібно поводитися стримано та побожно, голосно не розмовляти, належно скласти руки, не жартувати, не кокетувати, не цілуватися, не пеститися і не вступати в статеvu близькість. Коли вони чують про святість подружнього акту, то відразу думають, що у такому сексі немає втіхи, фривольних жартів, фантазії та привабливих позицій. Такий секс сумний, як більшість церковних пісень”<sup>1</sup>.

Якщо зважити на ту обставину, що більшість, не менш відсталіх у питаннях релігійної пропаганди, ніж у сексі, вірян, за традицією ходять спілкуватися з Всевишнім все-таки до церкви, то прочитавши початок цієї сентенції Ксаверія, вони могли подумати, що він заповзався на вернути їх до традиції так званої „храмової проституції”, подбати про те, щоби, принаймні подружні пари відверто фліртували і обмацували одне одного, не відволікаючись на сумні пісні і не відходячи від вітваря.

Обертаючи свій „праведний гнів”, на безпросвітну „темноту”, що, притримуючись релігійних канонів, „у присутності Бога веде себе стримано” і в храмі не репетує, Кнотц, як справжній пастир, все-таки продовжує її любити і, не зважаючи ні на що, намагається навчити їх любитись де завгодно і „на повну”. „Коли, – продовжує він, – подружня пара розпочинає пестоці з наміром

<sup>1</sup> Кнотц К. Секс, якого не знаєте. Львів, 2010. С.36. Курсив наш – Л.М.

здійснити повний статевий акт (сім'явилиття відбувається у дітородний орган жінки), то будь-яка поведінка (вид пестоців, сексуальні позиції) спрямована на збудження, вважається дозволеною і такою, що подобається Богові. Під час статевого акту чоловік та дружина можуть виявляти свої почуття у будь-який спосіб, обдаровуючи одне одного найвишуканішими пестощами, застосовуючи мануальну та оральну стимуляцію<sup>1</sup>.

„Ну, слава Богу, – полегшено зітхне не одна правовірною католичка, – а то, беручи до рота, я думала, що роблю щось не те!” Отримавши, таким чином, „відпущення гріхів”, вона почне „експериментувати” по-справжньому.

Здавалось би, ось він шлях до всезагального щастя! Відсьогодні дозволено все! Однак, як віряни, так і їх пастори мусять знати – там, де дозволено все, – Бога нема! Його там просто не треба.

Приписавши „сексуальну стурбованість” якомусь одному „секспастирю”, можна було б від цих його підзуджувань до „спілкування з Богом через ліжко” відхреститися і „відмитися”, однак як відмити чорне нутро масової людини, яка постійно плуває „Боже з праведним” і тільки й шукає „розкріпачення”, чекає підтвердження „істинності” своїх гріховних задумів і діянь, потягу до похоті і благословення на шляху гріха? А між іншим, у нього перетворюється статеві стосунки навіть подружніх пар, коли вони виявляються позбавленими, означеної вище, духовної оболонки. Оскільки повністю сором і совість витравити неможливо навіть у найвідспіванішого циніка, людині нищій хочеться ним прикритися. Але у щό воно перетвориться, відіграючи роль „фігового листка”!?!...

Накропавши свою сексуальну методичку „для подружніх пар”, отець Ксаверій, очевидно, уявив себе якимсь першовідкривачем, сексуальним Колумбом. Однак, по-перше, сьогодні полиці книгарень завалені не якимись примітивними сексуальними брошурками, а цілими „Бібліями сексу” під тисячу сторінок тексту і „Камасутрами” з описом десятків позицій і сотнями „веселих картинок”. „Чого душа бажає!”. Здається світ на „цьому” помішався, і люди вже вивернули навиворіт і вивалили

---

<sup>1</sup> Там само.

назовні все з ним пов'язане. Тому, коли католицький священник, що дав обітницю целібату, береться за перо, щоби у цю „благородну справу” внести свою „лепту” з власного досвіду, то дуже хочеться вигукнути: „O, sancta simplicitas!”... По-друге, його трепетна турбота про повноту сексуальних відчуттів, може мати результати, цілком протилежні від очікуваних. Адже при сучасній сексуальній розкутості, та ще й з благословення Церкви, частина тих, що вирішили побратися, замість польської набожної, можуть створити сім'ю розпусну шведську.

Явно плутаючи любов земну і небесну, забувши про те, що за прямим своїм призначенням вони є покликані рятувати *душі*, чомусь саме католицькі священники почали давати практичні рекомендації стосовно того, як остаточно розкласти *плоть*. А після цього ми питаємо, чому саме ця Церква направо і наліво роздає дозволи на одностатеві шлюби і не може дати собі раду з педофілією?!

Зважаючи на те, що на теренах України глибоко окопалася Церква „найбільш праведна”, та що залякує всіх анафемою від самого святого Георгія, з боку священнослужителів *нам вона*, звичайно, не загрожує. Але це зовсім не означає, що у нас її *немає*. Те, що не зроблять батюшки, з надлишком компенсують політики, якщо ж до цього „руки” не дійдуть у них, розтлінням малоліток займуться... морально zdeгpадовані батьки. Скільки дітей потерпають від сексуального насилля в сім'ях, відомо одному Богу!...

Про релігійно-сексуальний трактат отця Ксаверія можна було б тут і не згадувати, якби, *його*, *по-перше*, не рекомендували як „посібник з християнської етики”, *по-друге*, якби в *ін* допоміг тим, хто її вивчає, не плутати „Божий дар з ячнею”, *по-третє*, якби ми не бачили „*плодів*” такої трепетної турботи Церкви про сексуальну обізнаність пастви, а, *по-четверте*, якби ксьондз додумався до його написання сам. Насправді ж *він* був вочевидь виконаний на замовлення Ватикану. Адже у своїй першій енцикліці „Deus Caritas Est” задовго до Кнотца, ще у 2006-му році Папа Римський Бенедикт XVI на увесь світ заявив, що „любов – це насправді екстаз”. Що має екстаз до любові *жертовної*, про яку мало би йтися в Посланні Urbi et Orbi у відповідності до його назви, залишається

покритим „Божественним мороком”. Чи то любовна самовіддача повинна стати її об’єктом, чи вона сама має сприяти досягненню оргазму, Папа не уточнює... Однак, все, здається, виглядає значно простіше: „сторге”, звичайно, не має нічого спільного з „агапе”, але ж не даремно кажуть: „голодній кумі – хліб на умі”.

Отже Кнотц, на „цій” дорозі до Бога” виявився не поодиноким, тому й не дивно, що його ідея „тіло в діло” так швидко матеріалізувалася. Рівно за 9 місяців після презентації Кнотцевого творіння на Львівському форумі книговидавців, у богообраній Галичині дітей почали народжувати... діти. Ці факти можна було б трактувати як втілення Божої благодаті, однак в цьому нема нічого дивного: якщо на сповіді такий самий просунутий (чи „зсунутий”!), як Ксаверій, священник настирливо допитується у першокласниці про подробиці її інтимного життя<sup>1</sup>, то не повинно бути ніякої несподіванки в тому, що у класі ш о с т о м у вона вже вродить<sup>2</sup>.

І не треба з’ясовувати „Хто то зробив?” Якщо зважити на те, що дитину можуть духовно гвалтувати на протязі кількох років, то можна сказати, що народжена нею в 12 років дитина стала плодом „непорочного зачаття”, і причетних до цього священників, за звершення цього „чуда” треба було б прижиттєво беатифікувати. Однак, оскільки за духовне розтління молодого покоління є відповідна стаття КК України, то за нею цих духовних педофілів треба було б віддати під суд. Хоча, оскільки йдеться про людей, максимально наближених до Бога, Він їм і суддя.

Що ж стосується, не церкви, а школи, то, мусуючи „п и т а н н я”, вона інтенсивно готує для й о г о висвітлення кадри *світські*. Є вже певні результати, і ми можемо „спокійно” спостерігати по ц е н т р а л ь н о м у телебаченню, як 13-річний відмінник навчання просвіщає поважну аудиторію, стосовно шкідливості статевого утримання. А убілені сивинами „неуки” чи „недоумки” його уважно слухають, киваючи на знак згоди головами. „Змарнували, мовляв, життя, проморгали ранній

<sup>1</sup> Ясинчук Л., Олійник С. „А з хлопцем спиш?” //Експрес. – 2011. – 14-21 квітня. – С.7.

<sup>2</sup> Дружбляк Н. Шестикласниця стала... мамою //Високий Замок. – 2011. – 14-20 квітня. – С.1, 6.

секс! А, як співає „Прімадонна”, „Жізнть неможливо вернуть назад”... ”

Можна було б подумати, що такий прорив в питаннях висвітлення питань міжстатевого спілкування є результатом вивчення в загальноосвітній школі (фактично, за у н і в е р с и т е т с ь к и м п р о г р а м а м и ) біології, однак насправді вона стала наслідком її євроатлантичної орієнтації. Ймовірно комусь видалося, що для того, аби нас зауважили у Європі чи за Океаном, нам треба бути сексуально розкутішими, і західні методики такого розкріпачення розцінювались у ній як найбільше надбання, справжній „скарб нації”. А зорієнтовані на школу найбільш „віруючі” (принаймні в те, що гроші не пахнуть) видавництва старанно добирають з метою перекладу для наших діток, подібну до цитованої, сексуальну писанину і пропонують її для вивчення на уроках. Але не біології, а, як вже було сказано, – християнської етики. Аналізуючи ці тенденції, можна було б подумати, що Ісус Христос єдине тільки й думав, що про с е к с у а л ь н е просвітлення мас, що с а м е з а н ь о г о він і був розп’ятий, а „сексуально невдоволені” і невдячні учні „своїми Євангеліями” лише спотворили „ц е ” Його вчення.

У к р а ї н ц і , які, присвоїли собі право „єдино правильного” тлумачення Біблії, і навіть остаточно „прихиватизували” Христа, мали б з цим розібратися. І в о н и б давно напевно це зробили, якби не були такими „революційними” і „нетрадиційними”, що явно розходиться з усіма релігійними канонами і доктринами. Ці, суто національні прикмети суспільної свідомості, й не дають їм можливості осмислити наслідки „імпорту” „революції в навчанні” для освіти і „революції сексуальної” – для виховання.

Хоча для того, щоби дізнатися, якими вони можуть бути, зовсім не обов’язково проводити якісь експерименти на дітях на національному ґрунті. Вони є універсальними і їх півсотні років тому усвідомили навіть такі невтомні експериментатори, як американці. Оскільки для забезпечення „чистоти” експерименту, їх „сексуальна революція” проводилась в умовах абсолютної волі, то, відправляючи донечку на якусь забаву, мамця її турботливо і

трепетно клала їй у пулярес презерватив із своїх власних „недоторканих запасів”. У ці „буремні дні”, перебравшись з Туманного Альбіону в ці „райські кущі”, Джон Леннон привселюдно на якомусь закопченому смогом газоні, без дотримання будь-яких санітарних норм і правил гігієни „невтомно і палко” кохав Йоко Оно. І уявляв, можливо, що скоро по всьому світу будуть „цвісти і пахнути” оспівані ним „сунічні і полуничні поляни”. „Світовій громадськості” ці діяства подавалися як протест проти війни у В’єтнамі. Зважаючи на авторитет „бітла”, питання про те, як можна зупинити війну, яка велася за тисячі кулометрів від Сполучених Штатів, природнім осіменінням газонів, ніхто не ставив.

Здавалось би ця „ідилія” зробить щасливими всіх. І особливо у шлюбі, бо вже при *та – а – кому* широкому виборі „партнерів” „підгонка” їх мала б бути ідеальною. Чуда, однак, не сталося. Розкріпачившись і розперезавшись, представники найбагатшої в світі нації з подивом виявили, що власне *ця* їх „революція” є, в принципі, не найкраще, до чого вони могли на протязі всієї своєї славної історії додуматися. І суть навіть не в тому, що виблискування задом на галявинах не свідчить про якусь особливу „мудрість” їх володарів, а радше про те, що у них не все в порядку з його протилежністю – з *головою*. А в тому, що, не лише розумово, а й *психічно* здоровішими вони не стали, скоро пересвідчився цілий світ. Отже, всупереч райдужним очікуванням, за Океаном спостерігалось експоненційне і стале наростання тривожності і *безпосередньо пов’язаних з істатевим життям, невротичних станів*.

Ці останні, як з’ясувалося, крім неспівпадіння людини з обставинами, можуть стати результатом внутрішнього дискомфорту, взаємної настороженості, недовіри і...такого противного „психічного рудимента”, як... ревності. А їх переживання, між іншим, різко контрастували з намаганням демонструвати „інтелігентність” і „бадьорість духу” у ситуації, коли хтось із подружньої пари відверто йшов „на ліво”. Виявилось, що навіть відкинувши всі умовності і максимально



розкріпостившись, до стану тварини не може опуститися навіть стовідсотковий американець, якому досі „до снаги було все”.

Одним словом, отримавши „купу проблем”, американські психологи і психоаналітики, психіатри і психотерапевти зрештою зрозуміли, що заборони Супер-Его не є щось таке, з чим треба зятято боротися, а те, що значною мірою й робить людину людиною. Вони збагнули також, якою руйнівною може бути енергія лібідо, якщо з неї зняти культурні рамки і не намагатися якось її редукувати, чи сублімувати, скажімо, в спорті чи творчості. Випустивши з пляшки джина, вони ще й досі намагаються загнати його назад. Є певні успіхи. І якщо раніше вони замість орієнтації молоді на утримання від статевих зв'язків, пропагували в її лавах чудеса контрацепції, то сьогодні з цим вже не експериментують. А не в міру ліберальні в не так вже й віддаленому минулому сексуальні революціонери, ті, що, починаючи від сьомого класу, за державний кошт майже примусово пригоршнями роздавали учням презервативи, нині стали зятятими статевими консерваторами, мало не „полісменами моральності”. А до тям їх привели дані статистики, на які за Океаном реагують миттєво. Отже, виявивши, що за роки секспросвітництва нездорова цікавість до „делікатної теми” зростає вдвічі, активність на цьому „поприщі” – на 15 відсотків, ну і т.д., вони почали робити з цього цілком конкретні висновки. Побачивши, що з сексуальним прогресом надзвичайно тісно корелює сплеск особливо небезпечних венеричних захворювань, – взялися за розум. Забувши про „соціальні протести” Джона Леннона, – взяли до рук Джона Локка, який привернув увагу своїх співвітчизників до народної мудрості: „відкривати дитині очі на вади віку, значить навчати її цим вадам”<sup>1</sup>. І хоч сам він в істинності її нібито й сумнівався, в о н и в неї повірили і врятували націю від остаточного розкладу.

Американці, як бачимо, вирішили перевірити її самі. І..., порахувавши збитки від пропаганди по школах презервативів і контрацептивів, зрозуміли, що краще постуляти писки і не

---

<sup>1</sup> Локк Дж. Мисли о воспитании // Локк Дж. Сочинения В 3-х томах. Т.3. М., 1988. С.488.

пояснювати грудним дітям, звідки вони взялися, не хизуватися перед підлітками сексуальною розкутістю і, щоби не лікувати їх згодом від СНІД'у чи сифілісу не провокувати її у них самих. І якщо раніше, вони пропонували молоді замість сексу п е т і н г , то тепер замість як того, так і іншого – цілковиту ц и о т у. Однак процес пішов і зупинити його виявилось значно важче, ніж їм уявлялося.

Даремно тому зачинщики „сексуальної революції” хочуть від цього свого „дітища” відхреститися, прикидаються невинними агнцями і валять все на „акселерацію”. От ми, мовляв були чемні і „правильні”, а діти наші і внуки – повідбивалися від рук! Але, *по-перше*, всім добре відомо, як це насправді було, а, *по-друге*, що яблука від яблунь далеко не котяться. „На зорі” означеної „революції” вони, либонь, здавались собі дуже прогресивними і мудрими, однак лише на старості по-справжньому прозріли. Чи, радше, п е р е з р і в ш и у сексуальному відношенні, остепенелися і почали дихати глибше.

Не в переносному, а в прямому сенсі цього слова, мудрими вважалися нації, які вчилися на помилках чужих, або, якщо їх все ж допускали, то, принаймні, „двічі на граблі не наступали”. У визначенні того, до яких націй відносяться у к р а ї н ц і , американська „сексуальна революція” й виявилася „лакмусовим папірцем”. Через півстоліття після її закінчення в США, в о н и виявили бажання її повторити у себе. І не будь-де, а в школі.

Щоби не починати з нуля, частково її експортували (Вишкіл Лейби Троцького не пройшов мимо!) Принаймні методичне забезпечення для сесуального вишколу наймолодших можна було запозичити і американці цим мотлохом залюбки поділилися. Так з'явилися у нас: ілюстровані інструкції, як „викласти” деякі інтимні подробиці трирічній дитині.

Пора, мовляв, виховувати „ н о в у генерацію”, а для цього не пояснювати їй, де в о н а ж и в е , а зразу з в і д к и в з я л а с я ! Щоб не ламали вони собі змалечку голівці над питанням „Чиїх б а т ь к і в вони діти?”, а всерйоз задумались над тим, що в о н и роблять по ночах! Відтак, відмовившись від „казочок” про капусту і бузьків, виховательки повели розмову з дітьми про „ц е ” „начистоту”. Щоби надалі українці плодилися і розмножувалися „із знанням діла”, естафету секснатаскування

дітей у садочку повинна була перебрати початкова школа, а вже середня – переходити від „теорії” до „практики”. Для цього були придбані сценарії тренінгів по контрацепції, по профілактиці ВІЛ/СНІД’у, навчальні фільми і всяка інша нечестива наочність. В результаті в питаннях статевої моралі ми з Штатами помінялися місцями. І якщо, за даними американських соціологів, там подружню зраду засуджують – 91 відсоток опитаних, то, за даними Інституту Горшеніна, у нас лише 55,4 відсотки респондентів. Виходить, те, що нашим підліткам про поведінку їх однолітків за Океаном показують по телевізору, не цілком відповідає дійсності. Виходить, що дурять нас не лише за допомогою шкільної порнопродукції, а й спеціально розрахованою „на даунів”, – такою ж за якістю кінопродукцією.

Однак, очевидно надивившись цих „шедеврів”, наші виховательки всерйоз перейнялися сексуальною зажатістю і надмірною цнотю наших учениць. Щоби „вад” цих вони могли якомога швидше позбутися, вони вивертають перед дітьми все. Про те, що, на цьому їх зациклюючи, можна завдати їм серйозної психічної травми, жодна з сексуальних маячок не думає. Та чого тільки психічної?! Чи знають вони, чим може закінчитися вживання гормональних контрацептивів у віці, коли гормональний фон і без того зашкалює?...

За логікою їх мислення цей „великий почин” у боротьбі із статевою темнотою треба було б поширити й на нещадну битву з наркотиками, і провести по школах масовий тренінг, „на тему”: „Як правильно „не ширятися””, на якому продемонструвати, як правильно розраховувати дози чи як і й с а м е , з метою зменшення терміну узалежнення, краще нюхати клей! Ну і т.д. з усіх „глобальних проблем сучасності”!...

Нам би залишалось за наших діток лише порадити. Ну, хоч у чомусь вони не будуть обділеними і наблизяться до американців! Радість, однак, виявилася передчасною, бо завдяки реалізації цих програм, ми вийшли на перше місце в Європі... за темпами поширення ВІЛ/СНІД’у і від нас там сажаються, як від прокажених. Оскільки „непримиренна боротьба” з ним шляхом реклами засобів контрацепції по школах продовжується, то очевидно Міністерством освіти ставиться завдання обігнати по

цьому показнику не лише Америку, а й його „батьківщину” – Африку.

Однак його співробітники значення сексуального життя для дітей явно перебільшують. Адже насправді з „радістями сексу”, ні наші, ні американські, ні європейські ні африканські учні щастя свого не пов’язують. І взагалі, на відміну від своїх „стурбованих” наставників, ж и т т я я к т а к е з життям статевим ніколи не плутали. Як вже не раз наголошувалось, щастя для них виявляється у відчутті повноти буття, у любові до цілого світу. Воно асоціюється у них із здатністю віднайти у ньому своє місце і добре себе на ньому чути. Тому свого часу вчителі поступали мудро, коли замість сексуального просвітлення пропонували спілкування з природою – спортивні змагання і туристичні походи, ту ж таки суспільно корисну працю, яка, крім доторкання до світу, давала їм можливість випробувати свої сили, визначитися у схильностях, встановити пріоритети у цінностях. І якщо виявлялися в процесі проведення цих заходів у їх учасників якісь симпатії чи почуття, то вони тут-таки проходили випробування на міцність. Тобто не в ліжку, а у більш менш складних життєвих обставинах. У випадку, коли у нештатній ситуації хлопець хибив і підводив не просто свою „симпатію”, а колектив, то любов на цьому закінчувалась! І це було благом для них обох, бо хто знає, як склалося б їх життя, якщо б т а к і людські якості повилазили в інший час і в іншому місці.

Фізична активність не просто давала вихід „дурній” енергії, яка цілком може генеруватися у старшокласників під впливом гормональних сплесків, а й спрямовували її на зміцнення організму, на формування у них морально-психологічних якостей. Якщо цього не пропонувати, то вони будуть займатися чим завгодно, тільки не тим, чим треба. Не випадково ж давньоримський філософ Колумелла зауважив, що людина, яка не має що робити, робить д у р н и ц і .

Найбільшою з н и х власне й є раннє сексуальне виховання. Тому сентенція ця особливо стосується тих „закоханих”, які хочуть займатися сексом у віці, коли у них „на губах ще не висохло м а м и н е молоко”. Та, зрештою, якщо навіть у більш зрілому віці енергію лібідо їм не переключити на якусь роботу, не надати можливості сублимувати її у значимій для них діяльності, то, замість ф о р м у в а н н я , особистість почне

ру й ну в а т и с я . Передусім розкладатися морально, але й підривати здоров'я фізичне. Тоді *так зване статеве життя* стає виявом лінощів взагалі і лінощів розуму – зокрема. Не передбачаючи ніяких особливих розумових зусиль, в о н о не дає можливості навіть подумати про те, чим може скінчитися. Тому „непритомні закохані”, ті що не мають ніяких інших захоплень, крім захоплення одне одним, у загальному своєму розвитку серйозно гальмують. Зациклюючись на підігріванні взаємного інтересу, вони не формують потреби у самотрансценденції і у соціальному вимірі рости перестають. І якщо через деякий час виявляється, що їм вже нічого один одному сказати, – розбігаються. Благо б без „незапланованої” вагітності, взаємних звинувачень і поливань брудом!

Фінал закономірний, бо, не набравши сили і будучи фактично нічим, але намагаючись комусь сподобатись, підлітки, які впадають у стан закоханості, по своєму власному глупству „виходять з себе всі”, намагаючись завоювати серце об'єкта сексуальних домагань, у ньому й згасають. Та, власне й від самого сексу, оскільки енергії їх доволі часто вистачає тільки на „свисток”, великого задоволення вони не отримують. Цілком може статися так, що одного „епізоду” може вистачити шкільному „ловеласу” на *ціле життя*, і він на всьому протязі його десятою дорогою буде обминати представниць прекрасної статі. Тобто наступного „приступу” сексуального почуття у нього може й не вининнути.

Але такий варіант розвитку подій навряд чи слід розцінювати як якусь особливу прикмету часу. Прикладів того, як негативний сексуальний досвід може поламати людині життя, історія дає досить. Взяти того ж таки Ніцше! То чому ми дивуємось, що, надивившись на все в дитинстві, у дорослому житті чоловіки стають, якщо не імпотентами, то „методистами”? Та, в принципі, й дівчатка з часом тягнуться до фемінізму не спроста. Доволі часто „суфразжистками” стають саме ті з них, що у свої юні роки встигли пройти „Крим і Рим”. Не слід, однак, вчителям сподіватись, що це Perezrивання чи „перегорання”, когось колись приведе до прозріння. Такі уявлення так само є наслідком педагогічного і н ф а н т и л і з м у .

А виражається в і н , по-*перше*, в тому, що вчителі починають здійснювати „заміщення”, тобто, вкладаючи у голови

учнів потаємні свої думки, намагаються „молодитися” а, *по-друге*, що, посилаючись на, буцімто виявлені ними, *кардинальні зміни* у людській природі, прагнуть перекласти на них відповідальність за наслідки сексуальної розбещеності. З метою виправдання своєї неспроможності на неї впливати, вони й ініціюють різного роду „революції”, щоби, узаконивши їх, як на непередбачувані „обставини”, на них і посилатися. Таким і є їхнє бажання зобразити якийсь особливий сплеск у сексуальному дозріванні школярів. При всьому при тому, що на фоні згасання шкільного життя, воно виглядає як знущення над здоровим глуздом! Якщо нам не зраджує пам’ять, „горе з розуму”, яке виразилось у гаслі „Не хочу вчитися, а хочу женитися!”, було описане Олександром Грибоедовим майже двісті років перед тим, і ніхто не називав тоді „недоросля” якимсь „сексуальним вундеркіндом”. І не проводив з ним тренінгу із злягання!... Від початку писаної історії і до наших днів таких „бугаїв” з почестями з школи спроваджували, і жодна з них від їхньої депортації не постраждала. Так, що було б не зайвим здійснювати в ній час від часу таку „санацію” й нині..

Щоби остаточно заспокоїти педагогів стосовно безпросвітної дитячої „темноти” у питаннях любові і сексу, наважимося їх запевнити, що їхні підопічні багато про що здогадують ся, „особливо обдаровані” можливо навіть *точно знають*, але це не є для них якоюсь *особливо важливою* „метафізичною проблемою”. Той очевидний факт, що дорослі „багато чого собі дозволяють”, що їх батьки сплять разом і, можливо, інколи в переносному сенсі слова, закріплюється в їхній свідомості на рівні архетипу, і вони зовсім не збираються такий „порядок речей” переглядати. Вони погоджуються чекати свого часу і це дає їм стимули для того, щоби рости і мужніти. А те, що Фрейд намагався представити у вигляді комплексів Едіпа і Електри, виявилось плодом його хворобливої уяви і згодом було елементарно спростоване його учнями – Альфредом Адлером, Карлом Юнгом і навіть його власною донькою Анною.

Якщо б учителі склали собі завдання з їх творчістю познайомитися ближче, проблема, як донести до діток „всю правду життя”, відійшла б на задній план. Адже саме Юнг переконливо довів, що, як і будь-яка інша міфологія, утаємничена і *казково-метефорична оболонка* статевих

стосунків виконує надзвичайно важливу охоронну функцію. Подібно до того, як захищає планету від надмірного ультрафіолетового опромінення озоновий шар, так само охороняє вона від цивілізаційних впливів те, що є (і повинно залишитися!) „справою двох”, тобто чимсь цілком інтимним і „темним”.

Звичайно люди повинні один одного любити, зрозуміло, що ті, що досягли повноліття, можуть дозволити собі й любов фізичну. Було б бажано в якихось культурних рамках. Так необачно їх поламавши, ми, *по-перше*, вторгаємося у найінтимніші сфери людського життя, що зовсім не є вищим досягненням цивілізації, а справжнім свинством, а, *по-друге*, виплескуємо на голови дітей інформацію, яка повинна подаватись їм дозовано, по мірі їх фізіологічного дозрівання. Відтак, намагання вчителів чи батьків її відкинути, вивернути перед дітками все і різати їм „правдуюматку”, свідчило не стільки про їх „розкутість”, скільки про їх власну невихованість, емоційну неврівноваженість і інтелектуальну тупість.

Якби цих „запльотів” не було, тему статевого виховання можна було б спокійно вмістити у проблематику предмета „Етики і психології статевого життя”. Тим паче, що у зв’язку з тотальним ослабленням учнів, гормони „відвідують” їх мізки з кожним роком все рідше. Однак, намагаючись бути „на рівні віку”, вчителі підігрують інтерес до неї штучно. Складається враження, що вони мусують її спеціально, щоб не видатися своїм учням ретроградами і консерваторами і здобути у них таким чином якийсь дешевий авторитет.

І все було б „нічого”, якби намагання донести до дітей всю привабливість „радоців сексу”, не проводилась на відповідному фоні, на тлі незагнужданої реклами засобів підвищення потенції і контрацептивів. А нею дітей буквально зомбують. На найбільших площах великих міст, на найрейтинговіших каналах і найпоширеніших частотах, їм на рівні з дорослими настирливо пропонують випробувати на міцність „гумову броню”.

І хоч „випробування” ці пропонується проводити в країні, де вже давно ніхто нічого не може, учням це подобається, і вони займаються цим по простоті душевній – надувають їх як кульки, або, наповнивши їх водою, викидають на голови перехожих з вікон своїх „общаг”. Інша річ студенти. Вони є мудрішими і залишаються в цих питаннях

„на рівні теорії”, економічної теорії – на їх рекламі вони заробляють собі на прожиття. Залюбки приймаючи участь у різноманітних секспросвітницьких „акціях”, дівчата розкуто розгулюють по вулицях великих міст, будучи з голови до ніг обвішаними презервативними кульками. Це ж так гарно! І сміливо!... Таке розуміння дівочої краси значною мірою й пояснює, чому людність, що ні від природи, ні від Бога нічим не була обділеною, виявилася найбільше враженою не тільки СНІД’ом, а й безпліддям і імпотенцією. Але навіть коли представники її є здоровими, бачити своє продовження в дітях вони не бажають. Принаймні жінки погоджуються виконати заповідь Божу „в муках народжувати” хіба-що за *г р о ш і*.

Будучи на *них* помішаними, велику справжню проблему, проблему любові, ми звели до навколосексуальної балаканини. Відтак і один з найважливіших її аспектів – „любов і педагогіка” – виявилася навіть коректно не поставленим і в питаннях сексуальної моралі ми кидаємося з однієї крайності в іншу: або – цілковита розпуста в *тринадцять*, або незайманість для тих, кому *за тридцять*.

До речі, останній варіант, що, за іронією долі підстерігає переважно вчительок (принципово не хочуть виходити заміж за ідіотів!), є набагато гіршим, бо, якщо учениця, спробувавши „солодку ягоду” у підлітковому віці, може з часом *взятися за розум і почати жити*, жити як людина, то тим вчителькам, що демонстрували чудеса стійкості і „додіувались до сивини”, допомогти практично вже неможливо. Не лише навчаючи дітей, а й завчившись остаточно самі, вони здебільшого й стають жертвами свого *розуму*. Однією з небезпек, яку в *ін тайть*, є гендерна зацикленість. Це той випадок, коли старі діви збираються докупити, клянучись одна одній „на крові” на гарматний постріл не допускати до себе представників протилежної статі, не здаватися і „стояти до кінця, до останнього патрона”. А „кінець” виявляється не за горами і *менопауза* світить їм значно раніше, ніж жінкам, які бодай „через пень колоду” живуть статевим життям. До речі, й термін *це й* вводить багатьох з них в оману, бо людина відносно молода може подумати, що її можна перечекаати.



Зрозуміло, що тримати „кругову оборону” після тридцяти не складає вже жодних труднощів, адже на цноту їх майже ніхто вже не зазіхає. При всій їх античоловічій риториці десь у пластах глибинної психіки кожної з них жевріє надія, що вони будуть кимсь запитаними, однак дурнувятий гонор, переконує їх, що якщо вони й „здадуться”, то хіба-що „принцу на білому коні”. Однак коли він не приїде ще за три роки, – почнеться паніка і розвиток депресивних станів.

Зрештою, навіть коли до цього й не дійде, зазвичай за тридцять у жінок починається перша серйозна психічна ломка, що супроводжується зміною орієнтирів і „переоцінкою всіх цінностей”. Безвідносно статусу, статків і кар’єрних здобутків, вони „приземляються” і з голів їхніх остаточно вивітрюються гендерні марення. Замість них в них поселяється бажання завести сім’ю і народжувати дітей. Однак спектр пошуку до цього часу ще більше звужується і шанси віднайти більш-менш пристойну „партію”, чи бодай „половину”, різко зменшуються.

Про це тут так само не варто було б говорити, якби поборниці гендерної рівності, змагалися з своїми колегами-чоловіками у питанні професійної майстерності, а не намагалися, „во ім’я торжества фемінізму”, з школи їх остаточно вижити. І хоч результати цієї „Великої боротьби” не важко передбачити, саме представницям прекрасної половини людства доводиться нагадувати: *п е р е м о ж ц і в в н і ї не* передбачено.

Вищою метою суспільного розвитку завжди було прагнення синтезу і сходження до цілісності. Одним з найефективніших засобів її досягнення є статеві стосунки. Однак, для того, щоби вони були повноцінними, статі мали б бути чітко диференційованими, а соціальні ролі тих, що їх репрезентують, – різко окресленими. Щоби досягти гармонії у шлюбі, чоловіки і жінки *з о в с і м н е п о в и н н і* прагнути до „рівності”, не кажучи вже про те, щоби намагатися соціальними чи сексуальними ролями помінятися. Вони мусять знати, що *є р і в н и м и*, але по-різному, і це є воістину прекрасно. Лише будучи диференційованими, вони можуть створювати, майже в повному сенсі слова, „*п р е к р а с н у г а р м о н і ю*”, що піднімає тих, що її створили, над буденністю, забезпечуючи їх як від фригідності, так і від еректильної дисфункції.

Окремої уваги заслуговує питання про те, що може зробити для її досягнення фізична культура. Ну, *по-перше*, вона формує критерії для вибору, і не просто сексуального партнера, а супутника життя, що мав би відзначитися підвищеною надійністю. *По-друге*, – дає можливість в л а с н е с т а т е в е життя продовжити. Якщо, в молодості, переключаючи людину і відбираючи частину енергії, вона редукує б а ж а н н я , т о в з р і л о м у віці – ніби повертаючи енергетичний борг, значно підвищує *м о ж л и в о с т і*. І суть не тільки в тім, що з розтягнутим животом „*цим*” незручно займатися, а в тому, що разом з формами люди втрачають гостроту відчуттів і взаємні потяги. Адже коли тіло починає розповзатися, з нього зникають сили. Фізичні вправи допомагають їх не лише зберегти, а й наростити. Є цьому суто фізіологічне пояснення. Так, зокрема, „качаючи” час від часу прес, чоловік зміцнює м у с к у л а т у р у м а л о г о т а з а , я к а діє на сечостатеву систему безпосередньо. В о н а т о н і з у є т к а н и н у н и р о к і ч и с т и т ь їх протоки, масажує простату і сечовивідний канал. З іншого боку, вправи ці формують м’язовий корсет хребта, який обезпечує його від „просідання” дисків, від появи, відповідно, підвивихів і защемлення нервових закінчень. Тих самих, що „відповідають” за роботу всіх внутрішніх органів, з статевими включно. *По-третє*, фізична активність забезпечує естетику статевого життя, даючи можливість партнерам зберігати на значно тривалішому відтинку часу взаємну сексуальну привабливість. *По-четверте*, допоки це є, чоловіки зберігають сексуальну активність, а відтак і цікавість до протилежної статі.

Для більшості з них вона доволі часто асоціюється з життям в загалі, і постсексуальний його період вони переводять у розряд „д о ж и в а н н я в і к а ” а б о з л и д е н н о г о і с н у в а н н я . І, якщо чесно, такі уявлення не так вже й далекі від істини. Сутність мужчини виявляється через його протилежність, через його ставлення до жінки і здатність дати собі з нею раду. Хоча й з цього правила є виключення. Коли с а м е ж і н к а в х о д и т ь в р о л ь д о м а ш н ь о г о т и р а н а , т о м у ж ч и н а о т р и м у є м о ж л и в і с т ь з д і й с н и т и с х о д ж е н н я д о с в о є ї с у т і , л и ш е з а у м о в и , щ о й о м у в д а с т ь с я в і д с в о є ї „к р а щ о ї п о л о в и н и ” „в і д ш п и л и т и с я ” .

Цілком зрозуміло, що чоловіків, які зі своєї „спортивної форми” ніякої проблеми не роблять, це не стосується і питання про те, чи отримає він волю і матиме в своїй хаті „право голосу”, перед ним не стоїть. Його, навпаки, можуть залюбки відпустити. Якщо у в и б о р і партнера жінка керується ще й естетичними критеріями, то „животик” чоловіка може суттєво посприяти звуженню його спектру, і навіть „суджений” „в один прекрасний день” може з нього випасти. Якщо йдеться про сім’ю традиційну, релігійну чи консервативну, то таке „відлучення” чоловіка може бумерангом вдарити й по ній самій. Перебуваючи у зрілому віці, у розквіті сил, але не відчуваючи інтимного контакту з чоловіком, не отримуючи енергетичного підживлення від його гормонів, вона ризикує втратити цікавість до життя взагалі; згасаючи емоційно, може років на десять наблизити собі клімактеричний період, невідомо з якої рації обізваний „менопаузою”. Таке словоблуддє збиває з пантелику, бо у жінки складається враження, що після більш-менш тривалої „передішки” можна буде почати все спочатку. Як би не так!

Однак проблеми з статевим життям можуть виникнути задовго до вступу жінки у стан, коли її „вже більше нічого не бентежить”. Якщо вона втратить контроль над своїми формами, а її чоловік, не „втратить совість”, щоби пошукати собі щось „більш оформлене” „на стороні”, то йому реально „світить перспектива” стати цілковитим імпотентом. *в і д н е ї*. В принципі, оскільки це прискорення не є запрограмоване генетично, то воно може спричинити справжній обвал, інтенсивне старіння і одряхління організму в цілому.

Таким чином, ми можемо дійти висновку, що більш-менш регулярне с т а т е в е ж и т т я , справляє колосальну позитивну зворотню дію як на спортивну форму людини, так і на загальний стан її організму. Особливо жіночого. Бо якщо для чоловіка статеві стосунки – це все ж більше азарт і „спорт”, засіб самоствердження, один з найбільш простих способів скинути зайві грами ваги, то для жінки – унікальна можливість під дією його гормонів значно покращити хімію свого тіла. А ще – отримати унікальний сеанс природної фізіотерапії. Під її впливом знімаються спазми і більш еластичними стають судини,

розсмоктуються спайки і сходяться розтяжки, затагаються виразки і припиняються висипки...

З огляду на це, кожна жінка, навіть якщо вона є переконаною феміністкою і понад усе на світі любить себе, повинна міцно засвоїти: при всій своїй фриригідності (а вона, за підрахунками сексопатологів, відсотків на 30-40 є надуманою чи нав'язаною) краще їй до сорока бодай двічі на тиждень<sup>1</sup> на протязі кількох хвилин все ж опинитись під чоловіком, ніж після – по кілька тижнів на рік – під крапельницею. Якщо, звичайно, він їй остаточно не остогид, бо від домагань немітої худобини вона ризикує опинитися у якійсь „павлівці” чи „кульпарківці”.

Тому в „цих” питаннях ми повинні бути традиціоналістами, а це означає: більше руху і менше комфорту, менше слів і більше діла, менше сексуальних фантазій – більше особистої гігієни і культури міжстатевого спілкування. Додатковим аргументом на користь традиції може стати й те, що *статеве життя* позитивно впливає як на соматику, так і на хімію тіла. *Вон*о поповнює склад крові як адреналіном, так і вітамінами, як ферментами, так і гормонами.. В не так вже й віддаленому часі, коли любов у нас ще не була підмінена сексом, а він не виродився у пустопорожні про нього розмови, *вон*о суттєво, і однозначно позитивно, впливало і на його загальну тривалість і якість, адже здорові статеві стосунки *дорослих людей* завжди вважались запорукою здоров'я. Сповіщаючи їм, неспотворену *его*, щирі і непідробні радості буття, вони піднімали їх над буденністю. І не лише в фізичному, а й у духовно-душевному плані. „Існує...один вид діяльності, в якій капітуляція усвідомлюючого себе *его* заохочується, і це – акт статевої любові, – пише Лоуен. – Результатом любовної капітуляції в процесі статевого акту є оргазмічна розрядка, яка заволікає у свої конвульсивні рухи все тіло і яка сприймається як щось вищою мірою радісне і навіть екстатичне. Оскільки оргазмічна реакція сповіщає людині по-справжньому глибоке задоволення, то відчуття радості, яке при цьому виникає,

---

<sup>1</sup> Таку періодичність рекомендують, принаймні німці: „In die Woche zwier schadet weder mir noch dir”, – стверджують вони.

зберігається тривалий час, повертаючи життю його істинний, глибинний сенс”<sup>1</sup>.

Будучи вищим сплеском сутнісних сил людини, які спрямовують її у сферу духу, любов досягає своєї вищої мети – єдності протилежностей. З огляду на дію відповідного діалектичного закону, ми можемо стверджувати, що в о н а є найбільш позитивним і конструктивним виявом єдності духу і плоті з метою збереження здоров'я і забезпечення торжества життя.

---

<sup>1</sup> Лоуэн А. Радость. Минск, 1999. С.399-400.

## ПІСЛЯМОВА

Ця робота є фактичним продовженням і, в певному сенсі, завершенням монографії „Дух і плоть. Філософія життя та проблема людської тілесності”, яка побачила світ у 2003 році. Тут автор спробував „спуститися з захмарних висот” абстрактного мислення й проінтерпретувати основні категорії філософії життя у сфері, в якій люди мали би вчитися жити *мудро*, – в освіті. До того ж у віці, коли все для них ще тільки починається і, у повній відповідності до фізіологічних законів, вони мали б набирати силу з метою досягнення максимальної самореалізації у дорослому житті.

Дещо відійшовши від теорії і не розумуючи особливо над тим, що повинно бути в школі „по ідеї”, він задався метою подивитися на те, що в ній діється *насправді*, зсередини, щоб безпристрасно оцінити її стан, – спробував зануритися у стихію її життя. Не впадаючи при цьому в другу крайність, тобто не опускаючись до емпірії, намагався не просто „поставити їй діагноз”, а й намітити шлях до її зцілення.

Надзавданням, однак, цієї праці було бажання змусити переосмислити залежності між знанням і життям – *читача*, допомогти у встановленні між ними пріоритетів *йому*, зробити так, щоби, віддаючи пальму першості *останньому*, *сам він* міг збагнути, що для його збереження і захисту, – повинен продемонструвати до нього волю, повною мірою виявити бажання жити, вміння поборотися за своє місце під сонцем.

Його повнота, та, що була притаманною школі з початку її виникнення, мала б цьому максимально сприяти. Привчаючи дитину до порядку і дисципліни, вона, тим не менше, споконвік орієнтувала її на рух, вчила її жити в умовах *волі*, розкриватися, *віддавати*.

Згасання в її стінах життєвого пориву автор схильний пояснювати тим, що сьогодні ні учням ні вчителям вона її не

пропонує. Намагання вищого керівництва освіти керувати нею жорсткими механічними методами, очікуваного результату не дали і замість школи у якості бездоганно відпрацьованого „літального апарата”, ми отримали незграбний і розбитий, заржавілий і скрипучий, а головне, непідйомний, механізм. І інколи здається, що замість того, щоб намагатися його тягнути у таке ж непевне і ненадійне майбутнє, було б краще того „ровера” лишитися і рухатися далі пішки. Відійшовши на певну віддаль і подивившись збоку на цю руїну, ми можливо жахнулися б того, що під нею можуть бути поховані наші діти. Щоби цього не допустити, ми повинні повернутися до них лицем і переконатися, що маємо справу з живими створіннями, істотами із крові і плоті, яким, з метою збереження їх життя і здоров’я, час від часу було б бажано давати їм можливість побігати і побавитись.

Книга ця писалася на протязі десяти літ. За цей час не раз змінювалися уявлення автора як про глибину і масштабність піднятих в ній проблем, так і про їх а к т у а л ь н і с т ь. З огляду на динамічність сучасного суспільного життя й інтенсивність інформаційних потоків, що його супроводжують, в о н а м а л а б в ж е п р и н а й м н і д в і ч і б у т и б е з п о в о р о т н о в т р а ч е н о ю. Однак, не зважаючи на наростання валу знання, автор з кожним днем все більше переконувався у протилежному, і тепер він абсолютно переконаний, *по-перше*, у тому, що не помилився у виборі теми, а, *по-друге*, – що немає на сьогодні більш далекого від істини судження, ніж те, що найближчим часом вона буде вичерпана. Радше навпаки, під впливом катастрофічного „освітнього прогресу” значення її зростатиме.

Чого, на жаль, не можна стверджувати про б а ж а н н я н е ю з а й м а т и с я. Тобто не лише вивчати, а й вирішувати. Й о г о відбиває „невдячність”, легковажне до неї ставлення, а, ще більше, – небезпека емоційного вигорання при найменшому до неї доторканні.

Досліджуючи її, автор й сам не раз переживав бурі емоцій, що змінювалися у надзвичайно широкому діапазоні, починаючи від захвату, викликаного вищими злетами духу окремих особистостей і закінчуючи розпачем з приводу глибини падіння „безпросвітної” більшості. Спостерігаючи, як різко контрастує краса і досконалість тіла людини з тим, як зразково вона може над ним познуватися,

йому не раз здавалося, що саме з цим слід пов'язувати „кінець світу” і що він вже ось-ось настане.

Оскільки під впливом цивілізації контрасти ці наростатимуть, можна було б сказати, що у цій праці поставлене глобальне питання, питання про те, чи проходить наш сучасник випробування на людяність, тобто чи не даремно у видовому визначенні людини до суб'єкта „Homo” було додано предикат „sapiens”? Даючи на нього негативну відповідь, але намагаючись в той же час знайти пояснення розмиванню первісного його значення, автор, задавався питанням іншим, а саме: що зробили вчителі, для того, щоби тенденцію цю переломити, повернути людині її іманентну сутність і окреслити їй більш світлі п е р с п е к т и в и ?

Не зважаючи на такий високий рівень узагальнення, книга є максимально насиченою конкретикою, що робить зображену в ній реальність цілком впізнаваною і осяжною. Працюючи на „стику” абстрактного і конкретного, автор усвідомлював, що, з одного боку, це сприятиме зацікавленості її проблематикою широкого загалу, а з іншого, – ймовірно, викличе спротив, несприйняття її окремими його представниками.

Цього, принаймні, слід очікувати від тих, що мимоволі „впізнають” в ній себе, до того ж – побачить у не надто привабливому світлі. Однак і такий розвиток пізнавальної ситуації а в т о р драматизувати не схильний, адже така „самоідентифікація” не обов'язково має виражатися у тому, що „прототип” буде проти когось чи чогось затинатися. Другим варіантом – більш бажаним, як для н ь о г о , так і для справи – може бути те, що, він зробить себе п р о б л е м о ю , об'єктом самовдосконалення і повною мірою нестиме відповідальність як за стан своєї душі, так і тілесності.

Тих же, що на таку саморефлексію виявиться нездатним, автор хотів би просто заспокоїти: його роздуми і ремінісценції значною мірою є особистими і нікого ні до чого не зобов'язують. Він переконаний, що кожен повинен жити власним розумом, і намагався лише його розбудити, достукатися до їх совісті, щоби прагнення до внутрішньої свободи не ставало виправданням фізичного розкладу і моральної розпусти.



Таким чином, як в тому, так і в іншому випадку, автор вважатиме мету свою досягнутою, що й дає йому формальну підставу „з теми вийти”. Не тому, звичайно, що вичерпався матеріал для аналізу чи, в інтелектуальному відношенні, – в і н с а м , а з огляду на те, що є багато інших, не менш цікавих і актуальних проблем, до яких хотілось б до кінця життя бодай доторкнутися, щоби, підводячи його підсумки, можна було без особливого пафосу, але й без зайвої скромності, сказати: „Я мав щастя бути філософом”.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Августин. Об истинной религии //Августин. Творения в 4-х томах. Т.І. С.-Пб.-Киев, 2000.
2. Августин. О граде Божиим //Августин. Творения. В 4-х томах. Т.4. С.-Пб.-К,1998.
3. Августин. Против академиков //Августин. Творения. В 4-х томах. Т.1. С.-Пб.-Киев,2000.
4. Аврелий М. Размышления. М.,1985.
5. Адлер А. Воспитание детей. Ростов-на-Дону, 1998.
6. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М.,1995.
7. Аквинский Ф. Сумма теологии. Ч.І. Киев-Москва, 2002.
8. Александр Ф., Селесник Ш. Психосоматический подход в медицине //Психосоматика. Москва-Минск,2005.
9. Бажал А. Ігор Лікарчук: „Заяви про те, що наша школа працює незадовільно, не підтвердились результатами тестування” //Дзеркало тижня. – 2008. – № 21.
10. Базарный В.Ф. Деструктивное влияние современного учебного процесса на телесное здоровье //Школьные технологии. – 2004. – №3.
11. Бакунин М. А. Письмо родным 23 июня 1834 года. Смоленск //Бакунин М.А. Избранные философские сочинения и письма. М.,1987.
12. Бахматюк Д. Чи потрібне Україні ЗНО? //Дзеркало тижня. – 2008. – 8 січня.
13. Безруких М. Бремя перегрузок //АиФ. Здоровье. – 2008. – №20.
14. Белл Д. Социальные рамки информационного общества //Новая технократическая волна на Западе. М.,1986.
15. Белов А. Страхи большого города //АиФ. Здоровье. – 2007. – №20.
16. Белозёров С.М. О естественном обучении //Школьные технологии. – 2009. – №3.
17. Бергер П.Л. Социалистический миф // Социологические исследования. – 1990. – №7.

18. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности М.,1995.
19. Бергсон А. Два источника морали и религии. М.,1994.
20. Бергсон А. Творческая эволюция. М.,1914.
21. Бердяев Н.А. Русская идея. М.,2007.
22. Бернар К. Курс общей физиологии. С.-Пб.,1878.
23. Берталанфи Л. Общая теория систем – критический обзор //Исследования по общей теории систем. М.,1969.
24. Беспалько В.П. „Единый” – не значит „одинаковый” //Школьные технологии. – 2009. – №3.
25. Бине А. Измерение умственных способностей. С-Пб.,1999.
26. Бойченко Т. Алгоритми здоров'ятворення особистості //Біологія і хімія в школі. – 2010. – №2-3.
27. Брехман И.И. Введение в валеологию – науку о здоровье. Л.,1987.
28. Бубер М. Диалог //Бубер М. Два образа веры. М.,1999.
29. Бубер М. Проблема человека //Бубер М. Два образа веры. М.,1999.
30. Бубер М. Я и Ты //Бубер М. Два образа веры. М.,1999.
31. Вагнер Р. О сущности немецкой музыки //Вагнер Р. Избранные работы. М.,1978.
32. Вакарчук І. „Я не буду Робесп'єром, моя „зброя” – переконання і контроль” //Дзеркало тижня. – 2008. – 2 лютого.
33. Вебер А. Чиновник //Социологические исследования. – 1988. – №:6.
34. Вебер М. Про внутрішніє покликання до науки //Вебер М. Соціологія. Загальноісторичні аналізи. Політика. М.,1998.
35. Вейз Д. Э. младший. Времена постмодерна. Минск,2002.
36. Витгенштейн Л. Культура и ценность //Витгенштейн Л. Философские работы. В 2-х частях. Ч.І. М.,1994.
37. Гаврилишин Б. Світ заговорить про українське диво //Експрес. – 2001. – 30 серпня – ввересня.
38. Гегель. Философия права. М.,1990.
39. Гегель. Энциклопедия философских наук. В 3-х томах. Т.1. М.,1975.
40. Гегель. Эстетика. В 4-х томах. Т.2. М.,1969.

41. Гельвеций. О человеке //Гельвеций. Сочинения. В 2-х томах. Т.2. М.,1974.
42. Гельдерлин. Гиперион. М.,1988.
43. Генон Р. Кризис современного мира //Генон Р. Традиционные формы и космические циклы. Кризис современного мира. М., 2004.
44. Генон Р. Царство количества и знамения времени. М.,2003.
45. Гераклит. Фрагменты //Материалисты древней Греции. М.,1955.
46. Гершензон М.О. Творческое самосознание //Вехи. Интеллигенция в России. М.,1991.
47. Гёте. Фауст //Гёте. Фауст. Лирика. М.,1986.
48. Гоголь Н.В. Письмо В.Г. Белинскому. Конец июля – начало августа 1847 года //Гоголь Н.В. Сочинения. В 7-ми томах. Т.7. М., 1978.
49. Голсуорси Дж. Гедонист //Голсуорси Дж. Новеллы. М.,1975.
50. Громовий В. Захист від дурня //Дзеркало тижня. – 2007. – №45.
51. Громовий В. Педагогічне свинство //Дзеркало тижня. – 2008. – №4
52. Гузик М. Платна освіта: „за” і „проти” //Основа – 2009. – №4.
53. Гуцул Е. Українці як експортна стаття //2000. – 2011. – 21-27 января.
54. Девдера М. Королеву – в попелюшки! //Дзеркало тижня. – 2008. – №4.
55. Демени Г. Научные основы физического воспитания. М,1905.
56. Демокрит. Этика //Материалисты древней Греции. М.,1955.
57. Дидро Д. План университета или школы публичного преподавания //Хрестоматия по истории педагогики. М.,1981.
58. Достоевский Ф.М. Бесы //Достоевский Ф.М. Собрание сочинений. В 12-ти томах. Т.8. М.,1982.
59. Дружбляк Н. Шестикласниця стала... мамою //Високий Замок. – 2011. – 14-20 квітня.
60. Епштейн В. ЗНО для інопланетян?//Дзеркало тижня. – 2008. – №3.

61. Єресько О. Є ідея відмовитися від оцінок на уроках фізкультури та основ здоров'я //Освіта України. – 2011. – №61-62.
62. Жмовка Д. Кому іспит? Дорого! //Експрес. – 2005. – 22-29 грудня.
63. Залманов А.С. Тайная мудрость человеческого организма. М.,1991.
64. Зиммель Г. Созерцание жизни //Зиммель Г. Избранное. В 2-х томах. Т.2. М.,1996.
65. Златоуст И. Беседы о статуях //Златоуст И. Творения. В 12-ти томах. Т.2. Ч.І. М.,1993.
66. Игрунов В. „Если решили быть гражданами” //Век XX и мир. – 1987. – №7.
67. Ильин Г.Л. Педагогическая технология и педагогическое мастерство //Школьные технологии. – 2005. – №5.
68. Каликинская Е., Барина А. Я не забыла выключить утюг?//АиФ. Здоровье. – 2009. №13.
69. Камінецький Я. „Виклики сьогодення і потреби системних змін” //Основа. – 2008. – №1.
70. Камю А. Миф о Сизифе. Эссе об абсурде //Сумерки богов. М.,1989.
71. Камю А. Посторонній // Камю. Вибрані твори. К.,1991.
72. Камю А. Чума // Камю. Вибрані твори. К.,1991.
73. Кант И. Об изначально злом в человеческой природе //Кант И. Сочинения. В 6-ти томах. Т.4. Ч.ІІ. М.,1965.
74. Кант И. Ответ на вопрос: что такое просвещение? //Кант И. Сочинения. В 6-ти томах. Т. 6. М.,1966.
75. Кант И. Предполагаемое начало человеческой истории //Кант И. Трактаты и письма. М.,1980.
76. Карпова Н. В группе риска – подростки //АиФ. Здоровье. – 2009. – №43.
77. Карпова Н. Постчеловек на пути к бессмертию //АиФ. Здоровье.– 2010. – №51. – С.4.
78. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М.,1994.
79. Клепко С.Ф. Есе з філософії освіти //Управління. – 2005. – №31.
80. Климент Александрийский. Педагог. М.,1996.

81. Кнотц К. Секс, якого не знаєте. Львів, 2010.
82. Козловський Б. Ігор Лікарчук: „Я надто дого працюю в освіті, щоби змінити свою точку зору на середній бал атестата” //Високий замок. – 2010. – 15-21 липня
83. Коледа С.В. Предисловие //Лоуэн А. Психология тела. М.,2004.
84. Конторських І. Підрахуйте своє здоров'я. Інтер'ю з Геннадієм Апанасенком //Експрес. – 2007. 2-9 квітня.
85. Конфуций. Лунь юй //Древнекитайская философия. В 2-х томах. Т.1. М.,1972.
86. Костюк Т. От передозировки витамина А кости легко ломаются, из-за избытка витамина В6 поражаются нервы //Факты и комментарии. – 2002. – 27 ноября.
87. Красновський В. Інтерв'ю //Основа. – 2007. – №3.
88. Кремень В. Про задумане і нездійсненне... //Основа. – 2009. – №4.
89. Кремень В. „Я не напівбог і не можу вирішити всіх проблем, поворухнувши брову” //Високий Замок. – 2002. – 12 вересня.
90. Кроки міністерства освіти і науки України на шляху збереження і зміцнення здоров'я молоді //Освіта України. – 2006. – 12 травня
91. Куркин Е.Б. Технологизация образования – требование времени //Школьные технологии. – 2007. – №1.
92. Кьеркегор С. Болезнь к смерти //Кьеркегор С. Страх и трепет. М.,1993.
93. Лакан Ж. Функции и поле речи и языка в психоанализе. М.,1995.
94. Лао-цзы. Дао дэ Цзын. Дубна. 1994.
95. Лернер П.С. Расширение спектра свобод как условие личностно ориентированного образования //Школьные технологии. – 2009. – №2.
96. Лесгафт П.Ф. О физическом образовании в школе //Лесгафт П.Ф. Избранные педагогические сочинения. М.,1988.
97. Лікарчук І Випускники не знають математики //Основа. – 2009. – № 10.
98. Ли К., Тоубер Дж. Дети индиго. М.,2004.

99. Локк Дж. Мысли о воспитании //Локк Дж. Сочинения. В 3-х томах. Т.3. М.,1988.
100. Лопух І. Україна – це чиновник! //Експрес. – 2008. – 10-17 липня.
101. Лоуэн А. Предательство тела. Екатеринбург, 1999.
102. Лоуэн А. Радость. Минск, 1999.
103. Лоуэн А. Секс, любовь и сердце. М.,2000.
104. Максименко С. Адаптація дитини до школи. – К., 2003.
105. Маланюк Є. Мислі в роковини //Маланюк Є. Книга спостережень. В 2-х томах. Т.1. Торонто,1962.
106. Мальбранш Н. Про пошук істини. – К., 2001.
107. Мандельштам О. Гуманизм и современность //Мандельштам О. Сочинения. В 2-х томах. Т.2. М.,1990.
108. Манхейм К. Диагноз нашего времени. М.,1994.
109. Маслоу А. По направлению к психологии бытия. М.,2002.
110. Мелешко К. Вся правда о колбасе //АиФ. Здоровье. – 2007. – №29.
111. Менегетти А. Психология лидера. М.,2002.
112. Менегетти А. Психосоматика. М.,2005.
113. Мид М. Культура и мир детства. М.,1988.
114. Монтень М. Опытты. В 3-х томах. Т.I. М.,1954.
115. Мунье Э. Персонализм. М.,1992. С.80.
116. Нагірна А. Василь Кремень: „Майбутнє за індивідами, які активно мислять, які зуміють умонтуватися в системи штучного розуму” //Дзеркало тижня. – 2007. – 23-30 червня.
117. Ніколаєнко С. „Хто збирає врожай, мусить пам’ятати, хто сів хліб” //Дзеркало тижня. – 2008. – №22. – С.13.
118. Ницше Ф. Антихрист //Ницше Ф. По ту сторону добра и зла и другие работы. Минск,1997.
119. Ницше Ф. Esse Homo //Ницше Ф. По ту сторону добра и зла и др. работы. Минск,1997.
120. Ницше Ф. О пользе и вреде истории для жизни //Ницше Ф. Сочинения. В 2-х томах. Т.1. М.,1990.
121. Ницше Ф. Так говорил Заратустра. Минск,1997.
122. Ниши К. Золотые правила здоровья. С.-Пб.,2006.
123. Ниши К. Искусство омоложения. С.-Пб.,2008.
124. Ниши К. Оздоровление сосудов и крови. С.-Пб.,2006.
125. Ниши К. Правила очищения. С.-Пб.,2008.

126. Ниши К. Энергетическое питание: макробиотика. С.-Пб.,2007.
127. Нойберт Р. Новая книга о супружестве. Волгоград, 1983.
128. Носов С.Н. Сны культуры //Новый мир. – 1991. – №3.
129. Овидий. Метаморфозы. Москва-Харьков, 2000.
130. Оганесян А., Петрів В. Димова завіса зовнішнього тестування //Дзеркало тижня. – 2007. – №15. – С.15.
131. Одушкін О. Сократ, корупція і болонський процес //Шкільний світ. – 2010. – №40.
132. Ортега – и – Гассет Х. Введение в Веласкеса //Ортега – и – Гассет Х. Дегуманизация искусства и др. работы. М.,1991.
133. Ортега – и – Гассет Х. Дегуманизация искусства и др. работы. М.,1991.
134. Ортега – і – Гассет Х. „Інші і я” – розвиток теми. Короткі роздуми про „неї” //Філософська і соціологічна думка. – 1990. – №7.
135. Ортега – и – Гассет Х. Новые симптомы //Проблема человека в западной философии. М.,1988.
136. О спортивно-праздничном восприятии жизни //Философские науки. – 1988. – №6.
137. Паркинсон Н.С. Мышеловка на меху //Паркинсон Н.С. Законы Паркинсона. М.,1989.
138. Пашен Х. Зарубежные подходы к „социальному и эмоциональному образованию” //Школьные технологии. – 2009. – №2.
139. Пертусинский В.В. Акмеологические основы построения автоматизированных систем интенсивного обучения (суггестокибернетический метод) // Школьные технологии. – 2004. – №3.
140. Петрарка Ф. Книга писем о делах повседневных // Петрарка Ф. Эстетические фрагменты. М.,1982.
141. Печчеи А. Человеческие качества. М.,1985.
142. Пиаже Ж. Психология интеллекта // Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.,1969.
143. Підласий І.П. Продуктивний педагог. Харків,2009.
144. Пилягина Г. Мания величия – это болезнь //АиФ. Здоровье. – 2007. – №33.
145. Платон. Государство // Платон. Сочинения. В 3-х томах. Т.3. Ч.1. М.,1971.



146. Платон. Законы // Платон. Сочинения. В 3-х томах. Т.3. Ч.II. М.,1971.
147. Плутарх. Александр //Плутарх. Сравнительные жизнеописания. В 2-х томах. Т.2. М.,1994.
148. Рей М. Джонс. Академічна корупція в Україні //Поступ. – 2004. – 15 червня.
149. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.,1994.
150. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. М.,2002.
151. Розанов В.В. О Гоголе //Розанов В.В. Несовместимые контрасты жития. М.,1990.
152. Розанов В.В. Пол как прогрессия нисходящих и восходящих величин //Розанов В.В. Несовместимые контрасты жития. М.,1990.
153. Розанов В.В. Религия и культура. С.-Пб,1901.
154. Розанов В.В. Старое и новое //Розанов В.В. Несовместимые контрасты жития. М.,1990.
155. Розанов В.В. Уединенное //Розанов В.В. Несовместимые контрасты жития. М.,1990.
156. Роскина Н. Анна Ахматова //Воспоминания об Анне Ахматовой. М., 1991.
157. Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье. М.,1989.
158. Руссо Ж-Ж. Рассуждение о науках и искусствах //Руссо Ж.-Ж. Избранные сочинения. В 3-х томах. Т.I. М.,1961.
159. Сартр Ж.-П. Буття і ніщо. К.,2001.
160. Сартр Ж.-П. Нудота //Сартр Ж.-П. Нудота. Мур. Слова. К.,1993.
161. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм //Сумерки богов. М.,1989.
162. Свиридов И. Педагог Климента Александрийского //Климент Александрийский. Педагог. М.,1996.
163. Свиридовський А. Одна сарделька і вісім виделок //Україна молода. – 2009. – 11 квітня.
164. Селье Г. От мечты к открытию М.,1987.
165. Селье Г. Стресс без дистресса. М.,1979.
166. Сент-Дьёрдьи А. Передмова //Селье Г. На уровне целого организма. М.,1972.

167. Сикорский М. Тіштеся трієчники! Настав ваш час! //2000. – 2007. – 30 листопада.
168. Синатра С. Вступление //Лоуэн А. Секс, любовь и сердце М.,2000.
169. Сорокин П. Социальная стратификация и мобильность //Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. М.,1992.
170. Спенсер Г. Социальная статика. С-Пб.,1906.
171. Спиноза. Краткий трактат о Боге, человеке и его счастье //Спиноза. Избранные произведения. В 2-х томах. Т.І. М.,1957.
172. Сучасні технології зміцнення та відновлення здоров'я. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Луцьк, 3-5 листопада 2005 року.
173. Тейяр де Шарден П. Божественная среда. М.,1992.
174. Тейяр де Шарден П. Феномен человека. М.,2002.
175. Тертуллиан. К язычникам //Тертуллиан. Апология. М.,2004.
176. Український Сокіл в Подєбрадах. Ч.С.Р. Прага. Б.р.в.
177. Уэллс Г. Прагматизм – философия империализма. М.,1955.
178. Федотов Г.П. Создание элиты //Федотов Г.П. Судьба и грехи России. С.-Пб.,1992.
179. Фейербах Л. Фрагменты к характеристике моей философской биографии //Фейербах Л. Избранные произведения. В 2-х томах. Т.2. М.,1955
180. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. С.-Пб., 2000.
181. Фихте И. Несколько лекций о назначении ученого. Минск,1998.
182. Фрагменты ранних греческих философов. М.,1989.
183. Франкл В. Духовность, свобода и ответственность // Франкл В. Человек в поисках смысла. М.,1990.
184. Франкл В. Самотрансценденция как феномен человека //Франкл В. Человек в поисках смысла. М.,1990.
185. Франкл В. Человек перед вопросом о смысле //Франкл В. Человек в поисках смысла. М.,1990.
186. Фрейд З. Будущее одной иллюзии //Сумерки богов. М.,1989.
187. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. В 9-ти томах. М.,1969-1978.
188. Фромм Э. Душа человека. М.,1992.
189. Фромм Э. Иметь или быть? К.,1998.

190. Фромм Э. Психология и религия // Сумерки богов. М., 1989.
191. Фромм Э. Человек для себя // Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя. Минск, 2000.
192. Фромм Э., Хироу Р. Предисловие к антологии «Природа человека» // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. М., 1990.
193. Хайдеггер М. О сущности истины // Хайдеггер М. Разговор на просёлочной дороге. М., 1991.
194. Хайдеггер М. Отрешенность // Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге. М., 1991.
195. Хартманн Х. Эго-психология и проблема адаптации. М., 2002.
196. Хиггинс Р. Седьмой враг. Человеческий фактор в глобальном кризисе // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. М., 1990.
197. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М., 1995.
198. Черніга Р. Про українське економічне «диво» // За вільну Україну. – 2003. – 25-26 лютого.
199. Черных Е. Ранняя смерть Монтиньяка – это смерть всех раскрученных диет // Комсомольская Правда в Украине. – 2010. – 17-23 сентября.
200. Шафаревич И. Из-под глыб. М., 1991.
201. Шелер М. Положение человека в Космосе // Шелер М. Избранные произведения М., 1994.
202. Шелер М. Человек и история // Шелер М. Избранные произведения. М., 1994.
203. Шефтсбери. Моралисты // Шефтсбери. Эстетические опыты. М., 1975.
204. Шефтсбери. Sensus communis // Шефтсбери. Эстетические опыты. М., 1975.
205. Шопенгауэр А. Идеи этики // Шопенгауэр А. Под завесой истины. Симферополь, 2003.
206. Шубенко Н. Урок акторської майстерності. Учимся грати самих себе // Пані Вчителька. – 2009. – №7.
207. Эйнштейн А. Замечание о новой постановке проблем в теоретической физике // Эйнштейн А. Собрание научных трудов. В 4-х томах. Т.4. М., 1967.

208. Эйнштейн А. Письма в Прусскую и Баварскую академии наук //Эйнштейн А. Собрание научных трудов. В 4-х томах. Т.4. М.,1967.
209. Эйнштейн А. Эпилог. Сократовский диалог //Эйнштейн А. Собрание научных трудов. В 4-х томах. Т.4. М.,1967.
210. Эпикур. Отрывки из сочинений и писем //Материалысты древней Греции. М.,1955.
211. Эпикур. Фрагменты //Материалисты дреней Греции. М.,1995.
212. Эриксон Э. Детство и общество. С.-Пб., 1996.
213. Юнг К.Г. Об отношении аналитической психологии к поэтико-художественному творчеству //Юнг К.Г. Архетип и символ. М.,1991.
214. Юнг К.Г. Отношение между Я и бессознательным //Юнг К.Г. Психология бессознательного. М.,2003.
215. Юнг К.Г. Подход к бессознательному //Юнг К.Г. Архетип и символ. М.,1991.
216. Юнг К. Психология и религия //Юнг К.Г. Архетип и символ. М.,1991.
217. Ясинчук Л., Олійник С. „А з хлопцем спиш?“ //Експрес. – 2011. – 14-21 квітня.
218. Яценко П. А на вчителя – наплювати! //Експрес. – 2008. – 2-9 жовтня.
219. Habermas J. Thechnick und Wissensschft als Ideologie – Цит. за: Москвичёв Л.Н. Современная буржуазная социология знания. М.,1977.
220. Peirce. Chance, Love and Logic. – Цит. за: Уэллс Г. Прагматизм философия империализма. М.,1955.
221. Wertz F.J. The rat in psychological science. – Цит. за: Аанстус К. Головна течія у психології //Гуманістична психологія. В 3-х томах. Т.1. К.,2001.

# ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА .....	5
I. АДАПТАЦІЯ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ЦИВІЛІЗАЦІЇ.....	11
1. Плоди просвітництва: цивілізація та адаптація.....	13
2. Життєве середовище як фактор здоров'я: „найкраще – міра”.....	65
3. Адаптація в умовах школи: індивідуальна мімікрія при колективному зануренні в тотальний дискомфорт.....	124
II. ТЕХНОКРАТИЧНІ ПІДХОДИ В ПЕДАГОГІЦІ ТА ПАТО- ПСИХОЛОГІЯ ОСВІТНЬОЇ ПОВСЯКДЕННОСТІ.....	171
1. Управління освітою: „по ту сторону принципу задоволення”.....	173
2. „Технократичний синдром”: історія хвороби та її вплив на сучасну освіту.....	225
3. Школа як фактор ризику: наука і щастя.....	285
III. ФІЛОСОФІЯ ЕСЕНЦІАЛІЗМУ ТА ЕКОЛОГІЯ ЛЮДИНИ....	333
1. Воля до життя та екологія людського духу: маніфест есенціалізму.....	335
2. Універсальна конкретизація поняття есенції: хімія тіла та екологія людини .....	391
3. Життя школи та школа життя: любов і педагогіка .....	438
ПІСЛЯМОВА.....	495
ЛІТЕРАТУРА.....	499

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Мазур Леонід Олексійович

# ЗДОРОВ'Я І ОСВІТА

Книга про здоров'я людини  
та хвороби освіти

Монографія

Текст подається в авторській редакції і чинному правописі

Комп'ютерний набір і макет – Ковальчук Б.Є.  
Коректура – Калашник А.К.

Підписано до друку 20.12.2011  
Папір офсетний  
Умов. друк. арк. 30,88 Зам №12/44  
Тираж 300 прим.

Друк ТзОВ “Простір-М”  
Адреса м. Львів, вул. Чайковського, 27