

ного процесса с учебно-познавательной, научно-исследовательской и социально-профессиональной деятельностью, создает условия для его развития и совершенствования.

Н.К. Чапаев, Т.В. Шутова

ЭВРИСТИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ

В настоящее время, когда имеется настоятельная потребность в развитии творческих способностей человека, возникает нужда в актуализации идей проблемного обучения. Задача тезисов – показать необходимость более активного использования элементов ситуативной педагогики, что в наиболее оптимальном варианте представлено в процессе решения проблемных ситуаций. При этом мы ограничимся в основном анализом психологических аспектов обоснования необходимости включения ребенка, учащегося, любого человека в процесс решения ситуативных задач.

Можно выделить две психологические основы проблемного обучения: закон запруды и «рефлекс познания». В соответствии с первым, если течение какого – либо психологического процесса встречает на своем пути задержку или препятствие, то на месте задержания происходит повышение силы и активности самого процесса, который в ответ на препятствие с возрастающей силой стремится либо преодолеть задержку, либо обойти ее обходным путем.

Для человека такого рода затруднения выступают в качестве жизненно важной потребности, средства его становления и развития как в филогенетическом, так и онтогенетическом плане. Отсюда возникает потребность в использовании таких затруднений в педагогических целях. При этом необходимо учитывать, что они могут быть обусловлены не только реальными жизненными обстоятельствами, но и искусственно созданными ситуациями. В последнем случае мы обращаемся к технологии проблемного обучения, ядром которой выступает проблемная ситуация.

Другая психологическая основа, вызывающая потребность использования проблемных ситуаций в целях развития человека, – это так называемый рефлекс познания, рефлекс человеческой любознательности, заложенный в нас с самого рождения. В словаре взрослых давно нашло свое достойное место слово «почемучки», которое имеет отношение к малышам, это, справедливо замечает известный педагог, учитель истории Т.И. Гончарова. В доказательство этого она приводит диалог бабушки и внучки, в ходе которого бабушка устает от бесконечных вопросов девочки Лены [1, с. 288]. Такая пытливость ума отнюдь не является простым выражением детского любопытства. В ней находит выход закодированный в генах ребенка многовековой путь человечества к вершинам творческого мышления. В детском «почему?» сконцентрирован огромный потенциал развития креативных качеств человеческого индивида. Соответственно, в педагогике существует имплицитная заданность на использование этого потен-

циала. И снова мы должны обратить свои взоры в сторону проблемного обучения, при котором знания, умения и навыки не передаются учащимся в готовом виде, а приобретаются ими в процессе самостоятельной учебно-познавательной деятельности [М.И. Махмутов]. Естественно, это не может осуществляться без применения в учебном процессе ситуаций, решая которые становящаяся личность приобретает новые творческие импульсы и способности. В результате составляющие усвоенного учебного материала становятся инструментами (технологиями) «ориентации в проблемных ситуациях, возникающих в различных сферах опыта» [Дж. Дьюи].

Однако доводы в пользу *ситуативного* обучения далеко не всегда находят отклик у педагогов. Скорей всего, можно констатировать, что мы слишком расточительно, «бесхозяйственно» распоряжаемся уникальным богатством, переданным человеку в наследство тысячами предшествующих поколений и зафиксированном в самом непонятном для взрослых детском слове «почему?». В итоге сегодня функционирует образование, построенное на ответах без вопросов. Информационно ориентированный педагогический процесс своим печальным следствием имеет потерю человеком «вопросительного отношения к действительности»: постепенно окружающий мир перестает быть для него источником вопросов и проблем; человек не ищет в окружающем мире иного смысла, кроме того, который самоочевиден. [1] Поэтический вариант сказанного – гениально простые и одновременно емкие строки С.Я. Маршака:

Он взрослых изводил вопросом «почему?»,

Его прозвали «маленький философ».

Но только он подрос, как начали ему

Преподносить ответы без вопросов.

И с этих пор он больше никому

Не досаждал вопросом «почему?».

Вряд ли будет долго досаждать взрослым и учителям и героиня одного из рассказов Теффи – Нюшка, с которой занимался незадачливый гимназист – воспитатель Коля Факелов:

Нюшка сунула ему книгу с картинками и спросила:

- А это что? - на картине изображены были плавающие утки, к которым из-за кустов подкрадывалась лисица.

- А это что? - приставала Нюшка.

- А это уточка купается, а лисичка подсматривает, - чистосердечно пояснил Коля Факелов.

- А это что?

- А это собака. Ведь сама видишь, что же пристаешь?

- А это что?

-А то, что ты дура, и убирайся к черту.

Как видим, не только талантливые педагоги, но и талантливые художники слова своим творчеством утверждают, что безвопросное, а, следовательно, бес-ситуативное обучение наносит развитию индивида непоправимый вред. Такое обучение явно не коррелирует с требованием времени, когда человек все чаще

сталкивается с проблемными ситуациями полимодального характера, отражающими возрастающую многомерность и неоднозначность происходящих событий, явлений, процессов. Оно не обладает достаточным потенциалом для решения такого рода ситуаций. В то время как проблемное обучение вполне адекватно выражает новые потребности. И, прежде всего, благодаря тому, что своим ядром имеет проблемную ситуацию, обладающую мощными возможностями эвристико-технологического характера, которые могут быть присвоены личностью в процессе ее образования.

ЛИТЕРАТУРА

Педагогический поиск /Сост. И.Н. Баженова. – М.: Педагогика. 1987. 544с.

О.Н. Шахматова

ФАСИЛИТАЦИОННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ КУРСА «ПСИХОТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ»

Развитие и формирование личности, а также возможности организации саморазвития и самоформирования являются значимыми для педагогов, психологов и других специалистов, профессиональная деятельность которых «направлена» на человека. Характеризуя традиционное обучение как единство предписанной извне учителям и учащимся учебной программы, фронтального общения, внешних оценок успеваемости, К. Роджерс показал, что альтернативной этой практике обучения является лишь ориентированное на учащихся гуманистическая практика [1, С. 142].

В теоретических и практических разработках в области обучения и воспитания психологи гуманистического направления стремились преодолеть обезличенность обучения, обращаясь к интересам обучаемого, к возможностям стимулировать и развивать именно личностный подход к обучению.

Личностно ориентированный характер отношений, складывающийся в образовательном процессе, предполагает развитие фасилитации у педагогов.

Термин фасилитация (от англ. to facilitate) используется в социальной психологии для обозначения процесса и феномена облегчения, оптимизации и повышения продуктивности деятельности личности или группы вследствие воздействия другого человека или группы людей. Фасилитация может быть случайной, неосознаваемой или осознаваемой и целенаправленной, если осуществляется фасилитатором.

По убеждению К. Роджерса, реформирование образования должно основываться на изменении личностных установок педагога, реализующихся в процессе межличностного взаимодействия с учащимися [2]. Первая из них описывается терминами «истинность» и «открытость» и предполагает открытость учителя своим собственным мыслям и переживаниям, способность открыто выражать и транслировать их в межличностном общении с учащимися. Эта уста-