Чирков Алексей Дмитриевич

учитель истории и обществознания

Муниципального общеобразовательного учреждения

Новомалыклинская средняя общеобразовательная школа

имени Героя Советского Союза М.С.Чернова

**« Методика преподавания истории.**

**Проблемное обучение»**

Содержание

[Введение](#_Toc408484250)

[1. История развития проблемного обучения](#_Toc408484252)

[1. Признаки проблемного обучения](#_Toc408484253)

[1. Методы и виды проблемного обучения](#_Toc408484254)

[Заключение](#_Toc408484258)

[Список использованной литературы](#_Toc408484259)

**Введение**

История как учебная дисциплина – это основа всех гуманитарных и обществоведческих курсов уровня основного среднего образования. Формируя национальное самосознание и нравственно-этические нормы, история служит мировоззренческой основой изучения учебных дисциплин, отражает весь опыт предыдущих поколений.

Вся жизнь человека постоянно ставит перед ним сложные и неотложные задачи и проблемы. Возникновение таких проблем, трудностей, неожиданностей означает, что в окружающей нас действительности есть ещё много неизвестного, скрытого. Следовательно, необходимо всё более глубокое познание мира, открытие в нём всё более новых и новых процессов, свойств, взаимоотношений людей и вещей.

Исходя из этого, современное общество ставит перед школой задачу подготовки выпускников, способных ориентироваться в многообразии жизненных ситуаций, самостоятельно приобретая необходимые знания и применяя их на практике для решения возникающих проблем. Полученные знания помогут самостоятельно критически мыслить, видеть возникающие проблемы и искать пути их решения, используя современные технологии; чётко представлять, где и каким образом приобретаемые знания могут быть применены, грамотно работать с потоком информации (делать аргументированные выводы, применять полученный опыт для выявления и решения новых проблем, если необходимо, делать обобщения и т.д.); быть коммуникабельными.

Большинство учёных признают, что при традиционном подходе к образованию весьма проблематично воспитать личность, удовлетворяющую современным требованиям и стандартам.

Многие методические инновации связаны сегодня с применением интерактивных методов обучения. Широко используется и проблемное обучение, в рамках которого успешно реализуются актуальные задачи, поставленные современной школой. Использование проблемного метода обучения является важнейшей составляющей процесса подготовки подрастающего поколения.

Идея проблемного обучения не нова. Величайшие педагоги прошлого всегда искали пути преобразования процесса учения в радостный процесс познания, развития умственных сил и способностей учащихся.

В XX столетии идеи проблемного обучения получили интенсивное развитие и распространение в образовательной практике. Значительный вклад в раскрытие проблемного обучения внесли Н.А. Менчинская, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, Т.В. Кудрявцев, Ю.К. Бабанский, И.Я. Леренер, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, И.С. Якиманская и другие.

**1.История развития проблемного обучения**

Проблемное обучение – не абсолютно новое педагогическое явление. Элементы проблемного обучения можно увидеть в эвристических беседах Сократа, в разработках уроков для Эмиля у Ж.Ж. Руссо. Особенно близко подходил к этой проблеме К.Д. Ушинский. Он, например, 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 освещённых сознанием головах, вызывал вопросами эти противоречащие ряды в светлый круг сознания и, таким образом, заставлял их сталкивать, или разрушать друг друга, или примеряться в третьей их соединяющей и уясняющей мысли».

Разработка способов активизации мыслительной деятельности учащихся привела во второй половине XIX – начале XX вв. к внедрению в преподавание отдельных учебных предметов эвристического (Г.Э. Амстронг), опытно-эвристического (А.Л. Герд), лабораторно-эвристического (Ф.А. Винтергальтер), метода лабораторных уроков (К.П. Ягодский) и других методов, которые Б.Е. Райков в силу общности их существа заменил термином «исследовательский метод».

В XX столетии идеи проблемного обучения получили интенсивное развитие и распространение в образовательной практике. В зарубежной педагогике концепция проблемного обучения развивалась под влиянием идей Дж. Дьюи, который в 1894 г. в Чикаго основал опытную школу, в которой учебный план был заменён игровой и трудовой деятельностью. Занятия чтением, счётом, письмом проводились только в связи с потребностями – инстинктами, возникавшими у детей спонтанно, по мере их физиологического созревания. В работе «Как мы мыслим» (1909г.) американский философ, психолог, педагог отвергает традиционное догматическое обучение и противопоставляет ему активную самостоятельную практическую деятельность учащихся по решению проблем. Мышление, утверждает Дж. Дьюи, есть решение проблем.

Во втором издании указанной книги (1933 г.) Дж. Дьюи обосновывает психологические механизмы способности решать проблемы. Он утверждает, что в основе способности учащихся решать проблемы лежит их природный ум. Мысль индивида движется к состоянию, когда все в задаче ясно, проходя определенные этапы:

1. принимаются во внимание все возможные решения или предположения;

2. индивид осознает затруднение и формулирует проблему, которую необходимо решить;

3. предположения используются как гипотезы, определяющие наблюдения и сбор фактов;

4. проводится аргументация и приведение в порядок обнаруженных фактов;

5. проводится практическая или воображаемая проверка правильности выдвинутых гипотез.

Технология проблемного обучения получила распространение в 20-30-х годах в советской и зарубежной школе. Возникновение дидактической системы проблемного обучения в советской педагогике связывают с исследованиями Л.В. Занкова (организация содержания и построение процесса обучения), М.А. Данилова (построение процесса обучения), М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера (содержание и методы обучения), Н.А. Менчинской и Е.Н. Кабановой-Меллер (построение системы приёмов познавательной деятельности), Т.В. Кудрявцева и А.М. Матюшкина (построение процесса научения), В.В. Давыдова и Д. Брунера (организация содержания) и М.И. Махмутова (построение процесса обучения).

Существенное влияние на развитие теории проблемного обучения имела концепция Дж. Брунера. В ее основе лежат идеи структурирования учебного материала и доминирующей роли интуитивного мышления в процессе усвоения новых знаний. Особое внимание Дж. Брунер уделяет следующим вопросам:

− значение структуры знаний в организации обучения;

− интуитивное мышление как основа развития умственной деятельности;

− мотивация учения в современном обществе.

Ключевой для ученого является проблема структуры знаний, включающая, по его мнению, все необходимые элементы системы знаний, и определяющая направление развития ученика.

Общее, что сближает американских авторов, сводится к следующему: признавая целью обучения развитие логического мышления, Дж. Дьюи и Дж. Брунер указывают на важность проблемного подхода в обучении.

Наибольшее влияние на развитие современной концепции проблемного обучения оказала работа Дж. Брунера («Процесс обучения», 1960).

В ее основе лежат идеи структурирования учебного материала и доминирующей роли интуитивного мышления в процессе усвоения новых знаний как основы эвристического мышления.

В отечественной педагогической литературе идею новой дидактической системы выдвинул Л.В. Занков. Он представил её как сочетание новых дидактических принципов, построенных с учётом закономерностей соотношения обучения и развития (младших) школьников, экспериментально доказал преимущество новой схемы учебного процесса над традиционной. Дальнейшее развитие новая дидактическая система получает в исследованиях В.В. Давыдова, который обосновал необходимость иметь новую структуру содержания учебного материала, построенную на основе сочетания современной формальной логики с логикой диалектической.

Начиная со второй половины 50-х гг. XX века идеи проблемного обучения актуализируются.

Виднейшие дидакты М.А. Данилов и В.П. Есипов формулируют правила активизации процесса обучения, которые отражают принципы организации проблемного обучения:

− вести учащихся к обобщению, а не давать им готовые определения, понятия;

− эпизодически знакомить учащихся с методами науки;

− развивать самостоятельность их мысли с помощью творческих заданий.

С начала 60-х гг. в литературе настойчиво развивается мысль о необходимости усиления роли исследовательского метода в обучении естественнонаучным и гуманитарным дисциплинам. Крупные ученые снова поднимают вопрос о принципах организации проблемного обучения. Встает задача более широкого применения элементов исследовательского метода, а точнее, исследовательского принципа. Задача состоит в том, чтобы постепенно подводить учащихся к овладению методом науки, будить и развивать у них самостоятельную мысль. Можно ученику формально сообщать знания, и он их усвоит, а можно преподавать творчески, сообщать знания в их развитии и движении.

Со второй половины 60-х гг. идея проблемного обучения начинает всесторонне и глубоко разрабатываться. Большое значение для становления теории проблемного обучения имели работы отечественных психологов, развивших положения о том, что умственное развитие характеризуется не только объемом и качеством усвоенных знаний, но и структурой мыслительных процессов, системой логических операций и умственных действий (C.Л. Рубинштейн, Н.А. Менчинская, Т.В. Кудрявцев). Существенное значение в развитии теории проблемного обучения имело положение о роли проблемной ситуации в мышлении и обучении (A.M. Maтюшкин). Особый вклад в разработку теории проблемного обучения внесли М.И. Махмутов, A.M. Матюшкин, А.В. Брушлинский, Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, И.А. Ильницкая и другие.

Опыт применения отдельных элементов в школе исследован М.И. Махмутовым, И.Я. Лернером и другими. Исходными при разработке теории проблемного обучения стали положения теории деятельности (С.А. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев). Проблемность в обучении рассматривалась как одна из закономерностей умственной деятельности учащихся. Разработаны способы создания проблемных ситуаций в различных учебных предметах, найдены критерии оценки сложности проблемных познавательных задач. Постепенно распространяясь, проблемное обучение проникло из общеобразовательной школы в среднюю и высшую профессиональную школу. Каждый педагог, в зависимости от предмета преподавания, квалификации, специфики определённого класса, темы урока – применяет проблемные методы и реализовывает проблемные уроки.

**2.Признаки проблемного обучения**

Проблемное обучение предполагает последовательное и целенаправленное выдвижение перед учащимися познавательных задач, решая которые, они под руководством учителя активно усваивают новые знания. Проблемность в обучении в определённом смысле заложена в любом научном методе и в различных формах организации учебного процесса. Из этого не следует, что проблемное обучение не таит в себе ничего нового по сравнению с современной практикой обучения. Оно направлено на такую организацию и методику учебного процесса, при которой учащиеся творчески ищут ответы на интересующие их вопросы и пользуются наиболее совершенными методами самостоятельного добывания знаний.

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

В условиях современного обучения, когда ученики не сами приходят к учителям с вопросами, а идут в школу учиться в соответствии с программой учебной работы, формирование проблемы и вопросов, которые им нужно выяснить, – дело учителя. Поэтому проблемное обучение, по большей части, – явление в школе искусственное, идущее не от ученика, ищущего ответ на интересующий его вопрос, а от учителя, озабоченного тем, как бы заинтересовать учащихся учебной работой, которая к их сегодняшней жизни имеет отношение лишь внешней обязанности, но не внутреннего побудительного фактора .

Преодолевая это положение, учитель сам искусственно создаёт проблемную ситуацию, то есть вызывает такое состояние ученика, когда он в результате сопоставления имеющихся у него знаний или выработанных умений с неизвестным фактом или явлением обнаруживает несоответствие прошлых знаний новому факту, и более того – противоречие в имеющихся знаниях.

Суть проблемного обучения заключается в поисковой деятельности учащихся, которая начинается с постановки вопросов, закладываемых в учебных программах, далее последовательно выдвигаемых в учебниках, в изложении и объяснении знаний учителем, в разнообразной самостоятельной работе учащихся.

Таким образом, в основе проблемной ситуации – удивление, озадаченность тем, что новый факт противоречит имеющимся правильным знаниям, вернее не может быть объяснён с их помощью.

Проблемные ситуации можно создавать различными методами:

- показывая «невозможность» использования теоретических знаний в определённых нестандартных ситуациях,

- побуждая к прогнозированию дальнейшего развития событий законченного произведения или их развёртывания в иных условиях,

- показывая несоответствие нового факта известному знанию,

- давая задание сравнить несравнимые на первый взгляд факты и тому подобное. На тему разновидностей способов создания и путей решения проблем существует большое количество литературы.

Проблемная ситуация завершается формулированием проблемы в общем виде. Общая проблема конкретизируется в проблемном вопросе. Неудачно сформулированный вопрос может свести на нет все предыдущие усилия учителя, убить возникший интерес к обсуждаемой области неизвестного. Это, в частности, случается, если вопрос слишком сложен, и ученики понимают полную бесперспективность поиска выхода из проблемной ситуации, а также в том случае, когда вопрос слишком лёгок.

Правильно сформулированные вопросы конкретизируют, сужают область неизвестного, что именно следует выяснить для решения проблем. Таким образом, учитель «должен достичь того, чтобы ученик:

- действительно почувствовал определённую теоретическую или практическую трудность,

- сформулировал проблему или уяснил сформулированную учителем,

- захотел решить эту проблему,

- смог это сделать»

Создав проблемную ситуацию, сформулировав проблему и проблемные вопросы, учитель раскрывает путь научного поиска, который привёл к её решению, или показывает, какими современными способами её можно решить. Причём, в одном случае он всё излагает сам, постановкой вопроса обеспечивая следование учеников путём его рассуждений и доказательств, а в другой – привлекает учащихся к решению всей проблемы или ее части.

П.Ф. Каптерев объединял представления обо всех этих разных, но имеющих много общего вариантах работы учителя на уроке единым названием – генетическая форма педагогического метода. В. Оконь первый вариант называет классическим проблемным методом, а, кроме того, описывает ещё метод случайностей, ситуативный метод, банк идей, микропреподавание. И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин определяют эти варианты как проблемное изложение, частично-поисковый и исследовательский методы. Любой из них может быть использован в работе учителя как на уроке, так и в воспитательной работе во внеурочное время: проблемы нравственности, эстетические и другие имеют ту же природу, что и проблемы в физике и литературе, истории или химии. Заинтересовать в них, создавая проблемные ситуации, организовать учащихся на их решение путём применения того или иного метода – такова задача классного руководителя, как и та, которую он как учитель решает на своих уроках.

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 приобретённых знаний».

На основе обобщения практики и анализа результатов теоретических исследований М.И. Махмутов даёт следующее определение понятия «проблемное обучение»: проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением готовых выводов науки, а система методов построена с учётом 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».

Проблемное обучение способствует развитию интеллекта учащихся, их эмоциональной сферы и формированию на этой основе мировоззрения. В этом и заключается главное отличие проблемного обучения от традиционного объяснительно-иллюстрационного. Проблемное обучение предполагает не только усвоение результатов научного познания, но и самого пути познания, способов творческой деятельности. В основе лежит личностно-деятельностный принцип организации процесса обучения, приоритет поисковой учебно-познавательной деятельности учащихся.

Дидактические основы проблемного обучения определяются содержанием и сущностью его понятий. По мнению М.И. Махмутова, основными понятиями теории проблемного обучения должны быть «учебная проблема», «проблемная ситуация», «гипотеза», а так же «проблемное преподавание», «проблемное учение», «проблемность содержания», «умственный поиск», «проблемный вопрос», «проблемное изложение» .

Проблемное обучение предполагает такую организацию и методику учебного процесса, при которой учащиеся как можно больше находились бы в состоянии поиска и подготовки ответа на волнующие их вопросы.

Проблемный подход в обучении должен и может находить отражение в учебных программах, в изложении знаний учителем, в самостоятельной работе учащихся и так далее. Вместе с тем, надо иметь в виду, что не всякий вопрос и не всякий самостоятельный поиск учащихся надо относить к проблемному обучению. Проблемное обучение может быть лишь там, где та или иная проблема возникает в самом процессе изучения жизненно важных вопросов, таит в себе известную новизну в её раскрытии, допускает различные трактовки и способы решения.

Средством создания проблемной ситуации может являться проблемная задача, формализованная в текстовых данных.

Механизмом, вскрывающим проблемность, является проблематизация объекта и субъекта, то есть процесс вскрытия внутренних и внешних противоречий и присущих объекту проблем.

Единицей процесса является проблема – скрытое или явное противоречие, присущее явлениям материального и идеального мира.

Проблемность – главное условие развития объекта (мира и субъекта) – человеком может быть рассмотрена как диалектическая категория, рядоположенная с другими, или как главный признак данных категорий в развитии, или как главный принцип их действия, деятельности, или как необходимость действовать.

Проблемная ситуация – способ вскрытия объективно существующей проблемности, выраженной эксплицитно или имплицитно, которое проявляется как психическое состояние интеллектуального затруднения при взаимодействии субъекта и объекта.

Проблемная задача – средство создания проблемной ситуации – имеет оболочку, материализованную в ее формулировке (устной или письменной), ориентированную на потребность и возможности объекта.

Проблематизация – механизм, лежащий в основе вскрытия проблемности объекта субъектом, материализованный в данной проблемной задаче.

Проблема-противоречие – единица содержания и процесса движения в материальном и идеальном пространстве, порождающая процесс развития мира и человека и порождаемая развитым человеком. Этот процесс непрерывен. Роль учителя состоит в том, чтобы ученик почувствовал трудность практического или теоретического характера, уяснил проблему, поставленную учителем, или сформулировал ее сам, захотел решить проблему, решил ее .

Процесс решения проблемы зависит от характера проблемы и сложности ее решения. Характер проблемы определяется степенью ее сложности. Помимо простых проблем имеются и такие, которые до начала решения необходимо расчленить на частные и только решение последних дает возможность решить главную проблему.

Трудность решения проблемы двояка. Одна ее часть заключается в том, что для решения необходимо активизировать какую-то часть прежнего опыта, именно того, без которого решение невозможно. Другая – состоит в необходимости одновременно находить новые, не известные ученику элементы (звенья), позволяющие решить проблему.

Важным является то, что формой реализации принципа проблемности в обучении является учебная проблема.

Существует дидактическая классификация учебных проблем, которая строится на следующих переменных:

1. область и место возникновения;

2. роль в процессе обучения;

3. общественная и политическая значимость;

4. способы организации процесса решения.

Классификация способов создания проблемных ситуаций основана на характере противоречия, возникающего в процессе учения:

1. столкновение учащихся с явлениями и фактами, требующими теоретического объяснения;

2. использование учебных и жизненных ситуаций возникающих при выполнении учащимися практических заданий;

3. постановка учебных проблемных заданий на объяснение явления и поиск путей его практического применения;

4. побуждение учащихся к анализу фактов и явлений действительности, сталкивающих их с противоречиями между житейскими представителями и научными понятиями об этих фактах;

5. выдвижение гипотез формулировка выводов и их опытная проверка;

6. побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов явлений, правил, действий, в результате которых возникает познавательное затруднение;

7. побуждение учащихся к предварительному обобщению новых фактов;

8. ознакомление учащихся с фактами, носящими как будто бы необъяснимый характер и приведенными в истории науки к постановке научной проблемы;

9. организация межпредметных связей.

Нет сомнения в том, что проблемное обучение не может быть эффективным в разных условиях. Практика показывает, что процесс проблемного обучения порождает различные уровни как интеллектуальных затруднений обучаемых, так и их познавательной активности: познавательная самостоятельность обучаемого может быть либо очень высокой, либо почти полностью отсутствовать.

## 3. Методы и виды проблемного обучения

Говоря о методах, следует проанализировать шесть дидактических способов организации процесса проблемного обучения, представляющих собой три вида изложения учебного материала учителем и три вила организации им самостоятельной учебной деятельности учащихся. Рассмотрим их.

1. Метод монологического изложения.

Учитель сообщает факты в определенной последовательности, дает им необходимые пояснения, демонстрирует опыты с целью их подтверждения. Использование средств наглядности и технических средств обучения сопровождается поясняющим текстом. Учитель вскрывает только те связи между явлениями и понятиями, которые требуются для понимания данного материала, вводя их в порядке информации. Чередование фактов строится в логической последовательности, однако, в ходе изложения внимание учащихся на анализе причинно-следственных связей не конкретизируется. Факты «за» и «против» не приводятся, сразу сообщаются правильные окончательные выводы.

Проблемные ситуации если и создаются, то только с целью привлечения внимания учащихся, чтобы заинтересовать их. После их создания ответа на вопрос «почему так, а не иначе?», от учеников не требуется, а сразу идет сообщение фактического материала. При использовании монологического метода обучения материал незначительно перестраивается. Учитель чаще всего только изменяет с целью создания проблемной ситуации порядок следования сообщаемых фактов, демонстраций, опытов, показа средств наглядности и в качестве дополнительных элементов содержания использует интересные факты из истории развития изучаемого понятия или факты, повествующие о практическом применении усваиваемых знаний в науке и технике. Роль ученика при использовании данного метода довольно пассивна, необходимый для работы этим методом уровень познавательной самостоятельности невысок.

При такой организации процесса усвоения нового знания учитель соблюдает все основные требования к уроку, реализует дидактические принципы наглядности, доступности изложения, соблюдает строгую последовательность в порядке следования информации, поддерживает устойчивое внимание учащихся к изучаемой теме, однако избранный им метод преподавания превращает ученика в пассивного слушателя, не активизирует его познавательную деятельность. Используемый в данном случае информационно-сообщающий метод преподавания позволяет достичь лишь одной цели – пополнить запас знаний учащихся дополнительными фактами.

2. Рассуждающий метод обучения.

Если учитель ставит цель показать образец исследования постановки и решения целостной проблемы, то он использует рассуждающий метод. При этом материал разделяется на части, учитель к каждому этапу предусматривает системы риторических вопросов проблемного характера с целью привлечь учащихся к мысленному анализу проблемных ситуаций, обнажает объективные противоречия содержания, но сам же и разрешает использовать предложения повествовательного и вопросительного типа. Информационные вопросы (то есть такие вопросы, отвечая на которые нужно воспроизводить уже известные знания, давать информацию об известном знании) не ставятся, повествование ведется в форме лекции.

Способ перестройки материала для работы с этим методом отличается, прежде всего, тем, что в содержание в качестве дополнительного структурного элемента вводится система риторических вопросов. Порядок следования сообщаемых фактов выбирается таким, чтобы объективные противоречия содержания были представлены особенно подчеркнуто, выпукло, возбуждали познавательный интерес учащихся и желание их разрешить.

В изложении учителя преобладает уже не категоричность сведений, а элементы рассуждения, поиска выхода из возникающих в силу особенностей построения материала затруднений. Учитель, как это и предполагает М.И. Махмутов, «демонстрирует самый путь научного познавания, заставляя учеников следить за диалектическим движением мысли к истине», он не только создает проблемные ситуации, но ставит и решает проблемы, показывает, как выдвигались и сталкивались различные гипотезы.

Выбрав рассуждающий метод обучения, учитель в процессе организации процесса усвоения пользуется объяснительным методом преподавания, сущность которого заключается в том, что он «включает сообщение учителем фактов данной науки, их описание и объяснение, то есть раскрывает сущности новых понятий с помощью слова, наглядности и практических действий».

3. Эвристический метод изложения.

Эвристический метод применяется там, где учитель ставит цель обучить учащихся отдельным элементам решения проблемы, организовать частичный поиск новых знаний и способов действия. Используя эвристический метод, учитель применяет то же построение учебного материала, что и при диалогическом методе, но несколько дополняет его структуру постановкой познавательных задач и заданий учащимся на каждом отдельном этапе решения учебной проблемы. Таким образом, формой реализации этого метода является сочетание эвристической беседы с решением проблемных задач и заданий.

Суть эвристического метода состоит в том, что открытие нового закона, правила и тому подобное совершается не учителем при участии учащихся, а самими учащимися под руководством и с помощью учителя.

4. Диалогический метод изложения.

Если учитель ставит перед собой задачу привлечь учащихся к непосредственному участию в реализации способа решения проблемы с целью активизировать их, повысить познавательный интерес, привлечь внимание к уже известному в новом материале, он, используя то же построение содержания, дополняет его структуру информационными вопросами, ответы на которые дают учащиеся.

Использование диалогического метода обучения обеспечивает более высокий уровень познавательной активности учащихся в процессе познания, так как они уже непосредственно привлекаются к участию в решении проблемы под жестким управляющим воздействием преподавателя.

5. Исследовательский метод.

Понятие исследовательского метода наиболее полно раскрыл И.Я. Лернер, который к исследовательскому методу отнес метод, организующий процесс усвоения решения проблем и проблемных задач. Сущность его в том, что учитель конструирует методическую систему проблем и проблемных задач, адаптирует ее к конкретной ситуации учебного процесса, предъявляет ее учащимся, тем самым управляя их учебной деятельностью, а учащиеся, решая проблемы, обеспечивают сдвиг в структуре и уровне умственной деятельности, постепенно овладевая процедурой творчества, а заодно творчески усваивают и методы познавания».

При проведении урока исследовательским методом опять используется такое же построение материала, и берутся элементы структуры эвристического метода и порядок следования вопросов, указаний, заданий. Если в процессе реализации эвристического метода эти вопросы, указания и задания носят упреждающий характер, то есть ставятся до решения подпроблемы, составляющей содержание данного этапа, или в процессе ее решения и выполняют направляющую функцию в процессе решения, то в случае использования исследовательского метода вопросы ставятся в конце этапа, после того как большинство учащихся с решением подпроблемы справились.

6. Метод программированных заданий.

Метод программированных заданий представляет собой постановку учителем системы программированных заданий. Уровень эффективности учения определяется наличием проблемных ситуаций и возможностью самостоятельной постановки и решения проблем. Применение программированных заданий заключается в следующем: каждое задание состоит из отдельных элементов-кадров; один кадр содержит часть изучаемого материала, сформулированного в виде вопросов и ответов, либо в виде изложения новых заданий, либо в виде упражнений.

Теперь перейдём к видам проблемного обучения. Выделяют три вида проблемного обучения по типу реализуемой творческой деятельности: научное творчество; практическое творчество; художественное творчество.

Научное творчество основано на постановке и решении теоретических учебных проблем. Практическое творчество базируется на постановке и решении практических учебных проблем. Художественное творчество – это художественное отображение действительности на основе творческого воображения, включающее литературные сочинения, рисование, написание музыкального произведения, труд и другие. Все виды проблемного обучения характеризуются наличием репродуктивной, продуктивной и творческой деятельности обучаемых, наличием поиска и решения проблемы. Однако первый вид проблемного обучения чаще всего используется на теоретических занятиях, где организуется индивидуальное, групповое или фронтальное решение проблемы. Второй – на лабораторных, практических занятиях, на предметном кружке, на факультативе, на производстве. Третий вид – на урочных и внеурочных занятиях. Последние два вида проблемного обучения характеризуются решением, главным образом, индивидуальных или групповых учебных проблем.

Таким образом, можно выделить признаки проблемного обучения.

1. Специфическая интеллектуальная деятельность ученика по самостоятельному усвоению новых понятий путем решения учебных проблем, что обеспечивает сознательность, глубину, прочность знаний и формирование логико-теоретического и интуитивного мышления.

2. Проблемное обучение – наиболее эффективное средство формирования мировоззрения, поскольку в процессе проблемного обучения складываются черты критического, творческого, диалектического мышления.

3. Связь с практикой и использование жизненного опыта учащихся при проблемном обучении выступают не как простая иллюстрация теоретических выводов, правил (хотя это и не исключается), а главным образом как источник новых знаний и как сфера приложения усвоенных способов решения проблем в практической деятельности. По этой причине связь с жизнью служит важнейшим средством создания проблемных ситуаций и (непосредственным или опосредствованным) критерием оценки правильности решения учебных проблем.

4. Систематическое применение учителем наиболее эффективного сочетания разнообразных типов и видов самостоятельных работ учащихся. Указанная особенность заключается в том, что учитель организует выполнение самостоятельных работ, требующих как актуализации ранее приобретенных, так и усвоения новых знаний и. способов деятельности.

5. Проблемное обучение определяется дидактическим принципом индивидуального подхода. При проблемном обучении индивидуализация обусловлена наличием учебных проблем разной сложности, которые каждым обучаемым воспринимаются по-разному. Индивидуальное восприятие проблемы вызывает различия в ее формулировании, выдвижении многообразных гипотез и нахождения тех или иных путей их доказательства.

6. Динамичность проблемного обучения (подвижная взаимосвязь его элементов). Эта особенность обусловлена динамичностью самой проблемы, в основе которой всегда лежит противоречие, присущее любому явлению, факту действительности. Динамичность проблемного обучения заключается в том, что одна ситуация переходит в другую естественным путем на основе закона взаимосвязи и взаимообусловленности всех вещей и явлений окружающего мира. Как указывают исследователи, в традиционном обучении динамичности нет, вместо проблемности там преобладает «категоричность».

7. Высокая эмоциональная активность обучаемых, которая обусловлена, во-первых, тем, что сама проблемная ситуация является источником ее возбуждения, и, во-вторых, тем, что активная мыслительная деятельность обучаемого неразрывно связана с чувственно-эмоциональной сферой психической деятельности. Самостоятельная мыслительная деятельность поискового характера, связанная с индивидуальным «принятием» учебной проблемы, вызывает личное переживание обучаемого, его эмоциональную активность.

8. Проблемное обучение заключается в том, что оно обеспечивает новое соотношение индукции и дедукции и новое соотношение репродуктивного и продуктивного усвоения знаний.

Первые три особенности проблемного обучения имеют социальную направленность (обеспечивают прочность знаний, глубину убеждений, умение творчески применять знания в жизни). Остальные особенности носят специально-дидактический характер и в целом характеризуют проблемное обучение.

Итак, изучив психолого-педагогическую литературу по вопросам проблемного обучения, было выяснено, что проблемным оно называется не потому, что весь учебный материал учащиеся усваивают только путем самостоятельного решения проблем и «открытия» новых понятий. Здесь есть и объяснения учителя, и репродуктивная деятельность учителя, и постановка задач, и выполнение учащимися упражнений. Но организация учебного процесса базируется на принципе проблемности, а систематическое решение учебных проблем – характерный признак этого типа обучения.

**Заключение**

Таким образом, можно сделать вывод, что востребованность проблемного обучения неоспорима. Более того, проблемное обучение, исходя из специфики своей методики, теоретически действительно может составить конкуренцию традиционному обучению. Проблемное обучение помогает в формировании самостоятельной деятельности ученика, в развитии его творческих способностей. Вопросы проблемного обучения, его структуры, этапов и видов методов получили широкое распространение в образовательной практике. Неоценимый вклад в исследование проблемного обучения внесли: Ю.К. Бабанский, П.Я. Гальперин, Т.В. Кудрявцев, И.Я. Леренер, М.И. Махмутов и другие.

Проблемное обучение – это система развития учащихся в процессе обучения, в основу которой положено использование учебных проблем в преподавании и привлечение школьников к активному участию в решении этих проблем. Под учебной проблемой понимают задачу, вопрос или задание, решение которых нельзя получить по готовому образцу. От ученика требуется проявление самостоятельности и оригинальности. Не репродуктивное восприятие прошлого и настоящего, а выработка личной гражданской позиции через собственное открытие факта, события, его переосмысление возможны только при использовании метода проблемного обучения, который обеспечивает высокую мотивацию учащихся.

В современной педагогической практике в Республике Беларусь проблемное обучение применяется довольно широко. Существует большое количество методов его реализации. Но появляется вопрос, всем ли учащимся доступно проблемное обучение? Да, 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 так далее. Например, в классе с высоким уровнем мотивации учащихся после изложения факта можно ставить проблему одну за другой, в классе со слабой мотивацией можно объяснить материал, а в конце провести опрос проблемного характера. Систематическое использование элементов проблемного метода обучения позволяет выработать у учащихся привычку анализировать, доказывать, спорить, втянуть их в процесс общения. Проблемное обучения помогает сформировать гармонически развитую творческую личность, отвечающую тем задачам, которое ставит перед образованием современное общество.

В связи с вышеуказанным, проблемное обучение не предполагает полного отказа от традиционных методов. Но в отдельных отраслях и в наиболее благоприятствующих тому ситуациях применение проблемных методов может помочь добиться высоких результатов в образовании и расширить его традиционно суженные целевые рамки. Здесь важно еще раз отметить, что проблемное обучение не следует рассматривать как самодостаточную педагогическую технологию: это комплекс методов, подход к организации обучения, не исключающий применение и других методов.

Возможно, наиболее эффективной педагогической технологией была бы именно та, которая смогла бы реализовать в системе образования подтвержденные практикой и объединенные в органичный комплекс достижения всех педагогических и психологических школ, основные педагогические теории и концепции. В такой комплексной технологии смогла бы занять достойное место и концепция проблемного обучения.

# **Список использованной литературы**

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. - М. Просвещение, 1985. – 208 с.

2. Бабанский Ю.К. Проблемное обучение как средство повышение эффективности учения школьников. - Ростов-на-Дону, 1970. – 32 с.

3. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. - М.: Изд-во МГУ, 1985. – 82 с.

4. Иванова О.В. «Проблемное обучение в курсе истории» // Преподавание истории в школе 1999, № 8. – с. 16 – 21.

5. Ильницкая И.А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке. М., 1985. – 76 c.

6. Коротаева Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности. М.: Омега, 2003. – 98 с.

7. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. - М.: Просвещение, 1986. – 88 с.

8. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: Учеб.-метод. пособие. М.: Педагогич. общ-во России, 2001. – 198 с.

9. Кудрявцев, Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. - М.:3нание, 1991. – 80 c.

10. Кукушкина В.С. Педагогические технологии уч. пособие для студентов пед. спец./ В.С. Кукушкина. – М. 2004. – 336 с.

11. Кумекер Л., Шейн Дж. С. Свобода учить, свобода учиться. М.: Народное образование, 1994. – 95 с.

12. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. М.: ИПП; Воронеж: НПО МОДЭК, 1998. – 230 с.

13. Лернер И.Я. Система методов обучения. - М.: Знание, 1976. – 132 с.

14. Матюшкин, A.M. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М.: Педагогика, 1972. – 176 c.

15. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. - М.: Просвещение, 1977. – 240 с.

16. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. - М.: Педагогика, 1975. – 368 c.

17. Мочалова Н.М. Методы проблемного обучения и границы их применения. - Казань, 1978. – 119c.

18. Оконь В. Основы проблемного обучения. - М.: Просвещение, 1968. – 207c.

19. Рябцева С.А. Диалог за партой. М.: Просвещение, 1989. – 64 с.

20. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М., 1998. – 256с.

21. Харламов И.Ф. Педагогика. М.: Юрист, 1997. – 512 с.

22. Щукина Г.И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

Размещено на Allbest.ru