

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПТИМИЗМ: ОТ СПОСОБНОСТИ МЫСЛИТЬ ПОЗИТИВНО К СОЗДАНИЮ СИТУАЦИИ УСПЕХА

Ю.В. Андреева

Восточная экономико-юридическая гуманитарная академия (г. Уфа)

PEDAGOGICAL OPTIMISM: FROM THE ABILITY TO THINK POSITIVELY TO THE SITUATION OF SUCCESS CREATION

Yu. Andreeva

*Eastern Academy of Economics, Humanitarian Sciences, Management and Law
(the city of Ufa)*

Рассматривается оптимизм как способность, способ и стиль мышления педагога, который может проявлять себя в конкретных формах и методах воспитания, в педагогической способности замечать и оценивать учебные успехи, в похвале, одобрении, социальном и педагогическом признании заслуг каждой личности, а также в создании ситуации успеха.

Ключевые слова: оптимизм, позитивное мышление, анализ и высокая социально-педагогическая оценка.

Optimism is considered as an ability, way and style of teacher's thinking who can manifest himself in specific forms and methods of upbringing, in pedagogical ability to notify and assess study success, in praise, approval, social and pedagogical recognition of each individual's merits and in creating situations of success.

Keywords: optimism, positive thinking, analysis and high socio-pedagogical assessment.

В последнее время современное российское общество охвачено социальными и духовными изменениями, затронувшими всю систему образования. Однако до сих пор система воспитания направлена на принуждение, а не на побуждение к учебной деятельности; на выбор «карательных» методов: замечаний, наказаний, окриков, пресечения негативного поведения. Поэтому с ранних лет мы приучаемся ругать себя больше, чем хвалить; вести учет неудачам, а не успехам; не принимаем свои недостатки и не видим своих достоинств и сильных сторон. Уже к 12 годам, по данным американского философа М. Зелигмана, оптимизм ребенка стремительно убывает и имеет все шансы не возрасти никогда. Поэтому педагогический аспект исследования оптимизма, связанный с обучением, воспитанием и социализацией личности, является особенно актуальным.

Анализ содержания исследуемого понятия позволит создать целостную концепцию

оптимизма и внести свой вклад в его философское осмысление и педагогическую интерпретацию. Именно философия должна решить вопрос о сущности оптимизма, а вопрос о его социальной обусловленности, направленности, основном смысловом содержании должна решить педагогика, предлагая его воплощение и реализацию в конкретных формах воспитания.

Результаты философского осмысления структуры и специфики оптимизма [1] показали, что его можно рассматривать как категорию мышления, т. е. как способность человека к анализу, планированию и адекватной оценке событий собственной жизни.

По мнению М.Е.Р. Зелигмана, оптимизм – это есть способ и стиль мышления. Оптимиста отличает способность оценивать свои неудачи как временные, специфичные для данной ситуации, тогда как пессимист считает их постоянными и вызванными внутренними причинами (собственной неуверенностью и

неспособностью справляться с трудностями). Этот современный философ развивает традиции немецкого философа Г.В. Лейбница, который, собственно, и ввел термин «оптимизм» в научный оборот. Именно благодаря усилиям Лейбница оптимизм стал рассматриваться как способ мышления, как стержень философских взглядов на жизнь, как духовная энергетика человека. *Вот почему столь высока значимость оптимизма в учебной деятельности, результаты которой могут быть разными, но если в детях воспитать оптимизм, то они наиболее активны, целеустремлённы, ориентированы на принятие необходимых мер по достижению успеха, преодолению трудностей на пути к нему, сбережению своего здоровья и выстраиванию собственной жизни по своему усмотрению.*

Мартин Зелигман изучал причины оптимизма и находил их в далеком детстве. Он пришел к выводу, что, «не достигнув половой зрелости, дети чрезвычайно оптимистичны и имеют большой ресурс, запас надежды и иммунитет к беспомощности, которыми больше никогда не будут обладать после полового созревания. Именно тогда они теряют большую часть своего оптимизма» [8, с. 125]. Теряя потенциал надежды, ребенок легче поддается депрессии и страху [8, с. 127]. Тогда появляется детская беспомощность, которая закрепляется у взрослого и влияет на его достижения негативным образом. Среди причин, во-первых, объяснительный стиль матери. Ребенок постоянно слышит негативные оценки в свой адрес и в адрес других людей, так он приобретает привычку ругать себя больше, чем хвалить, и учится пессимизму. Во-вторых, влияние учителей. Девочки более дисциплинированы, а мальчики непоседливы и беспокойны, поэтому получают больше замечаний. Мальчики больше подвержены унынию и подавленному состоянию. Зато вырастая, они быстрее учатся справляться с трудностями, так как женщины склонны переживать и ничего не делать для выхода из кризиса. В-третьих, как были решены возрастные кризисы. Это обстоятельство указывает на необходимость развития позитивного мышления родителей, воспитателей и учителей (наиболее значимых взрослых) как носителей позитивной педагогики, которые затем обеспечат условия для воспитания позитивного мышления и становления позитивной личности ребенка.

Все это указывает также на необходимость воспитания оптимизма и у учителя как

способности мыслить позитивно, замечать успехи в деятельности своих учеников и быть убежденными в их способности достигать успеха своими силами.

Оптимистическая убежденность учителя в успехе своих учеников требует конкретного воплощения в методах и приемах воспитания. В частности, А.С. Макаренко свою оптимистическую гипотезу предлагал осуществить, используя метод позитивного «расклада»: разделить лист бумаги пополам, в одной колонке записать достоинства воспитуемого, в другой – недостатки. Половину с недостатками оторвать, выбросить и забыть, а перед глазами держать половину с позитивными сторонами личности. Этот метод наряду с приемом «забвение прошлого» позволяли А.С. Макаренко сформировать у учителя подход к детям на основе «оптимистической гипотезы», то есть с предположением о том, что завтра ребенок будет лучше, чем вчера.

Сам термин «оптимизм» содержит в себе оценочный компонент деятельности и означает «самый лучший». На основе анализа и изучения ребенка можно дать оценку его деятельности и поступков: выявить в них все самое сильное и хорошее.

Если оптимизм основан на позитивном мышлении педагога о ребенке, то в воспитании он может принимать различные формы: в признании индивидуальных заслуг личности перед обществом, в содержательной словесной оценке педагога, выраженной в похвале, одобрении, поощрении в целом, которые в рамках образовательной практики традиционно становятся педагогическими приемами. Педагогический оптимизм может принимать и более действенные формы, выражаясь в целенаправленной деятельности педагога по созданию ситуации успеха, что значительно облегчает ребенку учебные трудности и является одним из действенных способов организации учения.

Оптимизм может принимать формы общественного мнения и быть главным механизмом воспитания репутации и имиджа личности, как у А.С. Макаренко. Здесь само педагогическое требование в сочетании с социальным признанием и уважением к личности становится ключевым принципом воспитания.

Даже двойка на экзамене, а точнее ее негативное влияние на мотивацию личности и ее желание учиться, должна смягчаться содержательной оценкой педагога. Такая оценка будет показателем ситуативной неудачи и не

пошатнет основ самой личности, не разрушит ее духовную сущность: силу и волю к победе, а значит сохранится стимулирующий эффект двойки, пробуждающий желание личности исправиться и показать свои сильные стороны.

В отличие от К. Роджерса, М. Зелигман не считает оптимизм врожденным качеством личности и это сближает его взгляды с А.С. Макаренко: только в борьбе с негативными реалиями жизни, в преодолении трудностей и выстраивании собственной жизни можно воспитать оптимиста.

Тогда оптимизм – это вера педагога в способность ребенка стать Личностью, стать носителем воли, чувства и отношения, вера в возможность стать полноправным субъектом деятельности и собственной жизни.

В этой связи невозможно обойти вниманием вопрос становления нравственного в человеке. «Чем раньше ребенок начнет осознавать свою человеческую сущность, тем больше у него шансов состояться как личность. Если до 5 лет ребенок не испытал радости познания самого себя, он не сможет стать полноценной личностью» [3, с. 144]. Самое главное условие самопознания ребенка – общение со значимыми взрослыми. Именно оно формирует у ребенка первоначальную самооценку, т. е. представление о самом себе. Доверие ребенка к оценкам взрослых безгранично. Но А.С. Белкин предостерегает от того, что существует два вида педагогических ошибок: завышенная оценка и заниженная. «Главная причина неадекватности – стремление родителей по отдельным поступкам ребенка делать обобщающие выводы в целом». Нечаянные проступки и ситуативные промахи ребенка приводят к навешиванию социальных ярлыков: «растяпа», «неряха» и т. п. Другой педагогической ошибкой, приводящей к неуверенности и заниженной самооценке ребенка, является прием «нелесного сравнения», о котором говорил психолог Владимир Леви как о «психологическом разбое»: «Вот, Васенька у нас молодец, а ты... даже пуговицы пришить не можешь!» Видимо, поэтому А.С. Макаренко предостерегал от того, что ругать нужно не ребенка, а его поступок.

Анализируя философско-педагогическое творчество А.С. Макаренко, мы можем заключить, что именно становлению Человеческого в человеке, преодолению иждивенческих наклонностей и развитию способности самому строить собственную жизнь на основе преодоления и борьбы негативных реалий

жизни он уделял особое внимание. Традиция А.С. Макаренко находит свое выражение в современных исследованиях американских философов и психологов-гуманистов Мартина Зелигмана и Карла Роджерса. Так, если А. Макаренко говорил о том, что счастье «в борьбе», то М. Зелигман подтверждает, что концепция оптимизма и аутентичного счастья приобретается в «борьбе с реальностью и негативными реалиями жизни».

Взгляд на природу ребенка был наиболее оптимистичным у К. Роджерса. Он считал, что за болью, горечью, неприятностями и трудностями скрыта позитивная сущность человека и для своего развития она нуждается в позитивных условиях. Сама позитивная природа может быть задавлена собственной неуверенностью личности или негативным влиянием среды. Именно поэтому человеку для личностного развития необходимы педагогические условия: благоприятный нравственный климат и «помогающие» отношения (термины К. Роджерса). Признавая изначально позитивную природу человека, стремящегося к самореализации, он одновременно признавал *необходимость позитивного отношения и оценки со стороны других*. Эта оценка искренна, она должна быть безусловной, ребенка принимают таким, какой он есть, вне зависимости от «его положения, поведения и чувств», тогда и он имеет возможность оставаться собой. Речь идет о «безусловном принятии личности» и «помогающих отношениях», в том их значении, которое придавал им К. Роджерс [6].

Интересно, что точка зрения К. Роджерса созвучна А.С. Макаренко, который считал, что за повседневными заботами и неприятностями видеть хорошее в человеке всегда тяжело или почти невозможно, оно слишком прикрыто мелкой повседневной борьбой, оно теряется в текущих делах и конфликтах. Поэтому «хорошее в человеке приходится всегда проектировать, создавая благоприятные педагогические условия. Педагог должен подходить к человеку с оптимистичной гипотезой, пусть даже и с некоторым риском ошибиться. И вот этому умению проектировать в человеке лучшее, более сильное, интересное нужно учиться...» [5, с. 62–63]. Ту защитную роль по отношению к личности, которую А.С. Макаренко отводил коллективу, К. Роджерс отводил благоприятному климату. Оба признавали значимость социальных условий и оценок в развитии и совершенствовании личности,

хотя К. Роджерс считал оптимизм врожденным свойством личности [4].

Но даже А.С. Макаренко, считая оптимизм приобретаемым качеством, формулируя цели индивидуального воспитания, программировал оптимизм, отталкиваясь от самой природы человека, учитывая его талант, способности, склонности и другие индивидуальные качества.

На сегодняшний день педагогика сотрудничества от Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского (русская школа) до А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского (советская школа) и Ш.А. Амонашвили, А.С. Белкина (современность) решает вопрос о том, как сделать так, чтобы к учению ребенка не приходилось принуждать, а – побуждать; как создать условия для его полноценного функционирования и счастья в общении и учении.

Среди методов воспитания потребности учиться у отечественного последователя М. Зелигмана В. Ромека мы можем найти самоподкрепление (как и самоконтроль) – метод, довольно широко используемый в рамках когнитивной поведенческой психотерапии, но не получивший должной развернутости в педагогической практике. Некоторые педагоги (например, А.С. Белкин) считают, что самоподкрепление – процедура даже более действенная, чем подкрепление со стороны других людей: психотерапевта или окружающего клиента мира. Как явствует из названия, суть метода состоит в том, что человек сам дает себе позитивное или негативное подкрепление каждый раз, когда ему удается достичь некоторой цели или решить жизненную задачу.

Среди других методов воспитания В. Ромек [7] отмечает позитивную оценку развития. При таком подходе даже минимальные усилия и изменения становятся поводом заключить, что движение по направлению к конечной цели уже происходит. Внимание при такой процедуре привлекается к любым положительным изменениям в себе самих и в окружающих вне зависимости от степени и размера этих изменений.

Эти методы направлены на формирование жизнестойкости личности в периоды стресса. Стресс, переформулированный в задачу, становится поводом для успеха. Стресс неудач действительно мешает успеху, но только лишь в том случае, если неудачи принимаются на собственный счет и служат поводом для прекращения деятельности. Неудачи становятся факторами успеха, если человек умеет рас-

сматривать неудачи как повод к инновациям, умеет переформулировать их в новые планы. И опять мы выходим на проблему нравственной оценки в той ее части, которая относится к самооценке, а точнее к способности личности *переоценивать* результаты своего труда и изменять свое отношение к неудачам.

Широко известна методика перспективных линий А.С. Макаренко, в частности, метод оптимистической перспективы. Такие перспективы А.С. Макаренко называл «завтрашней радостью» – той целью, без которой у ребенка «впереди нет ничего радостного», а значит, и «нет движения вперед».

Этот метод построен на умении педагога проектировать в человеке лучшее путем выдвижения оптимистических гипотез, которые помогают ребенку достигать целей. Результат оптимистической гипотезы зависит от педагогической мудрости, *от умения учителя мыслить масштабно*, комплексно, творчески. Все эти качества необходимы педагогу, так как без прогнозирования невозможно развивать учебно-воспитательный процесс. Без веры в ребенка, в его возможности расти и развиваться нравственно и духовно воспитание вообще теряет смысл. Именно педагог призван передать соответствующий опыт ученикам, научить их предусматривать трудности на пути достижения цели, видеть, прогнозировать и строить свою дальнейшую жизнь.

При использовании вышеобозначенных методов временные непреодолимые трудности (неудачи на экзамене, например) не снижают мотивации учащихся к активным действиям. Точнее говоря, снижают ее в меньшей степени, чем это происходит у «пессимистичных» персон, склонных к формированию выученной беспомощности. Мы считаем, что те, кто сохраняют инициативу и не прекращают попыток достичь успеха в учебной деятельности, учатся намного лучше ненастойчивых студентов. Еще М. Зелигман [4] в ходе исследований, проводимых им в течение 30 лет, указал на влияние оптимизма на успеваемость – качество, которое приобретается в «борьбе с реальностью».

Может быть, не столь важно, являются ли позитивные качества человека (среди которых оптимизм) врожденными, являются ли они позитивным потенциалом, требующим реализации, или приобретаются. На наш взгляд, гораздо важнее, чтобы эти качества имели место быть и развиваться в условиях (пусть и искусственно созданных) благоприятной внешней

среды. Здесь свои роли играют и *нравственная атмосфера семьи*, и тот пример, который подают взрослые, и *общение с товарищами по учебе*, и *диалог*, и *сотрудничество педагога и воспитанника*, и *создание ситуаций успеха* [2] во всем их многообразии. Сама ситуация успеха – это целая система педагогических приемов и средств воспитания и поддержания у ребенка оптимистической уверенности в успехе. Их так много, что подробное изложение займет ни одну страницу научного текста.

Литература

1. Андреева, Ю.В. *Как воспитать ребенка оптимистом: моногр.* / Ю.В. Андреева. – Уфа: Вост. экон.-юрид. гуманит. акад. (Академия ВЭГУ), 2011. – 200 с.
2. Андреева, Ю.В. *Создание ситуации успеха в учебной деятельности подростков:*

дис. ... канд. пед. наук / Ю.В. Андреева. – Екатеринбург, 2003. – 173 с.

3. Белкин, А.С. *Ситуация успеха: Книга для учителя* / А.С. Белкин. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1997. – 185 с.

4. Зелигман, М. *Как научиться оптимизму* / М. Зелигман. – М.: Вече, 1997. – 432 с.

5. Макаренко, А.С. *Методика виховної роботи* / А.С. Макаренко. – Киев: Рад. шк., 1990. – 366 с.

6. Роджерс, К. *Взгляд на психотерапию. Становление человека* / К. Роджерс. – М.: Прогресс: Универс, 1994. – 478 с.

7. Ромек, В.Г. *Теория выученной беспомощности Мартина Селигмана* / В.Г. Ромек // Журн. практ. психолога. – 2000. – № 3–4. – С. 218–235.

8. Seligman, M.E.P. *Learned Optimism* / M.E.P. Seligman. – New York: Knopf, 1991. – 359 p.

Поступила в редакцию 10 апреля 2012 г.