

*Іванчикова І. Б., магістрант спеціальності
«Педагогіка вищої школи» НУБіП України (м. Київ)
Виговська С. В., кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки НУБіП України (м. Київ)*

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті розкрито історичні аспекти виникнення проблемного навчання, сутність понять «проблема» та «проблемна ситуація», обґрунтовано теоретичні підходи до реалізації проблемного навчання у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: навчання, виховання, навчально-виховний процес, проблема, проблемне запитання, проблемна ситуація, проблемне навчання.

В статье раскрыты исторические аспекты возникновения проблемного обучения, суть понятий «проблема» и «проблемная ситуация», обоснованы теоретические подходы к реализации проблемного обучения в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: обучение, воспитание, учебно-воспитательный процесс, проблема, проблемный вопрос, проблемная ситуация, проблемное обучение.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Залежно від визнання пріоритетності суспільних чи індивідуальних інтересів формується та чи інша філософія освіти, практика організації навчально-виховного процесу в цілому. Практика навчання у вищому навчальному закладі та психолого-педагогічні дослідження вчених вже давно довели необхідність повністю відмовитися від уявлень про навчально-виховний процес як процес повідомлення та передачі інформації. У теперішніх умовах трансформації світового освітнього простору обізнаність студентів із сучасними новітніми технологіями ставить перед викладачами підвищені вимоги щодо методів та форм організації навчання.

Накопичення знань у їх традиційному розумінні певною мірою втрачає своє значення як мета навчально-виховного процесу. Роль сучасного викладача не в тому, щоб зрозуміліше, ніж у підручнику, повідомити студенту інформацію, а в тому, щоб стати постановником певної навчальної проблеми, організатором пізнавальної діяльності, у якій головним суб'єктом у системі «викладач-студент» стає студент. Цим вимогам повинна відповідати адекватна організація навчального процесу, що включає методи, засоби навчання, теорію їх використання для досягнення цілей, опис та регламентацію дій. У певній мірі вищезазначеним вимогам відповідає проблемне навчання, основна мета якого полягає в забезпеченні активного ставлення особистості до оволодіння знаннями, інтенсивного розвитку її діяльності та індивідуальних творчих здібностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Численні науково-теоретичні дослідження свідчать про інтерес науковців до різних аспектів проблемного навчання. Так, теоретико-методологічні засади проблемного навчання досліджували Х. Х. Абушкін, А. М. Алексюк,

С. І. Архангельський, А. В. Брушлинський, М. А. Данилов, В. В. Забогін, Т. А. Ільїна, В. В. Краєвський, М. І. Кругляк, В. А. Крутецький, Т. В. Кудрявцев, Ч. Куписевич, І. Я. Лернер, О. М. Матюшкін, М. І. Махмутов, В. Оконь, М. М. Скаткін та ін.

Учені визначають проблемне навчання з різних позицій:

- як новий тип навчання (М. Скаткін, І. Лернер);
- як метод навчання (Л. Панчешникова, В. Оконь);
- як принцип навчання (Г. Понурова);
- як технологію (Г. Ксензова, Н. Савіна).

Разом з тим зміст й організація проблемного навчання у вищому навчальному закладі у процесі вузівського навчання потребують подальшого дослідження.

Метою статті є аналіз теоретичних підходів до реалізації проблемного навчання у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Концепція проблемного навчання має досить давню і багату історію. Так, не стільки передвісником, скільки повноправним представником проблемного навчання можна назвати ще Сократа (469 - 399 до Р.Х.), який широко застосовував евристичний метод навчання у вигляді бесід, названий їм майевтикою. У працях учених, письменників і філософів епохи Відродження також можна знайти окремі аспекти проблемного навчання. Так, французький філософ М. Монтень указував на необхідність введення гуманістичних методів, тобто вважав, що навчання має стати радісним, добровільним, свідомим процесом.

Для активізації навчального процесу Я. Коменський проповідував використання навчальних ігор, що за своїми цілями досить близькі до проблемного навчання.

Із педагогів 18 століття варто виділити, у першу чергу, Ж.Ж. Руссо, який по праву вважається одним із найвизначніших педагогів-гуманістів свого часу, стверджував про самодостатність дітей, заявляв про необхідність самостійності та активності студентів у процесі навчання, в якості основної мети освіти виділяв розвиток особистості студента. Швейцарський педагог І.Г. Песталоцці ввів концепцію елементарної (або поелементної) освіти, основними принципами якої є діяльнісний підхід до процесу навчання та активна самостійна робота суб'єкта учіння на протизаг катехізісному (догматичному) навчанню.

Російський педагог К.Д. Ушинський назвав великим відкриттям його ідею розвивального навчання. Його освітня концепція вже багато в чому близька основам проблемного навчання. Так, однією з основних цілей освіти він вважав розвиток активної і творчої особистості. У процесі навчання К.Д. Ушинський вважав важливим створити атмосферу товариства, співпраці студента і педагога, визнавав найбільш ефективним саме майєвтичний метод Сократа. К.Д. Ушинський також вважав, що завдання освіти не зводиться до передачі знань, умінь і навичок, на його думку, в процесі навчання слід передати не тільки ті чи інші знання, але й розвинути в особистості бажання і здатність самостійно, без педагога здобувати нові знання.

Розвиток концепції проблемного навчання пов'язаний також з американським психологом і педагогом Дж. Дьюї (1859-1952). Його педагогічна теорія отримала назву інструментальної педагогіки чи «навчання шляхом роблення» і полягає в тому, що дитина повинна отримувати досвід і знання в процесі самостійного дослідження, виготовлення різних макетів і схем, проведення дослідів, знаходження відповідей на спірні питання тощо. Дьюї вважав, що для повноцінного інтелектуального розвитку та освіти цілком достатньо початкової пізнавальної активності й допитливості дитини (виходячи з того, що її було досить людству), тому в процесі навчання педагог повинен допомагати дитині в пізнанні тільки того, що вимагає сама дитина.

У 70-80 рр. ХХ ст. концепцію проблемного навчання розвивали А.М. Алексюк, Л. С. Айзерман, Н. Г. Дайрі, С. Ф. Жуйков, В. В. Заботін, М. І. Кругляк, Т. В. Кудрявцев, І. Я. Лернер, А. М. Матюшкін, М. І. Махмутов, М. М. Скаткін та інші, в Польщі – Ч. Куписевич, В. Оконь. Сутність цієї концепції, на думку одного з видатних теоретиків і практиків проблемного навчання Вінцента Оконя, полягає в тому, що «проблемне навчання ґрунтується не на передачі готової інформації, а на отриманні суб'єктами учіння певних знань і умінь шляхом

вирішення теоретичних і практичних проблем» [5; с.97]. Свою практичну діяльність В. Оконь засновував на створенні різних дидактичних ситуацій, що відповідали особливостям того, хто вчиться, його рівню знань та інтелектуальним можливостям. За В. Оконем, майстерність педагога передусім виявляється в організації проблемних ситуацій: «Учитель тут має бути делікатним, але уважним до всього режисером, який непомітно для дітей уводить їх у світ науки, техніки і мистецтва, у світ людської культури» [5, с.98]. І. Я. Лернер дає своє обґрунтування аналізованої концепції і наголошує, що проблемне навчання полягає в тому, що в процесі творчого вирішення суб'єктами учіння проблем і проблемних завдань у певній системі відбувається творче засвоєння знань і умінь, оволодіння досвідом творчої діяльності, формування суспільної активності високорозвиненої, свідомої особистості [2].

Термін «проблема» грецького походження й означає «задача, ускладнення». У повсякденному вживанні під цим поняттям розуміємо складне теоретичне або практичне запитання, що потребує розв'язання, вивчення, дослідження [7]. Можна стверджувати, що проблема виникає там, де людина стикається з певними інтелектуальними труднощами в процесі розв'язання реальних ситуацій. Вони мають об'єктивний і суб'єктивний характер. «Об'єктивний характер проблема має в тому разі, коли ще не існує її наукового розв'язання», пише провідний український науковець В. В. Ягупов [8, с.405]. Коли наукове розв'язання цієї проблеми є, а лише певна група студентів чи один студент не знають шляхів її розв'язання, то тоді маємо проблему суб'єктивного характеру, тобто дидактичну. На думку Ч. Куписевича, дидактичною проблемою є всіляка трудність теоретичного і практичного характеру, подолання якої потребує від особистості пошукового ставлення до неї і сприяє збагаченню знань.

В. Оконь розглядає поняття проблеми у дидактичному плані й визначає її психологічний і структуральний сенс [5]. Це положення збігається з позицією видатного українського педагога А. М. Алексюка про те, що усвідомлена студентом проблема трансформується в проблемну ситуацію [1]. Остання має психологічний і змістовний аспекти. Психологічний аспект пов'язаний із рівнем наукової підготовки, розвитком інтелекту, володінням навичками логічного мислення студента чи групи студентів. Змістовий аспект полягає у наявності реальних чи умовних, діалектичних чи формально-логічних суперечностей в основних положеннях змісту навчального матеріалу.

Звісно, що викладач повинен спершу визначити суперечності, потім сформулювати проблему і створити проблемну ситуацію. Правильно сформульована дидактична проблема, з одного боку, спирається на знання, якими володіють суб'єкти учіння, а з іншого – допомагає визначенню певних прогалів у системі їхніх знань. У зв'язку з цим під поняттям "дидактична проблема" будемо розуміти організовану з певною метою, ясно визначену й усвідомлену теоретичну або практичну трудність чи водночас як першу, так і другу, що потребують розв'язання, вивчення, дослідження. Суттєвою ознакою проблеми є те, що вона поєднує елементи знання і незнання, сприяє виникненню певних зв'язків між ними, надає поштовх до логічного мислення.

І. Я. Лернер надає класифікацію методів проблемного навчання: проблемний виклад (створивши проблемну ситуацію, викладач не лише подає остаточне вирішення проблеми, але й демонструє сам процес вирішення); частково-пошуковий (викладач планує кроки вирішення проблеми, а учень самостійно її вирішує); дослідницький (викладач організовує творчу, пошукову діяльність учня з вирішення нових проблем) [2]. А. М. Алексюк підтримує класифікацію І. Я. Лернера, яка враховує різний рівень самостійності та активності тих, хто вчиться, і додає, що кожний із цих методів може виявлятися у словесній, практичній і наочній формах [1].

Прихильники даної концепції вважали, що ідеї проблемного навчання зможуть компенсувати недоліки традиційного, застарілого методу. На думку М. Н. Скаткіна, введення проблемного навчання не усуває небезпеки механічного заучування всього навчального матеріалу, потрібно систематично формувати у суб'єкта учіння вміння знаходити відповіді на запитання [6]. Ми погоджуємося, що завдяки вдалому поєднанню методів у навчальному процесі, правильно визначеному завданню, створенню проблемних ситуацій у тих, хто навчається, з'являється зацікавленість в отриманні нової для них інформації, що сприяє розвитку мотивації навчально-пізнавальної діяльності, стимулює творчу активність і самостійність під час вирішення навчальних проблем. Кожна проблемна ситуація потребує продуктивної мисленнево-розумової активності. А. М. Матюшкін наголошує на тому, що в умовах проблемного навчання процес засвоєння знань перестає бути лише інтелектуальним процесом, він стає процесом особистісним, тому він дозволяє поєднати процес навчання і процес виховання, процес засвоєння знань і процес формування світогляду людини. Цей дослідник також приділяє багато уваги створенню та

визначенню проблемної ситуації. За А. М. Матюшкіним, проблемна ситуація – особливий вид розумової взаємодії суб'єкта під час виконання ним завдання, який вимагає знайти (відкрити чи засвоїти) нові, раніше не відомі суб'єктові знання чи засоби дії [3].

Проблемне навчання, на думку В. В. Ягупова, має свої недоліки, його не завжди можна використовувати через складність матеріалу, що вивчається, невідповідність суб'єктів навчального процесу. Напевне, виправдовує себе комплексне використання традиційного та проблемного навчання, які взаємно доповнюють одне одного і компенсують недоліки [8].

На відміну від більшості прихильників проблемного навчання, М. М. Фіцула не розглядає його як «панацею». Він зазначає, що «проблемне навчання потребує тривалого часу на вивчення навчального матеріалу, недостатньо ефективно щодо формування практичних умінь і навичок, дає невисокий результат при засвоєнні нового матеріалу, коли самостійний пошук недоступний студентам» [7; с.241].

Проаналізувавши численні наукові дослідження, ми дійшли висновку, що суть проблемного навчання зводиться до створення такої ситуації, яка змушує студента, спираючись на отримані знання, самостійно шукати рішення. Але такі ситуації не виникають самі, а стають результатом дидактичної майстерності викладача. І майстерність полягає в тому, щоб проблема містила якусь життєву ситуацію, привернула увагу студентів, зверталась до їх інтересів та досвіду. У кожній проблемі, ситуації, задачі повинно бути щось невідоме. Найбільш суттєвою рисою проблемного знання є не постановка запитань, як думає більшість викладачів, а створення навчальних проблемних ситуацій. Викладач тут виступає як сценарист, режисер і вихователь.

Проблемне навчання передбачає послідовні й цілеспрямовані пізнавальні завдання, які студенти розв'язують під керівництвом викладача й активно засвоюють нові знання. Слід зауважити, що використання теоретичних та експериментальних завдань само по собі ще не робить навчання проблемним. Все залежить від того, наскільки викладачеві вдається надати цим завданням проблемного характеру і поєднувати проблемний підхід з іншими методичними підходами. Завдання стає пізнавальною проблемою, якщо воно потребує роздумів, викликає у студентів пізнавальний інтерес, спирається на попередній досвід і знання за принципом апперцепції.

Специфіка реалізації проблемного навчання у вищому навчальному закладі полягає у тому, що проблемне навчання займає неоднакове місце

протягом усього навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти. Традиційно вважається, що, оскільки вчорашні школярі недостатньо до нього підготовлені, то питома вага проблемного навчання зростає на старших курсах. Зростання ступеня проблемності проходить таким чином: 1) проблемний виклад знань викладачем у поєднанні з відтворюючою діяльністю студентів; 2) проблемний виклад у поєднанні з самостійною роботою студентів за зразком; 3) комбінована лекція (проблемний виклад у поєднанні з реконструктивно-варіативною діяльністю студентів); 4) комбінована лекція, в яку входить частково-пошукова діяльність студентів; 5) проблемне навчання: створення проблемних ситуацій викладачем і навчально-дослідна робота студентів [4]. Така послідовність повинна забезпечити просування студентів від низького рівня навчально-пізнавальної діяльності до більш високого. Система проблемного навчання, яка б охоплювала весь навчально-виховний процес, ще недостатньо розроблена у практиці вищих навчальних закладів. Основна вимога до проблемного навчання у ВНЗ, як зазначає О.М. Матюшкін, – це те, що воно повинно бути реалізоване в усій системі навчальної роботи студентів. Зокрема, виходячи з того, що поза особистою діяльністю проблемна ситуація не створюється, О.М. Матюшкін пропонує використати систему теоретичних, практичних і

лабораторних завдань (задач), виконання яких передусє засвоєнню нових знань і призводить до виникнення пізнавальної потреби в засвоєнні знань [3]. Подальший розвиток вищої школи передбачає не тільки всебічне удосконалення якості професійної підготовки фахівців, але й посилення особистого фактору, поворот до людини, як самоцінності суспільства.

Висновки. Аналіз теоретичних підходів до організації проблемного навчання у вищих навчальних закладах показав, що педагогічний процес покликаний цілеспрямовано регулювати розвиток самостійності й вносити корективи, заохочуючи досвід творчої діяльності суб'єктів пізнання. У цьому контексті проблемне навчання виступає основним способом залучення студентів до самостійного наукового пошуку, ефективним засобом розвитку їх пізнавальної активності й творчості, а також сприяє зближенню пізнавальної, науково-дослідницької та предметно-практичної діяльності.

Перспективи подальших досліджень. Здійснене дослідження не розкриває усіх аспектів досліджуваної проблеми, перспективними напрямками наукового пошуку є вивчення та окреслення практичного аспекту реалізації проблемного навчання в навчально-виховний процес вищого навчального закладу.

Література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія: підручник для студ., асп. та мол. викл. вузів / А. М. Алексюк; Міжнародний фонд "Відродження". – К.: Либідь, 1998. – 558 с.
2. Лернер І.Я. Питання проблемного навчання на Всесоюзних педагогічних читаннях / І.Я. Лернер // Радянська педагогіка. – 1968 р. – № 7. – С. 37-41.
3. Матюшкін А.М. Психологія мислення. Мышление как разрешение проблемных ситуаций: учебное пособие / А.М. Матюшкин; под. ред. канд. психол. наук А.А. Матюшкиной. – М.: КДУ, 2009. – 190 с.
4. Моторіна В.Г. Проблемне навчання як фактор формування професійних умінь майбутнього вчителя математики педагогічних ВНЗ [Електронний ресурс] / Моторіна В.Г., Горзій Т.О. – Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/articles/2003/O3klinko.htm>.
5. Оконь В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
6. Скаткин М. Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении / М.Н. Скаткин – М., 1965. – 365 с.
7. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – 2-ге вид., доп. – К.: Академвидав, 2010. – 456 с.
8. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посібник / В.В. Ягупов – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

*Ivanchykova I., graduate student
Vygovsjka S., PhD, associate professor*

THEORETICAL ASPECTS OF THE PROBLEM-BASED LEARNING IN HIGHER EDUCATION

The article is devoted to the justification of the theoretical aspects of the problem-based learning in higher education institutions. Considerable attention is paid to the emergence and development of problem-based learning since ancient times to the present. Disclosed the concept of "problem", "problem situation", "problem task." Described classification of problem-based learning methods. Based students' training and cognitive activity of in problem-based learning. Imposed by the various positions of scientists to problem-based training, characterized by its positive and negative sides. Due to the specifics of the implementation of problem-based learning in higher education, in particular the increase in the degree of problem-based learning from junior to senior. Outlines promising areas of research.

Keywords: education, education process, problem, problematic issue, problem situation, problem-based learning.