

Стьопіна О.Г. – кандидат педагогічних наук, доцент Краснодонського факультету інженерії та менеджменту Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Краснодон)

Рецензент – доктор педагогічних наук, професор Борисов В.В.

ПЕДАГОГІЧНІ СИТУАЦІЇ, ЇХ ВИДИ, РОЛЬ І МІСЦЕ В ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОМУ НАВЧАННІ ІСТОРІЇ В ШКОЛІ

О.Ф. Турянська

У статті, на підставі аналізу наукової педагогічної літератури, розкривається сутність категорії „педагогічна ситуація”. Надаються різні визначення цієї категорії та різноманітні підходи до виявлення видів педагогічних ситуацій. Висловлюється власна позиція щодо використання різних видів педагогічних ситуацій (і яких само) у особистісно орієнтованому навчанні історії.

Постановка проблеми у загальному виді та її зв’язок з важливими науковими та практичними завданнями

Протягом кількох років нами було проведено пошук умов і способів ефективної організації різних видів навчальної діяльності, як засобів розвитку різних видів здібностей та інтелекту особистості, забезпечення процесів самоусвідомлення, самовизначення та самоідентифікації учнів.

Дослідження педагогічної практики й аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив зробити висновок про те, що умовою реалізації особистісно орієнтованого навчання історії в базовій школі є ситуаційний підхід, який, останнім часом, усе більше знаходить свій відбиток у науковій літературі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор

Так, у книзі В. Серікова „Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем” (М., 1999.) зазначено, що особистісний досвід може бути викликаний і розвинутий самим суб’єктом у процесі реальних відносин, переживань, що зачіпають його власні цінності та смисли в навчальному процесі [1, с. 83]. Саме це, на думку науковця, визначає входження учня у специфічну, особистісно розвиваючу педагогічну ситуацію. У структурі цієї ситуації автор визначає такі аспекти: а) життєву проблему, якусь подію в житті особистості; б) педагога – носія особистого досвіду як специфічного виду змісту освіти; в) учня, який відчуває потребу у власному розвитку, відчуває дефіцит у певному особистісному досвіді; г) „факторне поле” особистісно орієнтованої ситуації – особисто значущу життєдіяльність...; г) процесуальні компоненти ситуації: завдання різної предметної природи з особистим контекстом, система діалогів з носієм особистого досвіду, ігрову імітацію соціального простору для індивідуальної самореалізації.

Науковець пропонує таке визначення особистісно орієнтованої педагогічної ситуації: „Ситуація – це особливий педагогічний механізм, який ставить учня в нові умови, що трансформують звичний хід його життєдіяльності, потребуючи від нього нової моделі поведінки, яку випереджає рефлексія, осмислення, переосмислення ситуації, що склалася” [1, с. 89]. Учений стверджує, що є тільки один спосіб реалізувати особистісний підхід у навчанні – зробити навчання сферою самоствердження особистості. На його думку, особистісно утворювальна ситуація – це та, що актуалізує сили саморозвитку.

Продовжив дослідження педагогічної ситуації, як прояву особистісно-орієнтованих технологій, український учений С. Савченко. Але він вивчає педагогічну ситуацію у виховному процесі вищої школи.

Учений визначає саме особистісно орієнтовану виховну педагогічну ситуацію як „спроектовану педагогом сукупність чинників і умов у освітянському просторі ВНЗ, які визначають спільну діяльність і спілкування викладачів зі студентами та спрямовані на *включення механізмів самовиховання, самореалізації, саморегуляції особистості* [2, с. 311].

Аналогічну позицію займає і В. Серіков, який стверджує, що квінтесенцією особистісно орієнтованої ситуації є питання про прийняття

учнем такого досвіду (діяльності, норми, правила, погляду...), який би змусив його змінити уявлення та думку власне про себе [1, с. 121].

Такі підходи до визначення особистісно орієнтованої педагогічної ситуації, за якими її представляють як педагогічний механізм цілеспрямованого включення учнів у процеси самоусвідомлення, самовизначення, самоствердження й самореалізації, ми повністю поділяємо.

Щодо видів таких ситуацій у навчанні, то В. Серіков, наприклад, виділяє такі: 1) морального вибору; 2) самостійного встановлення мети та її досягнення під контролем власної свідомості й волі; 3) виконання ролі співавтора навчального процесу; 4) подолання труднощів і перешкод, що потребує напруження волі й відчуття радості власного відкриття; 5) відчуття власної значущості для інших; 6) самоаналіз і самооцінка власних досягнень; 7) сприйняття нових цінностей, усвідомлення власної відповідальності за явища природної й соціальної дійсності [1, с. 91].

Якщо здійснити аналіз цих ситуацій, то вочевидь за спрямованістю та змістом їх можна, на нашу думку, розподілити на більш великі групи: ситуації вибору (вибору оцінки, вибору мети, вибору цінностей, вибору вчинків – 1, 2, 6, 7); рольові ситуації (3); проблемно-пошукові ситуації (4), ситуації успіху (5).

С. Савченко теж визначає типи педагогічних ситуацій і поділяє їх на три значні групи за часом протікання: 1. Стратегічного педагогічного характеру: повного, або часткового соціального „занурення” в певну діяльність. 2. Тактичного педагогічного характеру, пов’язані з розвитком окремих соціальних умінь та навичок: ситуації вибіркової, вибору, прийняття рішення, конфлікту, оцінки, вольового зусилля тощо. 3. Оперативного педагогічного характеру: комунікативно-діалогічні, дискусійні, емоційні, конкретного вчинку, тощо [2, с. 327 – 328]. Визначення вченим цих груп пов’язано з тим, що педагогічна ситуація завжди протікає в часі й просторі, і саме ці її якості визначають її стратегічний, або тактичний, або оперативний характер.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття

Стосовно особистісно орієнтованого навчання історії, то, на нашу думку, ситуації стратегічного характеру (загальнопедагогічний і дидактичний рівень застосування) передбачають цілісне, системне використання особистісно орієнтованого підходу до організації навчання в школі (на відміну від традиційного).

Формування цілей статті (постановка завдання)

Педагогічні ситуації тактичного характеру (методичний рівень використання) пов'язані із застосуванням особистісно орієнтованого підходу на рівні вибору вчителем і учнем завдань, змісту, системи методів і засобів навчання в якості засобу особистісного розвитку, самореалізації, самовизначення й самоідентифікації учнів конкретного класу при вивченні конкретного предмета й курсу.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів

Педагогічні ситуації оперативного характеру пов'язані з визначенням учителем умов, прийомів і засобів взаємодії з учнями в конкретний момент організації й протікання навчальної діяльності саме „тут і зараз”, на певному моменті уроку.

Серед педагогічних ситуацій, що виникають або цілеспрямовано створюються в особистісно орієнтованому навчанні історії в школі на тактичному й оперативному, тобто на методичному рівні, ми визначаємо шість видів таких ситуацій: особистісного вибору, рольові, проблемно-пошукові, успіху, взаємодії, зацікавленості в пізнанні. В основі визначення кожної з них лежить певний досвід, на засвоєння якого спрямовано її конструювання, і відповідні потреби, здібності й емоційно-ціннісні ставлення учнів, що актуалізуються й розвиваються в умовах кожної з цих ситуацій. В. Сериков у своїй книзі визначив, на нашу думку, дуже важливе теоретичне положення, а саме: „...кожному виду досвіду особистості й особистісним властивостям, що формуються завдяки цьому досвіду, має бути поставлена у відповідність певна адекватна педагогічна ситуація, яка викликає, потребує цього виду особистісного розвитку” [1, с. 83]. Так, наприклад, щодо ситуації вибору й рольової ситуації, то їх конструювання й виникнення актуалізує та розвиває особистісне етичне й естетичне емоційно-ціннісні ставлення учнів до дійсності, зумовлює надбання учнями досвіду ціннісно-сислової діяльності, усвідомлення й переживання смислів минулого, усвідомлення власної системи духовних і життєвих цінностей, розвиток емоційного інтелекту.

Конструювання чи природне виникнення проблемно-пошукових ситуацій забезпечує актуалізацію в учнів творчо-пошукового ставлення до дійсності, надбання ними досвіду творчості та пошуку, розвиток творчих та розумових здібностей (креативності), розвитку метакомпонентів мислення,

пошукової активності особистості, її впевненості щодо власної здатності до вирішення навчальних чи життєвих проблем.

Ситуація успіху в дії спрямована на актуалізацію в учнів практичного ставлення особистості, розвиток їх практичного інтелекту, дієвої спроможності, життєздатності. Вона забезпечує надбання учнями власного практичного досвіду й упевненості в здатності до осмислених практичних дій у навчанні, а потім і в житті.

Ситуація ефективного спілкування, що виникає в процесі інтеракції (взаємодії) з однолітками й учителем або в умовах гри, або в умовах діалогу, спрямована на розвиток комунікативних здібностей учнів, їхнього соціального інтелекту. Вона зумовлює набуття учнями соціального особистого досвіду в якості різноманітних способів ефективного спілкування, поважного ставлення один до одного, до себе. Забезпечує розвиток самоповаги й упевненості в особистій здатності до порозуміння з іншими людьми, розвиває позитивне ставлення до „інших” узагалі.

Конструювання чи стихійне виникнення ситуації зацікавленості в пізнанні зумовлює виникнення в них емоційно-ціннісного пізнавального ставлення до дійсності, актуалізує їхні пізнавальні потреби, інтереси, мотиви, здібності. Забезпечує надбання досвіду пізнавальної діяльності, усвідомлення й переживання цінності історичної інформації, усвідомлення власних пізнавальних здібностей і можливостей.

Як бачимо, кожна з цих педагогічних ситуацій виконує відповідну функцію (ціннісно-смыслову або виховну, розвивально-пошукову, розвивально-практичну, соціально орієнтуючу, інформаційну) у навчанні, забезпечує засвоєння відповідного досвіду (переживання цінностей і смислів, вирішення проблем, виконання певної дії, спілкування, пізнання), зумовлює відповідні до них процеси самопізнання, самоусвідомлення, самореалізації й ціннісної орієнтації учнів.

Особливість педагогічних ситуацій, їх відмінність від стихійних і життєвих проявляється в тому, що в педагогічній ситуації вчитель мусить використати методичні засоби їх конструювання таким чином, щоб обов'язково вивести учнів на необхідний психологічний результат. Що ми маємо на увазі?

У педагогічній науці стверджується, що є тільки один засіб реалізувати особистісний підхід у навчанні – зробити навчання сферою самоствердження особистості: „Особистісно стверджуюча ситуація – це та, що актуалізує сили

саморозвитку” [1, с. 91]. Саме на це й мають бути спрямовані педагогічні ситуації, які конструює вчитель у навчанні.

Загальною рисою для педагогічних ситуацій у навчанні є те, що вони створюються й конструюються таким чином, щоб вирішуватися підлітками в бік власного, особистісного розвитку. Педагогічна ситуація вже своєю конструкцією забезпечує адекватну, відповідну реакцію учнів як стосовно змісту історичного матеріалу, що обирається для вивчення, так і стосовно побудови процесуального боку навчання – діяльності.

Так, наприклад, історична інформація, яку вчитель вибирає для уроків у 6 – 9 класах, має бути спрямована на створення ситуації зацікавленості в історичному пізнанні. Вибір фактичного матеріалу вчителем проводиться таким чином, щоб пробуджувати інтерес, викликати пізнавальне ставлення й активізувати до життя пізнавальну потребу учнів. В особистісно орієнтованому навчанні підлітків науковість історичної інформації як педагогічний принцип організації історичної освіти в базовій школі не може вступати в протиріччя з принципом мотивуючої привабливості пізнання.

При цьому методичні прийоми організації пізнавальної діяльності учнів мають бути спрямовані на виклик необхідної емоційної реакції учнів. Одним з таких прийомів, наприклад, є незакінчене педагогічне оповідання. Перевірити, чи склалася така ситуація в класі, чи ні, у результаті використання цього прийому вчитель може за допомогою простого питання: „Хочете дізнатися, що трапилося далі...?” Якщо учні відповідають: „Так!” – ситуація зацікавленості в пізнанні вчителем створена. Головним результатом цієї ситуації є, з одного боку, переживання учнями суб’єктивного емоційно-ціннісного ставлення до пізнання фактів минулого, з другого – усвідомлення об’єктивного позитивного значення процесу пізнання, а з третього – готовність до пізнавальної діяльності „тут і зараз”. Інакше кажучи, у результаті конструювання такої ситуації вчителем учень відчуває прагнення до історичного пізнання, переживає інтерес до історичної інформації в цю мить.

Таким чином, коли вчитель конструює педагогічну ситуацію, учень ніби одержує виклик власним можливостям, здібностям, амбіціям і мусить відповідати адекватно. Педагогічна ситуація кличе учня до самореалізації, до самовизначення, до самоорієнтації, підключає його до механізмів саморозвитку. При цьому, вибір лінії поведінки залишається за особистістю, але об’єктивні умови „середовища” створює на уроці вчитель. Що спонукає учнів робити свій вибір?

Згідно твердженням психологічної науки основою вибору дій чи вчинків є мотиви. Тому проблема механізмів перетворення ситуативних мотивів на якості особистості є для особистісно орієнтованого навчання провідною.

Про значення мотивів для процесу становлення особистості писав ще О. Леонтьєв. Він стверджував, що головною проблемою розвитку особистості є питання про те, як мотиви перетворюються в таку стійку рису особистості, що її характеризує [3., 4. с. 102]. С. Рубінштейн теж стверджував, що мотиви, які закріпилися, стають якостями особистості [5., 6.].

Але Є. Ільїн у своїй книзі „Мотивація і мотиви” (СПб., 2004) стверджує, що для розвитку особистості особливе значення мають не тільки її мотиви, а й *способи* їх формування. Він пише: „Частіше якостями особистості стають способи формування мотивів, що обираються й закріплюються в поведінці чи діяльності” [7, с. 176]. Серед таких способів він визначає „екстернальні”, що зумовлені зовнішнім впливом, умовами, обставинами, й „інтернальні”, що зумовлені особистими потребами, настановами, інтересами, бажаннями [2, с. 68]. У зв’язку з цим психолог зазначає, що зовні організована мотивація, яка створюється засобами зовнішніх обставин, умов, ситуацій, набуває значення тільки тоді, коли стає значущою для людини, для задоволення її потреб, бажань. Тому зовнішні чинники повинні в процесі мотивації трансформуватися у внутрішні.

Спираючись на погляди психолога, ми визначаємо, що механізмом такої трансформації в навчальному процесі мають стати педагогічні ситуації. Завдання цих педагогічних ситуацій: по-перше, актуалізувати відповідну потребу, викликати необхідне бажання, відчуття, ставлення; по-друге, вивести їх на рівень усвідомлення і, таким чином, спрямувати учнів до шляху їх здійснення; по-третє, на цій основі чітко сформулювати конкретну особистісну мету, яка допоможе подолати цей шлях [7, с. 84].

Схематично цей процес мотивації (формування мотиву) ми відобразимо в логічній схемі:

Мотивація (процес формування мотиву) = актуалізована потреба → особистісне ставлення → усвідомлена мета → внутрішній мотив

Актуальні потреби відчуються учнями у формі бажань та інтересів. Тому виникає потреба визначитися з тим, що в науці розуміють під цими категоріями. Як пише болгарський філософ Васіл Вічев (1978), потреби набувають свідому, смислоутворювальну силу через інтерес, тобто через

повне розуміння сутності потреби й засобів її задоволення. У результаті мотиваційний процес набуває чіткої та конкретної спрямованості. Таким чином, на думку автора, через інтерес відбувається своєрідний перехід від об'єктивного до суб'єктивного.

Ми спираємося в пошуках засобів актуалізації духовних потреб учнів на уроках історії на погляди С. Рубінштейна, О. Ковальова, які визначали інтерес як стійке позитивне емоційне ставлення особистості до об'єкта [7, с. 169]. Теоретичне значення для нашого дослідження має й точка зору Б. Додонова, який визначає два види інтересів: ситуативні інтереси-ставлення, що виникають у певних ситуаціях як ставлення суб'єктів до об'єктів, і інтереси-якості як характерні риси особистості. Він окреслює шлях перетворення ситуативного інтересу-ставлення в інтерес-якість особистості. На його думку, це відбувається поступово, коли переживання ситуативного інтересу саме перетворюється в особистісну потребу людини. Тобто певні ситуаційні емоційні переживання самі перетворюються в потребу, набувають самоцінності для людини, починають наперед відчуватися нею [7, с. 168; 8.].

Спираючись на дані психологічної науки, ми можемо зробити висновок, що саме регулярне задоволення потреби, що виникає ситуативно, створює позитивне ставлення (інтерес) до об'єкта (інформації або діяльності), що задовольняє потребу. При цьому позитивно емоційно забарвленим мають бути не тільки результати діяльності, але й сам її процес.

У протилежному випадку, за відсутності приємних переживань у процесі пізнавальної діяльності інтерес затухає [7, с. 170]. Таким чином, якщо інтерес-ставлення формується на базі неодноразового отримання задоволення від прояву ситуативного інтересу, то завдання організаторів навчального процесу полягає в тому, щоб систематично створювати на уроках такі обставини, коли учень безпосередньо переживає, відчуває інтерес до інформації, до діяльності, до процесу [7, с. 173]. Поступово інтерес-ставлення перетворюється в характерну рису особистості, в інтерес-якість (В. Вілюнас, В. Вічев, Б. Додонов, О. Ковальов, О. Леонт'єв, Є. Ільїн, С. Рубінштейн).

Отже, психологічна наука визначає прямий зв'язок інтересу, як ставлення з тією ситуацією, у якій він виникає. Учень має неодноразово пережити інтерес-ставлення в конкретній педагогічній (цілеспрямовано створеній) ситуації, перш ніж у нього виникне власне стійке відповідне емоційно-ціннісне ставлення до дійсності. Поступово це ставлення, якщо воно систематично підкріплюється й актуалізується в навчанні,

перетворюється в спрямованість особистості (стійке домінування певної потреби, ставлення, інтересу) (Є. Ільїн, Л. Божович).

Усе вищезазначене дає змогу зробити висновок, що головною метою конструювання педагогічних ситуацій учителем є перетворення зовнішніх („екстернальних”) засобів формування мотивів на внутрішні („інтернальні”).

Тільки коли зовнішня ситуація стає механізмом актуалізації в учнів тих потреб і емоційно-ціннісних ставлень, що перевертілюються в певні мотиви відповідної навчальної діяльності, тільки тоді ми можемо визначити цю ситуацію як педагогічну, тобто свідомо спрямовану вчителем на досягнення педагогічної мети, з одного боку, і таку, що стала умовою, засобом забезпечення внутрішньої мотивації учнів – з іншого. У педагогічній науці цю ситуацію розглядають як „єдину множину подій та чинників, одні з яких залежать від особистості учнів, інші існують у вигляді зовнішньозаданих обставин. Їхня взаємодія й покликана створити особистісний смисл і збудувати простір розвитку особистості” [2, с. 317].

Зовнішня для учня ситуація тоді перетворюється в педагогічну, тобто таку, що цілеспрямовано має на нього позитивний вплив і спонукає його на вибір шляху особистісного розвитку, коли сприймається ним як така, що має для нього безпосередній особистісний смисл „тут і зараз”, у певному на цю мить конкретному просторі й часі.

Проведений нами аналіз психолого-педагогічної літератури вказує на те, що кожний вид педагогічної ситуації, про які йшлося вище, є механізмом актуалізації відповідних до неї потреб, ставлень (інтересів), мотивів особистості, що спонукають її зробити вільний, свідомий, відповідальний вибір дій чи вчинків.

Так, наприклад, коли вчитель цілеспрямовано конструює ситуацію зацікавленості в пізнанні, він будує найкращі умови, щоб актуалізувати пізнавальні потреби учнів, щоб в учнів виникли мотиви пізнавальної діяльності. Але ж саме вибір внутрішнього мотиву, вибір ціннісного ставлення, вибір пізнавальної діяльності як такої, що „тут і зараз”, у цьому просторі й часі, у цій ситуації має особистісний смисл, цей вибір залишається за учнем, і саме усвідомлення власної свободи в цьому виборі, і власної відповідальності за нього перетворюють акт цього вибору на осмислений і особистісно утворений.

Отже, коли вчитель свідомо моделює ситуацію прагнення успіху в практичній діяльності, він створює такі обставини, у яких би прагнення до успіху виникли б навіть у слабких учнів, використовуючи при цьому

різноманітні прийоми мотивування практичної діяльності. Але зробити власний вибір прямування до успіху, зробити вибір власного ставлення до практичної діяльності як до такої, що має особистісний сенс, може тільки сам учень.

Так, педагогічна теорія й практика вказують на те, що створення проблемно-пошукової ситуації створює умови для актуалізації творчо-пошукової активності учнів [9, 10, 11, 12]. Але зробити вибір між пасивним (репродуктивним) й активним (пошуковим) типом мислення, обрати творчо-пошукову діяльність як засіб самореалізації на цей момент може лише сам учень.

Так, наприклад, ситуації вибору й ролі в ситуації, що конструює вчитель у навчанні, актуалізують морально-етичні й естетичні сфери особистості, створюють умови щодо активізації аксіологічної свідомості й досвіду емоційно-ціннісних ставлень учнів, забезпечують самоусвідомлення і самовизначення особистості в процесі моральної та естетичної оцінки фактів минулого. Але свідомо визначитися з особистісним ставленням до історичних подій, з власною оцінкою фактів чи вчинків учень може тільки за власним вибором.

Ситуації спілкування потребують від учнів опрацювання й усвідомлення власного соціального досвіду, активізують потребу в товариських стосунках, прагнення до визнання однолітками. Учитель цілеспрямовано створює на уроці такі ситуації з метою забезпечити умови ефективної взаємодії учнів. Але тільки свідомий вибір учня на користь товариського спілкування може допомогти учню вирішити цю ситуацію позитивно.

Таким чином, педагогічна ситуація є тим стимулом, природна й усвідомлена реакція на який надасть можливість учням набути позитивного особистісного досвіду. За яких умов учитель має вивести учнів на свідомий вибір позитивної (конструктивної) реакції на ситуацію? На наш погляд, такою умовою є свобода вибору.

Саме свобода вибору реакції на ситуацію як на життєво значущий стимул є головною умовою, щоб зробити цей вибір свідомим і осмисленим. Показником цієї свідомості є розуміння кожним учнем таких аспектів, як: „чого я прагну добитися?“, що означає розуміння мети; „чому я цього прагну?“, що означає розуміння потреби; „навіщо?“ – означає розуміння смислу дії чи вчинку [7, с. 131].

Коли учень свідомо відповідає на запитання: „чого”, „чому” й „навіщо”, це означає, що він свій вибір робить свідомо, а разом з тим і вільно. Свобода вибору закономірно тягне за собою відповідальність особистості за те, що вона обирає. Тому ще однією умовою самореалізації особистості в умовах педагогічної ситуації є її безпосередня відповідальність за свої вчинки, поведінку й вибір. Так, на думку Стівена Кові, „проактивні” люди – це ті, які самі несуть відповідальність за власне життя. Їхні вчинки є результатом свідомого вибору, що базується на визнаних людьми абсолютних цінностях, а не продиктовані обставинами або емоціями [13, с. 85].

Особистісно орієнтоване навчання історії в школі покликано продемонструвати учням, що „між стимулом і реакцією завжди існує свобода вибору” [13, с. 84]. Кожна педагогічна ситуація на методичному (оперативному за С. Савченком) рівні є штучним, але майстерно створеним психолого-педагогічним „стимулом”, який спрямовано на виклик очікуваної, але вільної, свідомої, відповідальної „реакції” кожного учня. Так, наприклад, ситуації вибору й ролі можуть бути спрямовані на актуалізацію не тільки морально-етичних, але й інших, різних за характером, емоційно-ціннісних ставлень учнів до дійсності.

Відповідно до характеру емоційно-ціннісних ставлень учнів до дійсності ми визначаємо кілька видів ситуацій вибору в навчанні:

1. Ситуація вибору, що спрямована на актуалізацію пізнавального ставлення. Необхідність надати історичним фактам конкретно-історичної оцінки (зробити вибір між різними науковими точками зору) актуалізує пізнавальне ставлення учнів до минулого в процесі пізнавальної діяльності. Психологічною основою цього ставлення є переживання учнями єдиного бажання, єдиного прагнення – істини. Особистісна рольова позиція, яку при цьому учень повинен прийняти як власну, – це позиція „історика”. Саме прийняття цієї позиції зумовлює виникнення й укріплення пізнавального ставлення до минулого та особистого образу „Я – історик”.

2. Ситуація вибору, що спрямована на актуалізацію практичного ставлення особистості. Таку ситуацію вибору може бути створено в умовах практичної діяльності за допомогою питання: на твій погляд, який спосіб дії краще – такий чи такий? Психологічною основою цього ставлення є переживання учнями єдиного прагнення – бажання успіху у власних діях. Особистісна рольова позиція, яку при цьому учень повинен прийняти як власну, – це позиція „діяча, практика”. Саме прийняття цієї позиції в якості

особистої зумовлює виникнення й ствердження практичного ставлення та власного образу „Я – умілий, дійовий”.

3. Ситуація вибору, що спрямована на актуалізацію творчо-пошукового ставлення учнів до дійсності. Її ми можемо створити шляхом вибору між різними гіпотезами щодо вирішення будь-якої проблеми або вибору між репродуктивною чи пошуковою діяльностями. Психологічною засадою такого ставлення є переживання учнями прагнення вирішити проблему, знайти вихід зі скрутного становища. Особистісна рольова позиція, яку визначає цей вид ситуації вибору, є позиція „дослідника”. Саме прийняття цієї позиції в якості особистої зумовлює виникнення й утвердження пошукового ставлення та особистісного образу „Я – дослідник”. Якщо вчитель прагне актуалізувати в учнів творче ставлення до вибору, він створює ситуацію вибору форм їхньої творчої самореалізації на уроці, надаючи завдання створити малюнок, твір, аплікацію, модель тощо. Особистісна рольова позиція, яку визначає та яку приймає учень, є позиція „художника” в широкому розумінні цього слова. Коли учень свідомо приймає цю позицію як власну, у нього розвивається творче ставлення й адекватний до нього особистісний образ „Я – здатний до творчості”.

4. Ситуація вибору, що спрямована на актуалізацію морально-етичного ставлення особистості. Створення цієї ситуації пов’язано з необхідністю надати історичним подіям особистісну (позитивну чи негативну) морально-етичну оцінку. Психологічним підґрунтям такої оцінки є прагнення людини мати певне ставлення до навколишнього світу, а саме – потреба в переживанні моральної цінності (або навпаки) того, що відбулося в минулому з точки зору обраної морально-етичної позиції учня (загальнолюдська, національна, громадянська, класова, групова, особистісна). Загальна рольова позиція, яка відповідає цієї ситуації й відкриває морально-етичні смисли минулого в загальнолюдському сенсі, це позиція „людини” – носія системи морально-етичних цінностей. Коли учень свідомо займає цю позицію, у нього актуалізуються відповідні морально-етичні ставлення й розвивається особистісний образ „Я – людина”.

5. Ситуація вибору, що спрямована на актуалізацію естетичного ставлення особистості. Створення цієї ситуації пов’язано з необхідністю надати подіям минулого особистісної (позитивної чи негативної) естетичної оцінки в умовах організації ціннісно-сміислової діяльності учнів. Психологічну основу такого ставлення складає прагнення особистості до естетичних почуттів, здатність адекватно переживати прекрасне, жахливе,

героїчне... Рольова позиція, яка адекватна цій ситуації, – це позиція „особистості”. Коли учень свідомо займає цю позицію, у нього актуалізуються естетичні ставлення до минулого й розвивається особистісний образ „Я – особистість”.

6. Ситуацію вибору, що спрямована на актуалізацію активного ставлення до життя, активного чи пасивного ставлення до дійсності. Її можна створювати при організації будь-якого виду навчальної діяльності з метою самоусвідомлення і самопізнання учнями себе самих як активних (або навпаки) учасників процесу. Психологічну основу такого ставлення до дійсності становить притаманне підліткам прагнення до активної самореалізації, до дії, активності як такої. Рольова позиція, яку має прийняти учень, щоб виникло активне ставлення до процесу навчання, – це позиція „дієвої, активної людини”. Коли учень свідомо обирає цю позицію, вона актуалізує відповідне активне ставлення до дійсності й впливає на розвиток особистісного образу „Я – активний, працьовитий, успішний”.

7. Ситуацію вибору, що спрямована на актуалізацію реальних міжособистісних стосунків учнів. Її створюють при використанні інтерактивних форм організації навчання з метою надати можливість учням набути досвід реального спілкування й при цьому пережити цілу гаму емоційно-ціннісних ставлень до партнерів по взаємодії та, навпаки, їх ставлень до себе. В умовах реального вибору учні обирають (чи їх обирають) партнерів по команді за певними ознаками. Робота проводиться в парах, малих групах, фронтально тощо. Психологічні потреби особистості, на які спирається організація цього процесу, – це потреба у визнанні однолітками, потреба у самоповазі й повазі іншими людьми. Особистісна позиція, яка при цьому актуалізується на психологічному рівні, – це позиція „партнер”. Коли учень свідомо обирає цю позицію, вона актуалізує відносини взаємоповаги й впливає на розвиток особистого образу „Я – партнер. Я – вартий поваги”.

Усі ці види ситуацій вибору мають за мету актуалізацію різних, але відповідних особистісних ставлень: пізнавального, пошукового, практичного, морально-етичного, естетичного, активного, міжособистісного. В актуальному стані ці емоційно-ціннісні ставлення визначають певні рольові позиції, з яких ця ситуація вибору позитивно вирішується. Таким чином, учень у навчанні постійно займає різні особистісні позиції: „історика”, „умілого”, „дослідника”, „створювача”, „людини”, „особистості”, „партнера”. Поступово досвід емоційно-ціннісного ставлення з цих позицій накопичується й формуються відповідні образи власного „Я” особистості: „Я

– історик”, „Я – умілий”, „Я – дослідник, створювач”, „Я – людина”, „Я – особистість”, „Я – активний”, „Я – партнер”, тобто йде процес створення позитивної „Я – концепції” учня.

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку

Якщо ми проаналізуємо зміст цих ситуацій, їхню функціональну спрямованість, то визначимо, що всі вони потребують ціннісно орієнтованої реакції особистості. В основі позитивного вирішення кожної з цих ситуацій завжди знаходяться абсолютні, загальнолюдські цінності: істина, добро, краса, продуктивна праця, любов, творення, свобода, відповідальність, повага, визнання. Таким чином, повсякденна реакція учнів на створені вчителем педагогічні ситуації поступово перетворюється на стійку мотиваційну установку, певну спрямованість особистості, її ціннісні орієнтації, тобто стають рисами особистості. Так зовнішній чинник, яким є педагогічна ситуація, перетворюється у внутрішні засади прийняття людиною того чи іншого рішення.

Література

1. Сериков В. В. Образование и личность : теория и практика проектирования педагогических систем / В. Сериков. – М. : Педагогика, 1999. – С. 83.
2. Савченко С. В. Социализация студенческой молодежи в условиях регионального образовательного пространства / Сергей Викторович Савченко. – Луганск : Альма - Матер, 2003. – С. 311.
3. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – 391 с.; Т.2. – 318 с.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – С. 102.
5. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2003. – 512 с. – (Серия „Мастера психологии”).
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с. – (Серия „Мастера психологии”).
7. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2004. – 512 с. : ил.
8. Додонов Б. И. В мире эмоций / Борис Игнатьевич Додонов. – К. : Политиздат Украины, 1987. – 140 с.
9. Дусавицкий А. К. Формула интереса / Александр Константинович Дусавицкий. – М.: Педагогика, 1989. – 172 [2] с. – (Познай себя: Психология – школьнику).
10. Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории : пособие для учителей / Исаак Яковлевич Лернер. – М. : Просвещение, 1982. – С. 22 – 28.
11. Лернер И.Я. Историческое сознание и условия его формирования / И. Я. Лернер // Преподавание истории в школе. – 1988. – №4. – С. 19 – 23.

12. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе : кн. для учителей / М. И. Махмутов. – М. : Просвещение, 1977. – С. 20. – 182 с.
13. Кови С. Семь навыков лидера / Стивен Кови. – Минск, 1996. – С. 85.

В статье, на основании анализа научной педагогической литературы, раскрывается сущность категории „педагогическая ситуация”. Представлены разные определения этой категории и разнообразные подходы к выявлению видов педагогических ситуаций. Выражается собственная позиция относительно использования разных видов педагогических ситуаций в личностно ориентированной учебе истории.

Турянська Ольга Федорівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії України Луганського національного педагогічного університету ім. Тараса Шевченка (м. Луганськ)

Рецензент – доктор педагогічних наук, професор Євтух М.Б.

ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕЛІГЕНТНОСТІ ТА ІНТЕЛІГЕНЦІЇ В СУЧАСНІЙ РОСІЙСЬКІЙ НАУЦІ

Н.В. Фунтікова

Стаття присвячена аналізу і систематизації досвіду вивчення інтелігентності в російській науці.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями

Активно декларований сьогодні перехід вищої школи до від технократичної до гуманістичної освітньої парадигми передбачає побудову змісту навчання і виховання у вищій школі у відповідності до гуманістичної системи цінностей, розуміння того, що змістовим і ціннісним центром вищої освіти є Людина, неповторна, прекрасна й духовна. Виховання у вищій школі особистості як носія культури, гуманістичних ідеалів і цінностей, здатної не тільки сприймати культурні цінності й смисли, але й збагачувати, створювати їх, неможливе без визначення тієї сукупності особистісних якостей, які можуть і мають цілеспрямовано виховуватися у студентської молоді. До таких якостей, безумовно, слід віднести порядність, чесність, гуманність,