**Технология проблемного обучения — важнейший путь организации активной деятельности учащихся на уроках в начальной школе**

Важнейшей целью современного образования является воспитание ученика, который может учиться самостоятельно. Это особенно важно в 21 веке, когда технологии быстро меняются, и постоянно приходится учиться и переучиваться. Поэтому главное направление Федеральных Государственных Образовательных Стандартов – усиление заботы о развивающей стороне обучения, о формировании у школьников умения учиться.  
 И здесь особая ответственность за ученические успехи ложится на плечи учителя начальной школы.

Так как в начальных классах активно совершенствуются достижения дошкольного развития и 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.***

Под ***технологией проблемного обучения*** понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Технология проблемного обучения не нова: она получила распространение в 20 - 30-х г. в советской и зарубежной школе. Проблемное обучение основывается на теоретических предположениях американского философа, психолога и педагога Дж. Дьюи (1859 - 1952), основавшего в 1894 г. в Чикаго 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 развития. Дьюи выделил четыре инстинкта для обучения: социальный, конструирования, художественного выражения, исследовательский. Для удовлетворения этих инстинктов ребёнку предоставлялись в качестве источников познания: слово, произведения искусства, технические устройства. Дети вовлекались в игру и практическую деятельность — труд.

Глубокие исследования в области проблемного обучения начались в 60-х годах ХХ века. 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 современной педагогической науки.

**Концептуальные положения данной технологии (по Д. Дьюи) звучат так:**

* Ребенок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании.
* Усвоение знаний есть спонтанный, неуправляемый процесс.
* Ребенок усваивает материал, не просто слушая или воспринимая органами чувств, а как результат удовлетворения возникшей у него потребности в знаниях, являясь активным субъектом своего обучения.
* Условиями успешности обучения являются:

– проблематизация учебного материала (знания – «дети» удивления и любопытства);  
– активность ребёнка (знания должны усваиваться с «аппетитом»);  
– связь обучения с жизнью ребенка, игрой, трудом.

**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 с ложной.

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.

Важно отметить, чтопроблемное 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.

Каждый раз, готовясь к очередному уроку, я задаю себе одни и те же вопросы:

а) как сформулировать цели урока и обеспечить их достижение;  
б) какой учебный материал отобрать и как подвергнуть его дидактической обработке;  
в) какие методы и средства обучения выбрать;  
г) как организовать собственную деятельность и деятельность учеников;  
д) как сделать, чтобы взаимодействие всех этих компонентов привело к определенной системе знаний и ценностных ориентаций.

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.

Наиболее оптимальной является следующая структура проблемного урока:

1. Проблемная ситуация.
2. Постановка учебной проблемы.
3. Поиск решения. Выдвижение гипотез.
4. Выражение решения. Доказательство или опровержение гипотез.
5. Проверка правильности решений (рефлексия-самоанализ).
6. Воспроизведение нового материала. Творческое применение открытых знаний.

Из структуры проблемного урока видно, что его центральным звеном является **проблемная ситуация.**

Основная **цель** **создания проблемных ситуаций** заключается в осознании и разрешении этих ситуаций в ходе совместной деятельности обучающихся и учителя, при оптимальной самостоятельности учеников и под общим направляющим руководством учителя, а так же в овладении учащимися в процессе такой деятельности знаниями и общими принципами решения проблемных задач.

Но, здесь важно помнить, что при столкновении с трудностью у учащихся может и не возникнуть познавательная потребность, если задание, которое должно выявить затруднение у детей, дается без учета их возможностей (интеллектуальных возможностей и достигнутого ими уровня знаний). Поэтому я должна знать **возможности своих учащихся в анализе условий поставленного задания и усвоении (открытии) нового знания.** Степень трудности задания должна быть такова, чтобы с помощью наличных знаний и способов действия учащиеся не могли его выполнить, однако этих знаний было бы достаточно для самостоятельного анализа (понимания) содержания и условий выполнения задания. Только такое задание способствует созданию проблемной ситуации.  
 Зная внутренние условия мышления, и способствуя их созданию с помощью проблемной ситуации, педагог может активизировать мыслительную деятельность школьника, управлять ею.

Существуют наиболее характерные для педагогической практики типы проблемных ситуаций, общие для всех предметов.   
  
 **Первый тип:** проблемная ситуация возникает при условии, если учащиеся не знают способы решения поставленной задачи, не могут ответить на проблемный вопрос, дать объяснение новому факту в учебной или жизненной ситуации.   
  
 **Второй тип:** проблемные ситуации возникают при столкновении учащихся с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях.  
  
 **Третий тип:** проблемная ситуация легко возникает в том случае, если имеется противоречие между теоретически возможным путём решения задачи и практической неосуществимости выбранного способа.   
  
 **Четвёртый тип:** проблемная ситуация возникает тогда, когда имеются противоречия между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у учащихся знаний для теоретического обоснования.   
 ***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).

**Проблемные ситуации “с удивлением”.** **Одновременное предъявление классу противоречивых фактов.**

**Математика 2 класс***.*

**Цель: *ввести скобки как средство обозначения порядка действий.***

*Учитель*: Выполните вычисления по следующей программе:

1) Из числа 8 вычесть 3.

2) К полученной разности прибавить 4.

Итак, **8 – 3 + 4 = 9**

*Учитель*: Выполни вычисления по следующей программе:

1) К числу 3 прибавить число 4.

2) Из числа 8 вычесть полученную сумму.

Итак, **8 – 3 + 4 = 1** *(Предъявление двух противоречивых фактов).*

*Учитель*: Ребята, сравните выражения *(Побуждение к осознанию противоречия).*

*Ученики*: Выражения одинаковые, а результаты разные.

**Окружающий мир, 2 класс.**  
*Учитель:*Как вы думаете, много ли растений в пустыне? Ученики: Очень мало, почти нет. (Шаг 1.)   
*Учитель:* Послушайте, я прочитаю вам отрывок из научно-популярной статьи. (Зачитывается фрагмент текста о цветении растений пустыни в апреле - шаг 2. Обучающиеся испытывают удивление.)   
Что вы сначала сказали? Как мы привыкли представлять себе пустыню? А как на самом деле? Что узнали из текста? Какая же возникает проблема? В чем мы должны разобраться? Как растения приспосабливаются (выживают) в пустыне?

**Проблемные ситуации “с затруднением».**

**Русский язык, 2 класс. Тема «Ударение».** На доске записаны слова: пропасть, замок, кружки, стрелки, белки, хлопок, мука, плачу, полки. Прошу в один столбик записать слова, где ударение падает на первый слог. Во второй – ударение падает на второй слог. Учащиеся зачитывают свои ответы. Ребята понимают, что вариантов много и теряются в своих догадках. Предлагаю обратиться к словарю. Ребята приходят к выводу, что ударение может изменить смысл слова и любой из вариантов детей был правильным.

Во-первых, систематическое использование проблемных ситуаций на уроке заставляет учителя предусматривать противоречия, которые могут возникнуть в сознании учащихся в процессе обучения.

Во-вторых, для того чтобы проблемная ситуация возникла, необходимо обнажить противоречие, это как правило, пробуждает у учащихся интерес, приводит в движение прежние знания, направляет на поиск неизвестного и тем самым активизирует мыслительную деятельность учащихся, давая мне возможность управлять ею.

В-третьих, именно в проблемной ситуации происходит осознание противоречия, преднамеренно заостренного учителем. Лишь осознав противоречие в результате анализа проблемной ситуации, учащиеся смогут принять сформированную учителем проблему, задачу или самостоятельно сформулировать её.

Можно ли вообще увлечь ребят заранее сформулированной и, по сути дела, навязываемой темой урока. Оказывается, да. И для этого существуют специальные приемы условно называемые «яркое пятно» и «актуальность».

В качестве *«яркого пятна* могут быть использованы сказки, легенды, фрагменты из художественной литературы, случаи из истории науки, культуры и повседневной жизни, шутки, словом любой материал, способный заинтриговать и захватить внимание учеников, но все-таки связанный с темой урока.

**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.

**Русский язык 1 класс. Тема: Почему слова, которые звучат одинаково написаны по разному: с маленькой и большой буквы.**

**Постановка проблемы.**

- Запишите под диктовку предложение:

У крыльца лежит Шарик. (Дети пишут в тетради, а один ученик на доске)

- Поднимите руку, кто написал так же, как на доске? А кто написал по другому? Какое слово? Шарик, шарик). Оба варианта записаны на доске.

- Смотрите одно и то же слово написано по разному. Какой у вас возникает вопрос?

Если дети испытывают затруднение, учитель приходит на помощь.

- Прочитайте тему урока.

- Чему мы сегодня будем учиться?

**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 грамматики: 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, дети формулируют правило: гласная указывает на твердость или мягкость предыдущего согласного, или по гласной следующей за согласным можно определить его мягкость или твердость.

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 мне 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:

Задачи без вопроса: « В парке 32 берёзы, а остальные сосны…»

«У белочки 7 орехов, а грибов на 5 больше…»

При решении таких задач перед учеником стоит проблема. Какой задать к задаче вопрос? Ведь в зависимости от поставленного вопроса будет меняться решение задачи.

• Задачи с недостающими данными:

«В классе 29 мальчиков и девочек. Сколько в классе девочек?»

«На тарелке 5 яблок. 3 груш, остальные мандарины. Сколько мандаринов на тарелке?»

• Задачи с излишними данными:

«У белочки в дупле 25 грибов, 23 орешка и 17 шишек. На сколько больше у белочки грибов, чем шишек?»

• Задачи на логическое мышление:

«На фотографии две мамы, две дочки и бабушка с внучкой. Сколько человек на фотографии?»

**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»).

**2. Постановка учебной проблемы:**

Проблема может быть озвучена, как:

* Тема урока
* Вопрос, ответом на который и будет новое знание

Лучший вариант постановки проблемы, если ее озвучивают сами ученики. Как же формируется коммуникативная компетенция учащихся, спросите вы? С помощью грамотно организованного общения, направленных диалогов, нацеленных на развитие речи, логики, причинно-следственных связей.

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).
2. ***Подводящий*** (Посильные для ученика вопросы и задания, которые, шаг за шагом, приводят его к осознанию проблемы).

На своих уроках я пользуюсь несколькими приемами для построения **побуждающего диалога**, в результате которого формулируется проблема. Вот некоторые из наиболее часто используемых мною приемов.

- Что вас удивило? Какими видите факты? Сколько мнений существует? А сколько теорий? Так какой возникает вопрос?

- Сколько в нашем классе мнений? Как же нам выделить верное?

- Вы сначала как думали? А как на самом деле? Какой возникает вопрос?

- Вы смогли выполнить задание? А в чем затруднение? Сформулируйте проблему..

- Вы нашли решение задачи? Чем это задание не похоже на предыдущее? Какая же тема урока сегодня?

- Что вы сделали для решения вопроса? Какие знания применили? Какова тема урока?

**Побуждающий диалог** используется для решения учебной задачи. Ведь поиск решения проблемы – это поиск ответа на вопрос, который завершается открытием нового знания.

При дифференцированном обучении я использую и **подводящий диалог** – систему вопросов и заданий, которая приводит пассивного ученика к формулировке темы урока. Это помогает реализовать личностно-ориентированный подход, дать возможность каждому ребенку включиться в образовательный процесс. Подводящий диалог также ведет к открытию нового знания.

**Возьмем тот же пример с порядком действий.**

*Учитель:* Над каким вопросом подумаем? *(Побуждение к формулированию учебной проблемы).*

Почему получились разные результаты?

*Дети:* Из-за изменения порядка действий. Нужен знак, чтобы пометить первое действие.

Для развития активной речи я использую на этапе воспроизведения знаний прием **Проговаривания**. За счет этого углубляется понимание, ведь ребята сами, по-своему выражают полученные знания. Добиться продуктивного воспроизведения знаний можно несколькими способами:

- Когда тему урока формулируют сами ученики после открытия нового знания

- С помощью диалога в конце урока, задавая вопросы по новой теме

- Составлением опорных таблиц или сигналов.

**3. Поиск решения. Выдвижение 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).

**2 класс.** **Скобки как средство обозначения порядка действий.**

*Учитель:* Как обозначить в записи порядок действий? Предложите свои варианты. Дети предлагают свои варианты.

*Учитель:* В математике для того, чтобы выделить действие, которое нужно выполнить первым, используют скобки. Теперь эти выражения будут отличаться. Чем?

**(8 – 3) + 4 и 8 – (3 + 4)**

– Сформулируйте правило выполнения действий в выражениях со скобками.

*Дети:* Сначала выполняют действия в скобках, а потом остальные по порядку. *(Проблема решена).*

**Русский языка 1 класс. Тема: Почему слова, которые звучат одинаково написаны по разному: с маленькой и большой буквы.**

- Давайте выясним, слово, каким может быть шарик?

1. воздушным,

2. кличка собаки,

3. круглый предмет.

-Вернемся к нашему предложению. Отчего зависит, какую букву мы выберем? (На доске появляются 2 картинки: воздушный шарик и собачка).

- Посмотрите на картинку с воздушным шариком (маленькая буква).

- А теперь посмотрите на картинку с собачкой (большая буква).

- От чего же зависит выбор буквы? (От значения слова)

На этом этапе используются методы, которые являются наиболее оптимальными в решении учебной проблемы. Это проблемное изложение, частично-поисковый или эвристический, исследовательский методы.  
  
 **Метод проблемного изложения.** Проблемное изложение – это активизирующее изложение, когда учитель в ходе сообщения новых знаний систематически создаёт проблемные ситуации, ставит вопросы и указывает пути решения учебных проблем, постоянно побуждает учащихся к самостоятельной познавательной деятельности. Этот метод универсален. Он показывает образцы научного решения учебных проблем, основные этапы этого процесса, а ученики контролируют убедительность его доводов, следят за логикой изложения нового материала. В данном случае самостоятельность учащихся ещё не велика. Они лишь следят за поиском, который ведёт учитель, который не просто сообщает факты и делает выводы, как при объяснительно-иллюстративном рассказе, а рассуждает, показывает движение мысли к истине, создаёт атмосферу поиска, заставляет класс сопереживать. Проблемное изложение перерастает в следующий метод проблемного обучения – поисковую беседу, так как многие ученики не удовлетворяются ролью слушателей и стремятся сами отвечать на вопросы учителя. **Эвристическая беседа.** Эвристической беседой называют систему логически взаимосвязанных вопросов учителя и ответов учащихся, конечной целью которой является решение целостной, новой для учащихся проблемы или её части. При этом методе обучения объяснение учителя сочетается с поисковой деятельностью школьников на всех или на отдельных этапах познавательного процесса. На уроках существуют большие возможности для использования частично-поискового метода. После постановки преподавателем учебных задач учащиеся сами ищут правильное решение и делают выводы, выполняют самостоятельные работы, устанавливают те или иные закономерности, мотивируют свои действия, систематизируют и творчески применяют полученные знания, используют их в практической деятельности и устных ответах.   
  
 Мастером ведения беседы в эвристической форме был древнегреческий философ Сократ. Он никогда не давал готовых ответов. Своими вопросами и возражениями он старался навести самого собеседника на правильные решения. Эта форма беседы называется сейчас также сократическим методом. Намного позднее, после знаменитого восклицания («Эврика!»), которое принадлежало Архимеду этот метод стали называть «эвристическим» от греческого слова «heurisko» - отыскиваю, открываю. Однако значение этого понятия намного шире и обозначает не столько открытие, находку, сколько внезапное озарение, возникающее при стечении определённых обстоятельств.   
  
 **Исследовательский метод** – это организация поисковой, познавательной деятельности учащихся путём постановки учителем познавательных и практических задач, требующих самостоятельного творческого решения. Этот метод востребован в обучении. Он способствует развитию и индивидуализации личности, а также формированию мотивации к получению учащимися знаний. Данная форма распространена в основном в старших классах, но целесообразно вводить основы данной деятельности в учебный процесс с начальной школы. Ещё одной особенностью организации исследовательской деятельности в начальном звене школы является то, что в ней могут принимать участие не только сильные учащиеся, но и отстающие дети. Просто уровень исследования будет иным. Целью организации исследовательского метода является формирование у детей познавательной активности. Цель может быть достигнута, если будут решены следующие задачи: развитие логического мышления, творческих способностей, кругозора, устной и письменной речи; умений обобщать и систематизировать информацию, коммуникативных умений; формирование наблюдательности и внимания, умений работы с художественными и научными текстами. Самым начальным этапом работы учащихся является выбор темы, далее с помощью учителя ребёнок ставит цель – что он должен добиться в процессе исследовательской деятельности. Следующий этап – подбор материала по своей теме, который происходит не без помощи учителя. Потом ученик изучает собранный материал, обобщает и систематизирует, далее оформляет его. И заключительным этапом работы является защита..  
   
 **Умение учить строить гипотезы***.* Здесь важно для учителя умение слушать ребят, и принимать различные гипотезы, предлагаемые детьми.  
Чтобы поднять в ранге поисковые, творческие, а не только репродуктивные усилия ребенка, 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.

**Гипотезы на будущее**. 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.

**Окружающий мир.** При изучении условий произрастания растений предлагаю детям провести исследование: сравнить сроки появления всходов и их характеристики при трех разных условиях – семена предварительно замачиваются; семена замачиваются в питательном растворе, семена высевают сухими. Предлагаю выдвинуть предположения о том, при каком условии растении будет развиваться лучше, записать данные. По ходу опыта проводятся обсуждения, какая гипотеза оказалась верной, какие есть доказательства этого.

**Русский язык 2 класс. Тема «Перенос слов».** Я говорю о том, что мы будем наблюдать за тем, как надо переносить слова и зачем их переносят. Дети выдвигают разные предположения. Идеи детей и мои записываются на доску. Все вместе приходят к выводу, чтобы правильно перенести слово, нужно уметь правильно его разделить на слоги; учащиеся самостоятельно ставят и решают проблему, но с участием и помощью учителя.

Таким образом, использование различных методов решения учебной проблемы позволяет в работе с учащимися решить следующие задачи: обеспечить освоение учениками творческой деятельности – выполнение исследований, проведение экспертиз, составление прогнозов, разработку проектов, что формирует теоретическое мышление и технологическую культуру учащихся, создаёт условия для самовыражения, признания, самоутверждения каждого ученика как личности.

1. **Выражение решения учебной проблемы. Доказательство или опровержение гипотезы.**

В ходе решения учебной проблемы учащиеся открывают «новые» знания. Для их выражения научным языком используются различные продуктивные задания. Например, формулирование теоретических понятий. Можно предложить учащимся проблемы с целью усвоения методов их решения или задания по формулированию проблем на основе практических ситуаций.  
  
Алгоритм формулировки теоретического понятия:

1. Прочтите внимательно текст с описанием изучаемого объекта.
2. Выпишите общие признаки этого объекта.
3. Выделите из этих признаков частные данного объекта.
4. Составьте определение теоретического понятия.
5. Установите место этого понятия в системе общих знаний.
6. Предложите свои варианты новых элементов, которые можно включить в содержание данного понятия.

Процесс усвоения понятий можно считать успешным, если ученик:

*-* ***даёт правильное определение понятия, воспроизводя его по памяти;***

*-* ***приводит примеры, иллюстрирующие данные понятие;***

*-* ***демонстрирует знание всех элементов данного понятия;***

*-* ***видит место понятия в общей системе знаний по конкретной теме;***

*-* ***способен применять усвоенные знания в известной ситуации, а также переносить их в новые условия.***

Другая форма продуктивных заданий – формулирование вопросов для взаимопроверки. Такую работу проводят в парах или в группах как постоянного, так и переменного состава. Постепенно ученики перекидывают мостики от изучаемого материала к пройденному, устанавливают причинно-следственные связи. Такая организация воспроизведения знаний с использованием индивидуального подхода, приёмов развития саморегуляции, самоконтроля, самооценки способствует формированию способностей к рефлекторному мышлению, а в целом, развитию внутриличностного интеллекта.

При доказательстве или опровержении гипотезы применяются следующие приёмы:

* 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.

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

Таким образом, при грамотной организации совместной деятельности (ученик-учитель, учитель-ученик, работа в парах, в группах, побуждающий и подводящие диалоги) формируются и предметные (получение нового знания) и метапредметные (в частности, коммуникативных) компетенции.

**5. Проверка правильности решений. Рефлексия – самоанализ.**

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.

**2 класс.** **Скобки как средство обозначения порядка действий.**

- Кто сформулирует правило порядка действий в выражениях со скобками?

Ученики формулируют правило. Проверяют его, сравнивают с правилом в учебнике.

На стадии рефлексии можно использовать **художественное выражение** научных знаний. Часто я заимствую в технологии развития критического мышления приемы СИНКВЕЙН, ХАЙКУ, ДИАМАНТА, РАФТ и др.

**6. Воспроизведение нового материала. Творческое применение открытых 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);
* художественный образ: метафора, загадка, стихотворение.

**Опорный сигнал** – это образ, выражающий знание в предельно-абстрактном, концентрированном виде. Его можно выполнить либо в классе, работая в группе или паре, либо в качестве домашнего задания индивидуально. Разновидности сигнала могут быть разные: символ, схема, таблица, опорные слова. Составление опорных сигналов способствует развитию наглядно-образного мышления, позволяет учащимся представить значительный по объёму материал в оригинальной форме, помогает развивать такие приёмы умственных действий, как классификация, сравнение, анализ и синтез.   
  
 **Создание художественного образа** используется и в начальном и старшем звене. Это задание не является обязательным для всех учеников. Оценивание происходит через совместное обсуждение. Главное, чтобы художественный образ передал основное содержание изученного материала. Формы могут быть различны: загадка, стихотворение, сказка, литературная поэма, написание сценария, инсценировка.

Например, по теме *“Скобки …”* можно создать следующие художественные образы:

**Метафора:** скобки – регулировщик, показывающий, кому ехать первым.

**Загадка:** в примерах бывает, первое действие называет.

**Стихотворение:** скобки найдём, остальное потом.  
  
 Таким образом, творческое воспроизведение знаний способствует развитию памяти и внимания, созданию развивающего психологического климата класса, когда ученики открыто, непринуждённо общаются, проявляют способность войти в положение другого, оценить не личность, а

проанализировать факты.

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

Итак, структура проблемного урока, в отличие от структуры непроблемного, имеет элементы логики познавательного процесса, а не только внешней логики процесса обучения. Структура проблемного урока, представляющая собой сочетание внешних и внутренних элементов процесса обучения, создаёт возможности управления самостоятельной учебно-познавательной деятельности ученика.

С помощью проблемного обучения решаются многие педагогические задачи:

* Самостоятельный поиск новой информации.
* Самостоятельная работа с учебником.
* Овладение навыком решения задачи.
* Воспитание активной личности, формирование инициативности, ответственности, способности к сотрудничеству.
* Развитие личностных качеств.
* Прочность усвоения знаний, так как путём поиска разрешения проблемной ситуации достигается полное понимание материала.
* Решение проблемы психологического комфорта на уроках.

Первая моя цель - научить учиться. То есть, создать условия для того, чтобы ребёнок мог бы самостоятельно решать учебные и познавательные задачи, проявлять положительные эмоции и чувства, творческий потенциал, что формирует лучшие духовно-нравственные качества его личности.

Это и помогает достигнуть правильно построенный урок проблемного обучения, на котором обеспечивается и стимулируется активная самостоятельная и совместная деятельность учащихся.

Таким образом, идет целенаправленное формирование ключевых компетенций младшего школьника

Успех использования проблемного метода во многом зависит от заинтересованной позиции педагога и высокой внутренней мотивации учащихся. В процессе использования проблемного обучения происходит и усвоение материала, и развитие мыслительной деятельности.

Главным результатом использования технологии проблемного обучения является то, что выпускник школы ориентируется в современных ценностях, обретает опыт творческой деятельности, что он готов к межличностному и межкультурному сотрудничеству.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**:

1. *Амонашвили Ш.А.* Размышления о гуманной педагогике. М.: Издат. Дом Шалвы Амонашвили, 1995.
2. *Бабанский Ю.К.* Проблемное обучение как средство повышения эффективности учения школьников. Ростов-на-Дону, 1970.
3. *Безрукова В.С.* Настольная книга педагога-исследователя. Екатеринбург: Изд-во Дома учителя, 2000.
4. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 1996.
5. *Гин А.А.* Приемы педагогической техники: свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность. М.: Вита-Пресс, 1999.
6. *Матюхина М.В.* Мотивация учения младших школьников. М.: Педагогика, 1984.
7. *Матюшкин А.М.*Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М., 1972.
8. *Махмутов М.И.*Организация проблемного обучения в школе. М., 1983.
9. Мельникова Е.Л.- «Проблемный урок в начальной школе или как открывать знания вместе с детьми»// «Начальная школа: плюс-минус// 5 - 8.- 1999 г.
10. *Талызина Н.Ф.* Формирование познавательной деятельности младших школьников. М.: Просвещение, 1988.