Педагогический фестиваль «Передовой педагогический опыт»

**ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ**

**КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ**

**ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ**

**МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Секция «Внедрение ФГОС»

Авторы опыта:

Малюк Ольга Владимировна,

учитель начальных классов

I категории;

Яковлева Елена Николаевна,

учитель начальных классов

I категории

Динской район

2014 год

**СОДЕРЖАНИЕ**

1. Введение …………………………………………………………………..................... 3

2. Информация об опыте ……………………………………………………................... 4

2.1.Проблемное обучение как педагогическое явление ........................................... 5

2.2. Дидактическое обоснование методов проблемного обучения .......................... 6

2.3.Соотношение между активизацией познавательной деятельности учащихся

и проблемным обучением ...................................................................................... 8

3. Технология опыта …………………………………………………………................... 11

3.1.Виды проблемного обучения ................................................................................. 11

3.2.Этапы технологии проблемного обучения ........................................................... 12

## 3.3. Условия реализации технологии проблемного обучения ................................... 23

4. Результативность опыта .................................................................................................. 25

5. Заключение …………………………………………………........................................... 26

6. Библиографический список ……………………………………………….................... 28

7. Приложение ……………………………………………………….................................. 29

**1.**  **ВВЕДЕНИЕ**

*Ставьте ребёнку вопросы, доступные его пониманию и предоставьте ему решать их. Пусть он узнает не потому, что вы сказали, а что сам понял.*

Ж.Ж. Руссо

В современной России для развития страны необходимы инициативные граждане, которые способны творчески мыслить и находить нестандартные решения. Это обстоятельство определяет формирование принципиально новой системы образования, главной целью которой становится развитие личности обучающегося, его познавательных способностей.

В настоящее время в связи с переходом на стандарты второго поколе­ния особенно актуальным становится развитие личности обучающегося на основе освоения универсальных учебных действий познания и освое­ния мира. Формирование таких качеств, как готовность и способность об­учающихся к саморазвитию, мотивации к учению и познанию, воспитание умения учиться, способности к самоорганизации с целью решения учеб­ных задач.

Уже в начальных классах мы стараемся привить ученикам стремление к постоянному пополнению знаний с помощью самообразования, воспитать их внутреннее побуждение, расширять кругозор.

Как привлечь младших школьников к спору с учителем, который «все знает»? Это бывает, конечно, порой очень трудно. Ведь ученик заранее согласен с тем, что скажет учитель. Такая тенденция сохраняется очень долго, она блокирует свободную творческую, самостоятельную мысль ребят.

Развитие личностных качеств и способностей младшего школьника опирается на приобретение ими опыта разнообразной деятельности: учебно-познавательной, практической, социальной. Поэтому особое место отводится деятельностному, практическому содержанию образования, конкретным способам деятельности, применению приобретённых знаний и умений в реальных жизненных ситуациях.

В связи с этим приоритетной становится развивающая функция обучения, которая должна обеспечить:

* становление личности младшего школьника;
* раскрытие его индивидуальных возможностей.

Работая учителями начальных классов, мы осознаём важность самостоятельной работы учащихся как метода обучения, реализация которого способствует подготовке к самообразованию, самоконтролю, формированию умений планировать, анализировать, делать обобщения.

Результатом кардинальных изменений в начальном образовании явилось многообразие учебно-методических комплексов и отдельных учебных пособий, авторских методических систем и педагогических технологий. Педагоги получили право на свободу их выбора и использование в практической деятельности (ст. 47 Закона «Об образовании в Российской Федерации»).

**2. ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОПЫТЕ**

***Сведения об авторах опыта***:

Малюк Ольга Владимировна, учитель начальных классов БОУ СОШ № 6 МО Динской район; педагогический стаж 25 лет; контактный телефон: 37-2-15;

Яковлева Елена Николаевна, учитель начальных классов БОУ СОШ № 6 МО Динской район; педагогический стаж 22 года; контактный телефон: 37-5-45.

***Тема работы:*** *«Проблемное обучение как средство формирования познавательных универсальных действий младших школьников».*

***Актуальность опыта****.* Важнейшей целью современного образования является воспитание ученика, который может учиться самостоятельно. Сегодня мы являемся свидетелями процесса перехода от «школы объяснения» к «школе развития», перехода от педагогики памя­ти к педагогике мышления, от педагогики исполнительности к педагогике инициативности. ЗУНы не могут быть единственной педагогической целью: школа должна всемерно развивать познавательные и творческие возмож­ности учеников и воспитывать взрослеющую личность. Проблемное об­учение предоставляет для этого широкие возможности.

***Проблема формирования познавательных универсальных учебных действий.***Наиболее кардинальным изменением современного образования является смена образовательной парадигмы: от авторитарно-репродуктивной к развивающей, гуманистической, личностно-ориентированной, обеспечивающей такую ключевую компетенцию, как умение учиться. В этой связи психолого-педагогическая наука активно пересматривает цели и принципы обучения, работает над обновлением его содержания, перестраивает педагогическую методику. В настоящее время педагогическая практика испытывает следующие затруднения:

* младшие школьники не могут полностью реализовать свои потенциальные возможности на уроках, так как у них недостаточно развиты познавательные процессы;
* познавательный интерес ослабевает как в течение урока, так и во время всего процесса обучения в начальной школе;
* учащиеся испытывают трудности при выполнении заданий, требующих самостоятельной постановки вопроса, проблемы, поиска путей её решения;
* современная педагогика ставит перед учителем новые цели, что влечёт за собой изменения в его деятельности, а в различных методических пособиях недостаточно чётко и подробно выписаны методы и приёмы работы.

Поэтому главное направление новых стандартов – усиление заботы о развивающей стороне обучения, о формировании у школьников умения учиться.

И здесь особая ответственность за ученические успехи ложится на плечи первого учителя – учителя начальной школы, так как в начальных классах активно совершенствуются достижения дошкольного развития, либо компенсируются пробелы дошкольного образования. Решается приоритетная общеучебная задача: формируются желание и умение учиться, готовность к самообразованию; активно развиваются речь и логическое мышление. Формируются умение общаться и жить вместе, базовые учебные умения, закладываются социальные, ценностные и поведенческие нормы и навыки.

Мы считаем, что решение этих задач невозможно без деятельностного подхода в обучении. Одним из дидактических принципов деятельностного обучения является принцип деятельности, суть которого заключается в том что ребенок не получает готовое знание, а добывает его в результате собственной деятельности (он становится субъектом). Реализовать данный принцип невозможно без использования технологии проблемного обучения.

Технология проблемного обучения позволяет учащимся самостоятельно открывать знания, даёт развёрнутый ответ на вопрос, как учить, чтобы обучающиеся могли ставить и решать проблемы, подтверждая мысль кого-то из великих о том, что ничему нельзя научить – можно только научиться.

Это явилось основанием для выбора темы: **«Проблемное обучение как средство формирования познавательных универсальных действий младших школьников».**

**Цель** данного исследования: определить условия в учебном процессе для успешного формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников в ходе использования технологии проблемного обучения.

**Объектом** исследования выступает проблемное обучение в начальной школе как педагогический процесс.

**Предмет** исследования – проблемная ситуация в обучении как фактор формирования познавательных универсальных действий в ходе использования технологии проблемного обучения.

Исходя из объекта и предмета для достижения поставленной цели, были определены следующие **задачи:**

1. Описать и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по теме исследования.

2. Раскрыть сущность проблемного обучения.

3. Подобрать и апробировать методики проблемного обучения, способствующие формированию познавательных универсальных учебных действий школьников.

4. Описать собственный педагогический опыт использования технологии проблемного обучения.

5. Разработать педагогические рекомендации по использованию технологии проблемного обучения.

При реализации задач исследования использовались следующие **методы:**

1. Изучение и анализ психолого-педагогической и методической литературы;

2. Изучение и обобщение опыта работы передовых учителей;

3. Анализ деятельности учителей по организации проблемного обучения;

4. Использование психолого-педагогических методик;

5. Анализ продуктов деятельности обучающихся.

**База исследования** проблемы: Бюджетное общеобразовательное учреждение муниципального образования Динской район «Средняя общеобразовательная школа №6», 1-4 классы, 2011-2014 годы.

Практическая значимость состоит в том, что правильно организованное проблемное обучение в начальных классах способствует развитию творческих способностей и личностной позиции младших школьников, повышает мотивацию учебной деятельности, формирует познавательные универсальные учебные действия. Материалы педагогического исследования могут быть использованы учителями начальной и основной школы.

***2.1. Проблемное обучение как педагогическое явление***

Проблемное обучение это не абсолютно новое педагогическое явление. Элементы проблемного обучения можно увидеть в эвристических беседах Сократа, в разработках уроков для Эмиля у Ж.Ж. Руссо. Ж.Ж. Руссо (1712-1778) писал об учащихся так: «Пусть он достигает знания не через вас, а через самого себя, пусть он не заучивает науку, а постигает ее сам». Так, немецкому педагогу А. Дистервергу принадлежит афоризм, который можно также назвать предпосылкой всего проблемного обучения: «Плохой учитель преподносит истину, хороший – учит её находить».

Мышление необходимо человеку прежде всего для того, чтобы все более глубоко отражать непрерывно изменяющиеся условия жизнедеятельности. В силу своей постоянной изменчивости эти условия неизбежно оказываются новыми, а все новое необходимо является сначала неизвестным. Таким образом, в процессе поисков и открытия существенно нового человек имеет дело с неизвестным. Тем самым определяется основная задача и одновременно и самая главная трудность любого мышления.

В качестве одной из главных психических реальностей при исследо­вании творческих процессов мышления была открыта **проблемная ситуация**,которая, как отмечают психологи, «является начальным моментом мышления, источником творческого мышления. Именно проблемная ситуация помогает вызвать определенную познавательную потребность у учащихся, дать необходимую направленность их мысли и тем самым создать внутренние условия для усвоения нового материала».[[1]](#footnote-1)

**Проблемное обучение** возникло как результат дос­тижений передовой практики и теории обучения и воспитания в сочетании с традиционным типом обучения, оно является эффективным средством общего и интеллектуального развития учащихся. Проблемным называют обучение потому, что организация учебного процесса базируется на принципе проблемности, а систематическое решение учебных проблем - характерный признак этого типа обучения. Поскольку вся система методов при этом направлена на всестороннее развитие школьника,его познавательных потребностей, на формирование интеллектуально актив­ной личности, проблемное обучение является подлинно развивающим обу­чением. На основе обобщения практики и анализа результатов теоретических исследований можно дать следующее определение понятия **«проблемное обучение»** - это тип развивающего обучения, «в котором сочетаются самостоятельная систематическая поисковая деятельность уча­щихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование мировоззрения уча­щихся, их познавательной самостоятельности, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций».[[2]](#footnote-2)

«Воздействие на эмоционально-чувственную сферу учащихся создаёт условия, благоприятствующие активной мыслительной деятельности. В тра­диционном типе обучения активизация учебной деятельности в значительной степени достигалась именно за счёт повышения интереса учащихся, возбуж­дения их желания и т. д. Не преуменьшая значения такой мотивации, необхо­димо подчеркнуть, что именно проблема - первопричина активного мышле­ния, непосредственный его побудитель, детерминирующий высший уровень мыслительной деятельности. Эмоциональность и способы её создания явля­ются неотъемлемым элементом проблемного обучения, но никак не равно­значным его эквивалентом».1

***2.2. Дидактическое обоснование методов проблемного обучения***

Теоретические положения и примеры сущности проблемного обуче­ния и его структуры должны быть связаны с такой важнейшей категорией дидактики, как методы обучения.

«Дидактическая система включает следующие принципы организации учебного материала и построения процесса проблемного обучения:

1) организовать основную часть учебного материла от общего к ча­стному, от принципа – к применению в порядке логического раз­вертывания исходных понятий в систему понятий данной науки;

2) начинать обучение с актуализации с помощью создания проблем­ной ситуации путём введения новой информации;

3) новые понятия и принципы вводить как через деятельность уча­щихся по решению учебных проблем, так и через объяснение их сущности;

4) добиваться усвоения понятий и способов умственной деятельно­сти путем применения соответствующих им знаковых систем (слов, формул, высказываний, схем) и образов через анализ ин­формации, решение учебных проблем и классификацию конкрет­ных объектов;

5) формировать у учащихся систему приемов и способов умственной деятельности для различных типов проблемных ситуаций;

6) обеспечить ученика текущей информацией о результатах его соб­ственных действий, необходимой для оценки и самооценки;

7) предоставлять ученику необходимые источники информации и управлять ходом её анализа, систематизации и обобщения (извле­чение из неё новых знаний и способов деятельности). Характер изложения учебного материала учителем зависит от внут­ренних условий, которыми являются уровень проблемности усвоения знаний и уровень эффективности учения».[[3]](#footnote-3)

В соответствии с принципами организации процесса проблемного обучения и характером деятельности учителя и учащихся целесообразно вы­делять следующие общие **методы обучения**:

**1.** **Метод монологического изложения.** В основе этого метода лежит монологическое изложение с применением вопросов (по М. Ф. Морозову) или размышляющее изложение (по Н. Г. Дайри).

**2.** **Метод показательного изложения.** Этот метод основан на сочетании монологического изложения с показом учащимся логико-психологических особенностей раскрытия сущности того или иного понятия в истории данной науки.

Соотношение этих двух методов зависит от содержания учебного ма­териала, от учебного предмета и дидактической цели урока. Создав проблем­ную ситуацию, учитель организует анализ учащимися фактического мате­риала, демонстрирует сам путь научного познания, заставляя учеников быть соучастниками научного поиска.

**3.** **Метод диалогического изложения.** Сущность диалогического метода изложения состоит в том, что, излагая материал, учитель привлекает уча­щихся к формулировке проблемы и к поиску путей её решения, к совместно­му выводу и «открытию» закона, правила и т. д. Учитель целенаправлено и систематически создаёт проблемные ситуации и управляет деятельностью учащихся, активно участвующих в анализе фактического материала, в его обобщении и формулировании выводов.

Диалогическое проблемное изложение как бы ступень для перехода к четвёртому способу организации обучения – к применению системы про­блемных вопросов, познавательных задач и бесед. В этих случаях сокращает­ся изложение новых знаний учителем, они приобретаются школьником в процессе самостоятельных работ.

**4.** **Метод эвристического изучения** представляет собой передачу ин­формации в форме беседы, задач и заданий. Эвристический метод почти всегда выглядит как сочетание диалоги­ческого изложения учебного материала с систематической постановкой про­блемных и не проблемных задач и заданий. Характер сочетания такого изло­жения знаний с решением задач по разным учебным предметам и классам будет различен.

В отличие от диалогического метода при эвристическом изучении учитель побуждает учащихся самостоятельно решать учебную проблему в ходе дискуссии, беседы, выполнения самостоятельной работы. Применение эвристического метода при усвоении и закреплении новых знаний создает объективные условия, когда ученик не только систематически сталкивается с проблемой, но и решает ее под руководством учителя. Однако применение этого способа организации процесса учения не всегда возможно.

**5. Метод исследовательского изучения.** Учебный процесс организует­ся путём применения учителем системы теоретических и практических ис­следовательских заданий, характеризующихся высоким уровнем проблемности. Все этапы познавательного процесса учащиеся «проходят» самостоя­тельно, используя главным образом продуктивно-практический и поисковый методы учения.[[4]](#footnote-4)

***2.3. Соотношение между активизацией познавательной деятельности учащихся***

***и проблемным обучением***

Реалии сегодняшнего дня требуют ориентации образования младших школьников на развитие познавательной активности личности как основы личностного развития, так как в процессе начального обучения закладывается фундамент умения учиться, который в дальнейшем становится основным условием непрерывного образования. Познавательная активность младшего школьника рассматривается как постоянно изменяющееся глубокое и качественное свойство личности, направленное на осознание предмета деятельности и достижение конечного, значимого для него результата.

Активность, самостоятельность, инициативность, творчество являются ведущими в определении направленности развития личности в современных условиях. Проблема развития познавательной активности младшего школьника является актуальной, поскольку данное качество играет большую роль в развитии личности ребенка. Познавательная активность необходима человеку, чтобы он смог познать себя, раскрыть заложенные в себе способности, найти свое место в жизни.

Основными характеристиками познавательной активности являются:

* естественное стремление школьников к познанию;
* положительное отношение к учебе;
* активная познавательная деятельность, направленная на осознание предмета деятельности.

Все эти характеристики познавательной активности ярко проявляются при использовании на уроках технологии проблемного обучения. Проблемное обучение является одним из наиболее эффективных средств активизации мышления ученика. Суть активности, достигаемой при проблемном обучении, заключается в том, что ученик должен анализировать фактический материал и оперировать им так, чтобы самому получить из него новую информацию. Другими словами это расширение, углубление знаний при помощи ранее усвоенных знаний или новое применение прежних знаний. Нового применения прежних знаний не может дать ни учитель, ни книга, оно ищется и находится учеником, поставленным в соответствующую ситуацию. Это и есть поисковый метод учения как антипод методу восприятия готовых выводов учителя (хотя последний метод тоже вызывает определённую активность ученика).

Умственный поиск – сложный процесс. Не всякий поиск связан с возникновением проблемы. Если учитель даёт задание ученикам и указывает, как его выполнять, то даже их самостоятельный поиск не будет решением проблемы. Ученики могут принимать активное участие в научно-исследовательской работе, собирая эмпирический материал, но не решая никаких проблем. Подлинная активизация учащихся характеризуется самостоятельным поиском решения проблем.

Цель активизации учащихся посредством проблемного обучения заключается в том, чтобы поднять уровень мыслительной деятельности ученика и обучать его не отдельным операциям в случайности, стихийно складывающемся порядке, а системе умственных действий, которая характерна для решения нестереотипных задач, требующего применения творческой мыслительной деятельности.

Суть активизации учения школьника посредством проблемного обучения состоит в активизации его мышления путём создания проблемных ситуаций, в формировании познавательного интереса и моделирования умственных процессов.

Проблемная ситуация и учебная проблема являются основными понятиями проблемного обучения, которое рассматривается не как механическое сложение деятельности преподавания и учения, а как диалектическое взаимодействие и взаимосвязь этих двух деятельностей.

Проблемное преподавание определяется как деятельность учителя по созданию системы проблемных ситуаций, изложению учебного материала с его (полным или частичным) объяснением и управлению деятельностью учащихся, направленной на освоение новых знаний – как традиционным путем, так и путем самостоятельной подготовки учебных проблем и их решения.

Проблемное учение – это учебно-познавательная деятельность учащихся по усвоению знаний и способов деятельности путем восприятия объяснений учителя в условиях проблемной ситуации, самостоятельного (или с помощью учителя) анализа проблемных ситуаций, формулировки проблем и их решения посредством выдвижения предложений, гипотез, их обоснования и доказательства, а также путем проверки правильности решения.

А.М. Матюшкин характеризует проблемную ситуацию как «особый вид умственного взаимодействия объекта и субъекта, характеризующийся таким психическим состоянием субъекта (учащегося) при решении им задач, который требует обнаружения (открытия или усвоения) новых, ранее субъекту неизвестных знаний или способов деятельности»[[5]](#footnote-5). Иначе говоря, проблемная ситуация – это такая ситуация, при которой субъект хочет решить какие-то трудные для себя задачи, но ему не хватает данных и он должен сам их искать.

Проблемные ситуации можно подразделять по нескольким основаниям: по области научных знаний или учебной дисциплине (русскому языку, математике и т.п.); по направленности на поиск недостающего нового (новых знаний, способов действия, выявления возможности применения известных знаний и способов в новых условиях); по уровню проблемности (очень острые противоречия, средней остроты, слабо или неявно выраженные противоречия); по типу и характеру содержательной стороны противоречий (например, между житейскими представлениями и научными знаниями, неожиданным фактом и неумением его объяснить и т.п.).

Дидактически и методически основанные способы создания проблемных ситуаций могут быть найдены только в том случае, если учителю известны общие закономерности их возникновения. В литературе по проблемному обучению встречаются попытки сформулировать эти закономерности в виде типов проблемных ситуаций.

Как показали исследования, можно выделить наиболее характерные для педагогической практики типы проблемных ситуаций, общее для всех предметов.

Его следует считать наиболее общим и распространенным: проблемная ситуация возникает при условии, если учащийся не знает способа решения поставленной задачи, не могут ответить на проблемный вопрос, дать объяснение новому факту в учебной или жизненной ситуации, то есть в случае осознания учащимися недостаточности прежних знаний для объяснения нового факта.

Проблемные ситуации возникают при *столкновении учащихся с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях.* Как правило, учителя организуют эти условия не только для того, чтобы учащиеся сумели применить свои знания на практике, но и столкнулись с фактом их недостаточности. Осознание этого факта учащимися возбуждает познавательный интерес и стимулирует поиск новых знаний.

Проблемная ситуация легко возникает в том случае, если *имеется противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью избранного способа.*

Проблемная ситуация возникает тогда, когда имеется *противоречие между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у учащихся знаний для его теоретического обоснования.*

Возможности управления процессом учения состоит в том, что проблемная ситуация в своей психологической структуре имеет не предметно-содержательную, но и мотивационную, личностную сторону (интересы ученика, его желания, потребности, возможности и т.д.).

Какие дидактические цели преследует создание проблемных ситуаций в учебном процессе? Можно указать на следующие дидактические цели:

1. привлечь внимание ученика к вопросу, задаче, учебному материалу, возбудить у него познавательный интерес и другие мотивы деятельности;
2. поставить его перед таким познавательным затруднением, продолжение которого активизировало бы мыслительную деятельность;
3. помочь ему определить в познавательной задаче, вопросе, задании основную проблему и наметить план поиска путей выхода из возникшего затруднения; побудить ученика к активной поисковой деятельности;
4. помочь ему определить границы актуализируемых ранее усвоенных заданий и указать направление поиска наиболее рационального пути выхода из ситуации затруднения.

При проблемном обучении учитель систематически организует самостоятельные работы учащихся по усвоению новых знаний, умений, повторению закрепленного и отработке навыков. Учащиеся сами добывают новые знания, у них вырабатываются навыки умственных операций и действий, развиваются внимание, творческое воображение, догадка, формируется способность открывать новые знания и находить новые способы действия путем выдвижения гипотез и их обоснования.

Таким образом, проблемная ситуация, представляет собой интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом, что побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия. Проблемная ситуация обуславливает начало мышления в процессе постановки и решения проблем[[6]](#footnote-6).

Проблемные ситуации и, соответственно, все проблемное обучение строятся на принципе проблемности, противоречия как закономерности познания, как основного механизма, активизирующего обучение уже на уровне учащихся.

Действие этого механизма и, соответственно, концептуальная основа всего проблемного обучения основаны на психологической теории мышления, выдвинутой в советской психологической школе еще С.Л. Рубинштейном. В его теории мышление представляет собой продуктивный процесс, связующий воедино объекты познаваемой действительности. Объекты действительности всегда содержат в себе определенные внутренние и (или) внешние противоречия, проблемы, задачи которые субъект (мыслящий, а в данном случае – учащийся) должен разрешить в процессе их практического преобразования и (или) мысленного осознания, то есть предметный мир открывается человеку, будучи исполненным проблемностью, что и вызывает необходимость в мышлении. Согласно его концепции именно проблемной ситуацией, противоречием, определяется вовлечение личности в мыслительный процесс.

В процессе мыслительного процесса и разрешения, тем самым, такой проблемной ситуации происходит осознание познавательной потребности субъекта, которая, будучи осознанной, побуждает уже мыслительную активность человека.

Мыслительная активность является, с одной стороны, характеристикой развития интеллекта, воспитание которого является одной из основных задач всестороннего гармонического развития личности. С другой стороны, высокая степень мыслительной активности является необходимым условием для эффективного обучения.

Таким образом, именно эти идеи были положены в основу проблемного обучения: постановка проблемной задачи (создание проблемной ситуации) приводит к появлению познавательной потребности, в связи с чем повышается мыслительная активность учащегося и развивается интеллект и, в конечном итоге, за счет этого происходит, если можно так сказать, эскалация способностей учащегося и его мотивации к обучению.

Необходимо также заметить, что в последнее время появились попытки объяснения эффективности проблемного обучения не только на психологическом, но и на физическом уровне, то есть на уровне особенностей работы мозга. Так, С.С. Кужель[[7]](#footnote-7) предлагает следующую теорию, объясняющую процесс познания и обучения. Умственные усилия обучающегося завершаются «фиксацией достижения поставленной цели», то есть пониманием. Как известно, в этот момент обучающийся испытывает благоприятные эмоции: от облегчения до эйфории в зависимости от глубины противоречия (сложности проблемной ситуации) и уровня напряжения. Предполагается, что на уровне мозга это происходит по причине «замыкания нейронных областей», которые также называются «ансамблями» или «кластерами», «в одну большую область, соответствующую новому (для обучающихся) понятию».

**3. ТЕХНОЛОГИЯ ОПЫТА**

***3.1. Виды проблемного обучения***

Проблемное обучение не может быть одинаково эффективным в любых условиях. Практика показывает, что процесс проблемного обучения порождает различные уровни как интеллектуальных затруднений учащихся, так и их познавательной активности и самостоятельности при усвоении новых знаний, чем при применении прежних знаний в новой ситуации.

Виды проблемного обучения правильнее всего различать по соответствующим видам творчества. На этом основании можно выделить три вида проблемного обучения.

**Первый вид** («научное» творчество) – это теоретическое исследование, то есть поиск и открытие ученикам нового правила, закона, теоремы и т.д. В основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение теоретических учебных проблем.

**Второй вид** (практическое творчество) – поиск практического решения, то есть поиск способа применения известного знания в новой ситуации, конструирование, изобретение. В основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение практических учебных проблем.

**Третий вид** (художественное творчество) – это художественное отображение действительности на основе творческого воображения, включающее в себя литературные сочинения, рисование, написание музыкального произведения, игру, и т.д.

Все виды проблемного обучения характеризуются наличием репродуктивной, продуктивной и творческой деятельности ученика, наличие поиска и решения проблемы. Они могут осуществляться при различных формах организации педагогического процесса. Однако первый вид чаще всего встречается на уроке, где наблюдается индивидуальное, групповое и фронтальное решение проблем. Второй – на лабораторных, практических занятиях. Третий вид – на уроке и на внеурочных занятиях.

Вполне понятно, что каждый вид проблемного обучения как внутренне дифференцированная деятельность имеет сложную структуру, дающую в зависимости от множества факторов различную результативность обучения.

Каждый из перечисленных видов проблемного обучения может протекать различной степенью познавательной активности ученика. Определение этой степени имеет важное значение для управления процессом формирования познавательной самостоятельности школьников.

Каждый вид отвечает одному из важнейших условий проблемного обучения – наличие определенного уровня познавательной самостоятельности ученика.

Проблемное обучение строится на основе принципа проблемности, реализуемого через различные типы учебных проблем и через сочетание репродуктивной, продуктивной и творческой деятельности ученика.

Проблемный тип обучения не решает всех образовательных и воспитательных задач, поэтому он не может заменить собой всей системы обучения, включающей разные типы, способы, организации учебно-воспитательного процесса. Но также система обучения не может быть подлинно развивающей без проблемного обучения.

Всем ли учащимся доступно проблемное обучение?

Практически всем. Однако уровень проблемности и степень познавательной самостоятельности будут сильно различаться в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, от степени их обученности методам проблемного обучения и т.д.

Важно отметить!

Проблемное обучение реализуется успешно лишь при определенном стиле общения между учителем и учеником, когда возможна свобода выражения своих мыслей и взглядов учениками при пристальном и доброжелательном внимании преподавателя к мыслительному процессу ученика.

Успех интеллектуального развития школьника достигается главным образом на уроке, когда учитель остается один на один со своими воспитанниками. И от его умения «и наполнить сосуд, и зажечь факел», от его умения организовать познавательную систематическую деятельность зависит степень интереса учащихся к учебе, уровень знаний, готовность к постоянному самообразованию. Суть проблемного урока можно охватить одной фразой: «творческое усвоение знаний». Словосочетание «творческое усвоение знаний» означает, что на уроке ученик проходит все звенья научного творчества: постановку проблемы и поиск решения – на этапе введения знаний; выражение решения и реализацию продукта – на этапе воспроизведения (проговаривания) знаний.

***3.2. Этапы технологии проблемного обучения***

Сегодня под проблемным обучением понимается такая форма организации учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их решению, в результате чего и происходит овладение знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

При проблемном обучении деятельность учителя состоит в том, что он, давая в необходимых случаях объяснение содержания наиболее сложных понятий, систематически создает проблемные ситуации, сообщает учащимся факты и организует их учебно-познавательную деятельность. На основе анализа фактов учащиеся самостоятельно делают выводы и обобщения, формулируют (с помощью учителя) определение понятий, правила, или самостоятельно применяют известные знания в новой ситуации. При проблемном обучении учитель систематически организует самостоятельные работы учащихся по усвоению новых знаний, умений, повторению закрепленного и отработке навыков. Учащиеся сами добывают новые знания, у них вырабатываются навыки умственных операций и действий, развиваются внимание, творческое воображение, догадка, формируется способность открывать новые знания и находить новые способы действия путем выдвижения гипотез и их обоснования.

**Этапы технологии проблемного обучения**

1. Постановка учебной проблемы; организация проблемной ситуации. Результат этого этапа – затруднение учащихся и постановка проблемного вопроса, который и будет являться целью урока.
2. Поиск решения проблемы:

* через диалог;
* выдвижение гипотез.

1. Проверка гипотез, начиная со сложной.
2. Формулировка правила, способа; сравнение его с научным образцом в учебнике.
3. Обучение постановке учебных вопросов (проблемных).
4. Проведение контрольных и проверочных работ с включение заданий проблемного характера:

* поставь проблемный вопрос;
* выдвини гипотезу;
* докажи.

Считаем, что наиболее оптимальной является следующая структура проблемного урока:

1. Проблемная ситуация.
2. Формулировка проблемы.
3. Выдвижение гипотез.
4. Доказательство или опровержение гипотез.
5. Проверка правильности решений (рефлексия-самоанализ).
6. Воспроизведение нового материала (выражение решения).

Рассмотрим каждый этап проблемного урока.

**I. Проблемная ситуация**

***Условия создания проблемной ситуации:***

1. Учителю необходимо владеть:

* поисковыми методами обучения;
* знанием фактического материала (глубоко и прочно);
* технологией постановки вопросов, «обнажающих» противоречия учащимися;
* оперированием слов, терминов, знакомым ученикам.

2. Учитывать возрастные особенности учеников, уровень их развития, интеллектуальные возможности (в первом, втором классах необходимо научить ребят отвечать и самим формулировать проблемные вопросы), уметь находить разные подходы к классификации предметов, слов, иметь разные точки зрения на один и тот же сюжет, явление, выделять главное. А третьеклассники и четвероклассники уже смогут самостоятельно организовать свою деятельность по усвоению знаний, находить средства для решения конкретной учебной задачи.

3. Проблема должна быть достаточно трудной, но посильной с опорой на предыдущие знания, умения, навыки.

По эмоциональному отклику, реакции учеников, Е.Л. Мельникова выделила два типа проблемных ситуаций:

* *С удивлением* (разные мнения по поводу выполнения одного и того же задания).
* *С затруднением* (практическое задание на новый материал, с которым ребята не могут справиться).

***Способы создания проблемной ситуации*** (по Махмутову М.И.):

* При столкновении учащихся с жизненными явлениями, фактами, требующими теоретического объяснения (проблемная ситуация возникает, когда учитель преднамеренно сталкивает жизненные представления учащихся с фактами, для объяснения которых у них не хватает опыта, знаний).
* При организации практической работы учащихся.
* При побуждении учащихся к сравнению, сопоставлению, противопоставлению.
* При исследовательских заданиях.

***Приёмы создания проблемной ситуации:***

1. Непреднамеренный – ошибка ученика.

2. Преднамеренный – проблемный вопрос «Можно ли...»; ложное умозаключение – учитель говорит: «Я считаю, что …, а вы как думаете?»; аналогии (Например, образуй новое слово из слов «рыбак» и «ловить», используй образец: сам летает – самолет); использование противоречивых сведений (Например, «Выбери правильный ответ: Имя существительное ... а) Обозначает предмет или его признак; б) Отвечает на вопрос «Кто?» или «Что?»; в) Обозначает предмет или явления природы, отвечает на вопросы «Кто?» или «Что?»).

***Вопросы для осознания противоречия:***

1. Что удивило вас? Что интересного заметили? Какие факты налицо?

2. Сколько же разных мнений в классе? Что вы сначала думали?

3. Что вы предполагали? Что получилось на самом деле?

4. Вы смогли выполнить это задание? В чём затруднение?

5. Что вы хотели сделать? Какие знания применили? Задание выполнено?

**II. Формулировка учебной проблемы**

Проблема может быть озвучена, как:

* *Тема урока* («Правописание приставок и предлогов»).
* *Вопрос, ответом на который и будет новое знание* (Как сумму разделить на число?).

Лучший вариант постановки проблемы, если ее озвучивают сами ученики. Но если они не могут осознать противоречие и сформулировать проблему, то учитель может использовать два вида диалога:

* *Побуждающий* (побуждает к осознанию противоречия и формулирования проблемы («Вы удивлены? Почему? Что интересного заметили? Какие возникают вопросы?»).
* *Подводящий* (посильные для ученика вопросы и задания, которые шаг за шагом приводят его к осознанию проблемы («Вспомни», «Сравни», «Проанализируй»).

**III. Выдвижение гипотез**

При выдвижении гипотез учитель «направляет» учащихся с помощью наводящих суждений:

* Давайте предположим...
* В какой последовательности будете решать проблему?
* Выскажите свою точку зрения...
* Какие есть догадки, предположения?

Если ученики не выдвинули своих гипотез, то учитель предлагает свои (среди них сознательно могут быть ошибочные).

При доказательстве или опровержении гипотез эффективно использование следующих приёмов:

* Наблюдение и анализ.
* Сравнение, выделение общих признаков.
* Отбор методом исключения («Это не подходит, так как...»).
* Сочетание наблюдения и опыта.

Для выдвижения гипотез, их доказательств и опровержения у учащихся должны быть сформированы такие практические навыки, как:

* умение ставить цель;
* находить и формулировать противоречия;
* выдвигать и обосновывать гипотезы;
* спорить, рассуждать, сравнивать свое мнение с высказываниями других;
* составлять план решения или выполнения задания;
* проверять и оценивать свои действия.

**IV. Проверка правильности решений**

***Приёмы:***

1. Сравнение с формулировкой правила в учебнике, готовым планом действий.
2. Формулировка вывода с использованием таблиц, схем, алгоритмов и памяток.
3. Выполнение практических заданий по данной теме.

**V. Воспроизведение знаний**

Этот этап не является строго обязательным, но весьма желателен, так как:

* углубляет понимание нового материала;
* способствует формированию наглядно-образного мышления;
* развивает активную речь, творческие способности.

Это творчество учащихся, которое обеспечивается выполнением продуктивных заданий трёх типов:

* на формулирование (темы, вопросов по теме);
* опорный сигнал (символ, схема, опорные слова, например: С Ь Г – разделяет, С Ь С – обозначает мягкость);
* художественный образ: метафора, загадка, стихотворение, например: Мы уже не малыши, знаем, как писать ЖИ-ШИ).

Данные задания могут выполняться как во время урока, так и дома, по желанию.

На этапах выдвижения гипотез, их доказательстве или опровержении, выражении решения, учащиеся могут работать самостоятельно, в парах, микрогруппах.

**Успех проблемного урока зависит от:**

* осознания учебной задачи учащимися;
* чёткой формулировки проблемы;
* знания детьми опорного материала;
* умения детей высказывать свою точку зрения, делать выводы.

Технология проблемного диалога стимулирует мотивацию учения; повышает познавательный интерес; формирует самостоятельность и убеждения.

**Основными условиями использования проблемных ситуаций являются:**

***Со стороны учащихся:***

* умение определять наличие или отсутствие у себя общего способа решения тех или иных задач: «это я уже умею и знаю», «этого я еще совсем не знаю, надо узнать», «это я уже немного знаю, но надо еще разобраться»;
* умение задавать вопросы;
* умение использовать ранее усвоенные знания и переносить их в новую ситуацию;
* активная поисковая деятельность: умение строить гипотезы.

***Со стороны учителя:***

* Умение учить умному незнанию – это значит формировать у учащихся действия оценки, благодаря которому человек оценивает свои возможности действовать, определяет, достаточно ли у него знаний для решения новой задачи, каких именно знаний недостает. Не зная, чего он не знает, ребенок не знает, чего ему следует узнать. И не пробует узнавать…. Так сама система обучения, не направленная на развитие детской самооценки, ограничивает свободный поиск, самостоятельную познавательную активность детей. Почему для нас умение детей самостоятельно оценивать свои учебные достижения не менее важно, чем умение быстро и правильно считать и грамотно писать? Потому что ребенок, не умеющий оценить свои возможности, так и не становится подлинным субъектом, хозяином собственной учебной деятельности, хозяином своих интеллектуальных богатств и постоянно нуждается в руководстве, контроле и оценке учителя. Если учитель будет целенаправленно формировать действие оценки, то младший школьник научится не только фиксировать трудность, но и анализировать ее причину; от фиксации самого факта незнания или неумения он может перейти к знанию того, как это незнание преодолеть. Вместо дошкольника «Я не могу эту задачу решить», может родиться учебное: «Я решу эту задачу, если…». Здесь нам отлично помогают задания с недостающими данными. (Пример: первоклассники только что открыли главный принцип русской графики: на письме мягкость или твердость согласного звука обозначает не согласная буква, а следующая за ней гласная. Для осознания этого закона мы предлагаем классу три однотипные логические задачи. На доске записаны звуко-буквенные схемы слов. Знаками вопросов обозначены согласные звуки. Надо определить, это мягкие согласные или твердые.

Решая эти задачи, дети формулируют правило русской графики: гласная указывает на твердость или мягкость предыдущего согласного, или по гласной следующей за согласным можно определить его мягкость или твердость. Но все ли ученики понимают это правило?

И здесь мы даём недоопределенную задачу. Она строится на двух принципах: (1) недоопределенная задача должна быть внешне похожа на только что отработанные задачи с однозначным решением; (2) в недоопределенной задаче на вопрос надо отвечать вопросом или утверждением: «На этот вопрос ответить невозможно!»

Вот из таких зародышей развивается действие оценки, формула которого: «Я знаю, что я этого не знаю».

* Умение учить умному спрашиванию. Но нам мало того, чтобы дети умели фиксировать границу своего знания и незнания. Нашей заветной целью является не отказ от действия в ситуации недоопределенности, а смелый выход за пределы своих знаний и поиск неизвестного. «Я знаю, что я этого не знаю. Известным мне способом новая задача не решается» – такова формула первого этапа формирования учебного действия. «Я этого не знаю, но могу узнать, если спрошу у учителя» – такова формула второго этапа формирования учебной самооценки. Для этого используем недоопределенные задачи иного типа. (Пример: Из данных слов я составила предложение. Угадайте, какое: *волк, заяц, трусливый, сердитый, бежать, за*? Сначала учащиеся просто пытаются отгадывать, но постепенно учатся задавать вопросы: «Существительное «волк», является подлежащим в предложении?» и т.д. Или такое задание: вставить пропущенные окончания прилагательных, среди которых встречается такое словосочетание, где нельзя решить задачу: на узк… и пестр…).
* Умение учить строить гипотезы (о том как решать сегодняшнюю задачу). Здесь важно для учителя умение слушать ребят и принимать различные гипотезы, предлагаемые детьми.

Чтобы поднять в ранге поисковые, творческие, а не только репродуктивные усилия ребенка, мы нашли письменную и социально значимую форму фиксации творческих находок детей во время общеклассных дискуссий и работы в малых группах. Одна из наиболее доступных форм – мгновенная запись на доске интересного мнения. Этот способ замечательно работает, когда только учителем замеченная догадка ребенка поможет классу найти решение буквально к концу урока.

Нередко ребенок высказывает догадку, опережая класс на несколько дней, недель или месяцев. Чтобы поддержать это сверхценное событие, нужна особая фиксация детских догадок. Мы это делаем на листе ватмана. Этот лист мы с учениками называем «Ценные догадки». На листе записывается гипотеза и фамилия ее автора.

Сознание собственного авторства через его социальное признание – вот та культурная оценочная форма, которая органична для творчества, особенно на его начальных этапах. (Пример: открыта проверка слабых позиций гласных словоизменением – Д– МА – ДОМ, но есть ребята, которые угадывают и другой способ проверки: Д–МОВЫЕ – ДОМ).

* Умение планировать, создавать на уроке проблемные ситуации и управлять этим процессом.

Опыт показывает, что имеется свыше 20 классификаций проблемных ситуаций.

Мы выделили наиболее характерные для нашей педагогической практики типы проблемных ситуаций, общие для всех предметов.

|  |  |
| --- | --- |
| **Типы ситуаций** | |
| Не могу! | Даётся практическое задание невыполнимое вообще |
| Несоответствие | Даётся задание, где надо использовать знания в новой   ситуации |
| Конфликт | Ситуация, рассматривающая противоположности |
| Неожиданность | Вызывает удивление неожиданностью, парадоксальностью |
| Неопределённость | Неоднозначные решения в виду недостатка (лишних) данных |
| Выбор | Даётся ряд готовых решений, из которых надо выбрать правильное |
| Ошибка! | Задание с заведомо допущенной ошибкой |

**Пример приёма с «удивлением»**

Сущность приёма: одновременное предъявление двух противоречивых фактов.

***Урок математики, 2 класс***

***Цель:*** ввести скобки как средство обозначения порядка действий. Учащиеся выполняют вычисления двумя способами, приводящим к одинаковым выражениям, но различным результатам.

1 способ: Из числа 8 вычесть 3. К полученной разности прибавить 4. (8 – 3 + 4 = 9).

2 способ: К числу 3 прибавить 4. Из числа 8 вычесть полученную сумму. (8 – 3 + 4 = 1).

– Что вы замечаете?

– Выражения в левой части обоих равенств одинаковые, а их значения разные.

– Почему получились разные ответы?

– Сравните выражения. Чем они похожи? Чем отличаются?

– Какое действие выполняли первым в 1 выражении, какое вторым? (Дети устанавливают, что разные ответы получились из-за порядка действий.)

– Как вы определите цель нашего урока?

**Пример приёма «с удивлением»**

Сущность приёма: одновременное предъявление двух противоречивых фактов.

***Урок русского языка, 3 класс***

***Тема:*** ***«Сложные слова»***

На этапе актуализации опорных знаний учащимся предлагается выделить корень в слове «оленевод». В ходе обсуждения возникают различные мнения. На основе словообразовательного анализа дети приходят к выводу, что слова могут образовываться путём сложения корней. И такие слова называются сложными.

**Пример приёма «с удивлением»**

Сущность приёма: обнаружить житейское представление учащихся вопросом или практическим заданием «с ловушкой» («на ошибку»).

***Урок окружающего мира, 3 класс***

***Тема: «Масштаб»***

Учащимся предлагается изобразить в тетради яблоко, карандаш в натуральную величину. Затем учитель дает задание изобразить дом в натуральную величину. Так как это невозможно, учащиеся под руководством учителя приходят к выводу, что необходимо использовать масштаб.

**Пример приёма «с затруднением»**

Сущность приёма: противоречие между необходимостью и невозможностью выполнить требования учителя.

***Урок математики, 2 класс***

***Цель:*** ввести новое арифметическое действие – умножение. Учащимся предлагают выполнить ряд заданий, решение которых сводится к вычислению сумм одинаковых слагаемых. «В стакан входит 2 чашки воды, а в банку – 4 стакана. Сколько чашек воды входит в банку?» (2 + 2 + 2 + 2 = 8 (ч.))

«На одну рубашку пришивают 9 пуговиц. Сколько пуговиц надо пришить на 890 рубашек?»

– Ребята, а вы можете записать выражение к этой задаче?

– А почему, в чем затруднение?

– Получается слишком длинная запись.

– Значит, что нам надо сегодня «открыть»?

– Надо придумать новый короткий способ записи.

**Пример приёма «с затруднением»**

Сущность приёма: противоречие теоретических знаний и практической деятельности.

***Урок математики во 2 классе***

***Тема: «Метр»***

– Какие единицы измерения длины вы знаете? (Сантиметр, дециметр).

– Найдите периметр школьного коридора, используя данные единицы измерения.

– Сможете ли вы выполнить задание? В чём затруднение? (Это неудобно, займёт много времени, практически невозможно)

– Какой возникает вопрос? (Что необходимо познакомиться с новой единицей измерения длины).

Предлагаем детям заведомо невыполнимое задание. Применив теоретические знания, дети понимают, что задание выполнить невозможно в том виде, в каком оно представлено, и нужно изменить его, либо дополнить какими-то новыми данными.

Например: сложить из деталей конструктора фундамент для дома прямоугольной формы: длина строительного материала: 4 см, 6 см, 6 см, 3 см. Ознакомившись с заданием, дети приступают к его выполнению, встречаются с проблемой, которая побуждает их к диалогу, совместно обсудив проблему, дети приходят к выводу, что задание невыполнимо при таких данных

**Пример мотивирующего приёма «актуализация»**

***Урок математики, 1 класс***

***Тема: «Правило проверки решения уравнения»***

– За 5 секунд (короткое, ограниченное время) найдите правильно решённое уравнение: 2 + х = 6 2 + х = 6 2 + x = 6

х = 6 + 2 х = 6 – 2 x = 6 – 2

х = 8 х = 3 x = 4

– Почему не все справились с заданием? (Не хватило времени).

– Почему? (Пытался проследить правильность хода решения и не успел вычислить).

– А надо ли было вычислять? (Нет, т.к. есть результат).

– Что же надо было сделать? (Подставить вместо x значение).

– Подставьте. Теперь все нашли правильно решённое уравнение?

– Какова будет цель нашего урока? (Учиться выполнять проверку уравнения).

На уроках окружающего мира чаще организовываем проблемные ситуации «с удивлением», возникающие на противоречиях между двумя положениями или между житейским представлением учащихся и научным фактом. После возникновения проблемной ситуации «с удивлением», разворачивается побуждающий диалог: «Вы как сначала думали? А как на самом деле? Сформулируйте тему». Следует отметить, что на уроках окружающего мира часто встречаются ситуации с несколькими решающими гипотезами. В этом случае лучше организовать групповую работу учащихся. *(Приложение №1)*

Проблемные вопросы по окружающему миру:

– Смогут ли существовать на Земле водоросли и кроты, если исчезнет Солнце?

– Почему в природе страдают красивоцветущие растения и полезные растения?

– Что случится, если растения исчезнут?

На уроках русского языка возможен широкий спектр проблемных ситуаций, однако наиболее часто мы используем проблемные ситуации со столкновением мнений учащихся. Классу предлагается практическое задание на новый материал, т.е. в буквальном смысле предъявляется требование «сделайте то, что только сегодня будем изучать». Так, например, учеников просим написать слова или предложения на новое правило, определить новую часть речи. При отсутствии знаний по сегодняшней теме это задание неизбежно вызывает разброс мнений учеников. *(Приложение №1)*

Например, урок русского языка ***«Учимся писать суффиксы -онок-, -ёнок»***

**Стадия осмысления.**

Она дает возможность ученикам: получить новую информацию и освоить различные способы работы с ней; осмыслить информацию; соотнести новые знания с уже имеющимися.

**Приём «Лови ошибку!»**

Описание приёма.

Учитель заранее подготавливает текст, содержащий ошибочную информацию, и предлагает учащимся выявить допущенные ошибки.

Важно, чтобы задание содержало в себе ошибки *двух уровней*:

**А** – явные, которые достаточно легко выявляются учащимися, исходя из полученных раннее знаний;

**Б** – скрытые, которые можно установить, только изучив новый материал.

Учащиеся анализируют предложенные задания, пытаются выявить ошибки, аргументируют свои выводы.

***Сергеивна*** или ***Сергеевна?***

Д. – «Сергеевна», суффикс *–евн–* образует отчества.

***Ирачка*** или ***Ирочка?***

Д. – Пишем суффикс *–очк–,* нет суффикса *–ачк–.*

***зайчонок*** или ***зайчёнок?***

При разборе слов ***«ежонок*** или ***ежёнок»*** перед детьми встает проблема.

Д. – Здесь суффикс *–онок–* .

Д. – А может *–ёнок–?* При произношении слышу мягкий согласный и гласный [o].

Д. – А [ч’] всегда мягкий, может ему не нужен показатель мягкости?

Д. – Может есть и суффикс *–онок–*, и суффикс *–ёнок–?*

У. – Можем ли мы сейчас ответить на эти вопросы?

У. – Определите тему нашего урока.

Д. – Мы познакомимся с новыми суффиксами и научимся их писать.

У. – Какие задачи мы поставим перед собой на уроке?

Д. – Узнать, есть ли суффикс *–онок–* и суффикс *–ёнок–*, или только один суффикс. Научиться писать слова с новыми суффиксами.

Д. – Познакомиться с правилом, используя которое можно правильно писать слова с суффиксами *–онок–* и *–ёнок–.*

У. – Как мы можем узнать об этом?

Д. – Можно прочитать правило в учебнике. Можно самим вывести это правило.

У. – Какой путь вы выбираете?

Д. – Вывести самим.

У. – Как нужно работать, чтобы понять тему урока?

Д. – Внимательно, усердно, сосредоточенно.

В учебниках 1-4 классов по окружающему миру полностью реализована технология проблемного диалога. В каждый параграф включены проблемные ситуации, позволяющие школьникам вместе с учителем обнаруживать и формулировать учебную проблему, высказывать свою версию, пытаться предлагать способ ее проверки. *(Приложение №1)*

***Тема: «Где на земле теплее?»***

*Лена:* Теплее на юге. Там даже зимой жарко.

*Миша:* А как же Южный полюс? Там ведь Антарктида!

– А вы как думаете: где теплее?

***Тема: «Природные разрушители»***

Проблемная ситуация и актуализация знаний.

– Откройте учебник на стр. 120, прочитайте диалог Лены и Миши.

– Какой вопрос у вас возникает? (Грибы – это растения или животные?)

При работе с использованием проблемно-диалогического обучения происходит развитие:

* **умственных способностей учащихся** (возникающие затруднения заставляют учащихся задумываться, искать выход из проблемной ситуации);
* **самостоятельности** (самостоятельное видение проблемы, формулировка проблемного вопроса, проблемной ситуации, самостоятельность выбора плана решения);
* **креативного мышления** (самостоятельное применение знаний, способов действий, поиск нестандартных решений).

Таким образом, проблемное обучение вносит свой вклад в формирование готовности к творческой деятельности; способствует развитию познавательной активности; обеспечивает более прочное усвоение знаний; делает учебную деятельность учащихся более привлекательной.

Рассмотрим еще один вариант сообщения учебной проблемы с приёмом ее принятия.

Суть в данном случае заключается в том, что учитель предваряет сообщение готовой темы либо интригующим материалом (приём «яркое пятно» сказки, легенды, фрагменты из художественной литературы, случаи из истории, науки и повседневной жизни), либо характеристикой значимости темы для самих учащихся (приём «актуальность»).

Предлагаем рассмотреть **этап постановки проблемы** на фрагменте урока литературного чтения по теме «Басня С.В. Михалкова «Ворона и Рак».

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Анализ | Учитель | Ученики |
|  | С.В. Михалков уже известен вам как автор многочисленных стихов, сказок, басен и пьес для детей. Сегодня мы будем читать еще одно его произведение «Ворона и Рак». | Слушают. |
|  | Чтение цепочкой | Читают. |
| Вопрос на новый материал | Попробуйте определить **жанр**нового произведения. | – Это сказка о животных  – Это басня! |
|  | Фиксирует мнения на доске. | Проблемная ситуация. |

Рассмотрим **этап постановки проблемы** на фрагменте урока русского языка по теме «Правила переноса».

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Анализ | Учитель | Ученики |
|  | – Прочитайте слова на доске.  – Объясните орфограммы.  – Теперь я загадаю вам загадку ... (Ворона).  – Напишу слово «ворона» (продолжает запись).  – Что мне делать, ребята?  – А что значит перенести?  – Какой знак нужен? | – **Ночь, суббота, чайка, подъехал.**  Объясняют.    Наблюдают, что новое слово на строке не помещается.  – Надо перенести.  – Одну часть слова оставить на строке, а другую перенести на следующую строку.  – Знак переноса. |
| Задание на новый материал | – Помогите перенести мне слово «ворона». Работайте в парах. | Пары добавляют знак переноса в слово «ворона» на своем листке. |
| Проверка  задания | – Посмотрим, что вы предлагаете.  (Фиксирует работу на доске). | Варианты:  ***Вор-она,  воро-на.***  ***Во-рона, ворон-а.***  Проблемная ситуация. |

Этап поиска решения заключается в выдвижении и проверке гипотез. Предлагаем рассмотреть **этап поиска решения** на фрагменте урока литературного чтения по теме «Басня С.В. Михалкова «Ворона и Рак».

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Анализ | Учитель | Ученики |
| Фронтальная  проверка  ошибочной гипотезы | – Итак, у нас есть две гипотезы:  сказка о животных и басня.  – Проверим первую гипотезу. Назовите признаки сказок о животных. (По ходу на доске вывешиваются опорные слова: *развлечение, волшебство, песенки, тема – дружба)*. | **Сказки**– это рассказы с целью развлечения, с элементами волшебства, т.е. животные разговаривают и действуют, как люди. Часто встречаются песенки, присказки, троекратные повторы. Основная тема этих сказок – дружба и взаимовыручка. |
| Побуждение к  контраргументу | – Давайте посмотрим, есть ли эти черты в данном произведении. | – Это произведение не для развлечения, оно поучительное.  – Нет песенок и троекратных повторов.  – Нет дружбы и взаимовыручки. *(Контраргументы).* |
| Завершение проверки | – Значит, можно считать произведение сказкой о животных?  (Убирает гипотезу с доски).  – У нас есть еще одна гипотеза –басня. Какие черты характерны для басни? (Опорные слова). | – Нет, нельзя.    – Волшебство, иносказание и мораль. |
| Групповая проверка решающей гипотезы | – Проверим гипотезу в группах. Каждый еще раз прочтет про себя произведение, и группа определит, присутствуют ли в тексте черты басни.  – Заслушаем выступление представителей групп. | Работают в группах.      – В этом произведении животные ведут себя, как люди. Автор высмеивает отвратительные черты характера и пороки. *(Аргументы).* |
| Завершение возврат к вопросу | – Значит, ваша гипотеза о басне...  – Вернемся к нашей проблеме: каков же жанр произведения?  (Убирает знак вопроса). | – ... верна.    – Это басня, потому что здесь есть все признаки басни**. *(Открытие!)*** |
| Задание на формулирование темы | – А какова будет тема нашего урока? (Фиксирует тему на доске). | – Басня С.В. Михалкова «Ворона и Рак». |

Рассмотрим **этап поиска решения** на фрагменте урока русского языка по теме «Правила переноса».

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Анализ | Учитель | Ученики |
| Групповое выдвижение решающих гипотез на разном материале | – Почему в теме написано **правила,** а не **правило**?  – В русском языке есть четыре правила переноса. Будете открывать их **по группам.**  У каждой группы лист с одним правилом. Надо прочитать слова про себя; обратить внимание на выделенные буквы и знак переноса; догадаться, какое здесь правило переноса. | – Наверное, их несколько.       Работают **по группам.**  С каждой группой учитель разворачивает побуждающий диалог. При необходимости дает подсказку к решающей гипотезе. |
| Материал для гипотезы | – Заслушаем первую группу.  – Покажите лист с вашим заданием всему классу. | ***Ка-ран-даш.***  ***Пи-ла, то-пор.*** |
| Включение всего класса | – Прочитаем слова хором так, чтобы услышать перенос.  – Что вы увидели? | Весь класс читает слова.    – Выделены гласные. И знак переноса стоит между слогами. |
| Побуждение к гипотезе | – Какое правило спряталось в вашем задании? | – Слово переносится по слогам.  ***(Открытие!)*** |
| Проверка гипотезы | – Ребята, с выводом согласны?  Вывешивает опору: *по слогам*. | – Да. |
| Другие правила | Аналогично проводит работу с остальными тремя группами. | Озвучивают ещё три правила. |
| Вывод | – Сколько правил вы открыли?  – Проговорите их ещё раз. | – Четыре правила.  Проговаривают по опоре. |
| Учебник | – Сравним с учебником. | – Да, мы все открыли верно! |

**Этап выражения решения** проходит через продуктивные задания, позволяющие реализовать продукт, т.е. показать свое творение учителю, одноклассникам и получить обратную связь в виде оценивания.

Оценивают:

* учитель;
* учащиеся;
* учитель совместно с учащимися.

Желательно использовать третий вариант – **«вместе»** – т.е. диалог.

## 3.3. Условия реализации технологии проблемного обучения

Использование технологии проблемного обучения **имеет ряд условий:**

* Применять данную технологию может лишь педагог, обладающий способностями системного видения материала и свободного владения разными формами учебной работы.
* Применять технологию нужно постоянно, а не от случая к случаю при полном сотрудничестве учителя и учащегося.

В процессе поиска и создания научного знания у школьника не может быть ошибок, у ищущего, постигающего человека могут быть только пробы, а в процессе продвижения мысли, осмысления различных вариантов получение результата могут встречаться затруднения.

**Рекомендации учителю при разработке им проблемного урока**

Учителю рекомендуется продумать:

1. Точное определение объёма и содержания учебного материала, предназначенного для изучения на уроке.
2. Систематизацию учебного материала в соответствии с логикой учебного предмета, его структурой, а также в соответствии с принципами дидактики.
3. Деление учебного материала на легко усваиваемые и тесно между собой связанные части.
4. Усвоение частей, сопровождающихся контролем и корректированием результатов усвоения.

Учет индивидуальных темпов усвоения учебного материала школьниками и темпов работы группы. *(Приложение №4)*

**Выводы**

Использование проблемного обучения в образовательном пространстве начальной школы обеспечивает развитие познавательных учебных действий. В результате этого появляются:

* значительные возможности для повышения качества знаний обучающихся;
* возможность выдвигать гипотезы по собственной инициативе, упражняясь в творческом поиске;
* развитие речи учащихся, углубление понимания нового материала.

На основании теоретического анализа и синтеза можно сделать вывод, что использование метода проблемного обучения в начальной школе способствует развитию познавательной учебной деятельности младшего школьника и проявляется в активизации этой деятельности.

Использование проблемного обучения в учебном процессе исключает пассивное восприятие учебного материала, утомляющее детей, обеспечивает для каждого ребенка адекватную нагрузку, что обеспечивает снятие стрессовых факторов во взаимодействии между учениками и учителями, создание атмосферы доброжелательности и взаимной поддержки. Таким образом, учебный процесс ориентирован на формирование у детей интереса к обучению, на творческое начало в учебной деятельности, приобретение собственного опыта творческой деятельности. С самых первых уроков детям предлагаются задания, которые, развивают не только ум, но и волю, чувства, эмоции, умение самостоятельно находить и преодолевать затруднения, проводить самооценку. На уроках перед нами стоит очень важная задача – создание особой атмосферы доверия, доброжелательности, теплоты, в которой дети чувствуют себя уверенно и спокойно. Мы не стараемся критиковать их, хвалим даже за самую маленькую удачу, за каждое верно найденное слово, за старание и трудолюбие. Поощрение со стороны учителя – это признание способностей ребенка, оно стимулирует его к дальнейшему творчеству. Большую роль в стимулировании к деятельности играет качественная оценка учителя. Глаза ребенка светятся счастьем, когда он получает почетное звание: «самый сообразительный», «самый догадливый», «самый умный на сегодняшнем уроке». Качественные оценки такого рода получают учащиеся с разными способностями, в отличие от ситуаций на традиционных уроках, когда заслуживают отметки «5», как правило, дети дисциплинированные и с хорошей памятью. Очень часто делают «открытие» при изучении нового материала дети с нестандартным мышлением, не отличающиеся дисциплинированностью и далеко не «отличники». Складывается ситуация успеха на уроке практически для каждого ребенка. Такой подход делает процесс изучения нового материала на уроке более демократичным, ориентированным на разных учащихся с разными интересами и способностями. Дети настолько привыкают к качественной оценке учителя за два года обучения, что к отметкам в третьем, четвертом классе относятся очень спокойно и осознанно. Они просто забывают о них на уроке, для них гораздо важнее быть первым в решении обозначенной проблемы, сделать самый грамотный вывод. Самыми догадливыми и самыми сообразительными, как правило, хотят быть все. Если ученику комфортно на уроке – тогда и результаты учения будут лучше, и личность будет развиваться более гармонично. Очень важно сохранить не только физическое здоровье ребенка, но и психическое, и нравственное. Данная технология является результативной и здоровьесберегающей, поскольку обеспечивает высокое качество усвоения знаний, позволяет добиться положительной динамики качества обучения, развитие интеллекта и творческих способностей, воспитания активной личности при сохранении здоровья учащихся.

**4. РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ОПЫТА**

Для подтверждения или опровержения этого вывода нами был использован метод наблюдения.

**Цель наблюдения:** проследить изменение познавательной активности учащихся в зависимости от выбора метода изложения материала.

Данная цель реализовалась через следующие **задачи:**

* описание условий, в которых протекает познавательная деятельность;
* описание познавательной деятельности учащихся на основе показателей активности учащихся в учебной деятельности;
* установление причинно-следственных связей и отношений между познавательной деятельностью и условиями её протекания (выбор метода).

Наблюдение было организовано на уроках в 4-Б классе (учитель Яковлева Е.Н.) и во 2-А классе (учитель Малюк О.В.).

Для организации наблюдения были определены следующие показатели активности учащихся на уроке:

* поднимают руку на уроке, чтобы ответить на вопрос учителя;
* внимательно слушают;
* тщательно выполняют задания;
* задают вопросы;
* самостоятельно выполняют работу.

На основе данных показателей был разработан протокол как форма фиксации наблюдения.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Условия: выбор метода | Метод проблемного  обучения | | Объяснительно-иллюстративный метод | |
| Тема урока | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Активно работают |  |  |  |  |
| Внимательно слушают |  |  |  |  |
| Тщательно выполняют задание |  |  |  |  |
| Задают вопросы |  |  |  |  |
| Самостоятельно выполняют работу |  |  |  |  |
| Выполнили задания без ошибок |  |  |  |  |
| Отношение к занятию |  |  |  |  |
| **Всего** |  | |  | |

Каждое проявление фиксируется как 1 балл.

Далее было проанализировано содержание учебного материала по математике и русскому языку во 2-м и 4-м классах и разработана серия уроков с использованием проблемного метода изложения материала и объяснительно-иллюстративного метода.

Затем было организовано неоднократное наблюдение за активностью познавательной деятельности учащихся на этих уроках. Результаты заносились в протокол. *(Приложение №2)*

Анализ результатов показал, что количество проявлений активности познавательной деятельности больше на уроках, где использовалось проблемное обучение.

Следовательно, использование метода проблемного обучения при изучении предметов в начальной школе способствует развитию познавательных учебных действий младшего школьника и проявляется в активизации этих действий.

По результатам диагностики в 4-Б классе (сентябрь 2012 г. – май 2014 г.) следует отметить, что количество обучающихся с низким уровнем познавательной активности и уровнем ниже среднего сократилось с 10 до 5 человек.

Тест «Найди отличия» *(Приложение №3)*показал, что уровень развития операций логического мышления (анализ и сравнение) повысился и в 4-Б классе, и во 2-А. Количество обучающихся с низким уровнем в 4-Б классе сократилось с 10 до 5, во 2-А – с 8 до 5, а количество учащихся с высоким уровнем логического мышления увеличилось в 4-Б классе с 5 до 8 обучающихся, во 2-А – с 6 до 7, что свидетельствует о развитии логических универсальных учебных действий.

А также выяснилось, что у детей повысился интерес к учебе, новым знаниям, улучшилось эмоциональное отношение к учению, исчез страх перед преодолением трудностей, усилилось желание самостоятельного поиска разных подходов к выполнению проблемных заданий. Воздействие на эмоционально-чувственную сферу учащихся создаёт условия, благоприятствующие активной мыслительной деятельности. А эмоциональность и способы её создания являются неотъемлемым элементом проблемного обучения. Обычно применяемые в школе способы подачи учебного материала приводят к неуправляемому (случайному) формированию у учащихся учебно-познавательных мотивов. Использование же проблемного обучения создает условия для целенаправленного формирования учебно-познавательных мотивов*.*

Подтвердилось также опытным путем и то, что проблемная ситуация также стимулирует мыслительную деятельность учащихся в процессе учения, помогает обеспечить то деятельное состояние мозга, которое является необходимым условием для образования новых связей, и в этом отношении признается как одно из главных условий возникновения познавательной потребности, так как она помогает учащимся осознать тему урока в учебной деятельности, специально для этого организуемой учителем.

Кроме того, учебные проблемы оказывают положительное воздействие на эмоциональную сферу учащихся, дети испытывают огромное удовольствие, если разрешат проблему самостоятельно, их самооценка растет.

Следует отметить полную позитивную динамику успеваемости и качества знаний за время применения технологии (успеваемость 100%, качество знаний увеличилось с 68% на конец обучения во 2-м классе до 75% по окончании 3-го класса).  Увеличилось количество учащихся, желающих принимать участие в олимпиадах и конкурсах различного уровня по русскому языку, математике и литературному чтению. Наблюдается положительная динамика результативности участия в этих олимпиадах и конкурсах: победители и призёры школьного этапа олимпиад по математике, русскому языку и окружающему миру (2014 г.), призёр муниципального этапа олимпиады младших школьников по математике (2014 г.),  победитель муниципального этапа НПК младших школьников «Я познаю мир» в секции «Мир вокруг нас (2014 г.)», призёры международных конкурсов «Русский медвежонок», «Кенгуру», «Пегас» (2012-2014 гг.). *(Приложение №2)*

**5. ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В заключение следует отметить, что в данной работе:

1. Были описаны и проанализированы психолого-педагогическая и методическая литература по теме исследования.
2. Раскрыта сущность проблемного обучения.
3. Подобраны и апробированы методики проблемного обучения, способствующие формированию познавательных учебных действий младших школьников.
4. Описан собственный педагогический опыт использования технологии проблемного обучения.
5. Разработаны педагогические рекомендации по использованию технологии проблемного обучения.

Технология проблемного обучения – необходимый элемент формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников. Познавательная активность личности в свою очередь является основой личностного развития, так как в процессе начального обучения закладывается фундамент умения учиться, который в дальнейшем становится основным условием непрерывного образования. Познавательная активность младшего школьника рассматривается как постоянно изменяющееся глубокое и качественное свойство личности, направленное на осознание предмета деятельности и достижение конечного, значимого для него результата.

Данная технология является:

* ***результативной,*** поскольку обеспечивает высокое качество усвоения знаний, эффективной для развития интеллекта и творческих способностей младших школьников, развивающей универсальные учебные действия;
* ***здоровьесберегающей,*** потому что позволяет снижать нервно-психические нагрузки учащихся за счёт стимуляции познавательной мотивации и «открытия» знаний.

Технология проблемного обучения носит общепедагогический характер, так как реализуется на любом предметном содержании и на любой образовательной ступени.

Активность, самостоятельность, инициативность, творчество являются ведущими в определении направленности развития личности в современных условиях. Все это необходимо человеку, чтобы он смог познать себя, раскрыть заложенные в себе способности, найти свое место в жизни.

Подводя итоги, следует подчеркнуть, что проблемное обучение:

* развивает познавательные и творческие возможности, речь обучающихся;
* воспитывает инициативную личность ребенка;
* развивает внутреннюю мотивацию к обучению;
* способствует стойкому качественному усвоению знаний.

Сегодня мы являемся свидетелями закономерного процесса. Постепенно уходит в прошлое «школа объяснения знаний». Все активнее набирает силу «школа развития». Ее важнейшей характеристикой является проблемное обучение. Что и дает основание утверждать: проблемное обучение – сегодняшний и завтрашний день нашего образования.

**6.** **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Бабанский Ю.К. Проблемное обучение как средство повышения эффективности учения школьников. – Ростов-на-Дону, 1998.
2. Кроль В.М. Психология и педагогика. – М.: Высшая школа, 2001.
3. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 1991.
4. Кужель С.С. Итоги дискуссии «Роль преподавателей во внедрении проблемно-поисковых средств обучения» // Educational Technology & Society. – №5, 2002.
5. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 2003.

Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Педагогика, 2001.

1. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975.
2. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками. – М.: АПК, 2006.
3. Мельникова Е.Л. Технология проблемного диалога: методы, формы, средства обучения. – М., Баласс, 2008.
4. Носкова А.Б. Современный урок в начальной школе. – Волгоград: Учитель, 2011.
5. Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968.
6. Планируемые результаты начального общего образования / Под ред. Ковалёвой Г.С. –М.: Просвещение, 2010.
7. Репкина Н.В. Сравнительный анализ развития младших школьников в условиях разных систем обучения // Сайт проекта Международная ассоциация развивающего обучения, прямая ссылка – <http://maro.newmail.ru/vestnik/opit_raboti/opit2.htm>.
8. Репкина Н.В. Что такое развивающее обучение? – Томск: Пеленг, 1993.
9. Снапковская С.В. Проблемное обучение как средство интенсификации педагогического процесса в системе работы кафедры педагогики и психологии // Сайт проекта Интернет-конференции «Актуальные проблемы медицинского образования», прямая ссылка – <http://vgmu.vitebsk.net/intconf/sect4/10.htm>.
10. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Юрист, 2006.
11. Холодная М.А. Задачи интеллектуального воспитания учащихся в условиях современной школы // Сайт проекта «Математика, психология, интеллект», прямая ссылка – <http://fp.nsk.fio.ru/works/022/mpi/psihol_2_2.htm>.
12. Хуторской А.В. Эвристическое обучение: Теория, методология, практика. – М.: Международная педагогическая академия, 1998.

**7.** **ПРИЛОЖЕНИЕ**

1. ***Приложение №1*** – Конспекты и фрагменты уроков с использованием технологии проблемного обучения.
2. ***Приложение №2 –*** Материалы, подтверждающие результативность опыта.
3. ***Приложение №3 –*** Список методик для мониторинга познавательной активности.
4. ***Приложение №4 –*** Памятки подготовки проблемно-диалогического урока.

1. Бабанский Ю.К. Проблемное обучение как средство повышения эффективности учения школьников. –Ростов-на-Дону, 1998. [↑](#footnote-ref-1)
2. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 2003. [↑](#footnote-ref-2)
3. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Юрист, 2006. [↑](#footnote-ref-3)
4. Методические рекомендации по освоению активных методов обучения. – М., 2001. [↑](#footnote-ref-4)
5. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 2003. [↑](#footnote-ref-5)
6. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Педагогика, 2001. [↑](#footnote-ref-6)
7. Кужель С.С. Итоги дискуссии «Роль преподавателей во внедрении проблемно-поисковых средств обучения» // Educational Technology & Society, 2002. - №5. [↑](#footnote-ref-7)