

Використання дидактичного потенціалу проблемного підходу в процесі вивчення лексикології української мови у вищій школі

М. М. Греб

Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ, Україна
Corresponding author. E-mail: marygreb@mail.ru

Paper received 17.06.2016; Accepted for publication 02.07.2016.

Анотація. У статті висвітлюються науково-дидактичні аспекти реалізації проблемного підходу в процесі вивчення лексикології української мови майбутніми вчителями початкової школи, дається обґрунтування дидактичних умов використання проблемного підходу як активного типу навчання, пропонуються проблемні завдання та запитання для практичних занять.

Ключові слова: *проблемний підхід, проблемні питання, проблемне завдання, учителі початкової школи.*

Вступ. Соціально-економічні перетворення, суспільно-політичні процеси, які відбуваються в сучасному суспільстві, нова філософія освіти, закріплення у свідомості громадян раціональних світоглядних орієнтирів, оновлення всіх сфер діяльності наочно актуалізують проблему підвищення якості навчання майбутніх учителів початкової школи та спонукає освітян до пошуку більш ефективних моделей організації навчального процесу у вищій школі. Сучасні вчені-методисти (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, М. Махмутов, С. Омельчук, М. Пентилюк та ін.) розробляють раціональні підходи, на основі яких можна вдосконалити і проєктувати процес освіти і навчання мови, зокрема: підхід з позиції змісту, де головним є набір пізнавальних можливостей студентів; підхід з позиції процесу навчання, під час реалізації якого аналізуються реальні явища, що відбуваються в аудиторії, коли студенти разом із викладачем здійснюють навчальний процес; підхід з позиції результатів – спрямовує на певний набір компетентностей (знань, умінь, відносин та ін.), якими оволодівали студенти.

Стислий огляд публікацій з теми. Відповідно до положень і вимог, поставлених у спеціальних дослідженнях, концепціях освіти, Державному стандарті, сьогодні лінгводидакти визначають такі підходи: особистісно орієнтований (В. Бех, С. Гончаренко, В. Давидов, С. Рубінштейн, О. Савченко, В. Якиманська); компетентнісний (М. Пентилюк, О. Савченко, С. Трубащов, А. Хуторський); системний або системно-лінгвістичний (О. Горошкіна, С. Караман, Л. Скуратівський); комунікативно-діяльнісний (О. Біляєв, М. Вашуленко, Є. Голобородько, Н. Голуб, Т. Донченко, Л. Мацько, О. Хорошківська, Г. Шелехова); етнокультурологічний підхід (С. Мельничайко, М. Стельмахович); проблемний підхід (С. Караман, Л. Скуратівський, М. Степаненко, М. Шкільник); функціонально-стилістичний (Н. Бабич, І. Кучеренко, Л. Мацько, М. Пентилюк).

Спостереження за педагогічним процесом у вищій школі переконують, що значний дидактичний потенціал закладений у проблемному підході, який свого часу розробляли дидакт М. Махмутов та лінгводидакт М. Шкільник. Зазначений підхід відповідає принципам гуманізації та демократизації освіти, сприяє активізації пізнавальної діяльності як учнів, так і студентів, забезпечує співробітництво суб'єктів навчального процесу. Головна місія викладача полягає у

виявленні та стимулюванні здібностей і схильностей студента, створенні сприятливих умов для подальшого розвитку, самопізнання і саморозвитку, у цілеспрямованому формуванні системи умінь і навичок (аналітико-синтетичні, перцептивно-мнемонічні, репродуктивно-варіативні, творчі та ін.), які забезпечують формування мовної, мовленнєвої, комунікативної компетентностей майбутнього вчителя початкової школи.

Метою статті є обґрунтування дидактичного ресурсу проблемного підходу як активного типу навчання майбутніх учителів початкової школи в процесі вивчення лексикології української мови.

Матеріали і методи. Щоб намітити шляхи реалізації проблемного підходу в навчанні, необхідно визначити систему термінологічних понять (*дидактична проблема, проблемне навчання, проблемна ситуація, проблемні питання, проблемні завдання та ін.*), оскільки їх зміст не завжди правильно тлумачиться практиками. Ключовим словом, зміст якого необхідно пояснити в зазначених термінах, є проблема – «складне теоретичне або практичне питання, яке потребує рішення». Наведене визначення ілюструє, що проблеми можуть бути науковими, оскільки, на думку М. Шкільника, вони вимагають певних досліджень, і практичними – пов'язані головним чином із пошуками способів застосування теоретичних узагальнень [1, с. 76-77].

Як переконує наше дослідження, для дисциплін мовознавчого характеру продуктивною є дидактична і психологічна класифікації навчальних проблем, що запропоновані М. Махмутовим. У першій учений виділяє проблеми, співвідносячи їх з певним предметом (предметні, міжпредметні); місцем їх виконання (урочні та позаурочні); функцією в процесі навчання (основні й приватні); суспільною та дидактичною значимістю (навчально-теоретичні, навчально-практичні); способом організації процесу рішення (фронтальні, групові, індивідуальні). У психологічній кваліфікації представлені проблеми за характером невідомого, складного; за способом виявлення залежно від участі в ньому вчителя або викладача; за характером змісту, а також співвідношення відомого і невідомого (повна володіє всією інформацією, визначеною проблемою, неповна – стосується окремих деталей) [2, с. 124-125].

У «Психолого-педагогічному словнику» поняття «проблемне навчання» тлумачиться як організований викладачем спосіб активної взаємодії суб'єкта з

проблемно представленим змістом навчання, під час якого він залучається до об'єктивних протиріч наукового знання і способом їх вирішення, учаться мислити, творчо засвоювати знання. Проблемне навчання виникло в історії педагогіки як реакція на схоластичні методи навчання, як відповідь на систему методів, що використовують в якості основних тренування і запам'ятовування без розуміння засвоєного навчального матеріалу. Проблемне навчання мало різні назви – сократичний метод навчання, евристичний метод навчання, дослідницьке навчання та ін.

За ступенем проблемності розрізняють три основних рівні проблемного навчання: 1) проблемний виклад, при якому сам викладач ставить проблему і знаходить її рішення; 2) при якому викладач ставить проблему, а пошук її вирішення здійснюється спільно зі студентами (учнями); 3) при якому пропонується активна участь суб'єктів навчання у формулюванні проблеми і пошуку її вирішення.

Проблемне навчання реалізується за допомогою систем проблемних навчальних завдань, які використовуються викладачами у процесі навчання. Джерелами таких проблемних завдань, що викликають проблемні ситуації в навчанні, є історія науки і промисловості, екстремальні ситуації професійної діяльності, альтернативні методи вирішення професійних завдань та ін. [3, с. 631-632].

Проблемна ситуація – найбільш частий вид психологічної ситуації, одна з обставин якої усвідомлюється (або заздалегідь поставлено) як питання, на яке має бути отримана відповідь шляхом аналізу і розуміння всієї ситуації. Проблемна ситуація породжує в учня яскраво виражену пошукову потребу, прагнення знайти (відкрити чи засвоїти) об'єктивно необхідні і достатні для вирішення проблеми знання і способи діяльності [3, с. 633].

Проблемна ситуація, на відміну від задачі, включає три головні компоненти: 1) необхідність виконання такої дії, при якій виникає пізнавальна потреба в новому невідомому відношенні, способі чи умові дії; 2) невідоме, яке має бути розкрито в проблемній ситуації, що виникла; 3) можливості суб'єктів навчання у виконанні поставленого завдання, в аналізі умов і відкриттів невідомого [3, с. 629].

Проблемне завдання – практичне або теоретичне завдання, що викликає пізнавальну потребу в новому невідомому знанні, що служить для правильного виконання дії, що призводить до досягнення мети [3, с. 630].

Практика показує, що навчальний процес у вищій школі, побудований з широким використанням елементів проблемності, значно розширює діапазон лінгвістичної ерудованості студента, розвиває його критичне мислення, формує самоосвітні навички в обробці інформації, аналізі й узагальненні теоретичного матеріалу, сприяє розвитку їх гіпотетичного мислення.

Результати і їх обговорення. З урахуванням того, що в статті дається обґрунтування дидактичних умов використання проблемних ситуацій, завдань і питань у процесі засвоєння майбутніми вчителями початкової школи лексикології, вважаємо однією з важливих педагогічних умов – це знайомство з необхідними лексичними поняттями. На лекційних і практичних заняттях майбутні вчителі початкової школи

поглиблено вивчають такі поняття: «*слова, близькі і протилежні за змістом*», «*загальноновживані*», «*вузьковживані*», «*діалектні*», «*професійні слова*».

Вивчення лексикології визначається місцем слова серед інших одиниць мови, необхідністю свідомості важливої педагогічної умови для збагачення словникового запасу майбутніх учителів початкової школи.

Практичний аспект вивчення лексикології, як педагогічна умова, має величезне значення в підготовці майбутніх учителів початкової школи. Основу курсу лексикології у виші складають лексичні поняття сучасної лексикології. Звідси випливає синхронний принцип відбору лексичних понять, які необхідні насамперед для формування в майбутніх учителів початкової школи погляду на мову як на розвивальне явище, тісно пов'язане з історією та культурою рідного народу.

Лексичні явища перебувають у системних зв'язках один з одним. Звідси при відборі лексичних понять випливає системний принцип, згідно з яким у педагогічному виші передбачено вивчення мови науки, техніки і ділового спілкування.

Термінологія більшості наук етимологічно змішана. Вона представлена словами грецького та латинського (кальки і переклад) походження.

Розробка наукової термінології в галузевих словниках різних видів, вивчення текстів, що містять наукові і технічні терміни, показує їх семантичну неоднорідність. Якщо наукові терміни прагнуть до полісемії, то технічні терміни прагнуть утворити омонімічні ряди.

Наукові тексти існують зазвичай у вигляді публікацій. У таких публікаціях при правильному викладі кожен термін має бути вжито однозначно. Однак не існує заборон на створення нових термінів і «переосмислення» тих, які існують. У кожній або майже в кожній науковій публікації або вводиться новий термін, або переосмислюється вже той, що існує, або те і інше разом. Постійне «переосмислення» термінів у різних наукових роботах призводить до того, що терміни обростають конотаціями, стають багатозначними. Мабуть, це відповідає основній природі наукового терміна – бути однозначним у даному творі і багатозначним у всій масі наукових публікацій, тому що разом із пізнанням нового засвоюється і значення терміна.

До професійної лінгводидактики відноситься і проблема загальнонаукової лексики. Під загальнонауковою лексикою розуміють слова-нетерміни, які вживаються в наукових текстах в одному значенні або в подібних значеннях. Це слова типу *виконувати, прийматися, нести, зберігатися, розвинути, пройти, стати; задовільний, історичний; задовільно, значно, достатньо; вони, ми; крива, дотична, енергія, цінність, актуальність* та ін. Обсяг загальнонаукової лексики порівняно невеликий і навряд чи перевищує 3000 слів.

Загальнонаукова лексика в розвинених мовах відрізняється від омонімічної їй (або частково омонімічної) загальнолітературної лексики, бо є основою викладу логічного ходу думки в науковому тексті. Наприклад, *виконувати* в загальнолітературній мові означає «*здійснювати, проводити в життя*», «*тво-*

рити, робити); у складі загальнонаукової лексики це дієслово фразеологічно пов'язане з іменником умови і означає «слідувати певним правилам».

Загальнонаукова лексика, як показує аналіз текстів і словників, відокремилася від загальнолітературної порівняно недавно (в останні 40-50 років) і близька за значенням з аналогічними словами загальнолітературної мови. Існують приклади досить чіткого поділу загальнонаукових і загальнолітературних значень. Наприклад, *прийматися* в науковому тексті – «виходити з припущень або умов, умовно вважати», у загальнолітературній – «починати будь-яку справу, приступити до чого-небудь», «починати впливати на кого-небудь», «пускати коріння, прищеплюватися». Але є чимало випадків, коли загальнонаукове значення слова дуже близько до одного з загальнолітературних значень і пов'язане з ним як особливий вид тропу. Наприклад, *зберігатися* в загальнолітературній мові означає «зберігатись, залишатися нерозтраченим», «залишатися в силі, не зникати», «зберігати свої сили, молоду зовнішність», «перебувати або відтворюватися без зміни якості», «залишатися неушкодженим» (будинок під час бомбардування зберігся) і «залишатися в силі, не зникати» (сметана в холодильнику збереглася). Пор. загальнонаукове значення: «ці дані зберігаються і при зміні умов спостереження, тобто дані відтворюються».

Загальнонаукове значення розвивається із загальнолітературного шляхом спеціалізації значення (на відміну від термінів, які семантично побудовані з тропів). Так, при формуванні загальнонаукового значення слова *прийматися* відбувається спеціалізація значення слова – «починати якусь справу». Окрім того, у спеціалізації значення цього слова враховується ще і синонімічний зв'язок: *брати – взяти*. Значення *прийматися* – «умовно вважати», мабуть, містить особливий образ, в якому, однак, важко встановити певний троп. Неясність внутрішньої форми слів загальнонаукової лексики, невивченість способу утворення цієї внутрішньої форми ускладнює створення дефініції загальнонаукової лексики [4, с. 341-342].

При складанні тезаурусів термінів різних наук слова загальнонаукової лексики стають дескрипторами (тобто словами, які описують). Значення дескрипторів пояснює значення термінів, але саме не пояснюється їх значеннями. Це показує, що загальнонаукова лексика є перехідною ланкою від загальної мови до мови науки. Спеціалізація значень, що виникає у слів загальнолітературної мови на основі особливої образності (способу наукового предмета), припускає подальше створення термінів.

Вимога стислості й ясності, яка притаманна для професійних текстів, при абстрактному характері предмета викладу породжує ті стильові явища, які необхідні для складання наукового або технічного тексту, а саме: професійне навчання, складання текстів, нормування мови науки і поширення норм через лінгводидактику, сувору формулярність тексту.

Мова науки і техніки багато в чому зараз є зразком для мови ділової писемності, у тому числі для мови управління. Мова науки впливає і на масові види мовлення: усне мовлення, мова масової інформації, художня мова. Це означає, що правильність і чистота

наукової мови не тільки забезпечують успіх наукового твору, але і сприяють правильності і чистоті мови в багатьох сферах спілкування.

Викликавши в майбутніх учителів початкової школи інтерес до придбання нових знань, викладач спочатку вдається до методу розповіді. Покажемо на прикладі вивчення теми «Омоніми». На дошці викладач пише великим чітким почерком термін і пояснює етимологію: **омонім** – від грец. *омос* – однаковий + *онима* – ім'я, у цілому – який має однакове звучання. Потім дається визначення омонімів так, як це зроблено в лінгвістичних словниках: **омоніми** – див. **омонімія**. **Омонімія** (від грец. *homonymia* – одноіменність) у мовознавстві – звуковий збіг різних звукових одиниць, значення яких не пов'язані один із одним.

Лексичні омоніми – слова, що однаково звучать і не мають спільних елементів сенсу (сем) і не пов'язані асоціативно [4, с. 344-345].

Далі студенти розглядають словникові статті, розміщені в підручнику. Після чого майбутні вчителі початкової школи розглядають картинки, на яких намальовані різні предмети, позначені словами-омонімами, наприклад: *коса* – вид зачіски; *коса* – сільськогосподарське знаряддя у вигляді довгого вигнутого ножа на довгій рукоятці; *коса* – вузька смужка землі, що йде від берега, мілина. У ході бесіди з'ясовується, що в значеннях усіх зазначених слів, що називають зазначені предмети, немає спільного. Це слова-омоніми.

Робота над словниковими статтями переконує майбутніх учителів початкової школи в тому, що кожен з омонімів нерідко буває ще і багатозначним словом. Це розширює лексичні можливості слова, збагачуючи мовлення студентів. У процесі виконання вправ студентами визначається стилістична роль омонімів.

Ключ: Де той ключ, який скаже, Як води знайти в степу, А де той, що вкаже нам ноти до, сі, ля, фа, мі? Де ж той, що двері відкриє? А де той, що банку розкриє? (З підручника)

У лінгводидактиці омонімія зазвичай обмежується вивченням словникових форм слів (мається на увазі, що омонімія форм різних слів і збіг значень можуть бути виявлені самим читачем словника).

У процесі навчання омонімії виникає безліч проблем. Не менше виникає проблем у процесі формування у майбутніх учителів початкової школи професійної компетентності, розвитку культури мовлення. Як показує практика, словесний опис живопису сприяє збагаченню словникового запасу, викликає роздуми, образну уяву, якими майбутні вчителі початкової школи успішно діляться на практичних заняттях. Тому на заняттях з лексикології викладач повинен створювати умови, при яких студенти будуть виконувати нестандартні письмові завдання. М. Алейко вважає, що творчі вправи переносять учня в роль художника, який самостійно вирішує ідейно-естетичні завдання, виховує увагу до образу, поетичної мови, формує вміння пов'язувати деталь із основою для власних оціночних суджень, формує активну особистість [6, с. 87].

До творчих вправ з елементами проблемних завдань, які несуть найвищий моральний потенціал, як

переконує Н. Миропольська, належить твір-пошук, твір-роздум, аналіз стилів живопису [7].

Переконання Н. Миропільської ми можемо підкріпити прикладами опису старшокласниками репродукцій картин відомих художників.

В. Борисов-Мусатов «Весна»

Художник В. Борисов-Мусатов написав молодий сад навесні. Дерева квітнуть, уже з'явилося перше листя, вітер розносить легкий пушок кульбаб. Трава піднялася високо, і колір її вже не салатовий, як ранньою весною, а темний, насичений, зелений. У саду гуляє юна дівчина. Ми не бачимо її обличчя, але художник підкреслив її витонченість і стрункість, романтичність. Вона – саме втілення весни – чогось світлого, повного сил. Картина написана яскравими, сріблястими, соковитими фарбами (О. Ірина).

Продуктивним методичним прийомом проблемного навчання вважаємо опору на контекст, що завжди сприяє розумінню слова. Але бувають випадки, коли роль контексту особливо велика, і основним засобом розкриття значення слова стає прочитання уривка із цим словом або ж самостійне з'ясування значення нового слова за довідковими матеріалами, тобто за словниками.

Пояснення значення слова шляхом заміни його синонімом (зазвичай – домінантою синонімічного ряду) – один із найбільш часто застосовуваних прийомів проблемного навчання. Головне, щоб при поясненні значення слова через синоніми, студенти не замінювали яскраві, виразні слова, по-перше, невиразними словами; по-друге, при заміні декількох синонімів необхідно порівнювати значення кожного синоніма, підкреслюючи їх відмінності і виразність. Додаткові пояснення при заміні слова синонімами допомагають студентам зрозуміти виразність авторських слів, їх точність, образність.

Деякі слова бажано пояснювати шляхом підбору омонімів, антонімічної пари. Більшість слів можуть бути пояснені на основі розгорнутого опису за допомогою переносного значення. Цей спосіб роз'яснення значень слів цінний тим, що він дозволяє зберегти невимуженість бесіди. Наприклад, в уривку

тексту з народної казки «Завірюха» студенти з великою зацікавленістю пояснюють який «прекрасний голос» у хурделиці.

Виє завірюха за вікном. Небо вкрите чорною пеленою. Звірі і птахи в лісі залзли в свої нірки, гнізда і дупла. Сидиш біля грубки і слухаєш виття хуртовини. І шкодуєш подорожнього, який вийшов на вулицю в таку погоду.

Уночі була сильна хуртовина. Вона вила, як звір, стогнала. Від сильних поривів вітру ліс вигинався, ніби перебував під невідомою вагою.

Сьогодні вночі, – вимовила Снігова королева, – моя молодша сестра Завірюха пролетить по міській площі. При її появі всі будуть схвильовані.

- А чому? – тихо спитала її сніжинка.

- Чому? – перепитала Снігова королева. – Та тому, що в неї прекрасний голос. Як завіє, як захурделить, усім стає холодно, а коли накидкою струсне, люди не можуть встояти на місці. Хіба ти не знаєш, що для того, щоб пошити сукню моєї сестриці, знадобилося рівно 777777 сніжинок? Її сани зроблені з чистого льоду.

Королева ще не встигла закінчити свою розповідь, як задзвонив ледофон:

- Я виїжджаю, – пролунав у трубі нижній голос Хуртовини.

І ніяк не можна було передбачити, що цей нижній голос накоїть сьогодні в місті.

Висновки. Таким чином, різноманітність прийомів проблемного навчання, підвищення активності самих студентів у поясненні значень слів, робота із синонімами, синонімічними рядами, антонімічними парами, омонімами, переносними значеннями слова позитивно впливає на усвідомлення майбутніми вчителями початкової школи специфіки інших одиниць мови, впливає на формування мовленнєвих компетентностей, є базою збагачення словникового запасу студентів, основою роботи зі стилістики, розвиває їх увагу до значенням і вживанням слів, виховує в майбутніх учителів початкової школи потребу у виборі відповідного слова для вираження тієї чи іншої думки у власному мовленні, дозволяє обґрунтовувати систему вправ над виразно-образними засобами мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шкільник М. М. Проблемний підхід до вивчення частин мови : посібник для вчителів / М. М. Шкільник. - Київ : Радянська школа, 1986. - 136 с.
2. Махмутов М. И. Проблемное обучение: основные вопросы теории : научное издание / М. И. Махмутов ; Акад. пед. наук СССР. - М. : Педагогика, 1975. - 367 с.
3. Психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Соврем. слово, 2006. – 928 с.
4. Рождественский Ю.В. Лекции по общему языкознанию : учебное пособие для студ. фил. спец. ун-тов / Ю.В. Рождественский. – М. : Высшая школа, 1990. – 380 с.
5. Виноградов В.В. О взаимодействии лексико-семантических уровней с грамматическими в структуре языка / В.В. Виноградов // Мысли о современном русском языке: сб. статей / под ред. В. В. Виноградова. – М. : Просвещение, 1969. – С. 5–22.
6. Алефиренко Н. Ф. Поэтическая энергия слова: синергетика языка, сознания и культуры / Н. Ф. Алефиренко. - М. : Academia, 2002. - 392 с.
7. Миропольская Н. Е. Вслушиваясь в слово : пособие для учителя / Н. Е. Миропольская. – К. : Радянська школа, 1989. – 195 с.

REFERENCES

1. Shkilnyk M. M The problem approach to the study of parts of speech: textbook for teachers - Kyiv: Radianska shkola, 1986. – Is 136.
2. Makhmutov M. Y. Problem learning: basic theory issues: scientific publication. Akad. ped. nauk SSSR. - M. : Pedagogika, 1975. – Is 367.
3. A dictionary of psychology and pedagogy. – Minsk : Sovrem. slovo, 2006. – Is. 928.
4. Rozhdestvenskiy Yu.V. Lectures on General Linguistics: textbook for students of philological specialties of the universities. – M. : Vysshaya shkola, 1990. – Is. 380.
5. Vinogradov V.V. On the interaction of lexical and semantic levels with the grammatical in the structure of the language. – M. : Prosveshchenie, 1969. – P. 5–22.

6. Alefirenko N. F. The poetic energy of a word: synergetics of language, consciousness and culture. -M.: Academia, 2002. – Is. 392.
7. Miropolskaya N. E. Listening to the word: teacher's textbook. – K.: Rad. shkola, 1989. – Is. 195.

Using of Didactic Potential of Problem-Research Approach within the Process of tidying Lexicology of Ukrainian Language (Higher Education)

Greb M.

Abstract. Article deals with the scientific-didactic aspects of realization of problem approach during the process of studying future primary school teachers of Lexicology of Ukrainian language (during higher education). It is given the foundation of didactic conditions of using of problem approach as the active type of education. There are suggested problem tasks and questions for the practical lessons.

Keywords: *problem approach, problem questions, problem task, primary school teachers.*

Использование дидактического потенциала проблемного подхода в процессе изучения лексикологии украинского языка в высшей школе

М. М. Греб

Аннотация. В статье освещаются научно-дидактические аспекты реализации проблемного подхода в процессе изучения лексикологии украинского языка в высшей школе будущих учителей начальных классов, дается обоснование дидактических условий использования проблемного подхода как активного типа обучения, предлагаются проблемные задания и вопросы для практических занятий.

Ключевые слова: *проблемный подход, проблемные вопросы, проблемное задание, учителя начальной школы.*