

Рускуліс Л.В.

Урахування проблемності навчання у процесі підготовки майбутнього вчителя української мови

Рускуліс Лілія Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, м. Миколаїв, Україна

Анотація. У статті проаналізовано роль проблемності у підготовці майбутнього вчителя української мови, охарактеризовано теоретичний і практичний аспекти проблемного навчання, визначено методи такого навчання, охарактеризовано складові проблемного навчання: проблемне запитання, проблемне завдання, проблема, проблемна ситуація.

Ключові слова: проблемність, проблемний метод навчання, аспект, метод проблемного навчання, проблемне запитання, проблемне завдання, проблема, проблемна ситуація.

Навчальна діяльність майбутнього вчителя української мови полягає не просто в опануванні знань, а й у здійсненні інтелектуальної пошукової діяльності (постановці проблемних питань, розв'язанні суперечливих, проблемних ситуацій, творчому формулюванні власних суджень). Відтак, мова йде про метод проблемного навчання, яке змінює мотивацію пізнавальної діяльності: провідними стають мотиви пізнавально-спонукальні (інтелектуальні). Проблема викликає внутрішню зацікавленість студента, що стає чинником активізації навчального процесу та ефективності навчання. Пізнавальна мотивація спонукає людину розвивати свої нахили і здібності, зумовлює перебування сприйняття, пам'яті, мислення, переорієнтацію дійсності тощо [8, с. 178-179].

Питання урахування проблемності навчання цікавить багатьох педагогів та лінгводидактів (А. Алексюк, А. Брушлинський, С. Вітвицька, Н. Волкова, В. Лозова, З. Калмикова, Т. Кудрявцев, В. Максимова, М. Максимюк, В. Нагаєв, В. Оконь, М. Пентиліук, М. Скаткін, Т. Туркот, М. Фібула, М. Шкільник та інші). Одні з них вважають його принципом дидактики (Т. Кудрявцев, З. Калмикова), інші – методом навчання (В. Оконь, А. Брушлинський), треті – типом навчального процесу (А. Алексюк), четверті – психолого-педагогічною системою в організації навчально-виховного процесу (В. Максимова), п'яті – особливим підходом до навчання, що виявляється насамперед у перетворювальному характері пізнавальної діяльності школярів (М. Скаткін) тощо [5, с. 142].

Мета статті полягає в обґрунтуванні теоретичних положень урахування проблемності навчання студентів філологічних факультетів вишів у процесі їх підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Проблемне (грец. *problēma* – задача, утруднення) **навчання** – це така організація процесу, основа якої полягає в утворенні в навчальному процесі проблемних ситуацій, визначенні студентами проблем та їх самостійному або за допомогою викладача розв'язанні [3, с. 173]; дидактична система, яка ґрунтується на закономірностях творчого засвоєння знань і способів діяльності, на прийомах і методах викладання та учіння з елементами наукового пошуку [8, с. 145]; система методів, за якої слухачі отримують знання не шляхом запам'ятовування і завчання їх у готовому вигляді, а в результаті розумової діяльності з рішення проблем і проблемних задач, побудованих на основі змісту досліджуваного матеріалу [6, с. 117].

Як зазначає М. Пентиліук, насамперед слід розрізнити теоретичний і практичний аспекти проблемного навчання: в науці проблемне навчання – теорія, а в практиці – система психолого-педагогічних засобів організації ефективного навчального пізнання та формування творчої особистості. З урахуванням зазначеного проблемне навчання слід розглядати як психолого-педагогічну систему методів, форм і засобів розвивального навчання, що сприяє активному оволодінню новими знаннями та способами дій [5, с. 142].

На думку М. Фіцули, проблемне навчання покликане формувати в майбутнього вчителя української мови певні професійні вміння: самостійно побачити і сформулювати проблему; висунути гіпотезу, знайти спосіб її перевірки, зібрати дані, проаналізувати їх, запропонувати методику їх оброблення; бачити проблему загалом, аспекти та етапи її розв'язання самостійно або в колективній роботі [8, с. 145-146].

Проблемне навчання буде стася на таких принципах: вивчення матеріалу не за окремими розрізненими темами, а за укрупненими блоками – проблемами; звертання до вагомих теоретично і практично значущих проблем, ще не вирішених наукою; трансформація будь-якого заняття у рішення проблеми [6, с. 117].

У вищій школі використовують наступні варіанти проблемного навчання:

1. Проблемний виклад навчального матеріалу в монологічному режимі лекції чи діалогічному режимі семінару.
2. Проблемний виклад навчального матеріалу на лекції, коли викладач ставить проблемні питання, висуває проблемні завдання і сам їх вирішує, при цьому студенти частково залучаються до пошуку рішення.
3. Частково-пошукова діяльність студента у процесі виконання експерименту, лабораторних робіт, під час проблемних семінарів, евристичних бесід. Викладач заздалегідь визначає проблему, вирішення якої спирається на ту базу знань, що повинні мати студенти. Поставлені викладачем запитання мають викликати інтелектуальні труднощі і перебувати цілеспрямованого мисленнєвого пошуку [7, с. 200].

На думку С. Вітвицької проблемні ситуації можна класифікувати: а) за змістом невідомого; б) за рівнем проблемності (I рівень – спонтанні; II рівень – створені та розв'язані викладачем; III рівень – створені викладачем, а розв'язані студентом; IV рівень – створені та розв'язані студентами) [1, с. 193].

В. Лозова, С. Максимюк пропонують наступну класифікацію методів проблемного навчання: проблемний виклад знань; частково-пошуковий (евристичний); пошуковий метод; дослідницький метод [3, с. 176; 4, с. 101].

Н. Волкова, ґрунтуючись на принципах цілеспрямованості (відображають передбачувані, плановані результати свідомо організованої діяльності), бінарності (складається з діяльності викладача й студента) та проблемності (визначають рівень складності матеріалу і труднощі в його засвоєнні), виділяє такі методи проблемного навчання: показовий, діалогічний, евристичний, дослідницький, програмований [2, с. 295].

Систему *показового методу* утворюють взаємодії викладача й студентів на основі створення інформаційно-пізнавальної суперечності між раніше засвоєними знаннями та новими фактами, законами, правилами і положеннями з метою пояснення студентам нових понять і формування уявлення про логіку вирішення наукової проблеми. *Діалогічний метод*. Викладач та студенти взаємодіють на основі створення інформаційно-пізнавальної суперечності між раніше засвоєними знаннями та новими практичними умовами їх використання з метою спонукання студентів до участі в постановці, вирішенні проблем, засвоєнні нових понять та способів дії. *Евристичний метод* передбачає взаємодію викладача і студента на основі створення ситуаційно-пізнавальної суперечності між теоретично можливим способом вирішення проблеми і неможливістю застосувати його практично, з метою організації самостійної роботи студентів щодо засвоєння частини програми за допомогою проблемно-пізнавальних завдань. *Дослідницький метод* реалізується через взаємодію викладача і студентів на основі створення пізнавальної суперечності між теоретично можливим способом вирішення проблеми і неможливістю застосувати його практично з метою самостійного засвоєння студентами нових понять, способів інтелектуальних та практичних дій. *Програмований метод*. Стрижнем його є взаємодія викладача й студентів на основі створення інформаційно-пізнавальної суперечності між практично досягнутим результатом і недостатністю в студентів знань для його теоретичного обґрунтування шляхом поетапного поділу навчального матеріалу на питання, задачі й завдання та організації самостійного вивчення нового (або повторення раніше вивченого) матеріалу частинами [2, с. 296-298].

До прийомів створення проблемних ситуацій С. Вітвицька відносить: пряма постановка проблеми; проблемне завдання у вигляді питання; повідомлення інформації, яка містить суперечність; повідомлення протилежних думок із будь-якого питання; звернення уваги на те чи інше життєве явище, яке потрібно пояснити; повідомлення фактів, що викликають непорозуміння; співставлення життєвих знань із науковими; постановка питання, на яке повинен відповісти студент, прослухавши частину лекції та зробити висновки [1, с. 176].

В. Лозова виділяє наступні шляхи створення проблемних ситуацій: спонукання студентів до пояснення явищ, фактів, їх зовнішньої невідповідності, суперечливості; спонукання для вибору правильного варіанта відповіді та її обґрунтування; перехід від поодиноких фактів до узагальнень; зіставлення суперечливих фактів, явищ; вирішення суперечностей між теоретично можливим засобом розв'язання завдання і прак-

тичною нездійсненністю обраного засобу, діяльністю [3, с. 174].

М. Фіцула підкреслює, що проблемне навчання як специфічна технологія навчального процесу передбачає наявність проблемного запитання, проблемного завдання, проблеми, проблемної ситуації [8, с. 179].

Проблемне питання – питання, що вказує на сутність початкової проблеми, на сферу пошуку невідомого. Воно спрямоване на майбутнє – у бік пошуку поки що невідомого студенту нового знання, умов або способів діяльності [1, с. 176]. Істотною його ознакою є прихована суперечність, що відкриває можливість отримати не однотипні відповіді. У ньому немає готової схеми і передбачається самостійний аналіз суперечливої ситуації. Студенти мають володіти таким обсягом знань та вмінь, щоб самостійно почати пошук результату [8, с. 179].

Проблемне завдання містить всі ознаки проблемного запитання і принципово відрізняється від пізнавальних завдань, спрямованих на здобуття знань, яких бракує, а також тренувальних, що мають на меті закріплення знань і способів дій. Вони завжди нестандартні та передбачають засвоєння нових знань, умінь та навичок [8, с. 179]. Як зауважує М. Шкільник, в окремих проблемах можна виділити декілька завдань. При тому деякі завдання можуть мати суто пізнавальний характер [9, с. 25].

Компонентами проблемного завдання є невідоме та елементи. Які мають з ним зв'язок. Саме вони визначають мету пошуку та значною мірою і шляхи розв'язування проблемного завдання в цілому [9, с. 26].

Проблема – це складне теоретичне і практичне завдання, яке потребує розв'язання, проте ні конкретні способи його розв'язання, ні його кінцевий результат не відомі. Поштовхом до виникнення наукової проблеми є виявлення невідомих раніше фактів, неспроможність пояснити їх у межах наявних у студентів знань. Із погляду психології проблема означає наявність суперечливої ситуації, коли існує дві або кілька позицій (іноді протилежних) і необхідно здобути нові знання для їх правильного пояснення [8, с. 179]. Пошуки невідомого у процесі вирішення проблеми представляють головну ланку розвиваючого навчання. Розв'язання проблеми на заняттях вимагає аналізу фактів, порівняння їх із попередніми знаннями, висунення гіпотез, використання інтуїтивного відчуття ними функціонування мовних одиниць Одним із важливих етапів процесу розв'язування проблем є висунення гіпотез. При цьому студент може помилятися, не відрізняти істотних ознак від неістотних. У ході виникнення неправильних припущень викладач ставить додаткові запитання чи завдання, допомагає зрозуміти причини, що породили помилку, вказати шляхи їх подолання. Під час розв'язування проблеми рухаються індуктивним шляхом – від аналізу конкретних фактів і явищ до узагальнень та тільки в окремих випадках засвоюються правила, що поступово конкретизуються [9, с. 27-28].

Прихована в проблемі суперечність може бути подолана лише тоді, коли студент володіє таким рівнем знань і такими способами діяльності, які є достатніми,

щоб почати пошук невідомого йому результату або способу розв'язання завдання [8, с. 179].

У своїх дослідженнях В. Лозова визначає наступні етапи вирішення проблеми: виявлення суперечностей, створення проблемної ситуації, її усвідомлення суб'єктом; виділення проблеми, її формулювання на основі аналізу ситуації; висунення гіпотез, установлення шляхів вирішення проблеми; перевірка правильності вирішення; самостійне оперування набутими знаннями [3, с. 174]. Науковець також пропонує визначити такі вимоги до формулювання проблеми:

1. Проблема повинна містити пізнавальну ускладненість для людини.
2. Проблема повинна викликати подив під час зіставлення нового зі старим, незадоволення запасом знань, умінь.
3. Постановка проблеми повинна давати можливість студентам висувати різні гіпотези.
4. Проблема повинна відображати специфіку науки, навального предмета [3, с. 175].

Проблемна ситуація – це ситуація, яка виникає в результаті організації викладачем взаємодії студента з пізнавальним об'єктом, завдяки якому виявляється пізнавальна суперечність [3, с. 173]; ситуація, для оволодіння якою окремих суб'єкт (або колектив) має знайти і застосувати нові для себе знання чи способи дій [7, с. 199]; психологічний стан що виникає в результаті мисленнєвої взаємодії суб'єкта (студентом) з об'єктом (навчальним матеріалом), який викликає пізнавальну потребу розкрити суть процесу або явища, що вивчається [2, с. 293]. Проблемна ситуація характеризується інтелектуальним ускладненням і потребою у вирішенні пізнавальних суперечностей, суть яких полягає в неможливості за допомогою знань, які має особа, і засобів діяльності розв'язати суперечності, тобто проблемна ситуація виникає тоді, коли думка, що рухається визначеним руслом, зустрічає перепону, яка спонукає до пошуку шляхів подолання перешкод для досягнення мети. У проблемній ситуації невідоме подано через відношення до відомого. Сам же процес пізнання проблеми несе суб'єктивний характер: одна й та ж проблема неоднаково сприймається різними суб'єктами. Одні й ті ж зовнішні умови, одні й ті ж ускладнення для одних є стимулами розумової діяльності, для інших такої ролі не виконують. Проблемна ситуація виникає, якщо в неї є пізнавальні потреби та інтелектуальні можливості розв'язати задачу за наявності утруднення, суперечності між старим і новим, відомим і невідомим, умовами і вимогами [3, с. 173-174].

Проблемна ситуація характеризує специфічний стан інтелектуального суб'єкта, якому недостатньо знань та умінь для вирішення проблеми. Рівень проблемності виражає ступінь невідповідності між наявними знаннями, вміннями, розумовими здібностями студента і необхідними для вирішення навчальної проблеми [2, с. 301].

Н. Волкова визначає, що компонентами проблемної ситуації є: об'єкт (матеріал, що вивчається); суб'єкт (студент); мисленнєва взаємодія (процес мислення, спрямований на об'єкт); особливості мисленнєвої взаємодії (зважаючи на виявлені суперечності), аналіз яких переростає в пізнавальну потребу студента розкрити суть об'єкта, що вивчається.

За видами інформаційно-пізнавальної суперечності розрізняють такі типи проблемних ситуацій: усвідомлення студентами недостатності попередніх знань для пояснення нового факту; зіткнення з необхідністю використання раніше засвоєних знань у нових практичних умовах; суперечність між теоретично можливим шляхом вирішення завдання та практичною нездійсненністю обраного способу; суперечність між практично досягнутим результатом виконання навчального завдання і відсутністю у студентів знань для його теоретичного обґрунтування.

Залежно від властивості невідомих, які потрібно розкрити в проблемній ситуації, вони бувають *основними* (невідоме є основним відношенням або закономірністю у темі, що вивчається) та *допоміжними* (невідоме є вужчим відношенням чи закономірністю). За способом подачі інформації проблемні ситуації бувають *текстовими* (виникають під час осмислення студентами інформації, що міститься у тексті або графічному матеріалі (у схемах) та *безтекстовими* (створюються усно, через матеріалізовану ситуацію – демонстрацію за допомогою ТЗН); за часом вираження – *короткочасними* (використовуються для оперативної активізації діяльності студента) і *тривалими* (розв'язуються не на одному занятті, а через два-три) [2, с. 294].

Як зазначає М. Фіцула, існує кілька найпоширеніших способів створення проблемних ситуацій: ситуація несподіваності (створюється під час ознайомлення слухачів з фактами або ідеями, що викликають подив, здаються парадоксальними); ситуація конфлікту: нові факти, висновки, досвід вступають у протиріччя з усталеними науковими теоріями, уявленнями; ситуація передбачення: характеризується суперечливістю фактів, здійсненням розумового пошуку; ситуація невідповідності: виникає, коли життєвий досвід, світогляд слухачів вступають у протиріччя з науковими даними; ситуація невизначеності: проблемне завдання містить недостатню кількість даних для своєчасного розв'язання; в такому випадку її розв'язання залежить від кмітливості, мобільності студентів, які повинні самостійно здобути дані, яких не вистачає; ситуація вибору: студентам пропонується обрати правильну відповідь з кількох можливих і відомих їм та обґрунтувати свій вибір [8, с. 180].

М. Пентилюк пропонує у практику теоретико-методичної підготовки майбутнього вчителя української мови ефективно упроваджувати чотири типи проблемних ситуацій:

- 1) проблема невідповідності між системою знань студентів і вимогами, що виникають під час розв'язання нових навчальних завдань;
- 2) проблема вибору студентом із системи знань найнеобхіднішої, що й дасть можливість розв'язати завдання з неповними даними або надмірним числом даних;
- 3) суперечність між теоретично можливим способом розв'язання завдань і практичною нездійсненністю способу розв'язання. Інший варіант – коли практично досягнутий шлях розв'язання завдання студенти можуть теоретично обґрунтувати на певному етапі засвоєння знань;
- 4) проблема, коли студенти стикаються з новими практичними умовами застосування вже набутих знань порівняно з попередніми умовами навчання, в яких ці знання набувалися [5, с. 143].

Як зазначає В. Нагаєв, здійснити навчання тільки методом проблемних ситуацій неможливо, оскільки він має не тільки переваги, а й недоліки, пов'язані з великими витратами часу, особливо на його початковому етапі (навички рішень проблемних ситуацій починають формуватися) [6, с. 117].

Отже, результати дослідження доводять, що проблемність є невід'ємною частиною теоретико-методичної підготовки майбутнього вчителя української мови. Його використання є доцільним та виправданим, оскільки робить більш доказовим пояснення нового матеріалу, закріплення знань, розвиває пізнавальну активність студентів.

ЛІТЕРАТУРА (REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 396 с.
Vitvitska S.S. Praktikum z pedagogiki vischoyi shkoli: Navchalniy posibnik za modulno-reytingovoyu sistemoju navchannya dlya studentiv magistraturi. – K. : Tsentr navchalnoyi literaturi, 2005. – 396 s.
2. Волкова Н.П. Педагогіка : Навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. / Волкова Наталія Павлівна. – К. : Академвидав, 2007. – 616 с. (Алма-матер).
Volkova N.P. Pedagogika : Navch. posib. Vid. 2-ge, pererob., dop. / Volkova Nataliya Pavlivna. – K. : Akademvidav, 2007. – 616 s. (Alma-mater).
3. Лекції з педагогіки вищої школи : Навчальний посібник / За ред. В.І. Лозової – Харків : «ОВС», 2006. – 496 с.
Lektsiyi z pedagogiki vischoyi shkoli : Navchalniy posibnik / Za red. V. I. Lozovoyi – Harkiv : «OVS», 2006. – 496 s.
4. Максимюк С.П. Педагогіка : Навчальний посібник / Максимюк Світлана Петрівна. – К. : Кондор, 2009. – 670 с.
Maksymyuk S.P. Pedagogika : Navchalniy posibnik / Maksymyuk Svitlana Petrivna. – K. : Kondor, 2009. – 670 s.
5. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / Колектив авторів за редакцією М.І. Пентиліук; М.І. Пентиліук, С.О. Караман, О.В. Караман та ін. – К. : Ленвіт, 2004. – 400 с.
Metodika navchannya ukrayinskoji movi v serednih osvithih zakladah / Kolektiv avtoriv za redaktsieju M.I. Pentilyuk: M.I. Pentilyuk, S.O. Karaman, O.V. Karaman ta in. – K. : Lenvit, 2004. – 400 s.
6. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі: Навч. посібник. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
Nagaev V.M. Metodika vkladannya u vischly shkoli: Navch. posibnik. – K. : Tsentr uchbovoyi literaturi, 2007. – 232 s.
7. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Туркот Тетяна Іванівна. – К. : Кондор, 2001. – 628 с.
Turkot T.I. Pedagogika vischoyi shkoli : Navchalniy posibnik dlya studentiv vischih navchalnih zakladiv / Turkot Tetyana Ivanivna. – K. : Kondor, 2001. – 628 s.
8. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / Фіцула Михайло Миколайович. – К. : «Академвидав», 2006. – 352 с. (Альма-матер).
Fitsula M.M. Pedagogika vischoyi shkoli: Navch. posib. / Fitsula Mihaylo Mikolayovich. – K. : «Akademvidav», 2006. – 352 s. (Alma-mater).
9. Шкільник М.М. Проблемний підхід до вивчення частин мови : Посібник для вчителів / Михайло Михайлович Шкільник. – К. : «Радянська школа», 1986. – 136 с.
Shkilnik M.M. Problemniy pidhid do vivchennya chastin movi : Posibnik dlya vchiteliv / Mihaylo Mihaylovich Shkilnik. – K. : «Radyanska shkola», 1986. – 136 s.

Ruskulis L.V. Considering the problematic training in preparation future teacher of Ukrainian language

Abstract. The article explores the problematic role in preparing future teacher of Ukrainian language, describes the theoretical and practical aspects of the training methods defined problem-based learning, problem-based learning components described: the problematic question, problem tasks, problem, problematic situation.

Keywords: *problem, problem method of learning aspect, a method of problem-based learning, problem questions, problem tasks, problem, problem situation.*

Рускулис Л.В. Учет проблемности обучения в процессе подготовки учителя украинского языка

Аннотация. В статье проанализирована роль проблемности в подготовке будущего учителя украинского языка, охарактеризованы теоретический и практический аспекты проблемного обучения, определены методы такого обучения, охарактеризованы составляющие проблемного обучения: проблемный вопрос, проблемная задача, проблема, проблемная ситуация.

Ключевые слова: *проблемность, проблемный метод обучения, аспект, метод проблемного обучения, проблемный вопрос, проблемная задача, проблема, проблемная ситуация.*