

# Теория проблемного обучения

Студенты 2 А группы  
Жаворонко Е и Лидков Д

- **Содержание**
- Введение
- Исторические аспекты проблемного обучения
- Сущность проблемного обучения
- Проблемные ситуации как основа проблемного обучения
- Достоинства и недостатки проблемного обучения
- Заключение
- Список литературы

# Введение.

Теория проблемного обучения разрабатывается в отечественной и мировой педагогике с середины 50-х годов XX столетия. Сегодня теория проблемного обучения - достаточно глубоко разработанная и стройная отрасль педагогической науки.

Проблемное обучение стало ответом на тот вызов, который сделали педагогической науке собственно процесс обучения, изменившиеся условия жизни и деятельности человека и сам человек с его стремлением к самосовершенствованию. Теория проблемного обучения связана с исследованиями отечественных ученых - Б.Г. Ананьева, А.Я. Пономарева, А.Н. Леонтьева, Д.Н. Узнадзе и, в особенности, С.Л. Рубинштейна, который открыл феномен проблемной ситуации как источника мыслительной деятельности. Дидактическая теория проблемного обучения опирается на психологические теории мышления и его развития.

Цель данной работы: определить сущность теории проблемного обучения, рассмотреть исторический аспект и проанализировать проблемные ситуации как основу проблемного обучения.

# Исторические аспекты проблемного обучения

## Америка и Европа

В американской педагогике начала XX в. известны две основные концепции проблемного обучения. Дж. Дьюи предлагал все виды и формы обучения заменить самостоятельным учением школьников путем решения проблем, при этом упор делался на их учебно-практическую форму (Дьюи Дж., 1999; аннотация). Суть второй концепции заключается в механическом переносе выводов психологии на процесс обучения. В. Бертон (Бертон В., 1934) считал, что обучение есть «приобретение новых реакций или изменение старых» и сводил процесс обучения к простым и сложным реакциям, не учитывая влияние на развитие мышления ученика среды и условий воспитания

Современные американские теории «учения путем решения проблем» (У. Александер, П. Хальверсон и др.), в отличие от теории Дж. Дьюи, имеют свои особенности:

- в них отсутствует чрезмерное подчеркивание значения «самовыражения» ученика и умаление роли учителя;
- утверждается принцип коллективного решения проблем, в отличие от крайней индивидуализации, наблюдавшейся ранее;
- методу решения проблем в обучении отводится вспомогательная роль.

Наибольшее влияние на развитие современной концепции проблемного обучения оказали работы американского психолога Дж. Брунера (Брунер Дж., 1977; аннотация). В ее основе лежат идеи структурирования учебного материала и доминирующей роли интуитивного мышления в процессе усвоения новых знаний как основы эвристического мышления. Главное внимание Брунер уделил структуре знаний, которая должна включать в себя все необходимые элементы системы знаний и определять направление развития ученика

В развитии теории проблемного обучения определенных результатов достигли педагоги Польши, Болгарии, Германии и других стран. Так, польский педагог В. Оконь (Оконь В., 1968, 1990) исследовал условия возникновения проблемных ситуаций на материале различных учебных предметов и совместно с Ч. Куписевичем доказал преимущество обучения путем решения проблем для развития умственных способностей учащихся. Проблемное обучение понималось польскими педагогами лишь как один из методов обучения. Болгарские педагоги (И. Петков, М. Марков) рассматривали главным образом вопросы прикладного характера, уделяя основное внимание организации проблемного обучения в начальной школе.

## Исторические аспекты проблемного обучения. Россия.

Отечественный опыт. Теория проблемного обучения начала интенсивно разрабатываться и в России в 60-х гг. XX в. В связи с поиском способов активизации, стимулирования познавательной деятельности учащихся, развития самостоятельности школьника, однако натолкнулась на определенные трудности:

- в традиционной дидактике задача «учить мыслить» не рассматривалась как самостоятельная, в центре внимания педагогов находились вопросы накопления знаний и развития памяти;

- традиционная система методов обучения не могла «преодолеть стихийности в формировании теоретического мышления у детей» (В. В. Давыдов);

- исследованием проблемы развития мышления занимались главным образом психологи, педагогическая теория развития мышления, способностей не была разработана

В результате отечественная массовая школа не накопила практики использования методов, специально направленных на развитие мышления. Большое значение для становления теории проблемного обучения имели работы психологов, сделавших вывод о том, что умственное развитие характеризуется не только объемом и качеством усвоенных знаний, но и структурой мыслительных процессов, системой логических операций и умственных действий, которыми владеет ученик (С.Л. Рубинштейн, Н.А. Менчинская, Т.В. Кудрявцев), и раскрывших роль проблемной ситуации в мышлении и обучения (Матюшкин А.М.).

Опыт применения отдельных элементов проблемного обучения в школе исследован М.И. Махмутовым, И.Я. Лернером, Н.Г. Дайри, Д. В. Вилькеевым

Таким образом, исходными при разработке теории проблемного обучения стали положения теории деятельности (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов). Проблемность в обучении рассматривалась как одна из закономерностей умственной деятельности учащихся. Разработаны способы создания проблемных ситуаций в различных учебных предметах и найдены критерии оценки сложности проблемных познавательных задач. Постепенно распространяясь, проблемное обучение из общеобразовательной школы проникло в среднюю и высшую профессиональную школу. Совершенствуются методы проблемного обучения, в которых одним из важных компонентов становится импровизация, особенно при решении задач коммуникативного характера (Кулюткин Ю.Н., 1970). Возникла система методов обучения, в которой создание проблемной ситуации учителем и решение проблем учащимися стали главным условием развития их мышления. В этой системе различаются общие методы (монологический, показательный, диалогический, эвристический, исследовательский, программированный, алгоритмический) и бинарные - правила взаимодействия учителя и учащихся. На базе этой системы методов получили развитие и некоторые новые педагогические технологии (В.Ф. Шаталов, П.М. Эрдниев, Г.А. Рудик и др.).



## Сущность проблемного обучения

Проблемное обучение трактуют и как принцип обучения, и как новый тип учебного процесса, и как метод обучения, и как новую дидактическую систему.

Под проблемным обучением обычно понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению.

Проблемное обучение заключается в создании проблемных ситуаций, в осознании, принятии и разрешении этих ситуаций в ходе совместной деятельности обучающихся и учителя, при оптимальной самостоятельности первых и под общим направляющим руководством последнего, а также в овладении учащимися в процессе такой деятельности обобщенными знаниями и общими принципами решения проблемных задач. Принцип проблемности сближает между собой процесс обучения с процессами познания, исследования, творческого мышления (Махмутов М.И.)

Проблемное обучение (как и любое другое обучение) может способствовать реализации двух целей:

Первая цель -- сформировать у учащихся необходимую систему знаний, умений и навыков.

Вторая цель -- достигнуть высокого уровня развития школьников, развития способности к самообучению, самообразованию.

Обе эти задачи могут быть реализованы с большим успехом именно в процессе проблемного обучения, поскольку усвоение учебного материала происходит в ходе активной поисковой деятельности учащихся, в процессе решения ими системы проблемно-познавательных задач

Важно отметить еще одну из важных целей проблемного обучения - сформировать особый стиль умственной деятельности, исследовательскую активность и самостоятельность учащихся (Кудрявцев Т.В.).

Особенность проблемного обучения заключается в том, что оно стремится максимально использовать данные психологии о тесной взаимосвязи процессов обучения (учения), познания, исследования и мышления. С этой точки зрения, процесс учения должен моделировать процесс продуктивного мышления, центральным звеном которого является возможность открытия, возможность творчества (Пономарев Я.А.)

Итак, сущность проблемного обучения сводится к тому, что в процессе обучения в корне изменяется характер и структура познавательной деятельности учащегося, приводящее к развитию творческого потенциала личности учащегося. Главным и характерным признаком проблемного обучения является проблемная ситуация

## Достоинства и недостатки проблемного обучения

Проблемное обучение направлено на самостоятельный поиск обучаемым новых знаний и способов действия, а также предполагает последовательное и целенаправленное выдвижение перед учащимися познавательных проблем, разрешая, которые они под руководством педагога активно усваивают новые знания. Следовательно, оно обеспечивает особый тип мышления, глубину убеждений, прочность усвоения знаний и творческое их применение в практической деятельности. Кроме того, оно способствует формированию мотивации достижения успеха, развивает мыслительные способности обучающихся (Хекхаузен Х.). Проблемное обучение в меньшей степени чем другие типы обучения применимо при формировании практических умений и навыков; оно требует больших затрат времени для усвоения одного и того же объема знаний по сравнению с другими типами обучения

Таким образом, объяснительно-иллюстративное обучение не обеспечивает эффективного развития мыслительных способностей обучающихся потому, что базируется на закономерностях репродуктивного мышления, а не творческой деятельности.

Несмотря на выделенные недостатки, на сегодняшний день проблемное обучение является наиболее перспективным. Дело в том, что с развитием рыночных отношений все структуры общества в той или иной мере переходят с режима функционирования (что в большей степени было характерно для советского периода развития страны) на режим развития. Движущей силой любого развития является преодоление соответствующих противоречий. А преодоление этих противоречий всегда связано с определенными способностями, которые в психологии принято называть рефлексивными способностями. Они предполагают умение адекватно оценить ситуацию, выявить причины возникновения трудностей и проблем в деятельности (профессиональной, личностной), а также спланировать и осуществить специальную деятельность по преодолению этих трудностей (противоречий). Эти способности являются одними из базовых для современного специалиста. Они лекциями и рассказами не передаются. Они «выращиваются». Значит, учебный процесс нужно организовать таким образом, чтобы «выращивать» эти способности у будущих специалистов. Следовательно, учебный процесс должен моделировать процесс возникновения и преодоления противоречий, но на учебном содержании. Этим требованиям, по нашему мнению, в наибольшей степени соответствует сегодня проблемное обучение. Идеи проблемного обучения получили реализацию в системах развивающего обучения

## Проблемные ситуации как основа проблемного обучения

Проблемная ситуация, в отличие от задачи, включает три главных компонента:

- необходимость выполнения такого действия, при котором возникает познавательная потребность в новом неизвестном отношении, способе или условии действия;
- неизвестное, которое должно быть раскрыто в возникшей проблемной ситуации;
- возможности учащихся в выполнении поставленного задания, в анализе условий и открытии неизвестного.

Типы проблемных ситуаций, наиболее часто возникающих в учебном процессе:

- проблемная ситуация создается тогда, когда обнаруживается несоответствие между имеющимися уже системами знаний у учащихся и новыми требованиями (между старыми знаниями и новыми фактами, между знаниями более низкого и более высокого уровня, между житейскими и научными знаниями);
- проблемные ситуации возникают при необходимости многообразного выбора из систем имеющихся знаний единственно необходимой системы, использование которой только и может обеспечить правильное решение предложенной проблемной задачи;
- проблемные ситуации возникают перед учащимися тогда, когда они сталкиваются с новыми практическими условиями использования уже имеющихся знаний, когда имеет место поиск путей применения знаний на практике;

- проблемная ситуация возникает в том случае, если имеется противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью или нецелесообразностью избранного способа, а также между практически достигнутым результатом выполнения задания и отсутствием теоретического обоснования;

- проблемные ситуации при решении технических задач возникают тогда, когда между схематическим изображением и конструктивным оформлением технического устройства отсутствует прямое соответствие;

- проблемные ситуации создаются и тем, что существует объективно заложенное в принципиальных схемах противоречие между статическим характером самих изображений и необходимостью прочесть в них динамические процессы (Кудрявцев Т.В.).

В качестве проблемных заданий могут служить: а) учебные задачи; б) вопросы; в) практические задания и т.п.

Однако нельзя смешивать проблемное задание и проблемную ситуацию. Проблемное задание само по себе не является проблемной ситуацией, оно может вызвать проблемную ситуацию лишь при определенных условиях.

Одна и та же проблемная ситуация может быть вызвана различными типами заданий.

Итак, проблемная ситуация характеризует определенное психологическое состояние учащегося, возникающее в процессе выполнения задания, для которого нет готовых средств и которое требует усвоения новых знаний о предмете, способах или условиях его выполнения. Условием возникновения проблемной ситуации является необходимость в раскрытии нового отношения, свойства или способа действия.

## Заключение

Методы проблемного обучения и выступают как способы организации решения проблемных задач и вопросов.

Эти методы суть проблемное изложение, эвристическая беседа, исследовательский. Выполняя общие образовательные, развивающие и воспитательные цели обучения, эти методы различаются степенью творческой активности и познавательной самостоятельности, проявляемых школьниками в ходе решения проблемных задач и вопросов: при проблемном изложении учащиеся усваивают образцы логики решения задач; в ходе эвристической беседы решают задачу частично самостоятельно, ведомые логической цепочкой проблемно ориентированных вопросов учителя; при использовании исследовательского метода учащиеся (в том числе, и младшие школьники) максимально самостоятельны. Высшая степень познавательной самостоятельности фиксируется тогда, когда школьники научаются самостоятельно увидеть проблему, наметить пути ее решения и решить ее.

Субъект начинает мыслить только оказавшись в проблемной ситуации. Характеризуя проблемную ситуацию, психологи и дидакты подходят к ней с разных сторон. В настоящее время существует более 20 определений проблемной ситуации, причем, в некоторых из них проблемная ситуация отождествляется либо с проблемой, либо с проблемной задачей (вопросом). Мы разделяем следующую точку зрения И.Я. Лернера: проблемная ситуация - это осознанное субъектом затруднение, противоречие, пути преодоления которого надо искать. Таким образом, проблемная ситуация - это особое психическое состояние субъекта: состояние противоречия, затруднения, интеллектуального напряжения, ожидания.

Доказано, что проблемное обучение возможно не только в средних и старших, но и в младших классах школы. Очевидно также, что проблемное обучение в начальной школе имеет специфику, вызываемую возрастными особенностями и возможностями младших школьников.

Вопросы к аудитории:



## Список литературы

1. Андреев В.И. Исследовательский метод обучения. - М.: Просвещение. 1996. - 289 с.
2. Дорно И.В. Проблемное обучение в школе. - М.: Просвещение. 1993. - 202 с.
3. Исследовательский метод: Современные методические искания /Под ред. М.М. Рубинштейна. - М.: Просвещение. 1996. - 168 с.
4. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Просвещение. 1981.- 256 с.
5. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. - М.: Просвещение. 1997. - 214 с.
6. Мочалова Н.М. Методы проблемного обучения и границы их применения. - Казань: ТБК. 1999.- 237 с.