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

**Степень новизны опыта**: поисково – изобретательский.

**Длительность функционирования опыта.**Опыт функционирует с 2012 года.

**Место функционирования опыта.**

Муниципальное  бюджетное общеобразовательное   учреждение  средняя общеобразовательная школа № 39 г. Челябинска, 1 и 2 классы.

**Представление опыта.**

Опыт представлен описанием и приложениями.

**Содержание.**

Введение.

Глава 1.  Теоретические аспекты технологии проблемного обучения как средства формирования познавательной активности младших школьников.

1.1.  Проблемное обучение как педагогическое явление.

1.2.  Соотношение между активизацией познавательной деятельности учащихся и проблемным обучением.

1.3.  Виды проблемного обучения.

Глава 2. Педагогический опыт использования  технологии проблемного обучения как [средство](http://www.e5.ru/product/sredstvo-8-in-1-puppy-trainer-dlya-priucheniya-schenkov-k-tualetu_10011774/?&) формирования познавательной активности младших школьников.

2.1. Описание собственного педагогического опыта

2.2. Результативность опыта и рекомендации.

Заключение.

Список литературы.

Приложения.

- Конспекты и фрагменты уроков с использованием технологии  проблемного обучения.

-*Список методик для мониторинга познавательной активности*

*-* Памятка подготовки проблемно-диалогического урока.

**ВВЕДЕНИЕ.**

     Стаж моей педагогической деятельности в начальной школе 25 лет. Я работаю по Образовательной системе «Школа России».

     За последние десятилетия, на мой взгляд, чётко обозначилась тенденция к изменению сущности, целей и приоритетных ценностей российского начального общего образования. В Федеральном компоненте государственного стандарта подчёркивается необходимость создания качественно новой личностно-ориентированной развивающей модели массовой начальной школы.

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

- становление личности младшего школьника;

- раскрытие его индивидуальных возможностей.

 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.

Работая учителем начальных классов, я осознаю 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. 55 Закона РФ «Об образовании»).

**Актуальность.**

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.

**Важнейшей целью** современного образования является воспитание ученика, который может учиться самостоятельно. Это особенно важно в 21веке, когда технологии быстро меняются, и постоянно приходится учиться и переучиваться. 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.

Я считаю, 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 не возможно 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**](http://www.e5.ru/product/sredstvo-8-in-1-puppy-trainer-dlya-priucheniya-schenkov-k-tualetu_10011774/?&)**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:**  Муниципальное  бюджетное образовательное   учреждение  средняя общеобразовательная школа № 39 г. Челябинска, 1-2 классы,  2012-2014  годы.

  П**рактическая  значимость**. 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

**1. Теоретические аспекты технологии проблемного обучения как средства формирования познавательных УУД.**

**1.1. 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 ее находить.

 Особенно близко подходил к этой идеи К. Д. Ушинский. Он писал: «Лучшим способом перевода механических комбинаций в рассудочные мы считаем для всех возрастов, и в особенности для  детского, метод, употреблявшийся Сократом и названный по его имени Сократовским. Сократ не навязывал своих мыслей слушателям, но, зная, какие противоречия ряда мыслей и фактов лежат друг подле друга в их слабо освещенных сознанием головах, вызывал вопросами эти противоречащие ряды в светлый круг сознания и, таким образом, заставлял их сталкивать, или разрушать друг друга, или примиряться в третьей их соединяющей и уясняющей мысли».

История собственно проблемного обучения начинается с введения так называемого исследовательского метода, многие правила которого в буржуазной педагогике были разработаны Джоном Дьюи. Его педагогическая теория получила название инструментальной педагогики или «обучения путем делания» и заключалась в том, что ребенок должен получать опыт и знания в процессе самостоятельного исследования, изготовления различных макетов и схем, производства опытов, нахождения ответов на спорные вопросы и так далее.

Глубокие исследования в области проблемного обучения начались в 60-х годах. Идея и принципы проблемного обучения в русле исследования психологии мышления разрабатывались советскими психологами С. Л. Рубинштейном, Д. Н. Богоявленским, Н. А. Менчинской, А. М. Матюшкиным, а в применении к школьному обучению такими дидактами, как М. А. Данилов, М. Н. Скаткин. Много этими вопросами занимались Т. В. Кудрявцев, Д. В. Вилькеев, Ю. К. Бабанский, М. И. Махмутов и И. Я. Лернер. Исследования в этой области ведутся  сейчас и другими представителями педагогической науки.

Задачей школы является формирование гармонически развитой личности. В современной педагогике исследуются вопросы общего развития детей в процессе обучения. Важнейший показатель всесторонне и гармонично развитой личности – наличие высокого уровня мыслительных способностей.

Развивающим обучением, то есть ведущим к общему и специальному развитию можно считать только такое обучение, при котором учитель, опираясь на знания закономерностей развития мышления, специальными педагогическими средствами ведет целенаправленную работу по формированию мыслительных способностей своих учеников в процессе изучения ими основ наук. Такое обучение и является проблемным.

Проблемное обучение возникло как результат достижений передовой практики и теории обучения и воспитания в сочетании с традиционным типом обучения является эффективным  средством общего и интеллектуального развития учащихся.

В педагогической литературе имеется ряд попыток дать определение этому явлению.

Под проблемным обучением В. Оконь понимает «совокупность таких действий, как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем, оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений и, наконец, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний.

Д. В. Вилькеев под проблемным обучением имеет в виду такой характер обучения, когда ему придают некоторые черты научного познания.

Сущность проблемного обучения И. Я. Лернер видит в том, что «учащийся под руководством учителя принимает участие в решении новых для него познавательных и практических проблем в определенно системе, соответствующей образовательно-воспитатальным целям школы».

Т. В. Кудрявцев суть процесса проблемного обучения видит в  выдвижении перед учащимися дидактических проблем, в их решении и овладении учащимися обобщенными знаниями и принципами проблемных задач. Такое понимание имеется и в работах Ю. К. Бабанского.

На основе обобщения практики и анализа результатов теоретических исследований М. И. Махмутов дает следующее определение понятия «проблемное обучение»: «Проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная 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 познавательной самостоятельности учащихся, устойчивости мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций».

**1.2. 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». 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.

1. 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.
2. 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.
3. Проблемная ситуация легко возникает в том случае, если имеется противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью избранного способа.
4. 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](http://www.lightinthebox.com/ru/newest-arrival-fashion-desiner-lady-leather-phone-wallet-for-iphone-and-samsung-assorted-color_p861763.html) объяснения или способ действия. Проблемная ситуация обуславливает начало мышления в процессе постановки и решения проблем.

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[8](http://aleshinamarina.com/obobshchenie-opyta#_ftn1) 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».

**1.3. 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.

**2.Педагогический опыт использования технологии проблемного обучения как**[**средство**](http://www.e5.ru/product/sredstvo-8-in-1-puppy-trainer-dlya-priucheniya-schenkov-k-tualetu_10011774/?&)

**формирования познавательных универсальных учебных действий.**

**2.1. Описание собственного педагогического опыта**

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.

3. Проверка гипотез, начиная со сложной.

4. Формулировка правила, способа; сравнение его с научным образцом в учебнике.

5. Обучение постановке учебных вопросов (проблемных).

6. Проведение  контрольных и проверочных работ с включение заданий проблемного характера:

- поставь проблемный вопрос;

- выдвини гипотезу;

- докажи.

Считаю, 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   ичетвероклассники 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 2 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.

**Приемы 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 налило?*

*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 чем затруднение?*

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

**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:

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

**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.**

Приемы:

•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.

**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.

**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 трех 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.
* Четкой 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.

Работая по Образовательной системе «Школа 2100» , и отмечу, что эта программа построена на диалоге с ребенком.

**Основными условиями использования проблемных ситуаций являются:**

**Со стороны учащихся:**

•        уметь 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 мне 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 я предлагаю 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, 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 я даю недоопределенную задачу. Она строится на двух принципах: (1) недоопределенная задача должна быть внеше 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 использую 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 вожно для учителя умение слушать ребят, и принимать различные гипотезы, предлагаемые детьми.

Чтобы поднять в ранге поисковые, творческие, а не только репродуктивные усилия ребенка, я нашла 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. Я это делаю 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.

Я выделила наиболее характерные для моей 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. Выбери 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](http://www.e5.ru/product/sredstvo-8-in-1-puppy-trainer-dlya-priucheniya-schenkov-k-tualetu_10011774/?&) 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 значение, 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 приема «с удивлением» Сущность приема: одновременное предъявление двух противоречивых фактов.**

    Урок русского языка, 4 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 приема «с удивлением» Сущность приёма: обнаружить житейское представление учащихся вопросом или практическим заданием «с ловушкой» («на ошибку»)**

  Урок окружающего мира.

  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 80 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, дицеметр)

 - 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).

**Предлагаю детям заведомо невыполнимое задание.** Применив теоретические знания, дети понимаю, 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: 4см, 6см,6см,3см. 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. 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 естествознания чаще организовываю 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 естествознания часто встречаются ситуации с несколькими решающими гипотезами. В этом случае лучше организовать групповую работу учащихся.

   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?

     Так, на уроках *русского языка* возможен широкий спектр проблемных ситуаций, однако наиболее часто я использую 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 прошу написать слова или предложения на новое правило, определить новую часть речи. При отсутствии знаний по сегодняшней теме это задание неизбежно вызывает разброс мнений учеников.

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

1. **3.Стадия осмысления.**

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

***а.***                 **Прием «Лови ошибку»**

*Описание приема.*

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

*Важно, чтобы задание содержало в себе ошибки 2 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***

*Разбирая слова «ежонок или ежёнок», перед детьми встает проблема.*

**Д.** – Здесь суффикс –онок– .

**Д.** – А может –ёнок–? При произношении слышу мягкий согл и гласн. [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 1-2 класса  по *окружающему миру*  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.

**Тема: Где на земле теплее?**

Лена: Теплее на юге. Там даже зимой жарко.

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

А ты как думаешь: где теплее?

1. *умственных способностей учащихся*(возникающие затруднения   заставляют учащихся задумываться, искать выход из проблемной ситуации);

2. *самостоятельности*(самостоятельное в**и**дение проблемы, формулировка проблемного вопроса, проблемной ситуации, самостоятельность выбора плана решения);

3. *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 приемом ее принятия.**

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

       Предлагаю рассмотреть **этап постановки проблемы** на фрагменте урока **литературного чтения по теме: Басня И.А.Крылова «Ворона и лисица»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Анализ | Учитель | Ученики |
|  | **И.А.Крылов** уже известен вам как автор басен. Сегодня мы будем читать еще одно его произведение. **«Ворона и лисица». Чтение текста.** | 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. |

       Предлагаю рассмотреть **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 проверки гипотез. Предлагаю рассмотреть **этап поиска решения** на фрагменте урока **литературного чтения по теме: Басня И.А.Крылова «Ворона и лисица»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Анализ | Учитель | Ученики |
| Фронтальная  проверка  ошибочной гипотезы | -Итак, у нас есть 2 гипотезы:  Сказка о животных и басня.  Проверим 1 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, троекратное повторение действий. Основная тема этих сказок - дружба и взаимовыручка. |
| Побуждение к  контраргументу | -Давайте посмотрим, есть ли эти черты в этом произведении. | -Это произведение не для развлечения, оно поучительное.  -Нет песенок и троекратного повторения действий.  -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 какую тему мы прошли?  Фиксирует тему на доске. | Басня И.А.Крылова   «Ворона и лисица» |

Предлагаю рассмотреть **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 4 правила переноса. Будите 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.** | -Наверно, их несколько.            Работают **по группам.**  С каждой группой учитель разворачивает побуждающий диалог. При необходимости дает подсказку к решающей гипотезе. |
| правило 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 переноситься по слогам.  **Открытие!** |
| Проверка гипотезы | -Ребята, с выводом согласны?  Вывешивает опору: по слогам. | -Да. |
| Другие правила | Аналогично проводит работу с остальными тремя группами. | Озвучивают еще 3 правила |
| Вывод | -Сколько правил вы открыли?  -Проговорите их еще раз. | -Четыре правила.    Проговаривают по опоре |
| учебник | -Сравним с учебником | -Да, мы все открыли верно! |

**Этап выражение решения проходит через продуктивные задания.**

Этап - **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.

**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 передо мной стоит очень важная задача – создание особой атмосферы доверия, доброжелательности, теплоты, в которой дети чувствуют себя уверенно и спокойно. Я не стараюсь критиковать их, хвалю – 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](http://www.lightinthebox.com/ru/high-quality-400-470mhz-two-way-radios-for-sale_p1006496.html) усвоения знаний, позволяет добиться положительной динамики качества обучения*,*развитие интеллекта и творческих способностей, воспитания активной личности при сохранении здоровья учащихся*.*

**2.2 Результативность опыта  и  рекомендации.**

Для подтверждения или опровержения этого вывода 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 ее протекания (выбор метода).

Наблюдение было организовано на уроках во 2 классе.

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 | 24 | 26 | 21 | 18 |
| Внимательно слушают | 20 | 25 | 20 | 18 |
| Тщательно выполняют задание | 24 | 25 | 19 | 20 |
| Задают вопросы | 12 | 14 | 6 | 8 |
| Самостоятельно выполняют работу | 26 | 25 | 20 | 19 |
| Выполнили задания без ошибок | 24 | 23 | 16 | 17 |
| Отношение к занятию | 28  понравилось | 28  понравилось | 21  понравилось | 20  понравилось |

Каждое проявление фиксируется как 1 балл.

Далее было проанализировано содержание учебного материала по математике и русскому языку во 2 классе 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.

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

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

По результатам диагностики  сентябрь 2012 и апрель 2013 отмечу, что количество обучающихся низкого и ниже среднего уровня сократилось с 16 человек до 5 человек.

Тест «Найди отличия» показал*,*что  уровень развития операции логического мышления (анализ и сравнение) повысился. Количество низкого уровня сократилось с 13 до 5 обучающихся, а количество высокого уровня увеличилось с  [3 до 5](http://www.lightinthebox.com/ru/3-5-whole-family-country-floral-polyresin-picture-frame_p433939.html) обучающихся. Что свидетельствует о развитии логических универсальных учебных действий.

Следует отметить полную  позитивную динамику успеваемости и качества знаний за время применения технологии (успеваемость 100%, качество знаний увеличилось 2-4 класс составило 1-2 класс 65%).  Увеличение количества учащихся, принимающих участие в олимпиадах по русскому языку, математике и литературе различного Участники международного конкурса-игры «Русский медвежонок-языкознание для всех»,математического конкурса «Кенгуру», марафон по экономике, краеведению.

**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 объема и содержания учебного материала, предназначенного для изучения на уроке.
2. Систематизация учебного материала в соответствии с логикой учебного предмета, его структурой, а так же 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.
5. Учет индивидуальных темпов усвоения учебного материала школьниками и темпов работы группы.

**Заключение**

В заключении 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](http://www.lightinthebox.com/ru/high-quality-400-470mhz-two-way-radios-for-sale_p1006496.html) 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.

**Список литературы.**

1. Бабанский Ю. К. Проблемное обучение как [средство](http://www.e5.ru/product/sredstvo-8-in-1-puppy-trainer-dlya-priucheniya-schenkov-k-tualetu_10011774/?&) повышение эффективности учения школьников. - Ростов-на-Дону, 1970.
2. Богоявленский Д. Н., Менчинская Н. А. Психология усвоения знаний в школе.-М.,1959.
3. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. - М.: Изд-во МГУ, 1985.
4. Е.Л. Мельникова**«**Технология проблемного диалога: методы, формы, средства обучения» Сборник материалов. - М., Баласс, 2008.
5. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников. - М., 1976.
6. Кудрявцев Т. В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. - М.: Знание, 1991.
7. Кроль В.М. Психология и педагогика. – М.: Высшая школа. 2001.
8. Крячко В.Б. Общая педагогика и теория решения изобретательских задач // Учителям о ТРИЗ. 1999. №3.
9. Кужель С.С. Итоги дискуссии «Роль преподавателей во внедрении проблемно-поисковых средств обучения» // Educational Technology & Society. 2002. №5.
10. Лептина И., Семенова Н. Применение эффективных технологий обучения // Учитель. 2003. №1.
11. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. - М.: Просвещение, 1977.
12. Махмутов М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. - М.: Педагогика, 1975.
13. Развитие учащихся в процессе обучения: Под ред. Л. В. Занкова. - М., 1963.
14. 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>
15. Репкина Н.В. Что такое развивающее обучение? Научно-популярный очерк. Томск: Пеленг. 1993.
16. Снапковская С.В. Проблемное обучение как [средство](http://www.e5.ru/product/sredstvo-8-in-1-puppy-trainer-dlya-priucheniya-schenkov-k-tualetu_10011774/?&) 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>
17. Столяренко Л.Д. Педагогика. – Ростов н/Д: Феникс. 2003.
18. 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>
19. Хуторской А.В. Эвристическое обучение: Теория, методология, практика. - М.: Международная педагогическая академия. 1998