

Новикова /С.Хантингтон. – М.: ООО «Издатель-ство АСТ», 2003. – 603 с.

17. Altbach Philip Trends in Global Higher Education \ World Conference on Higher Education /Ph.Altbach. – UNESCO, 2009. - 246 p.

Смірнова Олена Олександрівна – викладач кафедри іноземних мов Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Луганськ)

Рецензент – доктор педагогічних наук, професор Шевченко Г.П.

ТЕХНОЛОГІЯ ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

О.Ф. Турянська

У статті на підставі аналізу наукової педагогічної літератур, 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, описуються прийоми їх створювання у педагогічній практиці.

В статье на основании анализа научной педагогической литературы раскрывается сущность категории „педагогическая ситуация”. Предоставляются 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, описываются приемы их создания в педагогической практике

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

Учителю слід усвідомлювати той факт, що педагогічна ситуація є впливовим засобом мотивації (мотиватором).

Також до мотиваторів психологи відносять умови досягнення мети, тобто витрати зусиль та часу. А ще – наслідки дій та вчинків [7]. Якщо все це

підсумувати, то ми можемо визначити такі умови щодо організації вчителем успішної, ефективної, продуктивної діяльності учнів на уроках історії:

- цілеспрямовано створювати педагогічні ситуації чи використовувати ті, що склалися стихійно, з метою: а) актуалізувати відповідні потреби й ставлення особистості, їхнє емоційне переживання; б) допомогти учням усвідомити власні емоційно-ціннісні ставлення, інтереси, відчуття і т. ін.; в) забезпечити на цій основі чітке формулювання мети діяльності та її особистісний характер;

- забезпечити учням реальність досягнення мети з необхідним, але не надмірним докладанням зусиль і часу;

- забезпечити усвідомлення учнями того, що саме дасть їм досягнення (або навпаки) мети і допомогти знайти та усвідомити особистісний смисл цього досягнення (або поразки) для кожного.

Таким чином, педагогічні ситуації як зовнішній чинник цілеспрямовано створюють такі психолого-педагогічні умови, щоб їх позитивне вирішення забезпечувало особистості подальше просування шляхом особистісного розвитку (актуалізацію й розвиток духовних потреб та психологічних здібностей, осмислення й переосмислення цінностей та смислів, надбання досвіду успішної самореалізації в різних видах навчальної діяльності й, у зв'язку з цим, переживання власної здатності, значущості, самоповаги і т. ін.). При цьому й учень, і вчитель мають розуміти та відчувати нескінченність власних перспектив на шляху самовдосконалення, творчого самовиявлення, особистого визнання іншими людьми.

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

С. Савченко у своїй книзі визначає виховні особистісно орієнтовані ситуації [2]. Ми ж робимо спробу визначити роль навчальних особистісно орієнтованих педагогічних ситуацій в організації ефективної діяльності школярів на уроках історії.

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

На нашу думку, особистісно орієнтована педагогічна ситуація в навчанні – це процес цілеспрямованого підведення учнів до певного рішення, вибору певної усвідомленої реакції, тобто створення певних зовнішніх умов й здійснення педагогічного впливу, які б забезпечили виникнення відповідних мотивів, емоційно-ціннісних ставлень, інтересів, схильностей, бажань.

Формування цілей статті (постановка завдання)

Педагогічна ситуація в навчанні або цілеспрямовано конструюється вчителем, або свідомо використовується тоді, коли виникає стихійно. Ми розуміємо педагогічну ситуацію в навчанні як таку, що завжди викликає інтерес, тобто позитивне, емоційно-ціннісне ставлення учнів до таких об'єктів у навчальному процесі, як компоненти його змісту: навчальна інформація (інформаційний), способи навчальної діяльності (операційний), способи взаємодії на уроках (комунікативний), способи самореалізації в творчості (творчо-пошуковий), способи емоційно-ціннісного самовизначення. У зв'язку з цим ми виділяємо (як показано вище) кілька видів педагогічних ситуацій, які вчителю доцільно створювати або використовувати в будіванні навчального процесу. Кожна з цих ситуацій спрямована на актуалізацію відповідної потреби учнів, пов'язаного з нею емоційно-ціннісного ставлення й мотиву.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів

Так, якщо вчителю необхідно актуалізувати пізнавальну потребу учнів, їхнє пізнавальне ставлення й мотиви, він конструює таку педагогічну ситуацію, в умовах якої в учнів виникає безпосередній пізнавальний інтерес. Ми й визначили цю ситуацію як ситуацію зацікавленості учнів у пізнанні. Коли за логікою навчального процесу вчителю треба організувати практичну діяльність учнів, то з метою актуалізації в них потреби в оволодінні засобами практичної діяльності, практичного емоційно ціннісного ставлення, мотиву „досягнення” він створює ситуацію прагнення успіху, тобто ситуацію інтересу до оволодіння новими способами діяльності. З метою забезпечити мотив творчо-пошукової діяльності, викликати пошукову потребу й активність учнів учитель конструює проблемну ситуацію в навчанні. Актуалізація морально-етичних чи естетичних ставлень особистості, її емоційних потреб, а також потреб у самовизначенні й самоорієнтації потребує від учителя побудови ситуації вибору моральної оцінки або рольової ситуації. Актуалізація потреби у спілкуванні, міжособистісних стосунках проходить в умовах ситуації необхідності взаємодії (інтеракції), яку створює вчитель на уроці. Таким чином, ми стверджуємо, що існує взаємозв'язок між характером тієї педагогічної ситуації, яку створює на уроці вчитель, і тими переживаннями, інтересами, ставленнями й мотивами, які виникають в умовах цієї ситуації в учнів. Логіку цього процесу ми визначили в таблиці (1). Наскільки ми розуміємо вищезазначені педагогічні ситуації як механізм мотивування навчальної діяльності, настільки, на наш погляд, кожна з цих ситуацій обов'язково буде мати місце на уроці в момент формування мотиву певної,

відповідної (до ситуації) навчальної діяльності. Цей взаємозв'язок показано нами і проілюстровано в таблиці 1.

Таблиця 1.

Педагогічні ситуації як механізм мотивування

Вид ситуації	Потреба	Ставлення	Мотив
Зацікавленість в пізнанні	Переживати радість пізнання	„Хочу знати!” пізнавальне	Пізнавальний інтерес
Зацікавленість в роботі (прагнення успіху)	Переживати інтерес до дії, бути активним	„Подобається робити!” практичне	Інтерес до оволодіння дією. Досягнення успіху
Проблемна	Відчувати, переживати радість пошуку, творчості	„Хочу знайти!” „Хочу створити!” пошукове, творче	Пошукова активність. Прагнення творчої самореалізації
Моральний вибір	Приналежності й любові, емоційної насиченості	„Відчуття добра, зла”, етичне, моральне співпереживання	Необхідність визначитись з власним ставленням
Рольова ситуація	Пережити етичні, естетичні смисли. Відповідні емоції	„Хочу відчуті!” красу, добро, смисл...”	Аксеологічність, необхідність самовизначення
Самооцінка, рефлексія	Самоактуалізації, самопізнання й самовизначення	„Хочу бути ...”, „Хочу пізнати себе...”	Самоактуалізація
Успіх в діяльності	Переживати задоволення при досягненні результату	„Я це зможу!” „Я це зроблю!”	Прагнення успіху
Необхідність взаємодії, спілкування	Переживати радість від поваги, визнання. Потреба в афіліації	„Хочу відчувати визнання, самоповагу!”	Прагнення до визнання, до самоповаги

Здійснення кожного виду навчальної діяльності має в якості загальної психологічної основи стійку потребу людини в досягненні результатів у роботі. На цьому наголошують західні психологи Ф. Хоппе, Д. Макклелланд, Г. Мюррей. Зокрема, Г. Мюррей визначає цю потребу як прагнення людини зробити будь-що якісно та швидко, досягти рівня в будь-якій справі. Саме такі ознаки ефективної й продуктивної праці визначає Л. Божович. За поглядами В. Мейєра, Х. Хекхаузена і Л. Кеммлер, мотив прагнення успіху розуміється як схильність до переживань задоволення й гордості при

досягненні результатів. Таким чином, думка Б. Додонова, який окремо визначає потребу людини в певних емоційних переживаннях, знаходить своє підтвердження в західній психології [14., 15].

На основі вищезазначеного ми робимо висновок, що окрім відповідних мотивів (пізнавального, пошукового, самовизначення і т.п.), діяльність учнів на уроках історії має ще один, загальний для всіх видів навчальної діяльності мотив – прагнення успіху в діяльності. Тому ситуація успіху в певній діяльності („тут і тепер”), що позитивно проживається кожним учнем, має для особистісно орієнтованого навчання принциповий характер, оскільки вона сама може бути засобом „підкріплення” мотивів, розвитку емоційно-ціннісних ставлень [7, с. 263].

Окремо слід відзначити ситуацію взаємоповажного спілкування, яку створює вчитель, використовуючи інтерактивні методи навчання. Ця ситуація має за мету розвинути комунікативні здібності учнів і спрямована на їхню адаптацію до ситуації цілеспрямованої взаємодії в певній діяльності, коли треба спілкуватися при вирішенні спільного завдання. При цьому завдання вчителя полягає в тому, щоб виявити, хто з учнів має стійку потребу в спілкуванні (афіліації), а хто – ні. Учні, у яких домінують мотиви афіліації, прагнуть спілкуватися, вони відверті, довірливі, поважні у взаємодії, виявляють активність, ініціативу в спілкуванні, мають відчуття дружби, вірності тощо. Учні, у яких домінують мотиви страху перед відштовхуванням однолітками, навпаки, виявляють незграбність, невпевненість, скутість. Це призводить до труднощів у спілкуванні, викликає недовіру оточуючих. У ситуаціях взаємодії вони потребують уваги й підтримки вчителя, щоб мотиви відкидання змінилися на мотиви спілкування. А це у свою чергу надасть підкріплення прагненням до самоповаги й самоствердження [7, с. 180].

Таким чином, на етапі *реалізації* різних видів навчальної діяльності учитель конструює три загальні ситуації, а саме: ситуацію інтересу (до інформації або до діяльності); ситуацію прагнення успіху в роботі; ситуацію взаємозацікавленої взаємодії (у стосунках учень – учень).

Які ситуації мають місце на останньому етапі навчальної діяльності, а саме на етапі її оцінювання й самооцінювання? Психологічна наука стверджує, що підбивати підсумки навчальної праці слід таким чином, щоб учні відчули задоволення від праці, від подолання труднощів. Це приведе до формування очікування таких емоційних переживань і в майбутньому [16]. Таким чином, головною педагогічною ситуацією, яка створюється наприкінці будь-якої роботи учнів і має для них позитивне психологічне значення, є

ситуація переживання успіху. Якщо учні в діяльності досягли успіху, вони відчують радість, самоповагу, упевненість у власних можливостях. Поступово ці емоційні переживання стають окремою особистісною потребою, яка штовхає учнів на докладання зусиль у діяльності.

Як бачимо, щоб педагогічна ситуація в навчанні склалася, треба зовнішні чинники побудови навчального процесу зіткнутися з внутрішніми, щоб професійно-особистісні прагнення вчителя збіглися в напрямку з навчально-особистісними прагненнями учнів. При цьому головне, щоб ситуація сприймалася й приймалася учнями саме як ситуація власного розвитку, зростання, самовдосконалення, самореалізації, тобто проживалася позитивно.

На жаль, реалії педагогічної практики свідчать про те, що сучасний педагогічний простір переповнено такими ситуаціями, психологічний вплив яких на особистість аж ніяк не можна кваліфікувати як позитивний. Що ми маємо на увазі? У першу чергу те, що сучасний етап шкільної історичної освіти більше пов'язаний з використанням зовнішніх мотивів навчання, таких як мотиви обов'язку, необхідності, пов'язані з висуванням прямої вимоги до учнів з боку вчителя. При цьому зазначимо, що в людини, діяльність якої постійно пов'язана із зовнішніми мотиваторами, формується відповідний особистісний спосіб створення мотиву, обумовлений не внутрішніми прагненнями, а зовнішніми обставинами, так званий екстернальний, зовнішній спосіб його створення [7, с. 176]. Поступово спосіб формування мотиву перетворюється на адекватні до нього якості особистості, а саме – поступливість, покірливість, слухняність, реактивність у поведінці або, навпаки, прямий спротив та ігнорування. У своїх вчинках така людина залежить від зовнішніх обставин і власних неусвідомлених реакцій. Вона має досить розмитий образ „Я” та в якості орієнтира в житті покладається на авторитети чи виправдовується зовнішніми обставинами. Саме так відбувається, наприклад, коли на етапі мотивування складається ситуація, у якій механізмом мотивування навчальної діяльності учнів стає зовнішня вимога вчителя: „треба знати”, „мусиш вивчати”, „мусиш слухати”. У разі, коли учні вчителя поважають або побоюються, виникає мотив уникнення покарання або мотив прагнення до схвалювання. Але за таких умов дуже складно працювати як учителю, так і учням, оскільки створюється ситуація постійної розумової й вольової перенапруги, що супроводжує процес і забарвлює його в негативні емоційні відтінки. Тяжкі психологічні наслідки такої ситуації як для вчителя, так і для учнів описано і в художній, і в науковій літературі.

За умов, коли вчитель не користується повагою учнів, не має в них авторитету або вони вже втомилися й зовнішні мотиватори навчального процесу не спрацьовують, складається ситуація опору вчителю, коли учень свідомо чи ні спирається педагогічним зусиллям, уникає навчальної діяльності, спрямовує свою увагу на щось зовсім інше, тобто „випадає” з процесу. У такій ситуації не можна розраховувати на те, що учень свідомо зробить вибір на користь навчання. Навпаки, він чимдалі, тим більше буде ухилятися від нього. Поступово складається така ситуація, коли розраховувати на успіх у навчанні вже не доводиться, і навчання перетворюється на такі зовні обставини, від яких учень намагається ухилятися, тому що сприймає їх негативно. За таких умов навчання втрачає позитивний особистісний смисл і учні починають шукати механізми компенсування власних невдач в інших обставинах свого життя. Таким чином, учні обирають у якості засобів особистісного розвитку не навчання, а інші види діяльності (спортивну, художньо-естетичну тощо) або такий стиль поведінки (навіть дивіантний), який допоможе їм зберегти самоповагу.

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку

Педагогічний досвід свідчить про те, що якщо на уроці не створено цілеспрямовано позитивної педагогічної ситуації, яка працює як умова особистісного розвитку учнів і професійної самореалізації вчителя, то обов'язково складається (стихійно) інша, здебільшого негативна ситуація, в умовах якої виникають негативні ставлення учнів до навчання, предмета, учителя, до себе, до інших учнів. На нашу думку, у кожній педагогічній ситуації є свій антипод, так звана антипедагогічна ситуація. Наприклад, антиподом педагогічної ситуації зацікавленості в пізнанні є ситуація нудьги, відсутності інтересу до пізнання. Саме про таку ситуацію на уроках слід пам'ятати авторам шкільних підручників, оскільки якщо вона, особливо на початку вивчення історії, буде систематично виникати на уроках, то замість пізнавального ставлення до минулого в учнів сформується, закріпиться стійке негативне ставлення до історії. З іншого боку, якщо вчителю буде складно викликати в учнів безпосередній інтерес до теми уроку змістом історичного матеріалу, то й у нього поступово сформується негативне ставлення до цього курсу, що у свою чергу буде впливати на якість його роботи та відчуватися учнями.

Антиподом, наприклад, ситуації успіху є ситуація невдачі в діяльності, у навчанні. Така ситуація дуже негативно впливає на учнів, і особливо на процес їхнього особистісного становлення й розвитку, тому що викликає негативні

переживання, розвиває негативні риси характеру, формує негативний образ себе, сприяє тому, що учень починає шукати засоби самореалізації та самоствердження за рамками навчального процесу.

Російський учений В. Серіков у якості механізмів розвитку особистості визначає виконання нею таких життєдіяльних *функцій*, як вибірковість, рефлексія, визначення смислів, будування образів „Я”, прийняття відповідальності, творчої самореалізації в певній діяльній сфері, забезпечення автономності та індивідуальності буття суб'єкта [1, 14]. Якщо вчитель історії на уроках будуватиме педагогічні ситуації, які були визначені нами як педагогічні ситуації особистісно орієнтованого навчання, то він створить умови для реалізації в навчанні саме цих життєдіяльних функцій і таким чином виведе учнів засобами історичної освіти на шлях саморозвитку, самопізнання, самоактуалізації й самореалізації. Безумовно, розвиток особистісних функцій може відбуватися лише за умови їхнього виклику з боку її життєвих ситуацій, Якщо вони знайдуть у ній своє застосування [1, 14]. Так, притаманна учням потреба в самоідентифікації, знайде задоволення в рольових ситуаціях та в ситуаціях успіху в різних видах діяльності. Потреба особистості у пошуковій активності знайде своє втілення в проблемній ситуації. Визначення цінностей і смислів власного життя відбудеться в процесі самовизначення в ситуаціях вибору тощо. Тому цілеспрямоване конструювання вчителем педагогічних ситуацій на уроках історії є однією з найважливіших умов побудови особистісно орієнтованого навчання історії в школі, спрямованого на актуалізацію механізмів особистісного розвитку учнів.

Конструювання цих ситуацій має особистісно орієнтований характер не тільки щодо учнів, але й щодо вчителя. Учитель, створюючи простір для розвитку особистості учнів, визначає і власну роль, і власне місце в цьому просторі. Цілеспрямовано впливаючи на розвиток іншої особистості, спрямовуючи її просування на шляху особистісного розвитку, учитель не може спинитися сам у цьому розвитку. Учні повинні відчувати енергію його власного особистісного зростання й удосконалення, спостерігати ефективність праці його розуму та серця. Таким чином, саме коли процес навчання й викладання протікає як взаємна реалізація духовних потенціалів учителя й учнів, він набуває особистісно орієнтованого характеру.

Література

1. Серіков В. В. Образование и личность : теория и практика проектирования педагогических систем / В. Серіков. – 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.
14. Роджерс К. Фрейберг Д. Свобода учиться / Карел Роджерс – М. : Смысл, 2002. – С. 450 – 459.
15. Роджерс К. Я – концепция и воспитание / Карел Роджерс. – М., 1986.
16. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение. – 1990. – 125 с.

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

Рецензент – доктор педагогічних наук, професор Миропольська Н.Е.