

**Мантрова М.С.**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)  
Оренбургского государственного университета  
E-mail: mantrova.m.86@mail.ru

## **СИТУАЦИЯ УСПЕХА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПОЗИТИВНОГО ОБРАЗА Я СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА**

**В статье представлены результаты междисциплинарного исследования феномена успеха, обозначены модели успеха личности, раскрыта роль ситуации успеха как одного из факторов личностного развития подростков. Автор предлагает педагогическую интерпретацию проблематики успеха как результата совместной деятельности педагогов, подростков и их родителей, раскрывает специфику образовательных практик достижения успеха.**

**Ключевые слова:** образ Я подростка, личный успех, ситуация успеха, мотивация достижений.

Традиционалистское общество, диктовавшее многим поколениям людей определенный образ жизни и комплекс представлений о самих себе, ушло в прошлое. В настоящее время молодому поколению предоставлена свобода выбора, какими им быть и кем они должны стать. В связи с этим вопрос личностной идентификации «кто Я?» приобретает необычайную для прошлых поколений остроту. Ответственность за ценностное решение этого вопроса возлагается на семью, школу и самих подростков.

Образ Я подростка является личностной структурой аксиологического порядка, где ценностные ориентации – ведущий компонент его развития, который фиксирует отношение подростка к себе, людям, к внешнему миру, к своему будущему. Развитие позитивного образа Я подростка как целостной, относительно динамичной системы положительных когнитивных, эмоционально-ценностных представлений о себе и адекватных им способов построения жизненных стратегий – новый ориентир современной школы.

Необходимым условием реализации современной образовательной парадигмы является создание особого пространства жизнедеятельности, в котором каждый подросток осознает значимость собственной учебно-познавательной деятельности, приобретаемого опыта, оценивает их значение и ориентирован на достижение успеха. Стремление к достижению успеха, доминирующее в сознании подростка, можно рассматривать как важную составляющую развития позитивного образа Я, являющегося основой самореализации.

Центральным понятием данного исследования является «ситуация успеха». В научной

литературе нет единства в его толковании. Понимание ситуации успеха неоднозначно и зависит от области знаний, в которой рассматривается, поэтому его трактовка требует уточнения. Успех как категория не представлен ни в одном крупном энциклопедическом словаре, что говорит о научной неразработанности термина и несформированности предельно общего понятия. В настоящее время успех, если его рассматривать в общепризнанных категориях культуры, соотносится с такими понятиями, как судьба, богатство, труд, пространство и время.

В философском понимании успех имеет как минимум пять содержательных трактовок: успех как разновидность счастья; успех как форма удачи; успех как характеристика деятельности человека; успех как социальный статус человека и материальный уровень его жизни; успех как форма самореализации личности.

Особое внимание феномену успеха уделяли американские философы-прагматисты, триада человек – деятельность – успех – сквозная тема, в работах классиков прагматизма. Дж. Дьюи связывал успех с понятием счастья как центральной идеей морали. Счастье, по его мнению, основывается только на успехе, но успех означает необходимость достигать цели, двигаться вперед.

В социологии исследованы следующие аспекты явления успешности: механизмы формирования установки на успех в больших и малых сообществах (Д. Макклелланд), поведение, направленное на успех как частный вид деятельности человека (В. Фридрих, А. Хофман), мотив стремления к успеху и мотив избегания неудачи (Дж. Аткинсон), потребность в достиже-

нии успеха как одна из фундаментальных социальных потребностей человека (Ю.М. Орлов), основные формы успеха (Г.Л. Тульчинский).

Обозначим основные формы успеха: первый тип успеха – социальное признание. В его основе заложено стремление человека к повышению уровня притязаний, приобретению социального статуса. По сути, здесь успех выступает как позитивная социальная оценка личностных достижений. Второй тип успеха – жизненное призвание, при его осознании значимы не результаты, а сама деятельность. И третий тип успеха – преодоление трудностей, такой успех служит мощным стимулом воспитания личности и развития позитивного образа Я [12].

Раскрывая специфику функционирования и развития личности, С.Л. Рубинштейн обращается к понятию «жизненный путь». Вероятность достижений человека определяется его внутренними резервами, которые приводят его к успеху лишь в том случае, если они активно реализуются в процессе жизнедеятельности. Увидеть и оценить успех человека можно лишь на основе оценки той деятельности, которую он совершал [11].

Понятие «успешность деятельности» непосредственно связано с разработанной А.Н. Леонтьевым психологической моделью деятельности и ее основными компонентами [6]. Внутренняя оценка успешности деятельности возникает в результате соотношения вознаграждения за совершенные действия с представлениями личности об их результативности, об особенностях своего взаимодействия с окружающими, о собственной инициативности; а также с мотивационно-оценочными структурами личности и затратами на достижение результатов. Если внешняя оценка успешности опирается главным образом на результативность деятельности субъекта, то для внутренней оценки не менее важно, ценой каких затрат достигается этот результат.

Успешность деятельности неразрывно связана с уровнем притязаний личности. По мнению Н.И. Нефедовой, «уровень притязаний является связующим звеном между «успешностью», как следствием достижения субъектом цели конкретного действия, и «успехом», как комплексом переживаний, оценок» самоотношения личности в широком жизненном контексте» [10, с. 52]. Чувство успеха преобладает, если достигнут определенный уровень, связанный с оп-

ределенными ценностными ориентациями и ожиданиями.

Стремясь к достижению успеха, личность выдвигает требования к уровню, качеству, способу реализации своей активности при осуществлении деятельности. Большое значение при этом приобретает «когнитивная саморегуляция». Процесс саморегуляции рассматривается Л.И. Анциферовой в большей степени как когнитивный процесс оценивания своих личностных возможностей и соотнесение их с конкретной ситуацией. Этот процесс, по ее мнению, повышает вероятность успеха личности в той или иной деятельности.

Исследование О.Н. Аристовой и А.В. Глухаревой показало, что успех или неуспех определяется функционированием многочисленных сложных систем психической регуляции: самооценкой личности, уровнем притязаний, локусом контроля. Авторы выявили типологию преобладающих видов поведения в ситуации хронического неуспеха – фиксация, авантюрный подъем притязаний, компенсаторное снижение притязаний, конструктивное преодоление неуспеха, смысловая «переоценка» неуспешного результата [2].

Успех в контексте самореализации и построения жизненной стратегии личности рассматривается как в зарубежной психологии (А. Адлер, Д. Карнеги, А. Маслоу, К. Роджерс), так и в отечественной (К.А. Абульханова-Славская, С.С. Гиль, К.В. Паталах и др.). Успех часто рассматривается как критерий эффективности адаптации человека к окружающей среде.

Данный аспект значим для нашей работы, так как потребность в самореализации и самоутверждении преобладает в деятельности подростков. Необходимо отметить, что в учебном сообществе подросток стремится не столько к достижению учебных результатов, сколько к одобрению со стороны значимой для него социальной группы. Поэтому успех, осознанный и пережитый в коллективе, может рассматриваться как обретенный личностью социальный статус, который способствует развитию позитивного образа Я подростка.

Потребность в самореализации и достижении успеха – возрастная потребность социального порядка, которая выражается в том, что у подростков наибольшую значимость приобретает не сама учебная деятельность, а то, будет

ли она принята одноклассниками и будет ли ими социально одобрена. Поэтому важно, чтобы достигаемый учебный результат был замечен не только педагогами, но и по достоинству оценен сверстниками.

Значимой для данной работы является и традиция западного человекознания рассматривать успех в контексте самоуважения человека. Идея самоценности личности, как и идея личностной причинности, при определении успеха является основополагающей. Р. Хубер считает, что судьба индивида зависит от него самого, а не от обстоятельств, поэтому главное усилие следует направлять на то, чтобы изменить себя. По мнению М. Мольц, одним из условий успеха выступает доброта к людям и высокое самоуважение, подлинное самоуважение базируется не на великодушных деяниях, не на имущественном положении, не на отметках, а на признании собственной ценности как Человека [1].

Успех как социально-педагогическое явление рассматривается в проблематике положения человека в обществе, его роли и места в жизни: как вершина в иерархии целей; как вершина в иерархии потребностей. Поэтому успех – это жизненная миссия человека, его предназначение и условие, отвечающее потребностям человека в развитии, самореализации, самоутверждении (А. Адлер, Д. Карнеги).

Проведенный теоретический анализ позволил обнаружить проблему индивидуальных различий и в понимании успеха. Успех – это относительный результат усилий личности, и успехи одного не тождественны успехам другого. Если внешние заданные стандарты успешности не гармоничны внутреннему самоощущению успеха подростком, это затрудняет достижение им успеха, делает его неэффективным, неуверенным в себе, что повышает риск развития негативного образа Я.

Возникает вопрос – возможна ли объективная оценка успеха? Вероятно, нет. Ведь мы всегда находимся в некоей системе отсчета, где у каждого своя «нулевая отметка». И важно, на наш взгляд, чтобы успех признанный (грамоты, оценки, победы) не заменял успех личный. В школе это происходит довольно часто, когда успешными признаются, например, «круглые отличники», так как для оценки успеха выбран только один критерий – результаты по предмету в отношении стандарта. С другой стороны,

очень важно, чтобы небольшой «локальный успех» пробуждал в подростке потребность достичь большего. Крушение желания учиться – самая серьезная проблема обучения. Чтобы этого не случилось, подростку необходимо помогать добиться значимых результатов в учебно-познавательной деятельности.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами были зафиксированы следующие варианты отношения подростков к успеху: «профессионалы» – в успехе важнее всего результат, который они достигают благодаря собственным усилиям (18%); «искатели славы» – в успехе важнее всего слава и одобрение педагогов и сверстников, повышение своего статуса в классе (47%); «гедонисты» – в успехе важнее всего состояние внутреннего удовлетворения, удовольствие от своих достижений (35%).

При ответе на вопрос «Что такое успех в Вашем представлении?» подростками были даны такие варианты ответов: достижение поставленной цели (25%); хорошая карьера, материальный достаток (17%); известность, общественное признание (13%); везение (11%); хорошая семья (10%); постоянное развитие – интеллектуальное и культурное (9%); друзья (6%); крепкое здоровье (5%); необходимость быть Личностью и Индивидуальностью (4%).

Особое место в данной работе занимает определение механизмов «успешности – неуспешности» личности. Выявлению и анализу причин неуспешности подростков посвящены работы психологов В.К. Вилюнас, В.Л. Леви, А.К. Марковой. Причины неуспешности и повышение роли мотива избегания неудачи в младшем подростковом возрасте именно в учебной деятельности, а также сам мотив достижения в структуре познавательных мотивов рассматривает А.М. Прихожан. Другой аспект проблемы – уровень притязаний – рассматривается в работе Л.В. Бороздиной.

А.К. Марковой проведен системный анализ причин неуспешности. В ее классификации обозначены внутренние и внешние причины, которые определяются как «причины личности» (способности и усилия личности) и «средовые причины» (трудность задания и невезение) [9]. Связывая причины неуспеха с переживаниями и уровнем притязаний личности, А.К. Маркова оперирует понятием: «порочные круги приписываний» причин неуспеха либо себе, либо со-

циальному окружению. Если результат приписывается способностям и трудности задания, то уровень притязаний повышается, если достижения приписываются усилиям и везению, уровень притязаний снижается. Подростки с заниженной самооценкой приписывают неуспехи низким способностям, а неожиданные успехи – везению, они обычно склонны ожидать неудачи от собственной деятельности, даже незначительные события способны привести их к капитуляции перед трудностями и к убеждению бесполезности собственных усилий. Подростки с завышенной самооценкой, приписывают успех своим способностям, а неудачи невезению, они оптимистичны во взглядах и склонны ожидать от собственной деятельности только успехов. Так называемое «приписывание» приводит и тех и других к тому, что их успех не повышает, а неуспех не снижает уровня притязаний.

Собственное восприятие и объяснение причин неуспехов сугубо индивидуально. Такие защитные психологические механизмы как «приписывание», «выученная беспомощность» позволяют подростку снять с себя чувства вины и ответственности. Педагогический риск такой позиции связан со снижением самостоятельности, «уходом от субъектности», игнорированием подростком учебной деятельности. В связи с этим в учебно-познавательной деятельности необходимым является моделирование ситуаций успеха, которые интегрируют когнитивный, эмоционально-ценностный и деятельностный компоненты субъектного опыта подростка.

Дж. Аткинсон к причинам успеха относит способности, усилия, уровень трудности задания и везение. Среди причин достижения успеха в зарубежном человекознании обозначены: чувство полноценности и уверенности и (А. Адлер), осознание собственной значительности (Д. Карнеги), стремление к непрерывной самореализации, самоактуализации (А. Маслоу, К. Роджерс). Причинами успеха, с позиции отечественных ученых, являются прошлые достижения (А.С. Белкин), представления о себе (А.В. Мудрик), уровень притязаний (Л.В. Бороздина), мотивация поведения и школьные отметки (А.К. Маркова).

Итак, одной из причин успеха является мотивация достижения. Мюррей определял мотив достижения успеха как устойчивую характеристику личности, как желание сделать что-то хорошо и быстро, достигая при этом определен-

ного уровня в каком-либо деле. По мнению Дж. Аткинсона, ситуация успеха предоставляет человеку шанс состояться как личности.

Для педагогического исследования проблематики успеха особое значение имеют следующие характеристики мотивации достижения успеха, предложенные Дж. Аткинсоном: стремление к успеху (мотив избегания неудачи); ожидание успеха (ожидание неудачи); ценность успеха (ценность неудачи). Эти характеристики позволили вывести следующие закономерности:

– чем выше вероятность успеха и легче задача, тем менее ценен успех, и наоборот, с уменьшением шансов на успех увеличивается его привлекательность и повышается внутренняя мотивация;

– успех теряет ценность, если определяется через механизм социального сравнения личности с успехами коллектива.

Исходя из этого, мы сделали вывод, что парадигма состязательности, в частности ее составляющие – конкуренция и соревнование, может отрицательно сказываться на эмоциональном состоянии подростка и привести к формированию негативного образа Я. Длительные неуспехи могут привести подростка в состояние выученной беспомощности, к чувству неудовлетворенности результатами учебной деятельности, неопределенности и страха перед ошибками. Поэтому в собственном педагогическом исследовании мы не рассматриваем соревнование и конкуренцию как факторы развития образа Я именно потому, чтобы не допустить преобладания у подростков мотива избегания неудач.

Общепринятым является мнение, что человеку присущ как мотив достижения успеха, так и мотив избегания неудачи. Только у одних людей доминирует мотив достижения, а у других – мотив избегания неудачи.

В исследовании М.Ш. Магомед-Эминова мотив достижения успеха связан как с переживаниями, так и с оценкой самим человеком или другими людьми уровня выполняемой деятельности. Причем оценка ситуации достижения выражается в виде эмоционального переживания желательности данной ситуации. Здесь мотив достижения успеха представлен как «желание учащихся сделать, что-то быстро и хорошо, достичь высшего уровня в каком-либо деле» [8, с. 14]. В.М. Ботов анализирует ситуацию успеха как ситуацию-переживание, находясь в ко-

торой школьники испытывают чувства радости, гордости и внутреннего удовлетворения. Причем в разных педагогических ситуациях прослеживается переживание разных чувств, тогда как в ситуации успеха они неизменно имеют позитивный характер.

Ю.М. Орлов, рассматривая соотношение мотивов достижения и избегания неудачи, выявил, что наибольшее влияние среди других мотивов на уровень академических успехов в учебной деятельности оказывает мотив достижения, и он возрастает с уровнем успеваемости, но зависит от возможности его реализации в учебной деятельности. Поэтому мы убеждены в том, что ситуация успеха в учебно-познавательной деятельности должна представлять подросткам возможность личностной самореализации, а не только демонстрацию учебных достижений в определенной предметной области.

Итак, успех в психолого-педагогическом контексте – категория ситуативная. Выступает как форма и средство самореализации личности. Успех как педагогическая категория – это результат совместных усилий учителя и ученика; результат усилий личности; личностный, индивидуальный стандарт качества (Г.Ю. Ксенозова); поступательное движение вверх в процессе учения (А.С. Белкин, Н.Е. Щуркова); доминирующий компонент ориентационного поля развития подростка (Е.С. Казакова); результат продуманной и подготовленной стратегии и тактики взаимодействия педагогов, родителей и подростков.

Ю.В. Андреева пишет о том, что успех – это один из факторов, способных улучшить взаимоотношения между подростками и взрослыми; это процесс, который помогает подростку поверить в себя и свои способности; помогает избежать ошибок; поддерживает при неудачах. Автор утверждает, что для того, чтобы подросток был успешен, педагогам и родителям придется изменить привычный стиль общения и взаимодействия с ним. Ю.В. Андреева определяет следующие характеристики успеха в учебной деятельности:

– успех – это целенаправленный учебный результат, достижение, к которому прилагают усилия;

– успех – это высокая социальная оценка учебных результатов, порождающая позитивные переживания личности;

– успех – это переживание радости, учебной компетентности и личностной эффективности подростка [1].

Сам успех в учебно-познавательной деятельности выступает как дуальное понятие, объединяющее учителя и ученика в приложении совместных усилий к его достижению, это результат развивающегося взаимодействия «подросток – педагог». В подростковом возрасте успех зависит в большей степени от социального окружения, от ситуации, создаваемой учителем, а также от того, какого рода переживание лежит в ее основе. Мы понимаем успех подростков как качественно новый уровень учебно-познавательной деятельности. Педагогические ситуации успеха интегрируют когнитивный, эмоционально-ценностный, деятельностный компоненты субъектного опыта и представляют возможность личностной самореализации и самоопределения подростков.

Мы рассматриваем педагогическую ситуацию успеха как инструмент реализации следующих возможностей:

– возможности личности в достижении значительных учебных результатов и самореализации;

– возможности социальной оценки достижений и признания самооценности личности подростка;

– возможности проявления компетентности и личностной эффективности; переживания чувства радости и гордости.

В основе многих ситуаций успеха, по мнению А.С. Белкина, находится радость. Выявляя успех по типу «неожиданной радости», он определил успех как чувство удовлетворения от учебных результатов. В классификации А.С. Белкина есть виды успеха, выявленные в учебной деятельности по типу «по ожидаемой радости»: предвосхищаемый успех; констатируемый успех; обобщающий успех [3].

Предвосхищаемый успех – причина будущей радости, источником которой являются либо обоснованные надежды, либо упование на чудо. Констатируемый успех служит своего рода этапом перехода от кратковременного к длительному успеху. Обобщающий успех представляет собой целый ряд успехов, приводящих личность к состоянию устойчивой радости. Но вместе с тем длительный успех парализует волю подростка и несет в себе опасную

возможность того, что уверенность подростка может перерасти в самоуверенность. В такой ситуации личность рискует потерять нравственный ориентир в выборе средств достижения цели (например, выбор стратегии «успех любой ценой»). Поэтому мы считаем необходимым в педагогической деятельности акцентировать внимание на аксиологическом аспекте проектирования и реализации ситуаций успеха. В качестве ценностно-смысловой матрицы проектирования и реализации ситуаций успеха нами использовалась согласованность действия механизмов «поиск – оценка – выбор – проекция», обеспечивающих, согласно теории А.В. Кирьяковой, ориентацию личности в мире ценностей [5]. Основным аксиологическим результатом реализации ситуаций успеха в учебно-познавательной деятельности, по нашему мнению, является восхождения личности подростка к ценностям познания, личностного роста, самореализации, командного взаимодействия.

Педагогические ситуации успеха включают в себя следующие составляющие:

- стремление подростков к самопознанию и самореализации;
- конструктивные способы мышления (развитие критического и креативного мышления);
- позитивное эмоциональное отношение к неудачам (ценность ошибки как элемента опыта; устойчивость к стрессам и способность быстро восстанавливаться после полученного негативного опыта);
- способность к преодолению трудностей и настойчивость в достижении собственных целей;
- выбор решений и принятие ответственности за собственные поступки;
- адекватную самооценку, уверенность в себе, осознание собственных способностей и умение их реализовывать в деятельности;
- социальное одобрение, изменение статуса подростка в коллективе сверстников.

Ситуация успеха как педагогический феномен – это целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом [4]. Мы убеждены, что даже одномоментное переживание успеха может коренным образом изменить состояние подростка, изменить характер и стиль его жизнедея-

тельности, взаимоотношений с окружающими. Состоявшийся успех предусматривает оптимальное соотношение между ожиданиями окружающих, личности и результатами ее деятельности. В этом случае ситуация успеха является своеобразным «пусковым механизмом» дальнейшего развития личности подростка. Если подросток не имеет успеха в различных видах деятельности, в общении со сверстниками, в разрешении конфликтов или в преодолении неудач, то возрастает риск развития негативного образа Я, является одной из причин возникновения проблем при вхождении во «взрослую» жизнь.

Опытно-экспериментальная работа по реализации педагогических ситуаций успеха проводилась нами по следующим основным направлениям:

1) психолого-педагогическая подготовка родителей к созданию ситуаций успеха в семье. Обеспечение педагогического сопровождения взаимодействия семьи и школы как фактора развития позитивного образа Я подростка связано с достижением ценностного согласования целевой и инструментальной составляющих этого процесса в единстве образовательно-просветительского, организационно-методического и интерактивного аспектов; организация ценностного взаимодействия семьи и школы предполагает целенаправленную работу педагогического коллектива, по активизации субъектной позиции учителей, родителей и подростков, связанной с реализацией аксиологических стратегий достижения успеха;

2) научно-методическое консультирование учителей-предметников по реализации ситуаций успеха в образовательном процессе. При этом ситуация успеха рассматривалась нами как целенаправленно создаваемая педагогом ситуация, в которой подросток достигает высокий учебный результат, оценивает его как успешный и переживает его как лично и социально значимое достижение. Модель реализации ситуаций успеха включала в себя следующие компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, праксеологический, рефлексивный;

3) включение подростков в процесс проектирования и реализации ситуаций успеха. Событийность жизнедеятельности школы в нашей работе обеспечивалась ролевой динамичностью командной деятельности подростков, формиру-

ющей их социальные связи и обогащающей опыт взаимодействия в достижении успеха как личного, так и коллективного.

В ходе опытно-экспериментальной работы были реализованы три основных модели ситуации успеха в учебно-познавательной деятельности. Авторская классификация основана на дихотомии актуального и потенциального, субъективного и объективного, необходимого и возможного, индивидуального и коллективного.

**Успех-преодоление** – успех достигается только благодаря персональным усилиям личности подростка, проявлению познавательной самостоятельности, освоению заданного уровня компетентности, умению планировать собственную образовательную деятельность и преодолевать обстоятельства, затрудняющие реализацию намеченных целей. В данной модели основной акцент сделан на постановке трудных учебных проблем и задач.

**Успех-содействие** – успех возможен только как результат коллективных усилий, когда достижение результата обеспечивается за счет планирования и реализации командного взаимодействия. Данные ситуации были реализованы в командных исследовательских проектах, деловых учебных играх.

**Успех-удача** – является результатом благоприятного стечения обстоятельств (случайный характер успеха). В ситуации успеха случайности играют не последнюю роль, так как подросток не всегда ставит себе задачи раскрытия (реализации) своих потенциальных возможностей, самоосуществления, самоактуализации. Считаем возможным определить следующие функции случайности в ситуациях успеха: пусковая функция (конструктивная роль случайного (для подростка) события в принятии активной и ответственной позиции в решении учебных задач); случайный выбор (реализация свободы выбора, свобода как случайность). Случайности могут вызвать сильный «резонансный» эффект, то есть выступать малыми причинами больших следствий. Влияние таких воздействий чрезвычайно эффективно. Соответствуя внутренним тенденциям развития образа Я, правильные резонансные воздействия могут высвободить мощные внутренние силы и возможности подростка. Столкновение со случайностью вызывает у него ситуацию выбора – как поступить в сложившейся ситуа-

ции: выбрать стратегию достижения или стратегию избегания неудачи.

**Успех-предвосхищение.** Данный вид педагогической ситуации успеха предназначен, в первую очередь, для подростков с заниженным уровнем самооценки. У таких подростков уровень притязаний неоправданно снижен, они избегают любых сколько-нибудь трудных задач, боятся взять на себя ответственность, думая, что не смогут справиться. Им очень трудно правильно оценить свои силы и возможности, трудно добиться удачи в учебно-познавательной деятельности. Пассивность и нерешительность создают сложную ситуацию с позиционированием себя в коллективе сверстников. Иногда бывает, что решение уже найдено, но в силу индивидуальных особенностей или сложившейся самооценки, низкого уровня притязаний они не считают себя вправе принимать какие-либо ответственные решения вообще. Они избегают самого процесса принятия решения или стремятся полностью снять с себя ответственность за сделанный выбор. Основная цель данной ситуации – мотивировать подростков на достижение успеха, актуализировать его личный опыт преодоления препятствий. «Успех в учении – единственный источник внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желания учиться» (В. Сухомлинский).

Итак, ситуация успеха – это особый педагогический механизм, который ставит подростка в новые условия, трансформирующие привычный ход его учебно-познавательной деятельности; востребует от него новую модель поведения, характеризующуюся актуализированной субъектной позицией, ценностной ориентацией познание и самореализацию.

Специфика образовательных практик успеха заключается в том, что они представляют собой синтез субъективных и объективных условий достижения успеха, единство целей, способов и результатов достижений. Именно в образовательных практиках успех подростка становится целостным: индивидуальный успех обретает социальные (коллективно-значимые) черты, а социальность (коллективность) как общее пространство (поле) приложения личностного «Я». Понятие «ситуация успеха» как педагогический феномен включает в себя дихотомию актуального и потенциального, необходимого и возможного, индивидуального и

коллективного, внешней детерминации и внутренней мотивации. Моделирование и реализация ситуаций успеха является инструментом

актуализации аксиологического потенциала современного школьного образования.

11.01.2013

**Список литературы:**

1. Андреева, Ю. В. Создание ситуации успеха как воплощение идеи оптимизма : педагогическая интерпретация теории М. Зелигмана / Ю. В. Андреева // Образование и наука. – 2012. – № 4. – С. 39–49.
2. Аристова, О. Н. Индивидуальные особенности поведения в ситуациях хронического неуспеха при работе с компьютером / О. Н. Аристова, А. В. Глухарева // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 1996. – № 1. – С. 12–21.
3. Белкин, А. С. Ситуация успеха : Кн. для учителя / А. С. Белкин. – Екатеринбург, 1997. – 185 с.
4. Заир-Бек, Е. С. Педагогические ориентиры успеха (актуальные проблемы развития образовательного процесса) / Е. С. Заир-Бек, Е. И. Казакова. – СПб. : «Петроградский и К», 1995. – 64 с.
5. Кирьякова, А. В. Механизмы ориентации личности в мире ценностей / А. В. Кирьякова // Вестник ОГУ. – 2002. – № 7. – С. 4–11.
6. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические изобретения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – 392 с. ; 1983. – Т. 2. – 320 с.
7. Лопатин, А. Р. Теория и технология создания ситуаций успеха в образовательном процессе / А. Р. Лопатин. – Кострома : КГУ, 2003. – 248 с.
8. Магомед-Эминов, М. Ш. Мотивация достижения : структура и механизмы : автореф. дис. ... канд. психол. наук / М. Ш. Магомед-Эминов. – М., 1987. – 23 с.
9. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
10. Нефедова, Н. И. Социальные представления об успехе : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Н. И. Нефедова. – Ярославль, 2004. – 186 с.
11. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб : Изд-во ПИТЕР, 2000. – 712 с.
12. Тульчинский, Г. Л. Разум, воля, успех : О философии поступка / Г. Л. Тульчинский. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1990. – 216 с.

Сведения об авторе:

**Мария Сергеевна Мантрова**, старший преподаватель кафедры психологии факультета педагогики и психологии Орского гуманитарно-технологического института (филиала) Оренбургского

государственного университета

462403, г. Орск, пр-т Мира, 15а, тел. 8 (3537) 236580, e-mail: mantrova.m.86@mail.ru

**UDC 37.035**

**Mantrova M.S.**

E-mail: mantrova.m.86@mail.ru

**SITUATION AS A FACTOR OF SUCCESS POSITIVE IMAGE OF THE MODERN TEENAGER**

The paper presents the results of an interdisciplinary study of the phenomenon of success, marked personality model of success, The role of situation as one of the success factors of personality development of adolescents. By offering educational interpretation problems of success as a result of joint work of teachers, young people and their parents, reveals the specific educational practices succeed.

Key words: adolescent self-image, personal success, the situation of success, achievement motivation.

**Bibliography:**

1. Andreyev, Yu. V. Creating a situation of success as the embodiment of the idea of optimism : pedagogical theory interpretation of M. Seligman / Yu. V. Andreyev // Education and Science. – 2012. – № 4. – P. 39–49.
2. Aristova, O. N. Individual characteristics of behavior in situations of chronic failure with your computer / O. N. Aristova, A. V. Glukhareva // MSU. Ser. 14. Psychology. – 1996. – № 1. – P. 12–21.
3. Belkin, A. C. The situation for success : Pr. for the teacher / A. C. Belkin. – Ekaterinburg, 1997. – 185 p.
4. Zaire-Beck, E. S. Educational benchmarks for success (actual problems of the educational process) / E. S. Zaire-Beck, E. I. Kazakova. – St. Petersburg : «Petrograd and K», 1995. – 64 p.
5. Kiryakova, A. V. Mechanisms of orientation of the individual in the world of values / A. V. Kiryakova // Last number. – 2002. – № 7. – P. 4–11.
6. Leontiev, A. N. Selected psychological invention : in 2 vol. / A. N. Leontiev. – M. : Education, 1983. – V. 1. – 392 p. ; Vol. 2. – 1983. – 320 p.
7. Lopatin, A. R. Theory and technology of creating situations of success in education / A. R. Lopatin. – Kostroma State University, 2003. – 248 p.
8. Magomed-Emin, M. S. Achievement motivation : Structure and Mechanisms : Author. dis. ... candidate. ped. science / M. S. Magomed-Emin. – M., 1987. – 23 p.
9. Markova, A. K. Formation of learning motivation / A. K. Markov. – M. : Education, 1990. – 192 p.
10. Nefedova, N. I. Social perceptions of success : diss. ... cand. psihol. sciences : 19.00.05 / N. I. Nefedova. – Yaroslavl, 2004. – 186 p.
11. Rubinshtein, S. L. Fundamentals of general psychology / S. L. Rubinshtein. – St. Petersburg : Publishing House of St. Petersburg, 2000. – 712 p.
12. Tulchinskiy, G. L. Mind, will, success : On the philosophy of the act / G. L. Tulchinskiy. – Leningrad : Publishing House of Leningrad University Press, 1990. – 216 p.