

**Баран Лариса Васильевна**

учитель

МБОУ «СОШ №43»

г. Белгород, Белгородская область

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

***Аннотация:** младший школьный возраст благоприятен для того, чтобы заложить основу для умения, желания учиться, так как ученые считают, что результаты деятельности человека на 20–30% зависят от интеллекта и на 70–80% – от мотивов. Актуальность поднятой в статье темы применения в учебном процессе технологии проблемного обучения позволяет пробуждать мысль, познавательные потребности, позволяет активизировать мышление, создавать условия для формирования правильных обобщений у обучающихся. Суть данной технологии заключается в такой организации учебной деятельности, при которой учащийся приобретает навыки самостоятельного получения знаний. Ученые признают, что развитие творческих, познавательных способностей и интеллектуальных умений школьников невозможно без проблемного обучения, так как они реализуются через мыслительную деятельность. Использование технологии проблемного обучения на уроках русского языка позволяет развивать познавательные способности учащихся. Это подтверждают результаты диагностик познавательных способностей учащихся класса, мониторинг качества знаний по русскому языку за три года, результаты Всероссийских проверочных работ по русскому языку, результаты промежуточной аттестации по русскому языку в четвертом классе на этапе перехода на обучение в среднем звене.*

***Ключевые слова:** познавательная деятельность, проблемное обучение, частично-поисковый метод обучения, исследовательский метод обучения, побуждающий диалог.*

Психологические исследования показывают, что предпосылки успешной учебной деятельности обучающихся в основном звене формируются в период начального обучения. Новые приоритеты в образовании побуждают педагога к поиску современных эффективных технологий преподавания, позволяющих разнообразить формы и средства обучения, повышающих творческую активность учащихся, позволяющих достичь более высоких результатов обучения и воспитания.

Изучение психолого-педагогической литературы подводит к выводу, что необходимо предоставить обучение каждому ученику, опираясь на его способности, склонности, интересы, дать возможность реализовать себя в познании, учебной деятельности. Опыт работы подтверждает, что технология проблемного обучения способствует развитию у обучающихся умения самостоятельно постигать явления окружающей их жизни, продуктивно мыслить.

Учебный труд для ученика должен стать для него самым важным, нести радость и удовлетворение собственной деятельностью. Любознательность, непосредственность, открытость, доверчивость младших школьников являются благоприятными условиями для упрочения в этом возрасте понимания необходимости учиться.

В.А. Сухомлинский писал: «Ученик умственно воспитывается лишь тогда, когда его окружает атмосфера многогранных интеллектуальных интересов и запросов, когда его общение с людьми, окружающими его, проникнуто пытливей мыслью, поисками».

Педагогическая практика показывает, что возникновение проблемной ситуации и ее осознание учащимися возможно при изучении любого учебного материала на любом этапе обучения. Особенность организации такой деятельности в том, что в ней могут участвовать все учащиеся класса.

Успех интеллектуального развития школьника достигается главным образом на уроке, когда учитель остается один на один со своими воспитанниками. От умения педагога организовать систематическую познавательную деятельность зависит степень интереса учащихся к учебе, уровень знаний, готовность к

постоянному самообразованию, их интеллектуальное развитие, что убедительно доказывает современная психология и педагогика.

Метод проблемного изложения применим в первом и втором классах, когда учащиеся еще не могут самостоятельно решать проблемные задачи. Учащиеся при таком методе обучения не участники, а всего лишь наблюдатели хода размышлений, они получают хороший урок разрешения интеллектуальных затруднений.

Сущность частично-поискового метода обучения заключается в том, что знания учащимся не предлагаются в «готовом» виде, их нужно добыть самостоятельно. Учитель не сообщает учебный материал, а организует поиск детьми новых знаний с помощью проблемных задач. Учащиеся под руководством учителя самостоятельно рассуждают, решают возникающие познавательные задачи, создают и разрешают проблемные ситуации, анализируют, сравнивают, обобщают, делают выводы, в результате чего у них формируются осознанные прочные знания. Метод получил название частично-поискового, потому что учащиеся не всегда могут самостоятельно решить сложную проблему от начала и до конца. Часть знаний сообщает учитель, часть учащиеся добывают самостоятельно, отвечая на поставленные вопросы или разрешая проблемные задания. Такой метод обучения применим на любом этапе обучения в начальной школе.

В третьем и четвертом классах добавляется исследовательский метод обучения. Сущность исследовательского метода обучения сводится к тому, что учитель вместе с учащимися формулирует проблему, при этом учащиеся самостоятельно ищут способы разрешения проблемы, сравнивают различные варианты получаемых ответов. Педагог лишь управляет процессом решения проблемных задач. Учебный процесс характеризуется высокой интенсивностью, учение сопровождается повышенным интересом, полученные знания отличаются глубиной, прочностью.

Проблемные ситуации на уроке можно создавать несколькими способами:

1. Сообщение темы с мотивирующим приемом.
2. Подводящий к теме диалог.

### 3. Побуждающий от проблемной ситуации диалог.

Первый способ самый простой. Можно увлечь ребят заранее сформулированной темой урока, используя прием «яркое пятно». В качестве «яркого пятна» могут быть использованы сказки и легенды, фрагменты из художественной литературы, случаи из истории науки, культуры и повседневной жизни, шутки, загадки, ребусы. Разнообразный материал, способный увлечь и захватить внимание учеников, но обязательно связанный с темой урока.

Вариант сообщения темы урока с использованием данного приема.

*Русский язык, 4 класс. Тема: «Предложный падеж».*

Учитель: «Мы сегодня познакомимся с падежом, который сам о себе расскажет.

О КОМ все думают, О ЧЁМ мечтают, -  
Свои секреты мне лишь открывают.  
Мне без предлогов белый свет не мил,  
Без них, родных, и дня бы не прожил.  
Моё вам имя отгадать не сложно,  
Коль я с предлогом, то я падеж ... (предложный).

– Кто догадался, о каком падеже идет речь? Какая тема нашего урока?

Верно. «Предложный падеж» – тема нашего урока».

Второй метод не требует создания проблемной ситуации, а представляет собой систему (логическую цепочку) посильных ученику вопросов и заданий, которые пошагово приводят класс к формулированию темы урока.

*Русский язык, 3 класс. Тема: «Непроизносимые согласные в корне слова»*

Учитель дает детям ряд заданий:

- Спишите слова: суп, гриб, звездный, грустный, шарф.
- Подчеркните согласные, которые требуют проверки.
- В каких частях слова они находятся? Обозначьте.
- Какое правило о проверке согласных в корне вы уже знаете?
- Все ли слова можно проверить этим способом?
- Значит, какая сегодня будет тема урока?

Далее на уроке переходим к этапу поиска решений. Самый сложный путь – через выдвижение и проверку гипотез.

– Итак, как проверить произносимый согласный? Какие есть гипотезы? (изменить форму слова, подобрать однокоренное слово)

– Изменились ли слова так, чтобы согласные стали произносимыми?

– Во всех ли случаях проверка получилась?

– Значит, дело не только в подборе однокоренных слов. Требуется еще какое-то условие. Какое?

– Рассмотрите проверочное слово звезда – звездный.

– Так как же проверить произносимые согласные? (дети формулируют правило).

Посредством подводящего диалога на уроке сначала с помощью учителя ученики сформулировали тему, а затем в диалоге было организовано «открытие» школьниками новых знаний, добиваясь тем самым понимания материала, так как нельзя не понимать то, что ты открыл сам. В структуру подводящего диалога могут входить разные типы вопросов и заданий: репродуктивные (вспомнить, выполнить по образцу); мыслительные (на анализ, сравнение, обобщение). В любом случае, все вопросы и задания опираются на уже пройденный классом материал, а последний обобщающий вопрос позволяет ученикам сформулировать тему урока. Если в ходе подводящего диалога случаются ошибочные ответы учащихся, не стоит акцентировать на них внимание, а следует выслушать мнения других детей, задавая вопросы: «Дети, кто думает иначе?», «Все согласны с ответом одноклассника?», пока дети не придут к верному решению.

Третий метод наиболее сложный для учителя, поскольку требует последовательного осуществления педагогических действий: создание проблемной ситуации, подведение детей к противоречивым выводам, после чего ученики сами формулируют учебную проблему, создание условий для решения возникшей проблемы.

Проблемная ситуация действительно возникла, если у класса появился эмоциональный отклик. И по реакции детей проблемные ситуации можно разделить на два типа: «с удивлением» и «с затруднением».

Рассмотрим проблемные ситуации, возникшие «с удивлением».

*Прием 1. Одновременно предъявить противоречивые факты, теории или точки зрения*

*Русский язык, 3 класс.*

По заданию учителя школьники читают вслух слова: трость, тростинка, тростник, тростниковый.

Учитель: «Что вы можете сказать об этих словах? Что интересного заметили?» (Дети сталкиваются с противоречием – слова однокоренные, но в одних словах произносится буква т, а в других нет.)

Учитель: «Какой возникает вопрос?» (Дети видят проблему и обозначают ее – почему в некоторых словах «т» не произносится?)

Таким образом, учитель подводит детей к формулировке темы урока: «Непроизносимые согласные в корне слова».

*Прием 2. Столкнуть разные мнения учеников вопросом или практическим заданием.*

Классу предлагается практическое задание на неизученный материал. При отсутствии знаний по новой теме это задание неизбежно вызывает недоумение, разные суждения учеников. При создании проблемной ситуации со столкновением мнений возможны разные формы организации класса. Такие задания лучше выполнять не в рабочей тетради, а на листах, двое учеников – на скрытой части доски. Для проверки задания открыть запись на доске. Задания, как правило, будут выполнены по-разному. Целесообразно такую работу проводить в группах или парах. В любом случае, дети видят, при проверке, что задания выполнены неодинаково. В этот момент и возникает проблемная ситуация «с удивлением».

*Русский язык, 4 класс.*

Учитель диктует слова и дает задание определить части речи: весенний, подлетает, огород, направо, красиво, смелый. (С наречием дети не знакомы)

Проверка, соотнесение выполненных заданий на доске и на листах у детей за партами.

Учитель: «Кто из вас указал части речи так же, как на доске? Кто по-другому? Что вас удивило? Задание было одно? А почему получились разные варианты? Чего вы еще не знаете?»

Ученики: «Мы не знаем, как определить части речи у слов направо и красиво».

– Учитель: «А хотелось бы вам узнать об этом? Какова будет тема нашего урока?»

*Проблемные ситуации, возникшие «с затруднением»*

*Прием 3.* Учитель предлагает задание, не выполнимое вообще. Оно вызывает у школьников явное затруднение.

*Русский язык, 2 класс.*

Ученикам предлагается задание разделить слова для переноса: якорь, ежистая, Азия, улы. (Дети испытывают затруднение)

Учитель: «В чем затруднение?»

Ученики: «Эти слова нельзя разделить для переноса».

Учитель: «Какой возникает вопрос?»

Ученики: «Почему не всегда слова можно переносить?»

В результате обучающиеся формулируют тему урока «Правила переноса слов»

*Прием 4.* Учитель дает практическое задание, с которым ученики до настоящего момента не сталкивались, т. е. задание, не похожее на предыдущее.

*Русский язык, 3 класс*

Учитель: «Вставьте безударные гласные в слова, объясните правописание: св...тлю, м...рской». (Дети объясняют, подбирают проверочные слова).

Учитель: «А теперь выполните то же задание для следующих слов: н...лил, п...ход». Дети не могут объяснить, так как не изучали правописание приставок.

Учитель: «Почему не можете выполнить задание? В чем затруднение? Какая будет тема урока?»

*Прием 5.* Самый сложный, так как выполняется в два шага. Сначала учитель дает задание, похожее на предыдущее. Ученики выполняют его, применяя уже имеющиеся у них знания. Затем учителю требуется доказать, что задание школьниками все-таки не выполнено. После этого у ребят и возникает затруднение. Причем первый шаг заставляет ученика ошибиться, а второй разоблачает эту оплошность.

*Русский язык, 3 класс.*

Учитель: «Назовите тему прошлого урока»

Ученики: «Мягкий знак после шипящих на конце у имен существительных».

Учитель: «Вспомните правило, запишите слова: дочь, нож, рожь, туч, луч, вещь, плащ. (Дети могут ошибиться, написав слово «туч» с «ь», так как это существительное женского рода).

Учитель: «Давайте проверим. Я записала эти слова на доске. Что вы заметили?»

Ученики: «В слове «туч» нет мягкого знака».

Учитель: «Какой будет тема урока?»

Ученики: «Когда не пишется мягкий знак после шипящих на конце, кроме существительных мужского рода».

При использовании метода – побуждающий диалог, основная цель: стимулировать учеников к творческим действиям по осознанию противоречия и обозначению проблемы, по выдвижению и проверке гипотез. После окончания диалога необходимо сделать вывод, обязательно проверить правильность своего вывода по учебнику.

Создание проблемных ситуаций на уроке требует соблюдения определенных требований для того, чтобы дети с радостью были вовлечены в процесс ее разрешения.

– Проблема должна быть доступной пониманию учащихся. Если учащимся

не ясна задача, дальнейшая работа над ней бесполезна. Следовательно, проблема должна быть сформулирована в известных учащимся терминах.

– Проблема должна быть посильной. Если выдвинутую проблему большинство учащихся не сможет решить, придется затратить слишком много времени или решать ее самому учителю, а это не приведет к положительному результату.

– Формулировка проблемы должна заинтересовать учащихся. Развлекательность формы (игра, сказка, загадка, помощь сказочному герою, путешествие) чаще всего способствует успеху решения проблемы.

– Для детей важна естественность постановки проблемы. Если учащихся специально предупредить, что будет решаться проблемная задача, это может не вызвать у них интереса при мысли, что предстоит выполнение трудного задания.

Наблюдения показывают, что как правило, проблему решают и раскрывают классу обучающиеся с хорошей успеваемостью, в то время как группа слабоуспевающих детей не справляются с заданиями. Это противоречие решает дифференцированный подход к созданию проблемных ситуаций. При подготовке к уроку педагогу заранее следует продумывать несколько вариантов одного и того же задания. Начиная с самого высокого уровня и постепенно снижая трудность задачи, необходимо добиваться, чтобы каждый ученик справился с поставленной задачей.

Сущность уровней трудности заданий заключается в том, что проблемная задача, сформулированная на самом высоком уровне, не содержит подсказки, на среднем уровне содержит одну подсказку, на низком уровне – две или более подсказок. Проблемная задача, сформулированная на низком уровне, содержит ряд последовательно предлагаемых заданий и вопросов, которые постепенно подводят обучающихся к получению новых знаний.

При такой организации проблемного урока задание даётся всем одинаковое, конечный результат – вывод новых знаний на одном из уровней проблем-

ности – показатель уровня самостоятельности и развития мыслительной деятельности учащихся.

В случае, когда кто-то из детей не справляется с заданием ни на одном уровне проблемности, педагог имеет возможность определить характер затруднений, их причины (отсутствие опоры на прежние знания, непоследовательность мыслительных операций или другие проблемы) и своевременно помочь ученику, в зависимости от характера этих затруднений.

Опыт показывает, что обучающиеся, которые открывали новые знания на высоких и средних уровнях проблемности, с большей долей самостоятельности, почти не допускают ошибок.

### *Список литературы*

1. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / Т.В. Кудрявцев. – М.: Знание, 2011. – 80 с.

2. Сухомлинский В.А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности / В.А. Сухомлинский // История педагогики в России. – М.: Просвещение, 1999. – 373 с.

3. Мельникова Е.Л. Технология проблемного диалога: методы, формы, средства обучения / Е.Л. Мельникова. – М., 2010. – 132 с.