

РОЛЬ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО У ГЕНЕЗІ ФЕНОМЕНУ

«СИТУАЦІЯ УСПІХУ»

Лариса Ткачук

У пропонованій статті доводиться, що виникнення феномену ситуації успіху є результатом закономірного і природного процесу розвитку теорії і практики педагогічного стимулювання. Розкривається роль В.О.Сухомлинського у генезі цього феномену.

Ключові слова: особистісно зорієнтоване виховання, стимулювання діяльності, творчий потенціал, ситуація успіху.

До поняття "ситуація успіху" педагоги прийшли не одразу: його появи у мовному обігу й освітній практиці передував тривалий процес еволюції системи педагогічних впливів, спрямованих на формування в учнів позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності. Педагогічній теорії і практиці потрібно було пройти нелегкий і суперечливий шлях від прямого і жорсткого спонукання дітей до навчальної праці і виконання виховних вимог наставників до застосування гуманних і педагогічно доцільних методів стимулювання діяльності; від закріплення в свідомості дитини страху жорстокого покарання за можливу невдачу до вироблення в неї стійкого прагнення до успіху, що породжується досягненням бажаної мети.

Успіх в освітньому процесі є могутньою рушійною силою розвитку і реалізації потенційних можливостей особистості взагалі, а учня особливо – цей висновок визнається сьогодні як одна з педагогічних аксіом.

Розв'язання проблем особистісно-орієнтованого навчання, що сприяє актуалізації творчого потенціалу особистості, її реальних можливостей, неможливе в сучасних умовах без спеціально створених педагогом умов, за яких результати діяльності особистості або співпадають, або перевищують її очікування, тобто поза ситуації успіху, яку ми розглядаємо як умову, засіб, стимул реалізації освітніх цілей.

Однак виникає питання: чи є поява феномена і відповідного терміна "ситуація успіху" випадковим чи закономірним явищем у педагогічній теорії та практиці, виступає це поняття в якості стійкої чи тимчасової педагогічної

категорії в арсеналі науково–педагогічної лексики. Дати відповідь на це питання можна лише в результаті дослідження процесу становлення цього феномена, тобто його генези.

У процесі аналізу психолого–педагогічної літератури, періодики та дисертаційних досліджень ми встановили, що незважаючи на практично загальне визнання актуальності проблеми використання психолого–педагогічного потенціалу успіху та ситуації успіху, спеціальних наукових досліджень у цій сфері практично не проводилось. Виключення складають монографії Б.Г.Ананьєва, О.М.Леонтєва, С.Л.Рубінштейна, дисертаційні дослідження Л.В.Ткачук, О.О.Максимової, наукові публікації І.Д.Бега, Н.Л.Білопольської, та інших авторів, що побіжно торкаються проблеми успіху.

Філософською базою для розробки проблеми реалізації педагогічного потенціалу ситуації успіху є дослідження, пов'язані із вивченням особистості, чинників її розвитку (Є.В.Ільєнков, Л.Н.Коган, І.С.Кон та ін.), її потребово–мотиваційною сферою діяльності (А.В.Здравомислов, В.Ф.Рябов, В.І.Толстих та ін.); а також з аналізом діяльності, її мотивації і способів стимулювання (Г.С.Батищев, Л.П.Буєва, М.М.Грубніков та ін.).

Значний інтерес представляють праці психологів Б.Г.Ананьєва, В.Г.Асєєва, А.Г.Асмолова, Л.І.Божович, В.К.Вілюнаса, Л.С.Виготського, В.В.Давидова, Б.І.Додонова, О.М.Леонтєва, Б.Ф.Ломова, А.К.Маркової, В.М.М'яшищева, А.Б. Орлова, С.Л.Рубінштейна, Д.Н.Узнадзе, П.М.Якобсона та ін, які досить активно розробляли проблему мотивації навчально–пізнавальної діяльності.

Питання реалізації педагогічного потенціалу емоцій у навчально–пізнавальній діяльності знайшли відображення у працях вітчизняних психологів І.А.Васильєва, В.Л.Поплужного, О.К.Тихомирова, Ф.Є.Василук, В.К.Вілюнаса, Л.Я.Гозмана, в дисертаційних дослідженнях О.В.Дашкович, О.С.Копіної, в публікаціях О.Я.Чебикіна, Є.Л.Яковлевої та ін. Але в цих роботах, на жаль, безпосередньо не розглядається значення емоцій, які відчуває людина, що прагне до успіху і вже його досягла.

При аналізі теорії педагогічного стимулювання важко переоцінити значення праць вітчизняних педагогів Ш.О.Амонашвілі, А.С.Белкіна, В.А.Караковського, С.М.Лисенкової, В.О.Сухомлинського, В.Ф.Шаталова та ін., американського педагога і психолога У.Глассера, в яких розкриваються сучасні освітні системи і педагогічні технології. Необхідність створення ситуацій успіху у навчанні декларують у підручниках з педагогіки Ю.К.Бабанський, П.І.Підкасистий, І.П.Підласий.

Незважаючи на широке коло представлених досліджень, проблема використання ситуації успіху у процесі розвитку і становлення особистості учня залишається недостатньо розробленою: виняток становить книга А.С.Белкіна "Ситуация успеха. Как ее создать", в якій вперше були спеціально розкриті психологічні властивості успіху і механізми навчання з опорою на педагогічний потенціал ситуації успіху.

Є лише поодинокі історико–педагогічні розробки проблеми використання потенціалу успіху у навчанні, тоді як значення аналізу і реконструкції нагромадженого попередніми поколіннями вітчизняних педагогів досвіду використання потенціалу успіху у навчально–пізнавальній діяльності важко переоцінити.

Таким чином, існує протиріччя між тим, що ситуація успіху вже увійшла в науковий обіг педагогіки, але при цьому не досліджена закономірність цього феномена та його стійкість. Виходячи з цього протиріччя ми поставили перед собою мету виявити, визначити та обґрунтувати джерела, умови, характер, закономірності та етапи становлення феномена ситуації успіху в історії вітчизняної педагогіки .

Відповідно до мети ми визначили такі завдання:

1. Дослідити найхарактерніші способи стимулювання пізнавальної діяльності учнів, адекватні особливостям історичних етапів розвитку освіти в Україні.

2. На основі дослідження внеску визначних діячів вітчизняної освіти в розробку теорії і практики стимулювання пізнавальної діяльності учнів,

встановити наступність і взаємообумовленість їх поглядів і довести, що виникнення феномена ситуації успіху є результатом закономірного і природного процесу розвитку теорії і практики педагогічного стимулювання на сучасному етапі.

З урахуванням основних положень цивілізаційного і парадигмального підходів до визначення основних стадій у розвитку історико–педагогічного процесу у розвитку теорії педагогічного стимулювання ми виділяємо два основних періоди – період панування авторитарної педагогіки і авторитарних стосунків в освітній системі (з найдавніших часів до 80 рр. ХХ ст.) і період переходу до гуманної педагогіки – педагогіки підтримки (остання чверть ХХ століття – початок третього тисячоліття)

Аналіз джерел та історико–педагогічної літератури XVIII–XIX ст. дає підстави для висновків:

1. До кінця XVIII століття у вітчизняній школі застосовувались переважно міри педагогічного впливу, що мали яскраво виражений репресивний характер. Упевненість авторів педагогічних посібників та педагогів-практиків у тому, що учень може бути тільки об'єктом педагогічних маніпуляцій, нерозуміння ними значення цілеспрямованого формування позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності, невіра у здатність дитини усвідомити необхідність і привабливість навчання, робили навчальну працю у найвищій мірі непривабливим заняттям, що не обіцяє і не приносить радості, досягнень, успіхів. Основним способом активізації навчальної праці школярів був примус, заснований на насильстві, жорсткому утиску будь-яких проявів «нерадивости и непослушания». Примус ми розглядаємо як вплив на учня силою категоричної вимоги у формі наказу; вимогу, що передбачає суворе покарання за невиконання або неналежне виконання.

Проте було б неправильним стверджувати, що вітчизняне виховання і освіта були побудовані виключно на основі ”сокрушения ребер” і ”учащения ран”.

2. З розвитком системи освіти і педагогічної думки поряд з примусом починає все активніше використовуватися такий спосіб педагогічного впливу як спонука, використання якого передбачало поєднання репресивних дій з діями заохочувального характеру. Під спонуканням ми розуміємо вплив на учня, по-перше, шляхом пред'явлення обов'язкових до виконання і таких, що не обговорюються вимог; по-друге, через заохочення бажаних дій та вчинків учнів.

3. У другій половині XVIII – в XIX столітті все ширше розповсюдження одержують педагогічні ідеї, пов'язані з реалізацією різноманітних способів спонукання учнів до активної пізнавальної діяльності.

Спонукання у кінці XVIII–XIX ст. являло собою організацію навчально–пізнавальної діяльності учнів через:

1) достатньо широке використання методів прямого педагогічного впливу (переконання, напучування, роз'яснення, вимога, доручення, заохочення, покарання) у поєднанні з методами, що використовувалися опосередковано, орієнтованими на створення умов для успішної пізнавальної діяльності (змагання, формування допитливості), методами і прийомами технологічного характеру(сократівська бесіда, евристичні методи, наочні методи і т.п.);

2) створення умов для реалізації стимулюючого потенціалу внутрішніх сил (почуття обов'язку і відповідальності; потреба; інтерес до об'єкта і процесу пізнання; честолюбство: прагнення досягти кращих, ніж інші результатів; прагнення одержати перемогу).

4. У роботах прогресивно мислячих педагогів XVIII–XIX ст. (І.І.Бецкой, Н.І.Новіков, В.Ф.Одоевський, К.Д.Ушинський), яких можна вважати основоположниками гуманістичного напрямку у вітчизняній педагогіці, вперше звучить думка про необхідність "возбуждать ревнование к успехам", орієнтуватися при цьому на успіхи дитини у навчальній діяльності не тільки як на мету педагогічної діяльності, але і як на важливий засіб досягнення цієї мети, як на дієвий чинник перетворення об'єктивно нелегкої навчальної праці у заняття, що приносить користь і задоволення.

5. Н.І.Новиков першим серед вітчизняних педагогів охарактеризував значення інтересу у навчанні і механізми його формування. Можна стверджувати, що з Н.І.Новикова відкривається принципово нова сторінка в розвитку дидактичної теорії: з'являється ідея педагогічного стимулювання навчально-пізнавальної діяльності учнів. Це ще не тенденція, а тільки заявка на її появу. Ще більше ніж півтора століття в педагогічній науці і, головне, в освітній практиці буде панувати ідеологія авторитарного підходу до навчання і виховання. Але перший крок у напрямку гуманізації освіти і розвитку теорії педагогічного стимулювання був зроблений у кінці вісімнадцятого століття.

6. У вітчизняній педагогіці кінця XIX і у XX столітті ідея педагогічного стимулювання навчально-пізнавальної діяльності учнів посідала одне з чільних місць. Її трактовки у процесі розвитку освіти і педагогічної думки зберігали певну наступність, з одного боку, а з іншого, деформувались і трансформувались під впливом соціально-педагогічних умов.

7. Кінець XIX – перша третина XX століть характеризується пошуком нових шляхів, засобів, форм, методів і прийомів організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності. Стрімкий розвиток фізіології, психології став каталізатором розвитку як таких, що уже утвердилися (теорія виховання, дидактика), так і нових (педологія, педагогічна психологія) галузей педагогічної науки; активна розробка ідей, пов'язаних із реалізацією антропологічного підходу у людинознавстві і в освіті якісно змінила напрями дослідно-експериментальних педагогічних досліджень.

Результати наукових досліджень І.П.Павлова, І.М.Сеченова, В.М.Бехтерева стали фундаментом для створення рефлексології, реактології, рефлексологічної педагогіки, які, в свою чергу, стали основою розробки теорії педагогічного стимулювання.

Необхідним і надзвичайно важливим джерелом для становлення теорії педагогічного стимулювання є наукові розробки педагогів, що представляють різноманітні новаторські напрями розвитку гуманістичної освітньої парадигми: освітньо-гуманістичний (В.П.Вахтеров, П.Ф.Каптерев та ін); соціально-

гуманістичний (С.Т.Шацький, П.Б.Блонський та ін); вільно–гуманістичний напрям (К.Н.Вентцель); духовно–гуманістичний напрям (М.І.Демков).

8. Плідна ідея радості успіху в навчанні, що впливає з класичної гуманної педагогіки, була не тільки проголошена, а й методично інструментована В.О. Сухомлинським. Один з розділів його книги “Серце віддаю дітям” має назву: “Дайте дітям радість розумової праці, радість успіху в навчанні”. Педагогічна система видатного педагога пронизана світлом цього заклику, який може бути девізом творення нової української школи.

На основі всебічного вивчення феномена успіху, видатний педагог висунув базисне для теорії та практики навчання положення: “Успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, які породжують енергію для подолання труднощів, бажання вчитися” [10, с. 164].

Наголошуючи на тому, що “немає абстрактного учня, до якого можна було б прикласти механічно всі закономірності навчання й виховання”, “немає якихось єдиних для всіх школярів передумов успіхів у навчанні”, видатний педагог стверджує: “... поняття *успіхи в навчанні* – річ відносна: в одного показником успіхів є “п`ятірки”, для іншого й “трійка” – велике досягнення” [11, с.437]. Разом із тим, говорив він, досвідчений педагог з особливою увагою буде турбуватися про те, щоб жодна дитина не йшла зі школи без хвилюючого переживання пізнання нового й радості успіху: “... якщо вчитель не зумів дати дитині радість успіху – учіння перетвориться для незміцнілої, без морального досвіду людини на важкий тягар” [5]. У його трактуванні радість успіху в навчанні дітей – це ефективний засіб формування особистості, її духовного збагачення [4, с.38], оскільки радість “як джерело оптимістичної впевненості дитини в своїх силах є умовою того багатства дійсного ставлення до навколишнього світу, без якого неможливий духовний розвиток, особливо неможливе розкриття природних нахилів, здібностей, обдарувань” [6, с.235].

Значення радості успіху в навчанні він вбачав у тому, що у захопленої цим почуттям дитини виникає потреба переживати пов'язаний з ним психічний стан. Це створює передумови для того, щоб “... сама тільки думка про

перспективу захоплюючої праці в майбутньому пробуджувала у вихованців такі великі вольові зусилля, що процес подолання труднощів приносив справжню радість” [6, с.220]. Саме тому педагогічний колектив школи прагнув, щоб почуття глибокої радості дитині приносили успіхи насамперед у навчанні.

У своїх творах і практичній діяльності В.О.Сухомлинський прослідковує діалектичний взаємозв'язок між успіхом у навчанні дитини і її бажанням вчитися, по суті розкриває “кругову” природу успіху. Він був глибоко переконаний, що створення “передчуття” успіху – важливе завдання вчителя у вихованні в учнів постійного бажання оволодівати все новими і новими знаннями. У свою чергу, “пристрасне бажання вчитися і є стан морального задоволення в процесі подолання труднощів на кожному конкретному етапі набуття знань або виконання практичного завдання” [7, с.12].

Формулюючи свою педагогічну систему, як систему “виховання бажань”, В.О.Сухомлинський відзначав: “Усі наші задуми, пошуки і побудування перетворюються на порох, на мертву мумію, якщо немає дитячого бажання вчитися. Воно приходить лише з успіхом у навчанні” [10, с.164].

Напруження власних зусиль, досягнутий працею успіх, радість розумової праці Василь Олександрович вважав тими сходинками, піднімаючись якими, дитина йде до міцних, осмислених знань [9, с.84]. Від того, як почуватиме себе дитина, піднімаючись на першу сходинку щабели пізнання, що вона переживатиме, – писав В.О.Сухомлинський, залежить весь її подальший шлях до знань, адже “розумова праця учня, успіхи і невдачі в навчанні – це його духовне життя, його внутрішній світ, нехтування яким може призвести до сумних наслідків. Дитина не тільки знає щось, засвоює матеріал, а й переживає свою працю, висловлює глибоко особисте ставлення до того, що їй вдається і не вдається” [10, с.162].

Особливу актуальність для розвитку позитивної мотивації набувають рекомендації Сухомлинського щодо гуманізації навчального спілкування, збереження емоційного і фізичного благополуччя дітей, розкриття можливостей “лікувальної педагогіки” (О.Я.Савченко). Думки педагога засвідчують його

пристрасний захист інтересів дитини, утвердження її людської гідності. “Навчання – не механічне перекладання знань з голови вчителя в голову дитини: це найскладніші моральні стосунки, в яких провідною, визначальною рисою є виховання почуття честі, гідності й на цій основі – бажання бути хорошим” [9, 84].

У школі, на думку В.О.Сухомлинського, повинна створюватися система цілеспрямованої розумової діяльності, що виключає крик, нервозність, роздратування. Душевна чуйність, – вказував він, – це той фон гармонійного розвитку, на якому будь-яка людська якість: розум, працелюбність, талант набувають справжнього, осмислено яскравого звучання. Можна з впевненістю стверджувати, що у Павлівській школі панувала “мова сердець”, яку охарактеризував В.О.Сухомлинський у своїй праці “Засоби виховного впливу вчителя на учнів”.

Для В.О.Сухомлинського успіхи у навчанні ніколи не були самоціллю. Він розглядав цей феномен як “інтегративний компонент загальної системи освіти (формування) особистості” [3, с.138], вбачаючи його значення перш за все у максимально повній самореалізації кожної дитини, виразно виявляючи у розумінні цієї проблеми ознаки особистісно-орієнтованої системи навчання. І хоч видатний педагог не представив монографічного систематичного викладу свого творчого внеску у розробку проблеми успіху в навчанні, об’єктивно його “педагогіка успіху” наявна у численних працях, в педагогічній творчості багатьох послідовників серед широких вчительських мас; вона збагатила педагогічну науку, значно розширила її проблематику.

Здійснюваний практично протягом всього життя видатного педагога експеримент, професійний аналіз навчально-виховного процесу дав йому змогу глибоко пізнати сутність феномена успіху в навчанні дітей і не тільки дати визначення цієї філософсько-педагогічної категорії, виокремити її чинники, але й побудувати на цій основі чітку педагогічну теорію вивчення, виховання й розвитку особистості – педагогіку успіху.

Домінантами у ній виступають: любов до дітей, оптимізм, визнання

безумовної цінності кожної людської особистості, віра і її неповторність, талановитість, довіра учнів до свого наставника, віра у свої творчі сили, розум, волю, наполегливість.

Отже, учитель повинен створити педагогічні ситуації успіху для того, щоб в учня виникла потреба в оволодінні знаннями, уміннями, навичками, оскільки, за В.О.Сухомлинським, тільки там, де маленька людина переживає почуття гордості від того, що вона в чомусь досягла визначних успіхів, виявила себе, – в індивідуальному духовному житті ми бачимо те, що треба назвати *енергією думки*. Сутність навчання, як праці полягає в тому, що людині хочеться думати, у неї є прагнення, бажання мислити, розв'язувати розумові задачі, в яких багато труднощів. Радість розумової праці – ось що стає доступним людині, якщо її духовне життя пройняте почуттям оптимістичної впевненості у своїх силах, почуттям власної гідності [9, с.78].

Резюмуючи, необхідно відзначити, що у ХХ столітті у підходах до осмислення цієї проблеми спостерігається певне протиріччя. Одні педагоги віддають пріоритет у навчанні позитивним емоціям, які переживають діти у процесі навчання; інші вважають, що тільки вольові зусилля самого учня забезпечують реалізацію освітніх цілей, треті наполягають на необхідності примусу до навчання, вважаючи, що дитина ще не здатна зрозуміти значення навчальної праці і її результатів. Існують і інші точки зору. Такий спектр думок обумовлений дійсністю, яка закладена у самій природі навчальної діяльності як різновиду людської діяльності взагалі: навчання, з одного боку, пов'язане з процесом пізнання, а з іншого – з трудовою діяльністю, необхідною для процесу освоєння світу.

Процес пізнання, коли він стає метою діяльності та засобом реалізації актуальних та усвідомлюваних освітніх потреб особистості, передбачає її орієнтацію на почуття подиву і радості, на той стимулюючий інтелектуальні зусилля емоційний підйом, який породжує відкриття нового, невідомого. Трудова діяльність у процесі навчання ґрунтується на емоціях, що генеруються

змістом та різноманітністю видів праці, способами її організації та здійснення, результативністю, – перш за все, успішністю чи неуспішністю.

У роботах вітчизняних педагогів така двохсторонність процесу навчання до цього часу не розкрита повністю, ось чому умови та засоби стимулювання навчально–пізнавальної діяльності учнів мають такий різноманітний характер. Коріння цих протиріч слід шукати в історії вітчизняної школи і педагогіки.

Список використаних джерел:

- 1.Бех І.Д. Педагогіка успіху: виховні втрати та їх подолання // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 4. – С. 5-15.
- 2.Белкин А.С. Ситуация успеха. Как её создать? – М.: Просвещение, 1991. – 186с.
- 3.Мухин М.И. Гуманизм педагогики В.А.Сухомлинского. – М.: Институт развития личности, 1994. – 184 с.
- 4.Розенберг А.Я. Філософія дитячого щастя за В.О.Сухомлинським // Початкова школа. – 1993. – №1. – С.37-38.
- 5.Сухомлинский В.А. Всемогущая радость познания // Правда. – 1974. – 1 сентября.
- 6.Сухомлинський В.О.Духовний світ школяра // Вибрані твори. В 5-ти т. Т.1. – К.:Рад.школа, 1976. – С.207-400с.
- 7.Сухомлинський В.О. Інтерес до учіння – важливий стимул навчальної діяльності учнів // Вибрані твори. В 5-ти т. Т.5.– К.: Рад. школа, 1977. - С. 7-16.
- 8.Сухомлинський В.О. Засоби виховного впливу вчителя на учнів. ЦГАВО України. – Ф.5097, оп. 1 , спр. 724. – 32 арк.
- 9.Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості // Вибрані твори. В 5 - ти т. Т.1. – К: Рад. школа, 1976. – С.55-206.
- 10.Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибрані твори. В 5 - ти т. Т.3.– К: Рад. школа, 1976. – С.7-279.
- 11.Сухомлинський В.О. Сто порад учителям // Вибрані твори. В 5 - ти т. Т.2. – К: Рад. школа, 1976. – С.419-654.