

УДК 371.132



*Повідайчик О. С.,
к. пед. н.,
доцент кафедри соціології
та соціальної роботи,
факультет суспільних наук,
Ужгородський
національний університет
(Ужгород, Україна)*

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ

У статті досліджено проблему застосування активних методів навчання в процесі формування готовності студентів до науково-дослідницької роботи. Особливу увагу зосереджено на проблемному навчанні. Здійснено порівняльну характеристику традиційного та проблемного навчання і виявлено переваги останнього. Доведено, що проблемне навчання сприяє зростанню мотивації студентів до пошукової роботи, формуванню вмінь і навичок дослідницької діяльності, підвищенню рівня готовності до науково-дослідницької роботи.

***Ключові слова:** професійна підготовка студентів, науково-дослідницька робота, проблемне навчання, традиційне навчання.*

В статье исследована проблема применения активных методов обучения в процессе формирования готовности студентов к научно-исследовательской работе. Особое внимание сосредоточено на проблемном обучении. Осуществлено сравнительную характеристику традиционного и проблемного обучения и выявлены преимущества последнего. Доказано, что проблемное обучение способствует росту мотивации студентов к поисковой работе, формированию умений

и навыков исследовательской деятельности, повышению уровня готовности к научно-исследовательской работе.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка студентов, научно-исследовательская работа, проблемное обучение, традиционное обучение.*

The article deals with the problem of application of active training methods in the process of formation of readiness of students to scientific and research work. Particular attention is focused on the problematic studying. The comparative characteristics of traditional and problematic studying was done and the advantages of the last were revealed. It was proved that the problematic studying promotes to increasing of motivation of students to research work, to the formation of skills and abilities of researches, raising of the level of preparedness to scientific research.

Key words: *professional training of students, research work, problematic studying, traditional studying.*

Постановка проблеми. Динамічні процеси, які відбуваються в політичній, економічній і соціокультурній сферах сучасного суспільства, висувають нові вимоги до професійної підготовки фахівців, що передбачає максимальне наближення навчання та виховання студентів до запитів часу, розкриття здібностей і створення умов для розвитку їх творчої активності.

Сучасним професіоналам недостатньо мати глибокі предметні знання та володіти практичними вміннями і навичками. Виконання професійних функцій вимагає єдності творчого підходу до роботи й організації науково-дослідницької діяльності, спрямованої на перетворення соціальної дійсності. Таким чином, одним із актуальних напрямів розвитку освітнього процесу у ВНЗ є формування готовності студентів до науково-дослідницької роботи (НДР).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми формування готовності студентів до науково-дослідницької роботи досліджені низкою вітчизняних і зарубіжних учених. Так, основам організації НДР майбутніх фахівців різних професійних галузей присвячені праці Н. Гавриша, П. Горкуненко, В. Мюррея, В. Раєвського, І. Лернера та ін. Проблема активізації дослідницької діяльності студентів вирішувалася Є. Венгером, М. Даниловим, О. Дубасенюк, Є. Кукліним, Т. Клімовим, О. Микитюк та ін. Разом з тим, аналіз теоретичних і практичних досліджень засвідчує, що недостатньо розкриті можливості проблемного навчання в процесі підготовки студентів до НДР.

Постановка завдання (цілей статті). Мета статті полягає у визначенні особливостей проблемного навчання в процесі формування готовності студентів до науково-дослідницької діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою виявлення специфіки проблемного навчання в процесі підготовки студентів до НДР наведемо порівняльну характеристику проблемного і традиційного навчання.

Традиційне навчання – це такий тип організації освітнього процесу, при якому забезпечується не тільки сприйняття знань у “готовому вигляді” і закріплення їх діями за зразком, але й подаються пояснення, коментарі, докази істинності наукових законів, фактів, висновків. Таке навчання в якійсь мірі розвиває спостережливість, мислення, сприяє появі інтересу до знань, але в його основі лежить лише відтворююча пізнавальна діяльність студентів [2].

Діяльність студентів при такому навчанні, як зазначає С. Гессен, спрямована, в одних випадках, лише на прослуховування, запам’ятовування та відтворення інформації; в інших – на оволодіння зразками вирішення завдань і базовими вміннями самостійного вивчення матеріалу [4].

Низка авторів (А. Вербицький, В. Оконь, Т. Кудрявцев, І. Рейнгард та ін.) основним недоліком традиційних методів навчання вважають їхню пасивність, яка є наслідком таких передумов:

- акцент на пам’ять слухачів у процесі вивчення навчального матеріалу. Шкільна дидактика здавна будувалася за цим принципом, а причиною цього була сліпа віра в слово, написане чи сказане викладачем. Ця система навчання повністю придушує допитливість і самостійність розумової діяльності студентів;

- нерозвиненість психології навчання, що призводить до ототожнення вивчення і запам’ятовування готового навчального матеріалу [9].

В процесі традиційного навчання, на думку Т. Кудрявцева, посправжньому активним є тільки викладач, у студентів основне навантаження пізнавальної діяльності припадає на пам’ять, внутрішня розумова активність їх незначна, а що стосується елементів самостійного пошуку, творчості, то вони взагалі зведені до мінімуму [7].

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що традиційне навчання базується на асоціативній теорії мислення (В. Занков, Л. Ітельсон, А. Леонт’єв, О. Тихомиров та ін.), якій властива формально-логічна схема формування понять. Прихильники цієї теорії експериментально вивчали головним чином пам’ять, а мислення пояснювали її властивостями. Науковці встановили, що в ході запам’ятовування між окремими уявленнями, думками, словами, образами утворюються

більш-менш міцні зв'язки або асоціації. Ці зв'язки в подальшому, на їхню думку, зумовлюють хід людського розуміння. Відповідно до цієї теорії, суб'єкт, який вирішує певне завдання, використовує наявні в нього різноманітні асоціації і приходять до його розв'язання. Завдання не може бути вирішене, якщо цих зв'язків нема або вони не встановлюються [11].

Наразі більшість учених відійшли від асоціативної теорії мислення, однак, вони підкреслюють, що не можна заперечувати сам факт асоціації як явища дійсності. Головний недолік зазначеної теорії мислення полягає в тому, що в ній відсутній аналіз діяльності суб'єкта, а одним із основних питань цього вчення є питання про відтворення знань і репродукцію ідей.

Таким чином, традиційне навчання не забезпечує ефективного розвитку розумових здібностей студентів, оскільки базується на закономірностях репродуктивного мислення, а не на творчій пізнавальній діяльності людини. В рамках традиційного навчання неможливо в повній мірі створити умови для формування готовності майбутніх фахівців до НДР, у першу чергу тому, що воно спрямоване на сприйняття та запам'ятовування інформації, а не на формування самостійності студентів, розвиток їх креативності, що лежить в основі НДР.

За даними фахівців обсяг знань за останні десятиліття збільшився в 50–75 разів. Цей факт заперечує один з основних принципів традиційного навчання – стабільність. Спостерігається відсутність динаміки при традиційному навчанні. У зв'язку з цим виникає необхідність упровадження в навчальний процес активних методів навчання, які сприяють формуванню не просто системи знань, умінь і навичок, а й способів оволодіння цими знаннями. Одним із таких методів, який є найбільш ефективним у процесі активізації мислення студентів, є проблемне навчання.

Автором концепції проблемного навчання є Дж. Брунер [1]. В основі його теорії лежать ідеї структурування навчального матеріалу та домінуючої ролі інтуїтивного мислення в процесі засвоєння нових знань. Учений вважає, що навчання має призводити до розвитку інтуїтивного мислення, яке протиставляється аналітичному або логічному мисленню. Однак його теорія характеризується надмірною психологізацією і для практики навчання неефективна, тому що викладач не отримує науково обґрунтованих рекомендацій щодо раціональної організації навчального процесу.

Інші наукові підходи до визначення проблемного навчання стверджують: будь-яке навчання є проблемним [3]; проблемне навчання – це дослідний метод [5]; проблемне навчання неможливо впровадити

в навчальний процес ВНЗ, а всі розмови про нього – чергова данина “педагогічній моді” [6].

Нам імпонує думка, що проблемне навчання асоціюється з дослідним методом навчання – його структура схожа з цим методом, але ідентифікувати навчання і метод за визначенням не можливо. Проблемне навчання – це ціла теорія, що включає в себе систему методів, до числа яких можна віднести й дослідний метод. Неможливість застосування проблемного навчання “в чистому вигляді” у ВНЗ, на наш погляд, базується на методичних труднощах, пов’язаних із структуруванням змісту тієї чи іншої дисципліни й адаптацією проблемних методів до традиційних форм організації навчального процесу. У зв’язку з цим, доцільним є частковий перехід до проблемного навчання, оптимально поєднуючи його з традиційним.

Особливість сучасного етапу розвитку проблемного навчання, як засвідчує низка досліджень (Н. Морєва, І. Зимня, Є. Ковалевська, В. Шадриков та ін.), полягає в тому, що воно максимально використовує твердження психології про тісний взаємозв’язок процесів навчання, пізнання, дослідження та мислення. Так, на думку В. Шадрикова, процес навчання повинен моделювати процес продуктивного мислення, центральною ланкою якого є можливість для творчості та здійснення відкриттів. Це положення є одним із основних психологічних аспектів проблемного навчання. Мислення – це по суті пізнання, що призводить до вирішення проблем або завдань, які постають перед людиною [12].

Завдання, які вирішуються студентами на рівні творчого мислення, завжди мають проблемний зміст, тобто сконструйовані на основі принципу проблемності. Проблемність – це логіко-гносеологічна закономірність взаємозв’язку відображення і творчості з діалектичним законом єдності та боротьби протилежностей [10]. Зазначена закономірність пізнання може бути використана як принцип, що лежить в основі таких методів навчання, які сприяють розвитку мислення студентів, формування пізнавальної самостійності та способів дій, що лежать в основі НДР.

З другого боку, проблемність – це психологічна закономірність мислення, яка визначає зміст і форму пізнавальної діяльності людини. В даному визначенні проблемності ключовим аспектом є те, що вона сприяє виробленню вмінь і навичок оволодіння знаннями, тобто створює умови для розвитку способів пізнання, на основі чого формуються уявлення про НДР.

Як зазначав Т. Кудрявцев, проблемність є не тільки психологічною категорією, а й дидактичною. Так, у навчальному процесі проблемність

проявляється в прагненні й умінні студентів: а) виділяти найбільш важливі, значущі, ключові ідеї та положення і навколо них групувати фактичний матеріал, систему доказів і наслідків (в цьому полягає змістовий бік проблемності); б) долати пізнавальні труднощі (операційний вияв проблемності); в) стимулювати пізнавальну потребу (мотиваційний вияв) [7].

Таким чином, проблемне навчання, в основі якого лежить психолого-дидактичний принцип проблемності, сприяє формуванню мотивації студентів до оволодіння тими чи іншими знаннями, вміннями та навичками, визначенню мети і змісту пізнавальної потреби.

Суть проблемного навчання зводиться до того, що в процесі професійної підготовки змінюються характер і структура пізнавальної діяльності студентів, а це призводить до розвитку творчого потенціалу особистості. Метою навчання стають не знання самі по собі, а способи отримання цих знань. Проблемне навчання забезпечує формування таких психологічних структур, як: здатність суб'єкта до самостійного переносу раніше засвоєних знань і вмінь у нову ситуацію; визначення проблеми в тій чи іншій ситуації; бачення структури об'єкта і його нових функцій; вміння вбачати альтернативу способам розв'язання та вирішення проблеми. Зазначені риси діяльності формуються тільки в процесі вирішення проблем, під час самостійного пошуку знань. У цих умовах змінюється і роль викладача, основна функція якого полягає не в передачі готової інформації, а у створенні умов для того, щоб студенти здобули її самостійно.

Основна особливість проблемного навчання полягає в психолого-педагогічних прийомах організації й управління пізнавальною активністю студентів. Традиційне навчання перетворюється в проблемне, коли викладачем конструюються так звані навчальні проблеми і пред'являються в різних формах з урахуванням ступеня участі слухачів у вирішенні цих проблем.

Варто зауважити, що проблемне навчання не зводиться до викладу наукових фактів або законів, які відкриті людством. Вони можуть скласти основу навчальної проблеми, при правильному представленні якої виникає проблемна ситуація, що стимулює студентів до пошуку її вирішення. Отже, ключовим аспектом проблемного навчання є не отримання нового наукового знання, а створення умов для виникнення розумової діяльності студентів. Тому не зовсім правомірно ототожнювати невирішені проблеми науки з питаннями, які вирішуються в процесі проблемного навчання.

Таким чином, принципова відмінність проблемного навчання від традиційного полягає в тому, що знання і способи дій не передаються

студентам у готовому виді, а здобуваються ними в процесі самостійної пізнавальної діяльності в умовах проблемної ситуації. Крім того, в проблемному навчанні, на відміну від традиційного, посилюється роль студента як суб'єкта навчального пізнання і роль викладача як організатора самостійної пізнавальної діяльності слухачів. У процесі самостійної пізнавальної діяльності зростає рівень мотивації до пошукової роботи, формуються вміння та навички дослідницької роботи, отже, формується готовність студентів до НДР.

У результаті дослідження проблемного навчання М. Левіна зазначає, що його структура аналогічна структурі науково-дослідницької діяльності, так як у процесі вирішення проблемної ситуації присутні елементи, які притаманні дослідницькій діяльності: визначення мети, методів і засобів, вибудовування логіки дослідження, аналіз, висування гіпотез, формулювання висновків як результату дослідження, тобто в процесі вирішення проблемних ситуацій логіка навчального пізнання імітує логіку наукового пізнання. На підставі цього можна зробити висновок, що вирішення проблемних ситуацій сприяє виробленню навичок дослідницької діяльності та формуванню готовності до науково-дослідницької діяльності студентів. У зв'язку з цим можна стверджувати про значний потенціал проблемного навчання в процесі формування готовності студентів до НДР [8].

Отже, проблемне навчання будемо розглядати як процес взаємодії викладача та студента на суб'єкт-суб'єктному рівні, результатом якого є проблемна ситуація, а протиріччя, яке лежить у її основі, стимулює пізнавальну активність і є рушійною силою розвитку мислення.

Висновки з проведеного дослідження.

1. Оскільки НДР носить творчий характер, то цілеспрямоване формування готовності студентів до цього виду діяльності може відбуватися в процесі пошукової навчально-пізнавальної роботи, що, у свою чергу, є основою проблемного навчання.

2. Позаяк головним у проблемному навчанні є створення проблемної ситуації, а її динамічність обумовлена діалектичними законами розвитку, то в рамках вирішення проблемних ситуацій можливим є формування в студентів уявлення про логіку наукового пізнання та методологію наукового дослідження.

3. Так як проблемна ситуація стимулює пізнавальну активність і підвищує інтерес до процесу навчання, то за допомогою застосування проблемних ситуацій можливим є підвищення рівня мотивації студентів до НДР.

4. Через те що структура проблемного навчання подібна до структури науково-дослідницької діяльності, то засобами проблемного навчання можливо формувати логіку та способи дій, властивих НДР, соціальної й особистісної значимості цього виду діяльності.

Таким чином, проблемне навчання має значний потенціал для формування цілісної системи готовності студентів до науково-дослідницької роботи.

Отримані результати не претендують на повне вирішення досліджуваної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання педагогічних умов і моделі формування готовності майбутніх фахівців до науково-дослідницької діяльності.

Література

1. *Брунер Дж.* Психология познания. За пределами непосредственной информации / Дж. Брунер. – М. : Мысль, 1977. – 413 с.

2. *Вербицкий А. Л.* Активное обучение в высшей школе. Контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Педагогика, 1991. – 314 с.

3. *Габай Т. В.* Учебная деятельность и ее средства / Т. В. Габай. – М. : Наука, 1988. – 224 с.

4. *Гессен С. И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.

5. *Кепле В. Ж.* Наука как компонент социальной системы / В. М. Кепле. – М. : Наука, 1998. – 200 с.

6. *Кларин М. В.* Характерные черты исследовательского подхода: обучение на основе решения проблем / М. В. Кларин // Школьные технологии. – 2004. – № 1. – С. 11–24.

7. *Кудряевцев Т. В.* Проблемное обучение – истоки, сущность, перспективы / Т. В. Кудряевцев. – М. : Знание, 1991. – 389 с.

8. *Левина М. М.* Технологии профессионального педагогического образования : уч. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / М. М. Левина. – М. : Издательский центр “Академия”, 2001. – 272 с.

9. *Оконь В.* Введение в общую дидактику / В. Оконь. – М. : Высшая школа, 1990. – 382 с.

10. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.

11. *Тихомиров О. К.* Психология мышления : уч. пособие для студентов высш. пед. уч. заведений / О. К. Тихомиров. – М. : Академия, 2005. – 288 с.

12. *Шадриков В. Д.* Деятельность и способности / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 1994. – 320 с.