

Кязім Мусаєв

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Розглянуто поняття «проблемне навчання», «проблемна ситуація» в дослідницьких роботах вчених. Визначено суттєві характеристики навчальної проблемної задачі та рівні проблемності в навчальному процесі, їх структурно-функціональний аналіз. Досліджено проблемне навчання як дидактичний принцип, встановлено дидактичний статус проблемного навчання, його відмінність від традиційного типу навчання.

Ключові слова: *проблемне навчання, технічне мислення, принцип активності в навчанні, психічна пізнавальна активність особистості, проблемно-навчальна задача, проблемні ситуації.*

Термін «проблемне навчання» зайняв міцне місце в дослідницьких роботах і практиці передових вчительських колективів загальноосвітньої і професійної шкіл. У раніше проведених дослідженнях показано, що саме це навчання є одним із кращих способів формування технічного мислення [1]. В даний час задача полягає в подальшій розробці концептуального апарата проблемного навчання, без чого неможливо рухатися по шляху його практичної реалізації.

Проблемне навчання звичайно зв'язують з реалізацією принципу активності в навчанні. Однак цей дидактичний принцип, взятий сам по собі, безвідносно до особливостей взаємодії суб'єкта й об'єкта діяльності, не розкриває ще справжнього психологічного змісту активності особистості.

Досить очевидно, що активність може виявлятися на різних рівнях: фізичному, фізіологічному і психічному. У проблемному навчанні на передній план виступає психічна пізнавальна активність продуктивного типу, що виявляється суб'єктом при вирішенні проблемних задач.

Активну пізнавальну діяльність викликає виникаюча в мисленні людини проблемна ситуація. «Початковим моментом розумового процесу, – справедливо стверджував один з основоположників радянської психології С. Л. Рубінштейн, – є проблемна ситуація. Мислити людина починає, коли в нього виникає потреба щось зрозуміти. Мислення починається з проблеми чи питання, з подиву чи здивування, із протиріччя» [2].

Уміння застосовувати в практичній діяльності придбані знання забезпечує можливість самостійно розробляти різні способи вирішення

виробничо-технічних задач як теоретичного, так і практичного характеру. Ці знання можуть застосовуватися в практичній діяльності при оволодінні відповідними вміннями і навичками, тому дуже важливою задачею професійно-технічного навчання є навчання застосуванню знань на практиці.

Цьому присвячено чимало робіт таких учених у педагогіці і психології, як: С. Л. Рубінштейн [2], П. М. Якобсон [3], Т. В. Кудрявцев [1, 4]. Навіть таке дослідження, як робота П. М. Якобсона по експериментальному вивченню процесу конструювання, включена в контекст проблеми застосування знань на практиці [3]. Проблема застосування знань широко розглядається й у закордонній літературі. Так, Дж. Брунер порушує питання про те, як результати навчання зробити корисними для майбутнього, як навчити переносити знання з однієї області в іншу [6]. Фр. Бартлетт також приділяв велике значення цим питанням [7].

Процес застосування знань є складною розумовою діяльністю, що здійснюється в ході вирішення спеціальних задач. Проблемне навчання – це один з дуже ефективних шляхів використання теоретичних знань на практиці, що сприяє збагаченню практичного досвіду й оволодінню професійною майстерністю. Застосування знань не є, однак, їхнім простим відтворенням.

«Перед системою профтехосвіти усе більш гостро встає проблема формування особистості такого робітника, який би творчо відносився до своєї професії» [1, с. 4]. Від рівня підготовки майбутніх вчителів до технічної творчості залежить ефективність виробничої роботи, ступінь її кваліфікації, відношення учнів до навчання і майбутньої професії. Навчання технічній творчості під час проблемного навчання повинне бути включене в професійну підготовку і зайняти в ній одне з важливих місць. Мета таких занять – навчити кожного майбутнього вчителя вмінню вирішувати виробничі задачі на творчому рівні.

Організація роботи з технічної творчості, по включенню цих занять у професійну підготовку буде удосконалювати учбово-професійну діяльність майбутніх вчителів, розширювати їхній технічний кругозір, залучати до вирішення проблемних задач виробничого характеру. Разом з тим заняття по технічній творчості можуть вплинути на всю професійну підготовку. Навчання творчості, вмінню бачити творчі можливості в будь-якій професії і використовувати їх у своїй діяльності є важливим чинником, що сприяє ефективності підготовки кадрів.

Метою дослідження є визначення проблемного навчання як засобу розвитку пізнавальної активності. Для цього необхідно:

- розглянути поняття «проблемне навчання», «проблемна ситуація» в роботах вчених-педагогів;
- визначити суттєві характеристики навчальної проблемної задачі

та рівні проблемності в навчальному процесі, їх структурно-функціональний аналіз;

– встановити дидактичний статус проблемного навчання, його відмінність від традиційного типу навчання.

Проблемна ситуація – це складний психічний стан, що включає в себе як пізнавальні, так і потребово-мотиваційні компоненти діяльності. Виражається воно в пізнавальному утрудненні як суб'єктивному відображенні невизначеності цілей, умов і засобів (чи способів) діяльності. Ця невизначеність, що є наслідком суперечливості відносин суб'єкта з об'єктом, може стосуватися як окремих аспектів діяльності, так і їх комбінацій [3].

Аналіз професійної діяльності і навчання їй показує, що треба розрізняти два типи проблемних ситуацій. Первинна проблемна ситуація може виникнути в тих випадках, якщо суб'єкт, нашоухуючись на протиріччя, не усвідомлює його (у всякому разі цілком), хоча і випробовує здивування, подив, пізнавальний «дискомфорт». Вторинна ж проблемна ситуація має місце тоді, коли проблема усвідомлена і чітко сформульована, тобто коли суб'єкт бачить, у чому складається протиріччя.

Для того щоб розрізнити поняття проблеми в науковому і технічному пізнанні і проблеми, що виникає в навчальному процесі, досить усвідомити розходження між об'єктивним значенням проблеми в пізнанні взагалі й об'єктивним змістом навчальної (дидактичної) проблеми зокрема. Рівні проблемності в навчальному процесі різні. Їхній структурно-функціональний аналіз свідчить, що можна виділити: 1) рівень проблемного викладу, 2) евристико-гіпотетичний рівень, 3) рівень самостійного вирішення проблемної ситуації, 4) рівень «розсуду проблеми» [4].

Зрозуміло, при цьому, що на вищих рівнях навчання (зокрема, в умовах раціоналізаторської, винахідницької, дослідницької й інших, їм подібних видів робіт) учні можуть прилучатися до справжнього науково-технічного пізнання (відкриваючи нові способи і прийоми праці) і творчості (одержуючи нові, суспільно значимі результати).

Велике «різночитання» має місце в розумінні навчальної проблемної задачі. Найчастіше дане поняття неправомірно ототожнюється з поняттями проблемної ситуації, проблеми і навіть питання.

Узагальнюючи внутрішньо несуперечливі ідеї, спираючись на практику проблемного навчання, можна більш чітко, чим ми робили раніш [5], виділити основні, суттєві характеристики навчальної проблемної задачі.

По-перше, вона, на відміну від проблемних ситуацій і проблеми як явищ суб'єктивних, виступає як об'єктивна освіта, як об'єктивна інформаційна система, пред'явлена ззовні: викладачем, підручником,

посібником, засобом наочності (наприклад, у виді особливих знакових систем) тощо. Цікаво, що навіть тоді, коли людина сама формулює проблему, вона, у кінцевому рахунку, як би обговорює її, пред'являє самому собі, вступаючи з нею у взаємодію як з об'єктом.

По-друге, – і це головне – навчальна проблемна задача докорінно відрізняється від чисто репродуктивної, котра вирішується шляхом застосування знань, уже відомих раніше, способами, що ще треба відшукати, і тощо. Проблемно-навчальна задача завжди виступає як нове завдання, тому що містить у самій собі взаємовиключні компоненти чи з раніше отриманими знаннями, чи з протиріччями, що виникають при аналізі самих елементів задачі. Апріорно спосіб вирішення протиріччя учнем невідомий.

Поняття проблемного питання в теорії і практиці навчання також невизначено. Тут справа ускладнюється тим, що між проблемним питанням і проблемною задачею дійсно мається відома подібність: і той, і інша є об'єктивними інформаційними системами. Але на цьому їхня подібність, що має, як бачимо, дуже загальний характер, і закінчується. Розходження ж полягає в тому, що в структуру задачі завжди в тій чи іншій формі входять три компоненти: дані, вимоги і шукане (невідоме). Проблемне питання, входячи в структуру проблемної задачі, виконує роль вимоги. Від не проблемного, звичайного питання проблемний відрізняється тим, що перший з них орієнтований на не проблемну ситуацію.

Отже, теоретичний аналіз навчання в позашкільних установах показує, що проблемне навчання є однією з вищих форм організації навчання, у якій пізнавальна активність суб'єкта виявляється максимально. Досліджуючи цей тип пізнавальної активності, ми реєструємо не тільки «вичерпування» суб'єктом нових спектрів форми і змісту пізнаваного об'єкта, але і реальне (а не словесно деклароване, як це часто буває) перетворення суб'єктом об'єкта, тобто якісний перевід суб'єктом об'єкта на новий рівень організації. І головне: вивчаючи даний тип пізнавальної діяльності, ми констатуємо, що він прямо зв'язаний з розвитком особистості, справжнім психічним розвитком узагалі.

Способи взаємодії суб'єкта з об'єктом, що функціонують у процесі рішення проблемних задач, на які й орієнтована ця форма активності, виступаючи спочатку як окремі психічні новотвори, пізніше, можливо, організуються в системи і далі трансформуються у відносно стійкі властивості особистості. Вивчити ці віддалені ефекти – приваблива перспектива подальших досліджень.

Таким чином, наблизившись до вирішення питання про дидактичний статус проблемного навчання, можна зробити такий висновок психолого-педагогічного характеру. Якщо дотримуватись класифікації типів навчання

радянського педагога-дослідника М. Н. Скаткіна (1966), який підрозділяв ці типи на схоластичний, догматичний, пояснювально-ілюстративний і проблемний, то можна порушити питання: у чому суттєва відмінність останнього від традиційного (схоластичного тощо)?

По-перше, у методологічному відношенні пояснювально-ілюстративне навчання ігнорувало, по суті справи, діалектичний закон єдності і боротьби протилежностей. Методологічною основою інформативного навчання є формальна логіка, а її правила і канони не можуть вивести учнів за границі чисто репродуктивної діяльності. Існує діалектичне протиріччя між висунутими в ході навчання пізнавальними задачами і наявним рівнем психічного розвитку учнів, у той же час добре відомо, що вирішення протиріч – рушійна сила всякого розвитку. Психічний розвиток виключення не складає. Тому проблемне навчання – теорія розвиваючого навчання.

По-друге, продовжуючи порівняльний аналіз інформативного і проблемного навчання, можна стверджувати, що їх кінцеві цілі різні. Не можна як і раніше уподібнювати навчання гарно налагодженому передавальному механізму, де рух (знання) передається від однієї ланки (викладача) до іншої (учня) і в процесі цієї передачі воно іноді перетворюється по заздальгідь заданих правилах. Кінцева мета проблемного навчання – оволодіння способами придбання знань і методами пошуку нових.

По-третє, є істотні психологічні особливості в характері активності та взаємодії тих, яких навчають, і тих які вчать і перебудовують саму схему навчання. В інформативному навчанні процес йде від повідомлення «готових» знань до їх відтворення шляхом вправи, закріплення, показу і тощо. При цьому досягається добре відчутний ближній результат навчання: засвоюється визначений конкретний матеріал і формується вміння вирішувати задачі, подібні тим, що мали місце в навчанні. У проблемному навчанні принципово перебудовується сама її схема: від постановки навчальної проблемної задачі, що створює проблемну ситуацію, усвідомлення і прийняття проблеми, а отже, і її чіткого формулювання учнями через процес її вирішення відбувається засвоєння й застосування знань, способів і прийомів оволодіння ними. Тим самим досягаються більш значимі і більш далекі цілі навчання, що реалізуються в оволодінні узагальненими знаннями й узагальненими способами дії, методами роботи в даній сфері науки або праці, здобуваються здібності до самонавчання і формується творче відношення до діяльності.

Одним з ведучих результатів розвитку людини, яка народжується і формується в ході проблемного навчання як однієї з вищих форм пізнавальної активності, є зріле творче мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кудрявцев Т. В. Психологія технічної творчості / Т. В. Кудрявцев. – М., 1975. – 320 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 596 с.
3. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / Якобсон П. М. – М. : Просвещение, 1969. – 347 с.
4. Кудрявцев Т. В. Про проблемне навчання / Т. В. Кудрявцев. – М., 1984. – 384 с.
5. Кудрявцев В. Т. Творческая природа психики человека / Т. В. Кудрявцев // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С. 113–120.
6. Брунер Дж. Психология познания / Дж. Брунер ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1977. – 413 с.
7. Бартлетт Фр. Психика человека в труде и игре / Фр. Бартлетт ; пер. с англ. О. С. Виноградовой. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1959. – 144 с.