

УДК 378.147(477)"18"

РОЛЬ ЗАПИТАНЬ У ФОРМУВАННІ СВІДОМОГО СТАВЛЕННЯ ДО НАВЧАННЯ У ПРАКТИЦІ ПЕДАГОГІВ ХІХ СТОЛІТТЯ

Лимарєва Ю. М.

У статті розкрито роль запитань у навчальному процесі та при використанні нових методів ХІХ століття, подано позиції видатних педагогів щодо поставленої проблеми та на основі архівних документів наведено систему правил формулювання, постановки та використання запитань.

Ключові слова: свідомість, навчання, запитання, навчальний процес, співпраця, взаємодія, творчість.

В статье раскрыта роль вопросов в учебном процессе и при использовании новых методов ХІХ века, даны позиции прогрессивных педагогов по поставленной проблеме и на основе архивных документов приведена система правил формулирования, постановки и использования вопросов.

Ключевые слова: сознательность, обучение, вопрос, учебный процесс, сотрудничество, взаимодействие, творчество.

The author reveals the role of questions in the educational process and in implementation of new methods in the 19th century, and sets forth views of prominent teachers on this problem; on the basis of archival documents a system of formulation, statement and use of questions is offered in the article.

Key words: consciousness, education, question, teaching process, cooperation, interaction, creativity.

Постановка проблеми. Навчальний процес ХІХ століття, як відомо, визначався переважно лекційною формою проведення занять. Але саме цей період дуже насичений численними спробами урізноманітнити форми, методи та прийоми проведення навчальних занять: з'являються репетиції, диспути, діалоги, елементи бесіди та бесіди, співбесіди, семінарські та практичні заняття. Таким чином, позиція "студенти мають сидіти тихо та слухати" відходить у давнину як та, що не виправдовує себе. Для повноцінного навчального процесу необхідно, перш за все, активізувати розумову діяльність студентів. Саме це й мали на увазі педагоги ХІХ століття, впроваджуючи численні вищезазначені методи та прийоми в навчальний процес. На сьогодні є актуальною проблема організації навчання на основі бесіди як навчального діалогу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблема запитань у формуванні свідомого ставлення до навчання відображена у працях А. Алексюка [1], В. Масича [2], О. Осової [3], Н. Пузирьової [6], О. Пташного [4]. Вчені розкривають суть методу запитань та його функції, досвід успішного використання у навчанні молоді, подають деякі моделі та технології, що забезпечують їх ефективність застосування.

Постановка завдання – розкрити роль і місце запитання в навчальному процесі, визначити підґрунтя для існування впроваджуваних методів та показати їх дидактичну вагу в процесі активізації розумової діяльності студентів.

Виклад основного матеріалу. Усвідомлення певної інформації – це отримання відповідей на безліч "де?", "що?", "чому?", "як?", "навіщо?" Але перш ніж отримати відповідь, має з'явитися запитання. Отже, завдання викладача так організувати навчальний процес, щоб, по-перше, у студентів виникли певні запитання; по-друге, у них з'явилося бажання отримати відповідь на них; по-третє, виникло бажання відшукати ту відповідь. Про все це викладач може дізнатися лише за однієї умови: коли дозволить студенту говорити на занятті, а точніше, коли сам почне ставити запитання. В такому разі виграє не лише студент, але й викладач, бо він може саме так дізнатися, що в його доповіді зрозуміло, а що ні. Таким чином, саме запитання дозволяють розпочати процес свідомого навчання та підтримувати його впродовж всього курсу.

В XIX столітті прогресивні педагоги пропонували введення в практику переривання лекцій елементами бесіди, а згодом з'являться і самі бесіди. Це дає змогу залучити активність студентів до навчального процесу. Разом із тим за такої організації навчання є можливість позбавитися відчуженості викладача від студентів, а в останніх – можливість привернути до себе увагу. Зазначимо, що в основі бесіди також лежить запитання. Вищим рівнем свідомого засвоєння матеріалу є здатність ставити запитання товаришам під час опитування або власне проведення опитування в студентській групі.

К. Д. Ушинський, розглядаючи технологічний аспект проблеми, пропонував з питанням звертатися до всієї аудиторії, а потім називати того, хто повинен відповідати на це питання. Такий прийом виконує дуже важливу роль, оскільки активізує всіх і спонукає до пошуку відповіді на поставлене питання. На думку К. Д. Ушинського, щодо такої форми питань та відповідей педагог повинен привчати з перших занять. Якщо у когось виникають якісь складнощі з запитанням, то йому допомагають сильніші. Неправильну відповідь є необхідність виправити, але коректно, щоб не закривав сумнів щодо своїх здібностей [6, с. 640–641]. Вивчаючи методики викладання в німецьких школах, К. Д. Ушинський акцентує увагу ще на деяких аспектах бесіди. Наприклад, бесіда, що відбувається з ініціативи студентів, має бути схвалена викладачем, але так, щоб не відхилитися від теми розмови. Так, наприклад, щодо лекцій з психології у німецького вчителя Фріса великий педагог зазначив: "Метода викладання відмінна – напівбесіда, напівлекція" [6].

В педагогічних колах досліджуваного періоду визнавалося та зазначалося, що вчить розмірковувати саме розмовна форма організації заняття. Таким чином, бесіда – один з найкращих методів навчання. З цієї позиції, як свідчать архівні матеріали, ставилися питання про організацію позааудиторних занять педагогів із студентами, а також про запровадження педагогічних бесід. Це надало можливості викладачу переконатися у правильності засвоєння матеріалу студентами, відкоригувати за потреби деякі деталі, пояснити те, що було незрозуміло, а також обговорити певну проблемну ситуацію з колегами на педагогічних бесідах [9, с. 13–14].

Літературні бесіди XIX століття теж були однією з вимог щодо організації навчально-виховного процесу, а саме – позааудиторної роботи [8, с. 100–100 зв.]. К. Д. Ушинський звертав також увагу на "бесіди з книгою": підручники наповнюють питаннями, які не дозволяють "розсіяно пробігати рядок за рядком" [6, с. 696].

Викладач ніколи не повинен проводити різкої межі між опитуванням і поясненням матеріалу. Якщо викладач залучає до роботи весь колектив, захоплює увагою всіх, до всіх звертається з питаннями та частіше змінює доповідачів, то така організація роботи, сприяючи засвоєнню курсу, більш продуктивна і з позиції контролю знань та їх оцінки. За загальним враженням від численних та коротких відповідей особистості легше судити про дійсний рівень її пізнання, ніж за враженням від довгих відповідей, але поодиноких та лише з останніх занять [11, с. 121].

Педагог має чітко усвідомити, заздалегідь обдумати всі питання та їх послідовність використання впродовж бесіди. Такий підхід дає змогу студентам невимушено доходити до свідомої відповіді. За цих умов відбувається плідна взаємодія основних суб'єктів навчального процесу.

На основі дослідженої літератури та архівних документів можна зазначити, що існуюча в XIX столітті система навчально-контролюючих запитань передбачала індивідуальні запитання, колективні, несподівані та низку коротких запитань. Як виявилось, урізноманітнення підходів схвально сприймалося молоддю, яка за такої організації процесу привчалася до швидкого мислення. Якщо ж викладач, опитуючи студента, займається лише ним одним, забуваючи про інших, то "інші", як показував досвід, своєчасно використають надану свободу та займатимуться тим, що їх більше цікавить [10, с. 10].

Необхідність роботи узагальнення, встановлювати, де це можливо, загальні положення та характеристики, проводити порівняння та паралелі, самостійно ставити питання "чому?", "навіщо?" і т. ін. доводить що підсумкові запитання не лише закріплюють та збільшують пізнання, але й разом із тим поширюють розумовий кругозір, сприяють загальному розвитку особистості [11, с. 120].

Отже, навчально-контролюючі запитання переважно передбачають відтворення інформації, а підсумкові – стандартне її застосування.

З метою вдалого використання запитань слід звернути увагу на правильну їх постановку та розумне використання. Якщо запитанням відводилася значна роль, то були і певні правила їх використання. Наведемо їх на основі архівних матеріалів:

- питання ставити до всіх, а не індивідуально – треба, щоб всі замислювалися, та не витрачати час на очікування відповіді [7, с. 34];
- вимагати від студентів послідовного викладення думок, доведення;
- чергувати питання, що вимагають глибоких відповідей та коротких, але частих [7, с. 133];
- вимагати слід повної та систематичної відповіді;
- періодично пропонувати "побіжні" питання для підтримання уваги;
- при виникненні труднощів у студента запитання слід переформулювати;
- кожний наступний доповідач має продовжувати попереднього;
- не повинен звинувачуватися той, хто не зміг відповісти через нерозуміння питання, але через неухважність;
- задовольнятися відповідями з одного-двох слів;
- за потреби кілька разів повертатися до одного студента впродовж даного заняття або впродовж 2–3 занять послідовно;
- "Нет ничего вреднее для образования, чем продолжительное спрашивание одного и того же ученика, ибо остальные или начнут дремать на скамьях или разговаривать и забудут смысл вопроса" [7, с. 10 зв.];
- повторення питань дає студентам час для обмірковування відповідей;
- час на обміркування відповіді має бути не довгий;
- кожному наступному доповідачу має бути поставлене окреме питання, таким чином підтримується напружена увага всієї аудиторії;
- головна мета додаткових запитань – допомогти дати відповідь; не варто використовувати їх занадто багато, бо це дає змогу відволіктися від основного матеріалу;
- не виправляти помилки під час відповіді – наступний студент має це зробити. Такий прийом корисний для збудження пам'яті;
- для того щоб відповідь складного матеріалу була зв'язною, викладач може питаннями "наводити" на відповідь;
- викладач, питаючи студента, постійно має викликати його на роздуми; низкою питань доводити до розуміння істини, пізнання її властивостей та загальних висновків, вимагаючи від студентів правильності суджень та дій, спонукаючи до самостійності;
- роблячи висновки – звертати увагу на точність висловлювань та логічну послідовність результатів;
- питання ставити лише з тих тем, які відомі аудиторії слухачів [8, с. 213];
- ставити питання з поступовим ускладненням відповіді: спочатку ті, що вимагають одного слова, потім – речення, а далі – системи логічно зв'язаних речень, що набувають сили доведення, обґрунтування [6].

Враховуючи наведені вище вимоги, освітяни перш за все мають навчитися формулювати, ставити та взагалі використовувати запитання в своїй педагогічній діяльності. Зазначимо, що така робота не є легкою та комфортною. Майстерність щодо використання запитань у навчальному процесі (саме з метою навчання) формується лише за наявності власної мотивації щодо вдосконалення професійних якостей педагога. Лише той викладач, що не боїться ставити безліч різноманітних запитань, не відчуває страху та непевності перед необхідністю відповідати на них. Таким чином, викладач особистим прикладом використання навчає молодь вміння постановки запитань. У цьому процесі можна виділити кілька етапів:

- сприйняття інформації;
- усвідомлення її сутності;
- винайдення суперечностей на основі раніше вивченого або життєвого досвіду;
- встановлення ключових позицій для запитання;
- безпосереднє формулювання запитання.

Висновки. Проведене дослідження показало, що прогресивні педагоги XIX століття високо оцінювали роль запитань у навчально-виховному процесі. Окреслені вимоги до постановки запитань підкреслюють їх значущість та підви-

щують вимоги до викладачів, що їх використовують. Саме в запитаннях криється необхідність роботи узагальнення, встановлювати, де це можливо, загальні положення та характеристики, проводити порівняння та паралелі, ставити питання "чому?", "навіщо?" і т. ін. Запитання не лише сприяють закріпленню та збільшенню пізнання, але й, разом із тим, поширюють розумовий кругозір, сприяють загальному розвитку, свідомому навчанню та ґрунтовному оволодінню знаннями. Тому подальші розробки доцільно присвятити формуванню в особистості вмінь формулювати запитання та оперувати ними.

Література

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій : модульне навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк. – К. : ІСДО, 1993. – 220 с.
2. Масич В. В. Діалогове навчання як сучасна науково-педагогічна проблема / В. В. Масич // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. – Запоріжжя, 2008. – Вип. 50. – С. 263–270.
3. Осова О. О. Організація навчально-пізнавальної діяльності студентів як актуальна науково-педагогічна проблема / О. О. Осова // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. – Слов'янськ : Видавничий центр СДПУ, 2005. – Вип. ХХІХ. – С. 108–111.
4. Пташный О. Д. Теория и практика контроля результатов учебно-познавательной деятельности студентов высших учебных заведений Украины во второй половине XIX века : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Пташный О. Д. – Х., 2002. – 290 с.
5. Пузырева Н. В. Теория и практика организации научно-исследовательской работы студентов (на материалах университетов Украины XIX века) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Пузырева Н. В. – Х., 2002. – 200 с.
6. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / К. Д. Ушинский ; под ред. В. Я. Струминского. – М. : Просвещение, 1954. Т. 2. – 1954. – 734 с.
7. ЦДІА України, ф. 707, оп. 33, спр. № 57. Статті учителів гімназій і уездних училищ о преподавании учебных предметов и воспитании учащихся указанных, учебных заведений. Из циркуляров по управлению Киевским учебным округом 1865–1867 г. – 204 с.
8. ЦДІА України, ф. 707, оп. 29, спр. № 102. Статті учителів гімназій і училищ о преподавании учебных предметов и воспитании учащихся. Из циркуляров по Харьковскому, Московскому и Виленскому учебным округам за 1863 г. – 260 с.
9. ЦДІА України, ф. 707, оп. 317, спр. № 485. Об улучшении методов преподавания в средних и начальных учебных заведениях Округа, рассмотрении учебных пособий введение для изучения новых учебников, изменение программ преподавания предметов. 1860–1904, 1909 г. – 19 с.
10. ДАХО, ф. 265, оп. 1, спр. № 332. Деятельность начальствующих лиц и воспитательного персонала. Отчёт за 1905 г. – 23 арк.
11. ДАХО, ф. 265, оп. 2, спр. № 23. Циркуляры попечителя Харьковского учебного округа. 1905 г. – 151 арк.