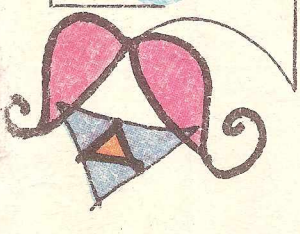
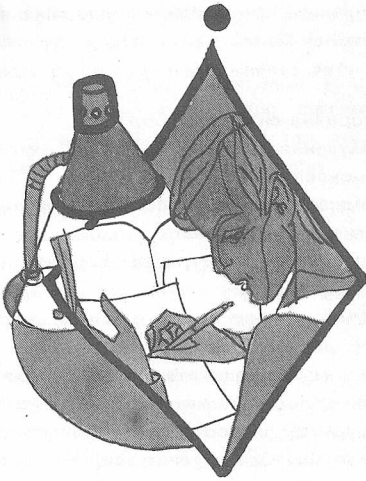


Unterschied

BRUNNEN

5  
1868





**Н. Г. КАНЕВСЬКА,**  
канд. пед. наук,  
ст. викладач Криворізького  
педінституту

### СПЕЦКУРС «ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МОВИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ»

Сучасна початкова школа має застосовувати педагогічно доцільні методи навчання, завдяки яким учні повноцінно засвоюють знання, інтенсивно розвивають творчу активність і самостійність.

На факультеті підготовки вчителів початкових класів Криворізького педінституту було введено спецкурс «Проблемне навчання на уроках мови в початкових класах», мета якого — підготовка студентів до керівництва діяльністю молодших школярів в умовах проблемного навчання. Програма спецкурсу охоплює найважливіші питання теорії. Студенти ознайомлюються з актуальністю використання методів проблемного навчання, їх сутністю й межами застосування на уроках мови у початкових класах, аналізують ресурси підручників мови.

Спецкурс читається на 3 курсі заочного відділення і розрахований на 6 лекційних та 8 практичних занять. Підсумком роботи є залік.

Лекційний курс передбачає висвітлення таких питань:

1. Завдання школи на сучасному етапі та пошуки шляхів їх реалізації.

2. Сутність розвивального навчання. Принципи його організації.

3. Історія виникнення проблемного підходу до навчання та його особливості у сучасній початковій школі.

4. Основні категорії проблемного навчання: пізнавальна суперечність, проблемна ситуація, навчальна проблема, проблемна задача, проблемне питання.

5. Характеристика проблемного навчання: проблемний виклад знань учителем, дослідницький, частково-пошуковий.

6. Проблемна ситуація — джерело творчого мислення:

а) суперечність — основне джерело проблемної ситуації;

б) способи творення проблемних ситуацій.

7. Евристична бесіда як метод проблемного навчання, найдоцільніший для уроків мови у початкових класах:

а) роль евристичної бесіди в реалізації розвивального навчання;

б) сутність і структура цього методу.

8. Дидактико-методичні умови ефективного використання евристичної бесіди:

а) добір матеріалу;

б) підготовка учнів до активної участі в евристичній бесіді;

в) методика керівництва діяльністю школярів у евристичній бесіді.

Перед початком роботи спецкурсу було проведено анкетування студентів-заочників, а також педагогів міста — щоб визначити їхній рівень розуміння питань теорії проблемного навчання і застосування його на практиці. До анкети ввели питання про сутність евристичної бесіди, ставлення вчителя до цього методу і частотність його використання на уроках мови. Наслідки аналізу, індивідуальні бесіди з анкетованими та відвідані уроки засвідчили, що більшість учителів правильно розуміє значення та роль проблемного навчання.

Ми спостерігали прекрасні зразки уроків проблемного навчання вчителів: Н. К. Бардась та Р. Л. Бецер (СШ № 22), Н. П. Самарської (СШ № 25), Л. М. Помазан та Т. С. Сівак (СШ № 24), А. С. Ткаченко (СШ № 109), Н. В. Савельєвої (СШ № 16), С. І. Литовко (СШ № 70).

Однак частина учителів не має чіткого уявлення про шляхи здійснення проблемного навчання на уроках мови, про способи створення проблемних ситуацій, особливості структури такого уроку. Цей висновок підтвердили й заняття, які ми відвідали. В анкетах учителі високо оцінювали евристичну бесіду як метод проблемного навчання, але використовували її рідко, вона виникала стихійно. Процес керівництва пошуковою діяльністю, як правило, був інтуїтивний або пробний, а це призводить до того, що 45—60% учнів класу в евристичній бесіді участі не беруть.

З'ясувалися причини, що заважають успішно використовувати переваги евристичної бесіди у навчанні та розвитку молодших школярів:

недостатня обізнаність учителя з критеріями добору навчального матеріалу, змістом і способом підготовки до активної участі в ній, слабке володіння методикою моделювання і керівництва евристичною бесідою.

Щоб усунути ці прогалини, на практичних заняттях студенти аналізують підручники з мови для 1—4 класів: логічну структуру навчального матеріалу; зв'язок з раніше набутими знаннями та способами дій; наявність об'єктивних суперечностей у змісті або між опорними і новими знаннями.

Так, аналізуючи тему «Ненаголошені голосні звуки [е], [и]. Позначення їх на письмі буквами» (див.: Білецька М. А., Вашуленко М. С. Українська мова: Підручник для 2 класу чотирирічної початкової школи. — К., 1987. — С. 129), студенти доходять висновку, що цей матеріал можна опановувати в ході евристичної бесіди.

По-перше, у дітей є опорні знання (про склад, корінь, наголошені й ненаголошені голосні, спільнокореневі слова) та способи дій (уміння членувати слово за будовою, добирати спільнокореневі слова, визначати наголошені і ненаголошені голосні).

По-друге, матеріал може бути розчленований на взаємопов'язані частини, які й будуть кроками в евристичній бесіді:

— що перевіряти? (Написання букви, яка позначає голосний звук у ненаголошеному складі);

— чим перевіряти? (Формою слова чи спільнокореневим словом);

— як перевіряти? (Наголосом: щоб ненаголошений голосний став наголошеним).

По-третє, в матеріалі є суперечність між вимовою ненаголошених голосних [е], [и] та їх позначенням на письмі.

Однак це ще не дає підстав для остаточного висновку про ефективність евристичної бесіди. Тому викладач підводить студентів до розуміння, що вибір методу передбачає і рівень знань, умінь, готовності учнів до пошукової діяльності разом з учителем.

Частина практичних занять проводиться у формі ділових ігор, на яких студенти мають можливість безпосередньо створювати моделі уроків мови у початкових класах з використанням евристичної бесіди або окремих її структурних компонентів: продумувати проблемні ситуації або висувати припущення щодо тієї чи іншої проблемної задачі, створювати умови, при яких школярі зможуть самостійно сформулювати проблему. Ігри допомагають студентам досконало оволодіти належними вміннями керувати діяльністю учнів у ході евристичної бесіди, відпрацювати окремі її етапи, ставити проблемні питання та ін.

На практичних заняттях викладач створює такі умови, завдяки яким студент розуміє: проблемні ситуації є результатом цілеспрямованої діяльнос-

ті класовода, який залучає вихованців до активного пошуку.

Майбутній учитель повинен на уроках мови у початкових класах враховувати важливі чинники:

— спеціально організоване порівняння, зіставлення суперечливих мовних явищ;

— відчуття суперечності у самому мовному явищі;

— створення ситуації вибору;

— врахування помилок учнів у писемному та усному мовленні;

— невідповідність наявного рівня знань і завдання, яке треба виконати;

— завдання, що потребує пошуку нового способу дій;

— зіткнення різних поглядів на пояснення того чи іншого мовного явища та ін.

Студенти і самі працюють в умовах проблемного навчання, перед ними теж виникають пізнавальні труднощі, що потребують пошуку шляхів їх подолання. Саме таким чином студенти доходять висновку, що ядром проблемної ситуації є суперечність та що загострення її у свідомості учня і є одним зі способів створення проблемних ситуацій.

Наприклад, викладач повідомляє, що ефективним прийомом створення проблемної ситуації на уроках з мови може бути лінгвістична казка, і пропонує послухати одну з них.

*М'який знак і Шиплячі.*

*М'який знак часто похваляється:*

— Я такий м'який, такий добрий. Зі мною всім приємно і радісно. Буває, стоїть пригосна така тверда і сердита, варто мені стати поряд, як вона відразу пом'якшується.

— Чши, хвалько! — зашипіли Шиплячі. — М'який! Добрий! Та ти навіть жодного звука передати не можеш. Ти всього-на-всього знак! — І Шиплячі зневажливо зашипіли знову.

— Краще не передавати жодного звука, ніж так шипіти, як оце ви! Злючки-колючки, — вигукнув з обуренням М'який знак і з того часу ніколи більше не ставав після шиплячих.

Далі викладач ставить питання: «Чому казку в такому вигляді сучасним учням пропонувати не можна?» І дає завдання: переробіть казку, послідовно розмежувавши фонетичні та графічні поняття.

Студенти усвідомлюють, що структура уроку проблемного навчання (зокрема з використанням евристичної бесіди) відповідає закономірностям розумової діяльності молодших школярів. Це треба враховувати перш за все, готуючи таке заняття чи його фрагмент:

1. Актуалізація опорних знань, умінь як необхідна умова при вивченні нового.

2. Опанування нових знань або способів дій разом з учителем, що передбачає пошук істини в такій послідовності:

а) виникнення проблемної ситуації;

б) формування проблеми;

в) висунення гіпотези та її обґрунтування;

- г) переростання проблеми у проблемну задачу;
- д) розв'язання проблемної задачі;
- е) перевірка правильності розв'язання.

Запропонована структура, як бачимо, поєднує зовнішні та внутрішні елементи процесу навчання і створює умови для успішного залучення учнів до пошукової діяльності.

Такі форми роботи викликають у студентів інтерес саме своєю практичною спрямованістю, а також сприяють формуванню у них дослідницьких навичок і педагогічного мислення.

Одночасно з аудиторною роботою передбачається значна самостійна, частково-пошукова діяльність студентів за індивідуальними темами: складання карток, вивчення психологічної, педагогічної та методичної літератури з конкретного питання, аналіз навчального матеріалу для його засвоєння в ході евристичної бесіди; моделювання таких бесід з мови, перевірка змодельованих уроків на практиці, відвідування занять учителів і товаришів; доповіді й реферати. Досвід показує, що така різноманітна робота збагачує методичний апарат студентів, сприяє підвищенню їхньої професійної майстерності.

Важливе місце у програмі спецкурсу належить студентським рефератам та доповідям, їх обговоренню.

Кожний студент уже на початку навчального року знає тему свого виступу, тож має змогу заздалегідь розподілити час, проконсультуватися з викладачем, дібрати й опанувати літературу, написати доповідь або реферат. Крім того, хоч раз студент виступає опонентом в обговоренні доповідей. За спеціально розробленою схемою, крім опонента, у розмові бере участь більшість студентів. У ході аналізу доповіді не лише з'ясовуються сильні та слабкі сторони викладу, а й складається цілісне уявлення про зміст.

Схема аналізу доповіді:

1. Як розкрита тема в її теоретичній і практичній частинах:

а) чи виявив студент знання наукової та методичної літератури з питання, яке вивчається; чи зумів критично оцінити її?

б) чи витримана система викладу матеріалу, логічний зв'язок між частинами доповіді?

2. Чи переконливо доповідач розкрив значення розробки цієї теми для практики викладання мови у школі?

3. Якою мірою доповідь розкриває зміст програми і підручника з мови?

4. Проаналізуйте доцільніше використання проблемного методу при вивченні теми.

5. Як ви оцінюєте манеру викладу доповідача

(культура мовлення, темп викладу, зв'язок з аудиторією)?

6. Чи відповідають висновки завданням, поставленим у доповіді?

Характерним недоліком виступів є те, що, навіть висвітлюючи добре відомі їм положення, студенти часто не звертають уваги на форму викладу, не помічають реакції слухачів. Це пояснюється тим, що промовець зосереджується тільки на змісті висвітлюваного питання, тобто не привчився ще працювати в кількох напрямках.

Ось тому головну увагу приділяємо елементам пошукової роботи. Це пояснюється, по-перше, потребою творчого розвитку студентів, по-друге, недостатньою розробкою цієї проблеми в методиці мови. Крайці доповіді вводяться до програм студентських наукових конференцій.

За змістом спецкурсу пропонуються теми курсових та дипломних робіт. Наприклад, «Евристична бесіда як засіб розвитку пізнавальної самостійності молодших школярів на уроках мови», «Взаємозв'язок евристичної бесіди з іншими методами навчання на етапі засвоєння нових знань молодшими школярами», «Шляхи створення проблемних ситуацій на уроках мови у початкових класах», «Вплив проблемного навчання на інтерес учнів до знань, на їхню пізнавальну активність і самостійність», «Поєднання проблемності з диференційованим підходом до школярів» та ін.

Опановуючи спецкурс, студенти вчаться керувати пізнавальною діяльністю школярів шляхом створення проблемних ситуацій, постановки проблем, їх поетапного розв'язання, висуванням гіпотез, їх доведенням і перевіркою.

Вся робота у спецкурсі передбачає залучення самих студентів до процесу проблемного навчання, в організації якого центр ваги переноситься на їхню активність. Активна робота студентів у спецкурсі зі спецпрактикумом є основою перетворення керованого процесу в самокерований. Про це особливо свідчить практика студентів-заочників, які активно працювали у спецкурсі. Вони більш упевнено і вміло добирають методи навчання, враховують специфіку навчального матеріалу, вікові особливості, рівень підготовки дітей, вміло створюють проблемні ситуації, чітко ставлять питання, коли підсумовують заняття, звертають увагу не лише на знання, набуті школярами, а й на те, як вони опановують нові теми.

Таким чином, спецкурс дає студентам повний обсяг теоретичних знань, практичне оволодіння методами проблемного навчання, допомагає свідомо керувати діяльністю дітей у навчальному процесі і є одним із резервів удосконалення професійних умінь майбутніх педагогів.