

**БЕЛОКОННЫЙ С. П. Психолого-педагогический аспект толерантности как важного качества личности.**

*Статья посвящена психолого-педагогическому анализу понятия “толерантность”, рассмотрены основные характеристики и функции толерантности, обоснована важность этого личностного качества.*

**Ключевые слова:** толерантность, толерантные отношения, основные характеристики, функции, личность.

**BELOKONNYI S. P. An psychological and pedagogical aspect of the notion tolerance of this personality quality.**

*The article is devoted to psychological and pedagogical analysis of the notion “tolerance”, it studies the major characteristics and functions of tolerance, the importance of this personality quality.*

**Keywords:** tolerance, tolerance relationship, the major characteristics, functions, personality.

УДК 378:811(07):371.31

**Бінецька Д. І.**  
**Національний педагогічний університет**  
**імені М. П. Драгоманова**

## **ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗДАТНОСТІ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ**

*В статті розглядаються основні ідеї проблемного навчання, методи й прийоми, організаційні форми та засоби доцільного використання навчальних проблемних ситуацій, постановки і розв'язання навчальних проблем, способи пред'явлення їх викладачем, прийняття та розв'язання студентами проблем.*

**Ключові слова:** проблемне навчання, проблема, задача, майбутній педагог, творча активність, методи, форми, прийоми.

Питанням готовності педагога до виконання своїх професійних обов'язків надавали увагу В. Бондар, М. Дяченко, С. Мартиненко, О. Мороз та ін. Окремі автори акцентують увагу на виявленні чинників, умов, дидактичних і виховних засобів, що дають змогу керувати становленням і розвитком педагога. Питання, пов'язані із вихованням та розвитком пізнавальної активності учнів чи студентів в процесі учіння знайшли своє відображення у ряді теоретичних робіт педагогів (Л. П. Аристової, Ю. К. Бабанського, М. А. Данилова, Б. П. Єсипова, І. Т. Огороднікова, М. М. Скаткіна, М. І. Шамової, Г. І. Щукіної та ін.) та психологів (Б. Г. Ананьєва, Д. М. Богоявленського, О. М. Леонтьєва, Н. А. Менчинського та ін.). Питаннями, пов'язаними з розкриттям суті навчальних задач, які є основою проблемного навчання, їх навчаючим та розвиваючим характером,

займалися багато психологів і дидактів (В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, Н. Ізвольський, П. Ф. Каптерев, Л. М. Павська, М. М. Скаткін та ін.). Проте, аналіз сучасних досліджень свідчить про відсутність робіт, в яких би розглядалися можливості проблемного навчання під час вивчення студентами – майбутніми вчителями іноземної мови.

**Метою статті** є розгляд можливостей проблемного навчання під час вивчення іноземної мови студентами – майбутніми вчителями.

Метою навчання іноземної мови в вищій школі на сучасному етапі є оволодіння студентами – майбутніми вчителями іноземної мови комунікативними компетенціями, що дозволяють реалізувати їхні знання, уміння, навички для розв'язання конкретних комунікативних завдань в реальних життєвих ситуаціях. Іноземна мова виступає як засіб комунікації, спілкування з представниками інших націй, отже в освіті продовжує розвиватися і надалі культурологічний або інтеркультурний підхід у навчанні в рамках концепції “діалогу культур”, з метою формування полімовної грамотності студентів. Студент – майбутній учитель іноземної мови має бути підготовлений до свідомого використання іноземної мови в подальшому житті та професійній діяльності. З педагогічних та психологічних досліджень відомо, що якісне засвоєння будь-якої інформації і, зокрема, знань з іноземної мови неможливе без позитивної мотивації, а вона, як відомо, формується в процесі самостійного здобуття знань і досить сильно зменшується, якщо знання подавати в готовому вигляді. Сучасне суспільство вже не задовольняє вчитель, що володіє солідним багажем знань, але вміє працювати лише за зразком. Однією з головних цінностей майбутнього педагога стає творча активність, а, відповідно, найефективнішим методом формування евристичного складу мислення в студентів – майбутніх вчителів іноземної мови, на нашу думку, стає раціональне використання елементів проблемно-пошукового навчання у всіх формах вузівської навчальної роботи: лекціях, семінарах, практичних заняттях, педагогічній практиці, курсових і дипломних роботах тощо.

На початковому етапі використання елементів проблемного навчання під час вивчення студентами іноземної мови навчаючі дії викладача превалюють. Однак вони обов'язково спрямовані на формування в студентів різноманітних навчальних умінь – умінь самостійної пізнавальної діяльності. Поступово частка “участі” викладача в сумісній діяльності зменшується, а студентів зростає. Змінюється і якість навчальних дій – дії студентів стають більш активними, творчими і самостійними, а роль викладача зводиться до керування цією діяльністю студентів. Тобто, проблемна ситуація спонукає особистість до активного мислення. При цьому зміст навчальних курсів повинен виходити за межі загальноприйнятих програм, визначатися більшим рівнем узагальненості,

враховувати інтереси студентів, стиль і темп засвоєння ними знання.

Ідею проблемного навчання не можна назвати новою. Найвизначніші педагоги минулого (Я. А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, І. Г. Песталоцці, Ф. А. Дістерверг, К. Д. Ушинський, В. О. Сухомлинський та ін.) завжди шукали шляхи використання процесу навчання для розвитку розумових зусиль і здібностей дітей та перетворення його у радісний процес особистісного пізнання.

Технологія проблемного навчання отримала поширення в 20–30-х роках в радянській і зарубіжній школі. Виникнення дидактичної системи проблемного навчання в радянській педагогіці пов'язують з дослідженнями Л. В. Занкова (організація змісту та побудова процесу навчання), М. А. Данилова (побудова процесу навчання), М. Н. Скаткіна, І. Я. Лернера (зміст і методи навчання), Н. А. Менчинської і Є. М. Кабанова-Меллер (побудова системи прийомів впізнавальної діяльності), Т. В. Кудрявцева та А. М. Матюшкіна, М. І. Махмутова (побудова процесу навчання), В. В. Давидова і Д. Брунера (організація змісту).

Так, дидакти М. А. Данилов і В. П. Єсіпов формулюють правила активізації процесу навчання, що відображають принципи організації проблемного навчання:

– не давати учням готові визначення, поняття, знання, а вести їх до великого узагальнення;

– епізодично знайомити учнів з методами науки;

– розвивати самостійність їхньої думки за допомогою творчих завдань.

Загалом 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).

Зупинимось детальніше на з'ясуванні терміну “задача” чи “проблема”, що є ключовим при розгляді сутності проблемного навчання. Термін “проблема” широко використовується у різних галузях людської діяльності.

В психології розрізняють такі значення поняття “проблема”:

а) за А. Н. Леонтьєвим – це ситуація, що вимагає від людини певної дії [5, с. 145];

б) за Г. С. Костюком – ситуація, що вимагає від суб'єкта дії, спрямованої на знаходження невідомого шляхом використання зв'язків з відомим [2, с. 54];

г) за А. Ф. Есауловим – це більш або менш визначена система інформаційних процесів, неузгоджене або навіть суперечливе співвідношення між якими викликає потребу в перетворенні їх [11, с. 36].

Поняття “проблема” за А. Н. Леонтьєвим – найбільш загальне; воно

охоплює різні ситуації: життєві, навчальні, педагогічні, психологічні, наукові, соціальні, економічні. Поняття “проблема” за Г. С. Костюком дещо вужче, воно відноситься в основному до ситуацій, з якими доводиться мати справу у науковій та навчальній діяльності. У визначенні проблеми за А. Ф. Есауловим цікавим є те, що він уявляє задачі у вигляді системи. Це означає, що будь-яка задача характеризується чітко визначеною внутрішньою структурою, компоненти якої знаходяться у певних взаємовідношеннях.

Ще один психолог А. М. Матюшкін вважає, що за допомогою поняття “задача” найчастіше позначають такі “інтелектуальні завдання, в результаті виконання яких людина повинна розкрити деяке шукане відношення, властивість, величину, дію” [6, с. 284].

Таким чином, з психологічної точки зору задача розглядається як специфічний об’єкт розумової діяльності людини, спрямованої на практичне перетворення, або відповідь на теоретичне запитання в процесі пошуку певних умов, що допомагають розкрити зв’язки між відомими та невідомими її елементами [2, с. 12].

Аналіз досліджень в цій галузі доводить, що переважна більшість дослідників (Г. О. Балл, Т. Гергей, В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, А. Ф. Есаулов, Г. С. Костюк, О. М. Леонтьєв, У. Р. Рейтман, С. Л. Рубінштейн, А. І. Уман та інші) пов’язують задачу з виникненням проблемної ситуації, що обов’язково передбачає участь суб’єкта пізнання, а тому задач без суб’єкта не може існувати. Такий підхід допомагає, по суті, детально вивчити діяльність суб’єкта із знаходження рішення, тобто дослідити діяльність суб’єкта в процесі розв’язування задачі.

Крім того, у науковій літературі можна знайти ототожнення понять “задача” і “проблема”, “проблемна ситуація”, “завдання”, “запитання”. Причина такої ситуації, на думку Л. М. Фрідмана [10] полягає у принципово різних підходах до питання про відносини між суб’єктом і задачею.

Так, Л. М. Фрідман з цього приводу зазначає, що найбільш суттєва відмінність між ними (задачею та проблемною ситуацією) полягає в тому, що центральним елементом проблемної ситуації є суб’єкт, і тому її не можна передати іншому суб’єкту. Проте задача – це вже знаковий об’єкт, який можна передати іншому суб’єкту [10, с. 15]. В.Оконь теж наголошує, що проблема і задача не тотожні. “Проблемний характер для даного індивіда мають лише такі задачі, в яких міститься певна практична чи теоретична складність, яка вимагає дослідницької активності, що призводить до розв’язку. При подоланні індивідом складності задача втрачає свій проблемний характер” [7, с. 41].

Генезис задачі розглядається як моделювання проблемної ситуації, в яку потрапляє суб’єкт у процесі своєї діяльності, а сама задача – як модель

проблемної ситуації, виражена за допомогою знаків якої-небудь словесної або штучної мови [10].

У зазначених дефініціях чітко прослідковується роль людини, необхідність врахування психологічних особливостей її діяльності під час розв'язування задачі. Підкреслюючи важливість активного свідомого включення людини у процес розв'язування задач, Г. С. Костюк зазначав, що під задачею краще розуміти не лише зовнішню ситуацію, ситуацію для суб'єкта, яка описується його незнанням, а й ситуацію, що характеризується усвідомленням людиною того, що у невідомому є дещо відоме, досить важливе для людини і одночасно таке, що не можна відразу з'ясувати [2, с. 279]. На активну розумову діяльність людини, спрямовану на досягнення мети (або вимоги) задачі, вказують також Дж. Пойа [8, с. 143], У. Р. Рейтман [9, с. 124].

На нашу думку, найбільш вдалим є визначення Г. О. Балла і Л. М. Фрідмана в тому, що задача – це знакова модель задачної ситуації, прийнята людиною; вона включає в себе вихідні (як реальні, так і ідеальні) об'єкти, які знаходяться між собою у певних відношеннях, і мету задачі [1; 10]. Зазначене вище дає нам змогу перейти до з'ясування поняття “навчальна задача”.

Формуванню уміння розв'язувати задачі приділяють увагу всі вчителі-предметники, і іноземної мови, зокрема. Для того, щоб учні вже зі школи привчалися формулювати і розв'язувати задачі, що будуть супроводжувати їх все життя, педагоги намагаються так побудувати навчальний процес, щоб задачі учням зустрічались на різних етапах їхньої діяльності. Крім того, розв'язування задач є засобом розвитку самостійності мислення, закріплення різноманітних практичних навичок. Такі задачі отримали назву навчальних задач.

В процесі використання елементів проблемного навчання в ході вивчення студентами іноземної мови вони навчаються:

- вирішувати складні задачі на основі аналізу обставин і відповідної інформації;
- висловлювати альтернативні думки;
- приймати виважені рішення;
- спілкування з різними людьми;
- приймати участь у дискусіях.

Під час використання елементів проблемного навчання на практиці виявили досить високу ефективність такі форми роботи як індивідуальна, парна, групова і робота в команді.

Найбільш відомі форми парної і групової роботи:

- внутрішні (зовнішні) кола (inside/outside circles);
- мозковий штурм (brain storm);
- читання зигзагом (jigsaw reading);

- обмін думками (think-pair-share);
- парні інтерв'ю (pair-interviews) та інші.

**Висновок.** Проблемне навчання має базуватися на гуманістичному підході, сприяти розвитку і самовдосконаленню особистості, розкриттю її резервних можливостей і творчого потенціалу, створює передумови для ефективного поліпшення навчального процесу у вищих навчальних закладах. Основними принципами такого навчання є: рух від цілого до окремого, орієнтація занять на студента (learner-centered lessons), цілеспрямованість та змістовність занять, їх спрямованість на досягнення соціальної взаємодії при наявності віри у викладача в успіх своїх студентів, інтеграція мови та засвоєння її за допомогою знань з інших галузей наук.

#### **Використана література:**

1. Балл Г. А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.; Фридман Л. М. Логико-психологический анализ школьных учебных задач. – М., 1977. – 208 с.
2. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К., 1989. – 248 с.
3. Крючков Г. Болонський процес як гармонізація Європейської системи вищої освіти. // Іноземні мови в навчальних закладах. – Педагогічна преса, 2004.
4. Коваленко О. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформації іншомовної освіти // Іноземні мови в навчальних закладах. – Педагогічна преса, 2003.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977. – 304 с.
6. Матюшкин А. М. Основные психологические модели проблемных ситуаций // Основные подходы к моделированию психики и эвристическому программированию. – М., Изд-во АН СССР, 1968. – С. 284-301.
7. Оконь В. Введение в общую дидактику. – М., 1990. – 381 с. – С. 41.
8. Пойа Дж. Математическое открытие. – М., 1961. – 452 с. – С. 143.
9. Рейтман У. Р. Познание и мышление. Моделирование на уровне информационных процессов: пер. с англ. – М., 1968. – 400 с. – С. 124.
10. Фридман Л. М. Педагогический опыт глазами психолога: кн. для учителя. – М., 1987. – 224 с.
11. Эсаулов А. Ф. Психология решения задач. – М., 1980. – 185 с.

**БИНЕЦКАЯ Д. И. Формирование у будущих учителей иностранного языка способности к реализации проблемного обучения в школе.**

*В статье рассматриваются основные идеи и модели проблемного обучения, методы и приемы, организационные формы и средства целесообразного использования учебных проблемных ситуаций, постановки и решения учебных проблем, способы предъявления их преподавателем, принятия и решения студентами проблем.*

**Ключевые слова:** проблемное обучение, проблема, задача, будущий педагог, творческая активность, методы, формы, приемы.

**BINETS'KA D. I. Formation of future foreign language teacher's capability to implement problem-based learning in schools.**

*The article reviews the main ideas and problem-based learning models, methods and techniques, organizational for the appropriate use of educational facilities of problems situations, formulating and solving educational problems, ways of presenting their teacher, accept an ceandre solution of student problems.*

**Keywords:** problem-solving, problem, task, future teacher, creative activities, methods, forms.