

Вознюк Олександр

ПСИХОПЕДАГОГІКА ЖИТТЄВИХ ФАКТІВ — ОСЬ ЩО ДОПОМОЖЕ СУЧАСНІЙ ОСВІТІ ПЕРЕЙТИ НА НОВИЙ РІВЕНЬ РОЗВИТКУ

Аналіз сучасної соціокультурної ситуації на пострадянському просторі і в світі в цілому свідчить про експансію глобалізаційних процесів, зумовлених входженням людства в критичну фазу свого розвитку. Одним з негативних наслідків зазначеного процесу є системна криза сучасної системи освіти, пов'язана з фрагменталізацією сучасного знання, що має місце в умовах інформаційного буму на тлі калейдоскопічної зміни технологій, посилення спеціалізації наукових напрямків і розширення профілізації освіти як соціального інституту, що перетворюється на сферу послуг. Це, в свою чергу, формує у сучасної людини установку на сегментарне сприйняття дійсності, коли знання втрачають цілісний фундаментальний характер.

На думку С.У. Гончаренка, такий стан речей постає складовою глобальної цивілізаційної кризи та значною мірою зумовлений вузькодисциплінарними установками сучасної освіти, відчуженням її гуманітарних і природничо-наукових компонентів. Наслідком цього є фрагментарність бачення людиною реальності, що в умовах народження постіндустріального інформаційного суспільства не дає людям адекватно реагувати на загострення енергетичної й екологічної кризи та супроводжується девальвацією моральних норм і духовних цінностей, калейдоскопічність зміни технологій, нестабільність політичної та економічної ситуації. Сьогодні під лавиною інформації ми страждаємо від нездатності охопити комплексність проблем, зрозуміти зв'язки і взаємодію між речами, які перебувають для нашої сегментованої свідомості в різних сферах [4, с. 47].

Ефективний спосіб подолання ситуації, що склалася — реалізація в просторі педагогічної дійсності принципів фундаменталізації знань і педагогічної інтеграції, що забезпечують спадкоємність нового і старого, реалізують синтез теоретичного знання і практичного досвіду.

Один із шляхів утвердження педагогічної інтеграції — розробка *педагогіки життєвих фактів*, завдяки якій на основі предметно-емоційного навчального ресурсу можна формулювати так звані конструктивні знання, насичені конкретним змістом. Ці знання значно полегшують всім учасникам освітнього процесу освоєння інформаційного океану сучасної цивілізації і формують у них критичне мислення, розширюють пізнавальний обрій, сприяють професійному та особистісному розвитку, який постає головним пріоритетом людського існування [5].

Педагогіка життєвих фактів реалізує головний аспект механізму

розвитку людини, згідно з концепцією функціональної асиметрії півкуль головного мозку, який полягає в синтезі півкульових стратегій пізнання світу, коли предметно-конкретне (правопівкульове) поєднується з абстрактно-логічним (лівопівкульовим) аспектами сприйняття, пізнання та освоєння людиною дійсності.

Як зазначав ще Ньютон, "під час вивчення наук приклади корисніші ніж правила". Як писав Ф. Бекон, "часто буває, що речі дрібні й незначні дають нам більше для пізнання великих речей, ніж великі – для усвідомлення малих". За таких умов життєві факти, що ілюструють найважливіші принципи і закони Всесвіту, допомагають учням та студентам формувати цілісне конструктивне знання про світ на основі діалектичної схеми "одиничне – особливе – загальне", що дозволяє витягувати з конкретних фактів життєвий та науковий сенс [4; 5].

Педагогіка життєвих фактів базується на фундаментальних соціально-психологічних закономірностях, відкритих соціальною психологією, відповідно до яких люди не поспішають робити висновки про те чи інші події на основі загальних теоретичних фактів, але з дивовижною легкістю формують враження про світ на основі яскравих прикладів – емоційно насичених подій, фактів, які людина легко актуалізує за допомогою своїх відчуттів і які, тому, здаються їй більш переконливими, ніж суха статистична інформація.

Як засвідчує психологічний метод "*доступність евристики*", яскраві, емоційно насичені події, які легко собі уявляти (наприклад, хвороби з очевидними симптомами) можуть вводити нас в оману і здаватися більш імовірними і переконливими, ніж базова статистична інформація, тобто події, які складно описати. При цьому, люди більш співчувають тим, хто персоналізований. За цією причиною звернення, наприклад, до спасіння ненароджених чи голодуючих дітей майже завжди персоніфікуються, для чого вони супроводжуються наочними фотографіями чи описами.

У цілому, педагогіка життєвих фактів являє собою спосіб/методику навчання людини мудрості світу і стратегіям поведінки на базі конкретних/предметних фактів, які постають правопівкульовими емоційно-образними сутностями, на основі яких за допомогою процедури традукції (порівняння) можна побудувати систему актуальних знань про світ, що реалізуються в тому числі на лівопівкульовому понятійному, абстрактно-логічному рівні.

Крім того, педагогіка життєвих фактів, що інтегрує конкретне і абстрактне воедино, в силу її навчального характеру, може виступити найважливішим чинником щодо вирішення проблеми, пов'язаної з розвитком "кліпової", "ковзаючої", "дискретної" свідомості, яка поширена у представників сучасного покоління.

Можна навести 8 основних типів особистісно орієнтованих життєвих фактів (ситуацій) [3; 5]:

1) ситуації-оцінки (рефлексивний аналіз людиною власних дій, розробка аргументації на захист прийнятого рішення);

2) ситуації вправи (відмова від шаблонів діяльності, критика стереотипних дій шляхом показу їх малої ефективності);

3) ситуації-ілюстрації (порівняння власного ставлення до проблеми і ставлення до неї інших учасників ситуації з метою аналізу не тільки своєї точки зору, але і точок зору партнерів для правильного розуміння цієї проблеми);

4) ситуації переживання цінностей (переживання певної події, прийняття її як особистісно-значущої, переорієнтація на більш значимі цінності);

5) ситуації-проблеми і вибору (зіткнення з утрудненням, на яке немає готової відповіді, виявлення невиявлених зв'язків, проведення нестандартних перетворень; розгляд різних варіантів дій з оцінкою їх впливу на педагогічний / життєвий процес);

6) ситуації пошуку сенсу (ревізія старих смислів-уявлень, активізація сенсо-пошукової активності, що породжує внутрішнє напруження, переосмислення смислів та передбачає знаходження унікальних смислів).

Окреслимо методика педагогіки життєвих фактів на основі роботи з низкою найбільш важливих життєвих фактів. Подамо приклади деяких важливих педагогічно орієнтованих життєвих фактів, які дозволяють зробити певні філософсько-педагогічні висновки.

Наступний життєвий факт і інші супутні йому факти пов'язані з тим, що переживання дитиною успіху в навчальній діяльності (незалежно від навчального предмета або сфери життєдіяльності) визначає її подальшу життєву траєкторію, соціальний статус і життєвий успіх в майбутньому дорослому житті [11, с. 96-97].

Вчені ще в 70-ті роки XX ст. відкрили факти, відповідно до яких деструктивна поведінка школярів безпосередньо пов'язана зі шкільною неуспішністю, а А. Маслоу показав, що поведінка і спілкування учня залежать від рівня його успішності в навчанні. У той же час успіх в навчанні веде до зміцнення самостійності, самоповаги, поліпшення взаємин з оточуючими, до позитивної зміни самопочуття учнів [8].

При цьому важливо відзначити, що укорінення дитини в одній формі успіху може привести до деструктивної прив'язці до такого специфічного успіху. Для ілюстрації цього висновку наведемо приклад, взятий з життя відомого персонолога України В.В. Рибалки, який був свідком трагічного випадку під час навчання на психологічному факультеті університету. Серед студентів-психологів популярністю користувалася відмінниця, зірка факультету, яка покінчила життя самогубством, оскільки не розуміла сенсу лекцій нового викладача вищої математики. Очевидно, ця дівчина з дитинства була успішною тільки в навчальній діяльності, яка перетворилася для неї в ключову життєву цінність.

У зв'язку з цим особливо важливим виступає синергетичний принцип "талант – сума талантів і здібностей", оскільки основою для всіх спеціальних здібностей є загальні здібності ("генеральний чинник інтелекту", "базальний чинник обдарованості") [13]. Тому завдання з розвитку у людини окремих якостей повинно бути одночасно і завданням з розвитку "побічних" якостей і

здібностей, коли для того щоб виховати спеціаліста, потрібно, крім турботи про певні спеціалізації, про формування спеціальних навичок, розвивати "людину взагалі", людину в цілому [14]. Цей висновок відповідає синергетичному принципу нададитивності (що виявляє системні властивості цілого, коли ціле більше ніж його частини), реалізацію якого можна зілюструвати практикою Вальдорфської школи, де дитина з першого класу залучається паралельно з вивченням точних дисциплін до занять художньо-естетичного циклу (музика, живопис, скульптура, архітектура, театр). Особливо важливим тут є використання еврїтмії – особливого виду мистецтва як синтезу думки і слова, кольору, музики, рухів.

Р.А.Роу досліджуючи біографії великих людей, знайшов єдине спільне в цих біографіях – залучення 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], яка виступає в даному разі, функцією егоцентричної позиції людини, що формує агресивне ставлення людської істоти до зовнішнього середовища. Агресивне ж ставлення людини до світу означає її "закритість" до багатьох інших аспектів цього світу.

Як писав А. Адлер, риси нелюбимих дітей в розвинутій формі можна спостерігати, вивчаючи біографії всіх "видатних ворогів" людства. Тут відразу впадає в око те, що коли вони були дітьми, дорослі з ними погано поводитися, тому такі діти і розвинули в собі жорстокість характеру, заздрість, ненависть. Це призвело також до того, що вони не могли пережити того, що деякі інші люди є щасливими. Крім того, А. Адлер зазначав, що немає жорстокості, яка б не виникала з прихованого безсилля і нездатність до підтримання соціальних контактів.

Відтак, нерозв'язний характер внутрішнього протиріччя між вимогами батьків і в цілому зовнішнього середовища, неможливість учня розв'язати це протиріччя адекватним чином є джерелом постійної афективної напруженості, що у багатьох випадках викликає компенсаторну гіпертрофію власного "Я" і розвиває егоцентризм, хворобливе самолюбство і неадекватне почуття власної гідності [6; 7]. Егоцентризм в даному випадку виконує захисну функцію в конфлікті між "Я" і "не-Я" (людини і світу), приводячи до "закриття", ізоляції "Я", до спотворення механізмів оцінки дійсності (у тому числі за допомогою механізмів психологічного захисту), сприяючи розвитку агресивного ставлення до дійсності.

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

Наступний життєвий факт, що збагачує попередні факти новими життєвими сенсами, стосується висновків Г.І. Косицького. Він провів експерименти з двома групами щурів, яких вчили в лабіринті долати перешкоди. При цьому, першу групу щурів вчили успішним стратегіям поведінки, вона була поставлена в умови, коли ці перешкоди можна було

успішно долати. У той же час другий групі були створені умови, що викликали стрес і перешкоджали успішному подоланню перешкод. Таким чином, перша група щурів була успішною, а другу вчили неуспішності, безпорадності. Через покоління успішній і неуспішній групам імплантували під шкіру клітини раку. Перша група вижила вся, друга – загинула вся [2, с. 104-105].

Відповідно до цього факту, важливим є і те, що серед випускників Гарвардського університету відмінники мають найбільшу тривалість життя [12, с. 206].

У зв'язку з цим розглянемо ще один цікавий факт. Директор однієї школи в дитинстві пережив стресову ситуацію. До восьмого класу він вчився добре, а потім через нові захоплення відстав з математики. Через це на черговий контрольній роботі він неправильно вирішив задачу, за що й отримав двійку, хоча іншим учням за таку ж помилку вчителька поставила трійки. Виникла образа на несправедливість, яка привела до повної відрази від навчального предмета. Це почуття підігрівалося реакцією вчительки, яка постійно його дорікала: "Я вважала, що ти здатний, а ти ...". Це, у свою чергу, призвело до погіршення стану справ з математики, і, як наслідок, – до установки на неуспішність, яка захопила хлопця настільки, що з 9-го класу учень почав працювати, навчаючись у вечірній школі. До математики він ставився з острахом, але вчителька вечірньої школи одного разу сказала: "Ти ж здатний! Ось тобі завдання для вищої школи. Я впевнена – впорашся!" І учень впорався, повірив в себе і вчителів, і як результат – він поступив в педагогічний інститут, закінчив його з відзнакою і в подальшому став директором в тій же школі, звідки довелося піти через комплекс неуспішності. У процесі педагогічної діяльності цього директора сформувалося стійке переконання в тому, що якщо ми не хочемо "зламати" дитину в період формування її особистості, маємо на меті допомогти їй в розвитку, то ні в якому разі не можна позбавляти дитину відчуття завтрашньої радості, віри в свої можливості, надію на позитивну перспективи в майбутньому [1, с. 197-198].

Висновки з розглянутих фактів.

Відтак, захистом від безпорадності в навчанні є досвід перемог, тобто досвід психологічних станів і поведінки, який дозволяє людині контролювати ситуацію [9, с. 40]. Успішність дитини хоча б в одній зі сфер життєвої активності, навчальної або іншої діяльності веде до формування психологічної установки на успішність і радість, які завдяки синергетичному ефекту посилення загальної дії через чинники, що мають когерентний / гармонійний характер, спрямовують будь-яку активність дитини на досягнення успіху в навчанні і взагалі, в житті. І навпаки, якщо дитина не пізнала радість успіху в родині, під час перебування в дитячому саду, в школі, то в подальшому житті для неї буде достатньо проблематичним досягти успіху в тій чи іншій сфері соціальної діяльності. Крім того, неуспішність (як комплекс неповноцінності) через захисну психологічну реакцію може формувати комплекс переваги над іншими людьми, активізує

агресію не тільки на рівні окремих індивідів, а й цілих народів (після поразки в Першій світовій війні Німеччина була поставлена на коліна і через деякий час розвинула войовничий дух арійської переваги над іншими народами, що призвело до однієї з найжорстокіших війн в історії людства).

Один з головних життєвих пріоритетів людини – успіх – визначає її здоров'я і щастя в житті, коли успішність хоча б в якійсь одній сфері життєвої активності, радість творчості в дитинстві та підлітковому віці багато в чому визначають подальшу життєву траєкторію людини. Неможливість учневі проявити свої таланти у навчальній діяльності може привести до покарання поганою оцінкою і моральним осудом, що демобілізуватиме цього учня, підриває його віру в свої можливості. Як наслідок, знижується його пошукова активність. Це, в свою чергу, зумовлює появу нових невдач і призводить до формування замкнутого кола неуспішності і безпорадності. М.Селігман в концепції "навченої безпорадності" показав, що люди, перед якими ставилися завдання, які не мають рішення, виявлялися нездатними надалі виконати навіть легкі завдання, які мали рішення.

І навпаки, коли людина виявляє відповідну мотивацію та має незламну віру у досягнення успіху у тій чи іншій сфері, то цей успіх буде досягнуто. Наведемо приклад цієї сентенції. У 1939 році 25-річний математик Джордж Данциг навчався в Каліфорнійському університеті. Одного разу він на 20 хвилин запізнився на пару з математичної статистики. Тихенько увійшов, сів за парту і закрутив головою, намагаючись зрозуміти, що пропустив. На дошці були записані умови двох завдань. "Ага", подумав Данциг, "ясно – це, мабуть, домашнє завдання до наступу пару". Студент переписав завдання в зошит і став слухати професора. Удома він тричі пошкодував про те, що запізнився на пару. Завдання були дійсно складними. Данциг думав, що, ймовірно, пропустив щось важливе для їх вирішення. Однак робити було нічого. Через кілька днів напруженої роботи він все ж вирішив ці завдання. Задоволений заскочив до професора і віддав зошит. Професор, Єжи Нейман, неухважно прийняв завдання: він якось не зміг відразу згадати, що ні ставив студентам нічого подібного ... Коли через деякий час він все ж переглянув те, що приніс йому студент, то був вражений. Він згадав, що дійсно на початку однієї з лекцій розповідав студентам умови цих двох завдань – двох нерозв'язних завдань, завдань, які не міг вирішити не тільки сам професор, але і інші видатні уми того часу.

Висновки.

Таким чином, педагогіка життєвих фактів формує ситуацію, коли конкретне інтегрується з абстрактним у цілісний комплекс конструктивного знання, що виражає ключову мету розвитку людини, яка в контексті концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини реалізується в півкульовому функціональному синтезі, коли робота півкуль головного мозку функціонально узгоджується, тобто інтегрується, що постає психофізичною метою людського розвитку, яка виражається в стані медитації, творчості, молитви [15; 16].

Відтак, педагогічний вплив не тільки на дітей, але й на студентів, дорослих людей має здійснюватися на основі яскравих життєвих фактів, що ілюструють певні загальнотеоретичні відомості. При цьому, ми можемо йти як від фактів до теорії, так і від теорії до фактів. У будь-якому разі це допомагає поєднати лівопівкульову теоретичну і правопівкульову наочно-емоційну стратегії сприйняття дійсності і досягти півкульового функціонального синтезу як стану "надсвідомості" – мети розвитку людини.

Література

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как её создать: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
2. Боссарт А.Б. Парадоксы возраста или воспитания?: Книга для учителя / А.Б.Боссарт. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
3. Брюйн Поль Де. Подготовка кадров для управления предприятиями (Цели, программа, методы). – М.: Прогресс, 1968. – 130 с.
4. Вознюк О. В Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: теорія і практика : Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. – 614 с.
5. Вознюк О. В. Педагогіка життєвих фактів як новий напрям педагогіки та потужний ресурс освіти дорослих // Андрагогічний вісник. – Випуск 9. – Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – Житомир, 2018. – С. 59-77.
6. Глассер У. Школы без неудачников / Общ. ред. и предисл. В.Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1991. – 184 с.
7. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков. – М.: Медицина, 1988. – 247 с.
8. Маслоу А. Мотивация и личность [пер. с англ. Т.Гутмана, Н.Мухиной; послесл. Е.П.Ильина]. – СПб. [и др.]: Питер, 2007. – 351 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. Спиваковская А. С. Профилактика детских неврозов. – М.: Изд. МГУ, 1988. – 200 с.
12. Фролькис В.В. Старение и увеличение продолжительности. – Л.: Наука, 1988. – 239 с.
13. Чудновский В.Э., Юркевич В.С. Одаренность : дар или испытание. – М. : Знание, 1990. – 80 с.
14. Щетинин М. П. Объять необъятное. Записки педагога. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.
15. Murphy M., Dobovan S. Contemporary meditation research. – San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. – P. 34–40.
16. Orme-Johnson David and Farrow John (eds.) Scientific Research on the Transcendental Meditation Program. – N. Y.: MLU Press, 1977. – P. 187–207.