

ПРОБЛЕМНА СИТУАЦІЯ ТА УМОВИ ЇЇ СПОСОБИ СТВОРЕННЯ ЇЇ НА УРОКАХ МОВИ В 2-3 КЛАСАХ

В статті розглядається питання про використання проблемних завдань на уроках українського (родного) мови в 2-3 класах як ефективного способу розвитку пізнавальної активності молодших школярів.

The article is devoted to the using of problem tasks at the lessons of Ukrainian (native) language in the second and third forms as effective method of development of junior pupils cognition.

Проблемна ситуація як “початковий момент мислення, що викликає пізнавальну потребу і створює внутрішні умови для активного засвоєння знань і способів діяльності” виникає тоді, коли учень відчуває, що в нього не вистачає знань для розв’язання поставленого завдання. Саме усвідомлення недостатності наявних знань викликає потребу додаткової інформації, пошуку способів досягнення мети. Центральним елементом у проблемній ситуації є невідоме нове, що повинно бути дослідженим, вивченим. Шукання невідомого в проблемній ситуації є головною ланкою проблемного навчання.

Плануючи ту чи іншу проблемну ситуацію, ми повинні в першу чергу зважати на конкретні умови праці, підготовку учнів до сприймання та усвідомлення проблеми, виділити в ній відоме й шукане. Тому дидактичний матеріал, питання і завдання, що служать для створення проблемної ситуації, повинні містити елементи відомого і шуканого в такій мірі, щоб відоме не нівелювало самостійності учнів, було надійним трампліном для пошуків, а невідоме

стимулювало до подолання труднощів, що виникають при розв'язуванні проблемного завдання.

Виявлення учнем протиріччя між наявним рівнем знань і поставленими для виконання завданнями збуджує його інтерес, активізує емоціональну і вольову сфери.

Створення проблемної ситуації на уроці є одним з найважливіших та одночасно одним з найскладніших компонентів проблемного вивчення теми чи окремого її питання. “Створюючи проблемну ситуацію, учитель збуджує найважливішу рушійну силу розумової активності – перехід від досягнутого рівня знань і розумового розвитку до нової сходинки, на яку треба піднятися в процесі оволодіння новими знаннями”.

Від умілого й природного створення проблемної ситуації в значній мірі залежить результативність вивчення теми в цілому.

На уроках мови ми орієнтуємося в основному на те, що проблемну ситуацію створює, як правило, учитель, виходячи з аналізу згаданих вище суперечностей. При тому, зрозуміло, ми не можемо передбачити проблемних ситуацій (різних за своїми обсягом і характером), які виникають стихійно.

Важливе значення для створення проблемної ситуації, стимулювання учнів до пошуків нового має усвідомлення ними життєвої значимості фактів, що вивчаються. Наприклад, вимога з'ясувати значення власних назв у нашому житті, способів утворення деяких географічних власних назв, а також назв людей, населених пунктів під час вивчення матеріалу про власні й загальні назви значно активізують учнів, збуджують інтерес до теми.

Способи створення проблемних ситуацій можуть бути різні.

Так, найбільш поширеними під час вивчення морфології є завдання на розрізнення частин мови за їх лексико-граматичним значенням і сукупністю граматичних ознак, а також – форм роду, числа, омонімічних форм відмінка, виду, способу дієслів. У таких випадках подаємо

ряд слів або форм, узятих окремо чи в реченнях, та пропонуємо визначити їх лексико-граматичне чи граматичне значення, виділити з поданих слів одну якусь частину мови або форму. При виконанні завдань учні помиляються, змішують факти, нарешті приходять до висновку, що наявний у них рівень знань не дозволяє правильно виконати поставлене вчителем завдання.

Джерелом виникнення проблемної ситуації може бути стимулювання учнів до виконання практичних завдань – утворення форм відмінків іменних частин мови, активних і пасивних дієприкметників, вставлявання в текст відповідних до його змісту слів і словоформ.

Проблемні ситуації можна створювати під час опрацювання таблиць. Пропонуємо пояснити відмінність між групами явищ, поданих на таблиці, наприклад, вказати на диференціюючі ознаки розміщених групами на таблиці якісних, відносних і присвійних прикметників.

Одним із часто використовуваних способів створення проблемних ситуацій є стимулювання учнів до виконання завдань, що вимагають нових нестереотипних дій, усвідомлення того, що нові факти не вкладаються в попередньо засвоєні правила, визначення, терміни, наприклад, значення часу і способу дієслова, значення іменника як назви предмета.

Проблемні ситуації можемо в окремих випадках створювати за допомогою питань, хоч основна їх функція – бути одним з найважливіших засобів управління навчальним процесом.

За допомогою питань здійснюємо обмін інформацією між учителем і учнями, зосереджуємо увагу на певних явищах, виділяємо їх з групи однорідних, коригуємо думки і дії учнів та спрямовуємо їх у певному напрямку. Вдало побудовані питання активізують розумову діяльність учнів, збуджують емоції.

За складністю, ступенем самостійно-пошукової діяльності учнів, спрямованої на правильну відповідь, питання поділяються на **інформативні, евристичні та**

проблемні. Інформативні питання вимагають репродуктивного відтворення засвоєння фактів, правил, визначень, наприклад, які дієслова належать до I дієвідміни? Які ознаки дієслова і прикметника має дієприкметник? На які групи за значенням поділяємо прикметники?

Зрозуміло, такі питання ставимо учням після засвоєння ними певної порції дидактичного матеріалу.

Складнішими і більш цінними з педагогічного боку є евристичні питання.

Найважливіші їх функції в процесі вивчення мови такі:

- Мотивувати наявність чи відсутність у мовних явищах тих або інших ознак: Які групи іменників не належать до жодної відміни і чому? Після яких частин мови вивчаємо займенник і чому? Чому вигук не належить ні до самостійних частин мови, ні до службових?

- З'ясувати на різних рівнях узагальненості нові зв'язки аналогії і відмінності між новими явищами, наприклад: Що спільного в способах творення і яка відмінність у значенні неозначених і заперечних займенників? Чим відрізняються службові частини мови від самостійних? Які іменники II відміни, крім іменників з основою на *-р*, належать до твердої, м'якої і мішаної груп (на підставі аналогії з іменниками I відміни). Системою інформативних і евристичних питань можемо підготувати учнів до вивчення нової теми.

Наприклад, на етапі актуалізації знань перед розкриттям значення й граматичних ознак займенника можна використати такі інформативні та евристичні питання: Які частини мови ми вже вивчили? Як вони називаються в російській мові? На що вказують ці назви в російській мові? (що вони називають предмети, ознаки, кількість). Як виявляються граматичні ознаки відмінка, роду й числа в перелічених частинах мови?

Деяку іншу функцію виконує проблемне питання, що стимулює учнів на пошуки невідомого, мобілізує до дії, збуджує емоції викликані бажанням подолати труднощі.

“Проблемними є такі питання, які викликають інтелектуальне утруднення в учнів, тому що відповідь на них не міститься ні в попередніх знаннях учня, ні в запропонованій учителем інформації”.

Проблемне питання, як і проблема, повинно бути в такій мірі складним, щоб викликало потребу пошуку нового, і в такій мірі доступним, щоб учень прийняв його і міг самостійно шукати відповіді на нього. Тому проблемне питання повинно бути логічно зв'язане з попередньо засвоєним і новим матеріалом. У проблемному вивченні теми чи її частини питання повинні становити певну систему, що послідовно веде до виконання поставленого завдання, а не бути фрагментарним, логічно не пов'язаними між собою та із змістом матеріалу. При тому проблемні питання повинні чергуватися з інформативними та евристичними.

Наприклад, під час вивчення роду іменників, використовуючи метод спостереження, з'ясовуємо спочатку, що в іменниках типу *Микола, Ганна, дитя, баран, вівця, ягня* визначаємо рід за ознакою статі чи віку (*дитя, ягня* – Назви малят належать до середнього роду).

Переходимо до виділення ознаки роду іменників *плакса, сирота, листоноша* ставимо питання: До якого роду належать ці іменники? Питання має проблемний характер, бо учні на підставі попередніх знань не можуть дати відповіді на нього. З другого боку, це питання логічно зв'язане з ознакою роду за значенням у назвах осіб деяких тварин. Учні висувають різні гіпотези, наводять конкретні приклади. Якщо їхні міркування виявляться незадовільними для узагальнення, пропонуємо поєднати ці іменники з іншими власними чи загальними назвами осіб та зробити відповідний висновок (можуть поєднуватись як з іменниками чоловічого, так і жіночого родів). Учитель дає додаткові пояснення про особливості іменників т. зв. спільного роду та переходить до спостережень за ознаками роду інших груп іменників.

Пристаючи до аналізу четвертої відміни іменників, якої учні не вивчали в третьому класі, зупиняємо спочатку увагу п'ятикласників на іменниках другої відміни середнього

роду типу *зілля, знання, полум'я*, а далі ставимо проблемне питання: Чому іменники *теля, каченя, плем'я*, що мають однаковий рід і таке саме закінчення в називному відмінку, що й виділені іменники, належать до четвертої відміни?

“Основною особливістю проблемного запитання є те, що воно має приховану суперечність”.

Суперечністю мовних явищ у проаналізованих двох прикладах є: 1) один і той же іменник може вживатися то в чоловічому, то в жіночому, навіть і в середньому роді (*малий плакса Петрик, мала плакса Оксана, воно плакса*); 2) іменники однакового роду і закінчення в називному відмінку однини (*зілля, теля, горня, левеня*) належать до двох різних відмін. Крім того, у наведених випадках наявна загально дидактична суперечність між актуальним рівнем знань і цими новими завданнями, які повинні розв'язувати учні.