

Вознюк Олександр. Основні аспекти теорії успіху: до питання формування соціально зрілої і відповідальної особистості школяра // Дидактика: теорія і практика : зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васьківської]. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – 208 с. – С. 13-20.

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ТЕОРІЇ УСПІХУ: ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО ЗРІЛОЇ І ВІДПОВІДАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА

*Олександр Васильович Вознюк,
д-р пед.наук, проф. кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного
університету імені Івана Франка*

Автор, спираючись на результати ретроспективного аналізу літературних джерел, характеризує категорію успіху, її синергетичний зв'язок з цінностями, цілями, установками, мотивами, переконаннями особистості. Аналізуються чинники формування в учнів мотивації до успіху за різних умов розвитку навчально-виховного середовища закладу освіти.

Ключові слова: *успіх, психологічні механізми формування установки на успіх, учень, відповідальність за навчання й виховання підростаючого покоління, егоцентризм.*

THE MAIN ASPECTS OF THE THEORY OF SUCCESS: TO THE QUESTION OF FORMATION OF SOCIALLY MATURE AND RESPONSIBLE PERSONALITY OF THE STUDENT

*Alexander Vasilievich Voznyuk,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of pre-school education and pedagogical
innovations of Zhytomyr Ivan Franko State University*

The author, based on the results of the retrospective analysis of the literature sources, characterizes the category of success, its synergistic connection with the values, goals, attitudes, motives and beliefs of the personality. The author analyzes the factors of formation of students' motivation to success in different conditions for the development of the educational environment of the educational institution.

Keywords: *success; psychological mechanisms of formation of attitudes at the success; the student; the responsibility for the training and education of the younger generation; the self-centeredness.*

Постановка проблеми. Одним із найважливіших пріоритетів нашої цивілізації є успіх, з досягненням якого пов'язуються практично всі життєві цінності сучасної людини, серед яких найголовніша – щастя. Бути щасливим – означає бути успішним, і навпаки, успішна людина – щаслива. Інакше – навіщо бути успішним?

Успіх як такий, як принципово целепокладальна категорія пов'язується з процесом ефективного досягнення людиною *життєвих цілей*.

Учені ще в 70-ті р. XX ст. довели, що деструктивна поведінка школярів безпосередньо пов'язана зі шкільною неуспішністю, а А. Маслоу показав, що поведінка й спілкування залежать від рівня успішності учня в навчанні. Водночас успіх у навчанні веде до зміцнення самостійності, самоповаги, поліпшення взаємин з навколишніми, зміни самопочуття учня [7]. Нині ця теза може здатися парадоксальною, оскільки успіх у сучасному суспільстві, яке все більше занурюється в безодню аморальності, починає визначатися іншими критеріями.

Було також доведено, що захистом від безпорадності в навчанні є досвід перемог, тобто досвід психологічних станів і поведінки, який дозволяє людині контролювати ситуацію [9, с. 40]. Окрім того, неуспішність (як комплекс неповноцінності) через захисну психологічну реакцію може формувати комплекс переваги над іншими людьми, що активізує агресію не тільки на рівні окремих індивідів, але й

цілих народів (після поразки в Першій світовій війні Німеччина була поставлена на коліна й через деякий час розвила войовничий дух арійської переваги над іншими народами, що призвело до однієї з найжорстокіших воєн в історії людства).

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема успіху дедалі частіше починає підійматися не тільки у філософських, психологічних, але й у педагогічних виданнях [11].

У книзі «Людина у пошуках смислу» В. Франкл пише про значеннєвий вакуум сучасної цивілізації, що є однієї з найсерйозніших проблем людини й суспільства. Смысл як система цілей людського існування тут розуміється як мета, як «думка про мету», що належить майбутньому, тобто постає як потенційна категорія.

Ціль при цьому є основним еволюційним чинником. Як зазначає П. Таранов у книзі «Секрети поведінки людей», «примітивна швидкоплинність, вона або байдужна до наслідків, але огидна й злого норову концепція відстороненої перспективи. Коли в ім'я віддаленості нехтується найближче». У цьому зв'язку цікавим є висновок про те, що еволюція живих істот обрала шлях удосконалювання прогностичної здатності інтелекту, що знаходить відображення в міфі про Прометея, який наділив розумом «сліпих, жалюгідних людей, що жили як мурахи в печерах», навчив їх зводити будинки, будувати кораблі, займатися ремеслами, носити одяг, лічити й писати, розрізняти пори року, приносити жертви богам і ворожити. Останнє – ворожити – означає могли передбачати події, про що говорить і саме ім'я «Прометей», яке означає «спочатку мислячий», «той, хто передбачає». Як бачимо, саме функція передбачення є стрижнем розуму як здатності розширювати актуальне поле буття людини, звільнюватися з полону «даності», «тут і тепер», навчитися відображати потенційне майбутнє в контексті актуального сьогодення, тобто бути віруючою істотою, що сприймає «невидиме як видиме». Отут віра помежована зі знанням, адже «віра таки є здійснення очікуваного й упевненість у майбутньому (Евр. 11 : 1).

Тут можна навести й історію просвітління Г. Будди, що вступив на шлях духовного розвитку після відкриття в молодому віці істини про чотири камені спотикання людського життя – старість, хвороби, страждання й смерть, що очікують на кожну людину у віддаленому майбутньому. Таке знання про події, які відбудуться з кожним з молодих людей через багато років, змусило Будду, який сприймав потенційне майбутнє (майбутні страждання) як актуальне сьогодення, ступити на тернистий шлях просвітління, результатом якого була свідомість світової релігії.

Із кристалізацією образу майбутнього пов'язаний і *наріжний механізм успішного управління*, оскільки для того щоб ставити управлінські завдання, потрібно мати образ майбутнього, що, своєю чергою, неможливий без адекватної картини світу.

Відомо, що в нашому суспільстві менше трьох відсотків людей досягають у багато разів більшого, ніж всі інші разом узяті. І одна з основних якостей, що відрізняє цих успішних особистостей від загальної маси людей, – наявність ясних цілей і вміння жити, плануючи своє життя. Наочно це показав експеримент, розпочатий 1953 року в Гарвардському університеті (США). До всіх випускників звернулися з питанням про те, є чи у них мета в житті, чи властиве їм прагнення досягти цю мети. Виявилося, що менше трьох відсотків студентів ставлять перед собою конкретні цілі й мають хоч якесь уявлення про те, чого вони хочуть від життя. Протягом наступних 25 років, спостерігаючи за їхніми успіхами, було виявлено, що ці випускники досягли значно більшого, ніж інші в усіх сферах життя.

Мета статті – схарактеризувати категорію успіху за методом ретроспективного аналізу, екстраполювати результати аналізу на сучасний стан формування в учнів мотивацій до успіху за різних умов розвитку навчально-виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Розпочнемо з важливих результатів «зефірного тесту», що ілюструють можливість людини (дитини) мотивувати свою життєдіяльність ідеальним (віртуальним) чинником мети, яка перебуває у відділеному майбутньому. Розглянемо цей тест, уперше проведений У Мішелем наприкінці 1960-х у Колумбійському університеті і який став наріжним каменем психології розвитку.

Діти із стенфордського дитячого садка Bing у віці чотирьох-шести років були поміщені в кімнату, умебльованій тільки столом і стільцем. На стіл клали одним вид ласощів – на вибір дитини. Кожному учасникові було сказано, що, якщо він зможе витримати 15 хвилин, не з'ївши ласощі, він одержить ще. Потім піддослідного залишали в кімнаті наодинці з ласощами.

Наступні дослідження цих людей у дорослому віці показали зв'язок між здатністю чекати стільки, скільки необхідно для одержання інших ласощів, і різними формами життєвого успіху, наприклад, більш вищими результатами випускних іспитів. А проведена професором Корнелльського університету Б. Кейсі 2011 року функціональна МРТ головного мозку 59 учасників експерименту (яким зараз за

сорок) показала вищу активність прифронтальної кори головного мозку у тих учасників, які відкладали задоволення заради більшої нагороди в майбутньому. Це відкриття видається особливо важливим, оскільки дослідження останніх двох десятиліть демонструють, що прифронтальна кора відіграє критичну роль у сфері уваги й керування емоціями.

А. Лурія відзначав дефіцит прифронтальних зон у закоренілих рецидивістів; це, очевидно, пов'язане з тим, що в останніх слабо розвинені механізми аналітичного прогнозу й передбачення майбутнього, а це, своєю чергою, приводить до того, що такі люди, для яких майбутнє не є актуальним чинником їхньої поведінки (як це має місце також і в дикунів, і дітей), схильні до ризикованих авантур, пускаються у будь-які тяжкі, не боячись (не прогнозуючи) наслідків своїх почасти злочинних дій.

Зазначимо, що доросла людина також піддається випробуванням за принципом «зефірного тесту», оскільки її тимчасово спокушають численними предметами світу тотального споживання.

Реалізацію смислу як мети можна проілюструвати спостереженнями В. Франкла, який провів кілька років у концентраційному таборі. В. Франкл пише, що в'язень концтабору потрапляє у своєрідне передчасне пекло, оскільки перебуває в атмосфері «кінця невизначеності» і «невизначеності кінця», оскільки «ніхто з ув'язнених не міг знати, як довго йому доведеться там перебувати. Наскільки завидним здавалося нам становище злочинця, котрий точно знає, що йому доведеться відсидіти свої десять років, котрий завжди може підрахувати, скільки днів ще залишилося до строку його звільнення... щасливчик!» Це була одна з найважчих психологічно обставин життя в таборі [13, с. 139–142].

Звільнитися з пекельного полону невизначеності концтабору можна за допомогою механізму цілеутворення, про що свідчить життя Г. Альтшуллера, котрий кілька років провів у сталінських концтаборах. «Потрапивши в табір, Г.С. Альтшуллер швидко зорієнтувався, що, якщо працювати так, як жадали від ув'язнених наглядачі, довго не протягнеш. Незважаючи на те, що для тих, хто виходить на роботи передбачався значно більший пайок, ніж тим, хто на роботи вийти вже був не в змозі, – умови й навантаження були такі, що цього пайка ніяк не могло вистачити для відновлення сил. «Губить більша пайка!», – зрозумів Генріх Саулович і добровільно відмовився від неї, переставши виходити на роботи й перейшовши в розряд «чахликів» – помираючих людей, на яких усі махнули рукою. Таких у бараку було багато. Щодня вмирали люди. Серед «чахликів» виявилось багато представників технічної інтелігенції: фахівці з різних галузей техніки, професори й доценти технічних вузів. Усі ці люди були літнього віку, дуже ослаблені, знаходилися на стадії повільного помирання. І тоді Генріх Саулович відкрив у бараку «університет одного студента». Щодня, за певним розкладом, він слухав лекції когонебудь зі своїх товаришів по нещастя. Люди ожили. У них з'явилася мета: передати свої знання молодій людині. І люди в бараку перестали помирати!» [4].

Самого В. Франкла, за його спогадами, врятували від смерті мрії про щасливе майбутнє: він уявляв себе у світлій аудиторії за читанням лекції студентам про психологічні особливості перебування людини в концтаборі.

Ще один аспект досягнення успіху в концентраційному таборі пов'язаний з дією механізму волі, про що пише у книзі «Прояснене серце» Б. Беттельгейм, котрий кілька років провів у фашистських концтаборах. Він вивчив умови табірної середовища, де відбувається швидка деградація особистості: колективна відповідальність за провини; знищення тих, хто хоч якось виділявся з юрби, що змушувало ув'язнених зливатись із загальною масою; і, що найголовніше, -- позбавлення в'язнів самотійності, коли кожний самотійний крок карався; регламентація найдрібніших деталей табірної життя. Автором книги був знайдений метод уникнення корозії особистості – створення сфери автономної поведінки, у якій можна самотійно робити вчинки й нести за них особисту відповідальність. Для цього потрібно було робити те щось незначне, що в таборі не заборонялося (але те, що робити не змушували), наприклад, чистити зуби [15].

У книзі «Ігри, у які грають люди. Люди, які грають в ігри» Е. Берн пише, що структура дитинства є сценарієм подальшого життя людини [2, с. 192-206]. «Результати дослідження мозку показують, що людина – це єдина жива істота, що володіє волею змінювати, вправляючись і навчаючись, функції свого мозку, аж до глибокої старості. З іншого боку, результати дослідження міжособистісних зв'язків свідчать, що воля й автономія особистості не можуть розкритися в літньому віці, якщо в людини в перші роки життя не було можливості вибудувати максимально міцний зв'язок з кимсь із близьких [8, с. 11]».

Як писав А. Адлер, риси нелюбих дітей у найрозвиненішій формі можна спостерігати, вивчаючи біографії всіх видатних ворогів людства. Тут одразу впадає в око те, що коли вони були дітьми, з ними погано поводитися дорослі, тому вони й розвили в собі жорстокість характеру, заздрість, ненависть, вони не можуть пережити того, що інші щасливі (1956 р.). Крім того, учений зазначав, що немає жодної

коли-небудь учиненої жорстокості, яка не ґрунтувалася б на прихованому безсиллі й нездатності, при цьому по-справжньому сильна людина не здатна на жорстоке ставлення до оточення (1964 р.). Тобто, нерозв'язаний характер внутрішньої суперечності між вимогами батьків і в цілому зовнішнього середовища, неможливість їм відповідати є джерелом постійної афективної напруженості, що у багатьох випадках спричинює компенсаторну гіпертрофію власного «Я» і розвиває егоцентризм, хворобливе самолюбство й неадекватне почуття власного достоїнства [3; 5].

Отже, дитинство, особливо раннє, є потужним плацдармом для подальшого розвитку людини. Водночас дитинство ніби занурене у стан радості, що виявляється фундаментальним процесом становлення людського «Я».

Тут доречно послатися на «Школу радості й успіху» А. Белкіна, яка спрямовує діяльність педагога на активізацію в учнів стану емоційної радості й базується на принципі «завтрашньої радості» А. Макаренка, на «Школі радості» В. Сухомлинського, коли весь педагогічний процес спрямований на те, щоб викликати в дітей почуття радості через успіх у навчальній діяльності і спілкуванні з однолітками. Як зазначає А. Белкін, успішність у шкільному навчанні (незалежно від навчального предмета й типу навчання), переживання успіху в навчальній та ігровій діяльності визначають подальшу життєву траєкторію людини, її соціальний статус і загальну успішність у майбутньому дорослому житті» [1].

Відтак, успішність дитини хоча б в одній зі сфер діяльності веде до формування психологічної установки на успішність і радість, які завдяки синергетичному ефекту спрямовують будь-яку діяльність дитини на досягнення успіху. І навпаки, якщо дитина не пізнала успіху й радості у родині, під час перебування в дитячому садку, у школі, то в подальшому житті для неї буде досить проблематично досягти успіху.

Водночас важливо зазначити, що вкорінення дитини в одній формі успіху може призвести до деструктивної прив'язки до такого специфічного успіху. Для ілюстрації цього висновку наведемо приклад, узятий з життя знаного персолога України В. Рибалки, котрий був свідком трагічного випадку під час навчання на психологічному факультеті МДУ. Серед студентів-психологів популярністю користувалася відмінниця, зірка факультету, яка покінчила життя самогубством, оскільки не розуміла змісту лекцій нового викладача вищої математики. Очевидно, ця дівчина з дитинства була успішною тільки в навчальній діяльності, що перетворилася для неї на найвищу життєву цінність...

У цьому зв'язку особливо важливим є синергетичний принцип «талант – це сума талантів і здатностей», оскільки основою для всіх спеціальних здатностей є загальні здатності («генеральний чинник інтелекту», «базальний чинник обдарованості») [14]. Тож завдання з розвитку в людини окремої якості має бути водночас і завданням розвитку «помежованих» якостей і здібностей, коли для того щоб виховати фахівця, потрібно, крім занепокоєння про спеціалізацію, розвивати «людину взагалі», людину в цілому.

Це відповідає синергетичному принципу нададитивності (виявляє системні властивості цілого), реалізацію якого можна ілюструвати практикою Вальдорфської школи, де дитина з першого класу включається паралельно з вивченням точних дисциплін у заняття художньо-естетичного циклу (музика, живопис, скульптура, архітектура, театр). Особливо цікавим тут є використання евритмії – особливого виду мистецтва як синтезу думки й слова, кольору, музику, рухів [6].

Успіх безпосередньо пов'язаний із творчою активністю: Р. Роу, досліджуючи біографії видатних творців, знайшов єдине загальне в їхніх біографіях – прилучення до радості творчого відкриття в підлітковому віці.

При цьому успіх заперечує егоцентризм, оскільки саме неуспішність має тенденцію викликати захисну реакцію – підвищену самооцінку [10, с. 177], що виступає, у відомому сенсі, функцією егоїстичної позиції людини, що викликає агресивне ставлення людини до зовнішнього середовища [12, с. 96-97]. Так, егоцентризм виконує захисну функцію в конфлікті між «Я» і «не-Я», ведучи до «закриття», ізоляції «Я», до перекручування механізмів оцінки дійсності, сприяючи розвиткові агресивного ставлення до дійсності.

А от незмога учня виявити свої таланти перед класом може призвести до покарання поганою оцінкою й моральним осудом, що демобілізує учня, підриваючи віру у свої можливості. Як наслідок, знижується його пошукова активність. Це, своєю чергою, визначає появу нових невдач і формування замкнутого кола неуспішності й безпорадності. М. Селігман у концепції «навченої безпорадності» довів, що люди, перед якими ставилися завдання, що не мають розв'язку, виявлялися нездатними надалі виконати навіть легкі завдання.

Наведемо приклад [за: 1, с. 197-198] з життя. Директор однієї школи в дитинстві пережив стресову ситуацію. Справа в тому, що до восьмого класу він учився добре, а потім через нові захоплення відстав з математики. Через це на черговій контрольній роботі він неправильно виконав завдання, за що й одержав двійку, хоча іншим учням за таку саму помилку вчителька поставила трійки. Виникла образа на несправедливість, що призвела до повної відрази від предмета. Таке почуття підігрівалося реакцією вчительки, яка постійно йому дорікала: «Я вважала, що ти здатний, а ти...». Це спричинило погіршення справ з математики, і, як наслідок, неуспішність захопила хлопця настільки, що з 9-го класу цієї школи учень змушений був піти й почав працювати, продовживши навчання у вечірній школі. До математики він ставився з страхом, але вчителька вечірньої школи якось сказала: «Ти ж здатний! От тобі завдання для вищої школи. Я впевнена – впораєшся!» І учень упорався, повірив у себе і вчительці, і, як результат, – вступив до педагогічного інституту, закінчив його з відзнакою. Згодом став директором тієї самої школи, звідки довелося піти через комплекс неуспішності. У процесі педагогічної діяльності цього директора сформувалося стійке переконання в тому, що якщо ми не бажаємо «зламати» дитину в період формування її особистості, то маємо допомагати їй в розвитку, у жодному разі не позбавляючи дитину відчуття завтрашньої радості, віри у свої можливості, надії на позитивні перспективи в майбутньому.

Висновки.

1. Успіх, що постає одним із головних життєвих пріоритетів людини, як целепокладальна категорія пов'язується з процесом ефективного досягнення людиною життєвих цілей. Люди, які ясно й чітко усвідомлюють свої життєві цілі та засоби їх реалізації, досягають у житті значно більшого, ніж решта інших, хто не ставить перед собою цілей і не бачить життєвих перспектив. Останні часто відчують вакуум життєвого сенсу, оскільки смисл як система цілей людського існування розуміється як мета, як «думка про мету», що є потенційною категорією, спрямованою у майбутнє.

2. Неуспішність призводить до розвитку комплексу неповноцінності та через захисну психологічну реакцію може формувати комплекс переваги над іншими людьми, що оскалює агресивне ставлення людини до оточуючого світу. Неуспішність учнів часто трансформується у стійку психологічну установку, яка визначає появу нових невдач і призводить до формування замкнутого кола неуспішності й безпорадності. Деструктивна поведінка школярів часто пов'язана зі шкільною неуспішністю.

3. Успішність дитини хоча б в одній зі сфер діяльності веде до формування психологічної установки на успішність і радість у житті. Успіх у навчальній діяльності веде до зміцнення самостійності, самоповаги, поліпшення взаємин з навколишніми, веде до гармонізації поведінки всіх учасників освітнього процесу. Водночас вкорінення дитини в одній формі успіху може призвести до деструктивної прив'язки до такого специфічного успіху, що може мати негативні наслідки у подальшому житті.

Література

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как её создать: Кн. для учителя / А.С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Э. Берн. – М.: Изд. ЦОЦ, 1996. – 397 с.
3. Глассер У. Школы без неудачников / Общ. ред. и предисл. В.Я. Пилиповского / У.Глассер. – М.: Прогресс, 1991. – 184 с.
4. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://www.percudrumma.com/tvorchestvo/teoriya-resheniya-izobretatelskih-zadach-teoriya-razvitiya-tvorcheskoy-lichnosti-altshuller-ili-chto-takoe-triz-ariz-trtl.html>
5. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков / А.И. Захаров. – М.: Медицина, 1988. – 247 с.
6. Ионова Е.Н. Вальдорфская педагогика: Генетико-методологические аспекты / Е.Н. Ионова. – Харьков: Бизнес-Информ., 1997. – 300 с.
7. Маслоу А. Мотивация и личность / А.Маслоу; [пер. с англ. Т.Гутмана, Н.Мухиной; послесл. Е.П.Ильина]. – СПб. [и др.]: Питер, 2007. – 351 с.
8. Патцлафф Р. Лейтмотивы вальдорфской педагогики. От трех до девяти лет / Перевод с немецкого. – К.: Изд-вл "НАИРИ", 2008. – 144 с.
9. Педагогическая психология: Учебное пособие / Под.ред. Л.А.Регуш, А.В.Орловой. – СПб.: Питер, 2010. – 416 с.
10. Развитие личности ребенка: Пер. с англ. /Обл.ред. А.М. Фонарева. – М.: Прогресс, 1987. – 272 с.
11. Романовський О. Г. Педагогіка успіху : підручник / О. Г. Романовський, В. Є. Михайличенко, Л. М. Грень. – Х. : НТУ «ХГП», 2014. – 268 с. – Англ. мовою.

12. *Спиваковская А. С.* Профилактика детских неврозов. – М.: Изд. МГУ, 1988. – 200 с.
13. *Франкл В.* Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
14. *Чудновский В.Э.* Одаренность : дар или испытание / В.Э. Чудновский, В.С. Юркевич. – М. : Знание, 1990. – 80 с.
15. *Bettelheim B.* Die Geburt des Selbst / B. Bettelheim. – Frankfurt: Fischer, 1984. – 346 s.