

УДК 93(07)

Наталія Ігнатенко

## МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ



*У статті* розкриваються особливості застосування технології проблемного навчання як засобу активізації та інтенсифікації пізнавальної діяльності студентів при вивченні історії у ВНЗ; охарактеризовано мету, зміст і дидактичні принципи застосування технології проблемного навчання; розглянуто методику постановки проблемних запитань, формулювання проблемних завдань та задач, створення проблемних ситуацій.

*Ключові* слова: проблемне навчання, проблемне запитання, проблемне завдання, проблемна задача, проблемна ситуація.

**Д**окорінні зміни, що відбуваються в усіх сферах сучасного українського суспільства, зумовлюють нові тенденції та напрями розвитку педагогічної науки і практики. Глобалізаційні процеси, євроінтеграція, світова загальноосвітня криза зумовлюють потребу в переосмисленні мети та змісту навчального процесу, активізують пошук ефективних форм і методів його організації.

У системі вищої освіти потреба в реформуванні спричинена також чіткою тенденцією до зниження рівня пізнавальної активності студентів, що виникає унаслідок невідповідності традиційних методик навчання сучасним вимогам інформаційного суспільства. Однак, не зважаючи на широке обговорення окресленої проблеми, більшість викладачів, як і 20–30 років тому, віддають перевагу традиційним монологічним лекціям і семінарам, інколи перериваючи їх випадковим обговоренням певної проблеми або бесідою. І лише окремі у навчальному процесі застосовують елементи дидактичної інноватики. Загалом подібні вкраплення активного навчання є зазвичай епізодичними, аніж системними.

Описана вище ситуація тривалий час домінує під впливом низки педагогічних стереотипів. Наприклад, викладачі схильні обирати той стиль викладання, який колись спостерігали у свої студентські роки. Крім того, у свідомості багатьох педагогів існує переконання, що ефективне навчання дорослих не потребує високого рівня активності і швидкого темпу, оскільки студенти достатньо засвоюють матеріал у статичний спосіб. Можливо, за часів низької інформативності змісту освіти такий підхід до навчання був задовільним, однак сучасний студент, що є продуктом інформаційного суспільства, яке характеризується динамічністю, рухливістю та мінливістю, потребує постійного зростання темпу навчання як додаткової можливості за мінімальний термін набути максимальний обсяг фахових знань, відповідні уміння та навички.

Дещо інша причина усталеності традиційного навчання криється у збільшенні обсягу запрограмованих для засвоєння студентами теоретичних знань та одночасне зниження часового навантаження на їх аудиторне засвоєння. У даному випадку спрацьовує стереотип, що глибоке засвоєння теорії з предмета потребує багато часу, а тому не слід даремно витратити і без того обмежені аудиторні години на роздуми студентів, їхнє спілкування, власні судження тощо. Переконання педагогів у тому, що серйозне навчання потребує засвоєння великого обсягу інформації у поєднанні з упевненістю і що інтерактивне

навчання занадто громіздке в організаційному плані, є тим аргументом “проти”, який найчастіше можна почути від викладачів при обговоренні даної проблеми. Та найголовніша, на наш погляд, причина домінування традиційного (пасивного) навчання полягає у відсутності доступних, ефективних, простих і зрозумілих методик організації інноваційного навчання у вищій школі. Це і зумовлює актуальність теми нашого дослідження.

Прагнення подолання “побутової авторитарної парадигми навчання, де панує монофункціональний підхід до студента, який розглядається і оцінюється лише з боку навчальних досягнень” [1, с. 38], аналіз арсеналу розроблених та адаптованих до особливостей навчання у ВНЗ дидактичних інновацій, власний практичний досвід настановують на ідею інтегрованого підходу до реформування методики викладання базових предметів у вищій школі. У контексті історичної освіти таким засобом інтеграції може бути проблемне навчання.

Концептуальні засади технології проблемного навчання ґрунтуються на теоретичних висновках американського філософа, психолога і педагога Дж. Дьюї (1859–1952 рр.). Розмірковуючи над проблемою оптимізації якості освіти, Дж. Дьюї назвав три умови успішного навчання: проблематизація навчального матеріалу (знання, на думку ученого, засвоюються лише унаслідок здивування і цікавості); активність суб’єктів навчання (знання повинні засвоюватися з “апетитом”); зв’язок навчання із життям або подальшою практичною діяльністю (у такому випадку формується мотив до навчання, адже суб’єкт розуміє, для чого вчиться).

Ідеї Дж. Дьюї пропагувались і трансформувались у світовій практиці протягом багатьох наступних десятиліть. Зокрема, розробці методики і технології проблемного навчання сучасна дидактика щодо психології навчальної діяльності завдячує науковим працям А. Леонтєва, П. Гальперіна, В. Давидова, Н. Менчинської, Н. Талізінної та ін. Особливості функціонування проблемності, а також вплив проблемної ситуації на пізнавальну активність та психологічний стан особистості досліджували М. Скаткін, І. Лернер. Концепцію функціонування проблемного навчання як цілісної методичної системи, що об’єднує різноманітні методи та прийоми навчання, створив М. Махмутов. На сучасному етапі проблемою застосування розвивального навчання займаються А. Алексюк, В. Андрущенко, В. Безпалько, С. Гончаренко, І. Підласий, Г. Селевко та інші.

Аналіз наукових праць дозволяє розглядати проблемне навчання як цілісну диференційовану технологію розвивальної освіти, спрямованої на активне одержання студентами знань, формування прийомів дослідницької пізнавальної діяльності, залучення їх до наукового пошуку та творчості. В основі такого навчання лежить пізнавальна активність людини на високому рівні пізнавальної мотивації (свідомої потреби в засвоєнні знань та формуванні умінь). У навчанні ця активність виникає не часто. Як правило, вона є наслідком цілеспрямованих управлінських дій педагога, націлених на свідоме практичне чи теоретичне ускладнення процесу пізнання, що виражається в системі створюваних ним проблемних ситуацій, задач і завдань.

Проблемне вивчення матеріалу розпочинається зі створення проблемної ситуації. Проблемна ситуація – це психологічний стан, який виникає у результаті мислительної взаємодії суб’єкта (студента) з об’єктом (навчальним матеріалом), що викликає пізнавальну потребу розкрити суть процесу або явища, які вивчаються [2, с. 124].

Навчальна проблема не тотожна науковій проблемі: її особливість полягає у тому, що рішення уже відоме науці, але невідоме студенту. Головною ознакою навчальної проблеми є наявність суперечливої інформації або ситуації.

Проблемна ситуація виникає тоді, коли суб’єкт навчання, розуміючи завдання та намагаючись його розв’язати, відчуває брак знань або умінь, – як наслідок,

настає суперечність між пізнавальною задачею й готовністю до її вирішення [3, с. 8]. Такий стан викликає пізнавальну потребу, яка, спричинюючи пошукову активність, проявляється через пізнавальний мотив і опредмечується у вигляді проблеми, що, наближаючи момент відкриття студентом суб'єктивно нового знання, стимулює виявлення ним особистої навчальної мети та постановку конкретних завдань. Процес формування навчальної потреби проходить в декілька етапів: а) постановка навчальної задачі, аналіз проблеми; б) усвідомлення суті проблеми; в) словесне формулювання проблеми. Як наслідок, навчальний процес нагадує безперервний ланцюг педагогічних дій: проблемна ситуація – пошук способів її рішення – вирішення проблеми [4, с. 24].

Вихід із проблемної ситуації передбачає пошук відповідей на проблемні запитання та розв'язання низки проблемних завдань чи задач.

Проблемне запитання – це запитання, на яке студент не знає заздалегідь відповіді, цю відповідь він шукає самостійно як наслідок певних мислительних операцій, таких як аналіз, порівняння, синтез, узагальнення тощо [5]. На відміну від звичайного проблемне запитання має перетворювальний характер і не обмежується пригадуванням або відтворенням раніше набутих знань. Крім того, проблемне запитання має здатність виводити на поверхню глибинний зміст проблеми і містить у собі дослідницьке начало. Наприклад, при вивченні політичної роздробленості Київської Русі в другій половині XI ст. – першій половині XIII ст. студентів можна попросити назвати відомі їм причини політичної роздробленості Київської Русі, або ж поставити запитання “Чим відрізнялася політична роздробленість Київської Русі у другій половині XI ст. – першій половині XIII ст. від подібної роздробленості у Франції?”.

У першому випадку матимемо приклад запитання відтворювального типу, відповідь на яке вимагає перелічення фактів, прописання у будь-якому підручнику з історії України. Друге запитання (перетворююче) вимагає багатофакторного аналізу: знань закономірностей феодальної роздробленості як історичного явища, визначення характерних рис цього явища на різних територіях, здатності до порівняльної характеристики та узагальненої відповіді.

Зауважимо також, що проблемне запитання можна розглядати з позиції його об'єктивності чи суб'єктивності. Об'єктивний характер запитання має у випадку, коли не існує єдиного наукового підходу до відповіді на нього. Суб'єктивний, коли відповідь на запитання існує, але студент не володіє методикою наукового аналізу, необхідною для пошуку відповіді на нього [6, с. 346].

Як в першому, так і в другому випадках дидактичне ускладнення, що виникає в процесі пошуку відповідей на запитання, спонукає студента до аналітичної діяльності, а відтак робить його активним учасником навчального процесу.

Проблемне запитання ускладнюється та набуває дослідницького характеру, трансформуючись у проблемне завдання. Проблемне завдання – це вид координованої педагогом пошуково-пізнавальної діяльності студентів, спрямованої на поетапне розв'язання низки навчальних проблем, у ході якої студенти засвоюють нові знання, уміння та навички. Зауважимо при цьому, що навчальна проблема не тотожна науковій, адже її рішення невідоме лише студентам (науці відоме). Процес формування навчальної проблеми здійснюється у декілька етапів: а) аналіз ситуації; б) усвідомлення суті проблеми; в) словесне формулювання проблеми; г) розв'язання проблеми [2, с. 128].

Оскільки головною ознакою навчальної проблеми є наявність суперечливої інформації або ситуації, то розв'язання проблемних завдань відбувається у формі пошуку. Опрацьовуючи широкий спектр історичних інтерпретацій, включаючи академічну історію, історичну белетристику, художню літературу, дані народного фольклору і т. ін., студенти повинні обґрунтовано висловити власну позицію щодо оцінки того чи іншого історичного факту або явища.

Наприклад, на завершальному етапі вивчення теми “Україна в Першій світовій війні” студентам можна поставити такі завдання:

Проаналізуйте запропоновані вам документи і на їх основі:

Висловіть свої міркування про можливості використання українськими політиками планів воюючих сторін у реалізації власних позицій стосовно політичного самовизначення України?

Визначте позиції українських політиків щодо війни. Зверніть увагу на їх аргументацію. Які чинники впливали на формування саме таких пріоритетів української політичної еліти?

Різновидом проблемного завдання є проблемна задача. Проблемна задача – це форма подачі навчального матеріалу з наперед заданими умовами і невідомими даними. Пошук цих даних вимагає від студента активної розумової діяльності, аналізу фактів, з’ясування причинно-наслідкових зв’язків. Часто задача містить у собі реальне або удаване протиріччя, яке викликає пізнавальне ускладнення. Як і у випадку з проблемним запитанням і проблемним завданням, проблемну задачу не можна розв’язати лише шляхом пригадування здобутих раніше знань, а необхідно розмірковувати, шукати зв’язки, добирати докази [7]. Структуру проблемної задачі характеризують три компоненти: дані (умова), вимога та невідоме. Рішення такої задачі може бути у формі словесного міркування, письмових висновків, есе, навчальних проектів тощо. Наприклад, у контексті перевірки навчальних досягнень студента з теми “Завершення формування індустріального суспільства у провідних країнах Європи” студентам пропонується виконати завдання такого змісту: 15 лютого 1900 р. п’ять металургійних товариств уклали угоду з розподілу усіх замовлень між заводами пропорційно їх продуктивності: Новоросійському товариству – 29,5 %; Брянському – 25 %; Південно-Російському Дніпровському – 18 %; Російсько-Бельгійському – 15,5 %; Донецькому – 12 %. Справами щодо цього договору відала спеціальна рада, що складалася із представників товариств (по одному від кожного), з-поміж яких обирали голову.

Завдання: Визначте, до якого періоду розвитку капіталізму слід віднести описаний факт – домонополістичного чи монополістичного? Обґрунтуйте свою відповідь [8, с. 9].

Для розв’язання задачі студенти повинні зіставити факт укладення договору з поняттям капіталістична монополія і шляхом розмірковування дійти наступного висновку: оскільки договір передбачає, по-перше, об’єднання капіталістів, по-друге, розподіл ринку між товариствами, по-третє, створення ради, що здійснювала цей розподіл, то можна твердити, що даний договір між товариствами репрезентує об’єднання капіталістів із метою встановлення контролю над ринком у вигляді синдикату. Це свідчить про утворення капіталістичної монополії. Відповідно цей факт є свідченням монополістичного етапу розвитку капіталізму.

Виконання таких завдань вимагає певного рівня теоретичної та практичної підготовки. Оскільки засвоєння прийомів будь-яких дій можливе лише в процесі виконання самих дій, то викладачеві необхідно вводити елемент проблемності (проблемні запитання, завдання, задачі тощо) у кожне своє заняття.

Отже, проблемне навчання – це сукупність методів та прийомів, за допомогою яких для студентів створюється проблемна ситуація, формуються проблеми, здійснюється пошук шляхів їх вирішення.

Головною умовою “проб лематизації” змісту навчання є включення в процес пізнання кількох суперечливих поглядів на проблему вивчення.

Пошук відповідей на проблемні запитання, розв’язання проблемних завдань та задач є найвищим етапом організації роботи зі студентами.

На відміну від звичайних занять проблемне навчання опирається не лише на пізнання історичних фактів та подій, а й на розкриття причинно-наслідкових зв'язків. Правильне формулювання навчальної проблеми – одне із головних завдань, від якого залежить успіх та результативність навчального процесу.

Характерною рисою проблемного навчання є створення проблемних ситуацій, які спонукають їх не тільки користуватися готовими знаннями, а й самостійно (під керівництвом викладача) здобувати нові знання.

### Список використаних джерел

1. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко – К.: “Абрис”, 1997. – 389 с.
2. Матюшкін О. М. Проблемні ситуації в мисленні та навчанні / О. М. Матюшкін. – М.: Педагогіка, 1972. – 146 с.
3. Махмутов М. И. Проблемное обучение в опыте передовых учителей Татарии / М. И. Махмутов // Народное образование. – 1967. – № 4. – С. 4–12.
4. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов – М.: Педагогіка, 1986. – 240 с.
5. Павленко В. В. Методи проблемного навчання / В. В. Павленко // Нові технології навчання: наук.-пед. зб. // Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ, 2014. – Вип. 81 (спецвипуск). – С. 75–79.
6. Ягунов В. В. Педагогіка: Навч. посібник / В. В. Ягунов – К.: Либідь, 2002. – 560 с.
7. Снапковська С. В. Проблемне навчання як засіб інтенсифікації педагогічного процесу в системі роботи кафедри педагогіки і психології [Електронний ресурс] / Сайт проекту Інтернет – конференції “Актуальні проблеми медичної освіти”. – Режим доступу: <http://vgmu.vitebsk.net/intconf/sect4/10.htm>
8. Терно С. Складові ефективного навчання, або що потрібно знати вчителю про пізнавальні процеси учнів / С. Терно // Історія в школах України. – 2005. – № 4. – С. 8–11.
9. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчально-методичний посібник / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
10. Череповська Н. Роль аналогії у розвитку критичного та творчого мислення / Н. Череповська // Уроки мислення. – 2003. – № 2. – 12–18.
11. Селевко Г. Современные образовательные технологии / Г. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – С. 212.

**Наталія Ігнатенко**

### **МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

*В статье* рассмотрены особенности применения технологии проблемного обучения как средства активизации познавательной деятельности студентов при изучении истории в университете. Характеризуются цели, содержание и дидактические принципы применения технологии проблемного обучения в ВУЗе. Рассмотрена методика постановки проблемных вопросов, формулирования проблемных заданий и задач, создание проблемных ситуаций.

*Ключевые слова:* проблемное обучение, проблемные вопросы, проблемные задачи, проблемная ситуация.

**Natalia Ignatenko**

### **METHOD OF APPLICATION OF THE TECHNOLOGY OF PROBLEM STUDIES AT STUDY OF HISTORY IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT**

*In the article* the features of application of technology of problem studies open up as to the mean of activation and intensification of cognitive activity of students at the study of history in the institute of higher; a purpose, maintenance and didactics principles of application of technology of problem studies, is described; the method of raising of problem questions, formulation of problem tasks and tasks, creation of problem is considered creation of problem situations.

*Key words:* problem studies, problem question, problem task, problem task, problem situation.