
В МИРЕ НАУЧНЫХ МНЕНИЙ

КОРОЛЁВА Т. П., кандидат педагогических наук, доцент,
завкафедрой социально-гуманитарных дисциплин и физического
воспитания Института современных знаний имени А. М. Широкова

Проблемное обучение как основа педагогических технологий

Рецензент НОВОСЕЛОВА Ю. Б., кандидат педагогических наук, доцент
кафедры фортепиано Белорусской государственной академии музыки

В статье рассмотрена проблема интенсификации процесса изучения и использования преподавателями разработанных к настоящему времени педагогических технологий. Автор предлагает рациональное методическое решение внедрения в образовательную практику целого спектра методик и технологий как вариантов фундаментального (корневого) метода – метода проблемного обучения.

The article considers the problem of intensification of the process of learning and use of teachers to educational technology. The author offers a rational methodical solution implementation in educational practice a range of techniques and technologies as options fundamental (root) method, a method of problem – based learning.

Введение. Модернизация образовательных систем в последнее время происходит достаточно интенсивно во всех звеньях. Основным внешним фактором стимулирования развития в области образования является тенденция глобализации во всем мире, а также постоянно изменяющиеся потребности общества. Развивающееся современное общество нуждается в эффективном и качественном обучении специалистов быстрыми темпами. Решение таких задач требует внедрения инновационных достижений в использовании методик и педагогических образовательных технологий как в учебных образовательных учреждениях, так и в широкой практике самообучения. Основным противоречием здесь выступают, с одной стороны, быстро накапливающи-

еся новые знания в области теории педагогических технологий, а с другой – недостаточная компетентность по данному вопросу педагогов и ограниченность их опыта практического использования многообразных методов и технологий.

Исследование проблемы показало, что в настоящее время сформированы основные концептуальные положения о классифицировании и области применения педагогических технологий в образовании (Н. И. Запрудский, С. С. Кашлев, М. В. Кларин, Г. К. Селевко и др.). Совершенствуются педагогические основы применения информационных технологий в образовании (С. А. Бешенков, Ю. С. Брановский, В. С. Збаровский и др.). Разрабатываются и внедряются учебно-методические комплексы для организации обучения

с использованием новых информационных технологий обучения. Однако здесь не ставился вопрос о поисках экономных по времени оптимальных путей изучения педагогических технологий. Анализ литературы показал, что технологий достаточно много, поэтому самой главной проблемой остается нехватка времени у педагогов для их усвоения.

Опрос учителей показал низкий уровень их компетентности в применении на занятиях педагогических технологий. Все это говорит о том, что требуется проведение специальной работы по разъяснению теории и практики в данном вопросе.

Цель статьи – раскрыть сходство и вариативность ряда педагогических технологий, базирующихся на корневом методе, что существенно ускорит и оптимизирует процесс изучения целого ряда технологий и повысит педагогическую компетентность в целом.

Основная часть. В учебном процессе во все времена использовались методики и технологии проблемного обучения. Еще до нашей эры в беседах Сократа или опыта французского философа М. Монтеня (1533 – 1592) можно выделить элементы механизма решения познавательных задач на основе данного метода. В качестве важнейших целей образования Монтень выделял развитие творческого подхода, умственных способностей и навыков самостоятельного мышления учащихся. Какими бы ни были программы учебных дисциплин и учебники, каждое новое поколение приобщается к сложившейся культуре через решение возникающих задач и проблем. По ходу учебной работы обучающимся специально предлагаются для решения дидактические задачи (которые также могут возникать спонтанно), уровень отбора которых и систематизация в образовательном пространстве ученика – один из самых важных показателей качества преподавания. Логическая система решаемых проблем непосредственно влияет на степень интереса учащихся к учебе и в совокупности определяет конкурентоспособность процесса обучения.

Тема методики организации проблемного обучения обстоятельно рассматривается в психолого-педагогической и методической литературе. Однако, учитывая обогащение современной методики обучения целым рядом педагогических технологий, во внутреннем механизме действия которых выявляются основы проблемного обучения, стоит также задача определения их взаимосвязи и взаимодействия с проблемным методом.

В основу теоретического обоснования проблемного обучения легли идеи американского психолога, философа и педагога Дж. Дьюи, апробированные им еще в 1894 г. Эти идеи повлияли на методику обучения в советской школе 20 – 30 гг. XX в. Теория проблемного обучения разрабатывалась специально в работах И. Я. Лернера [1], А. М. Матюшкина [2], М. И. Махмутова [3] и других. Этот тип обучения нашел свое развитие также в теории и практике художественного образования. Например, в теории музыкального воспитания можно отметить проблемное изложение материала в системе Д. Б. Кабалевского [4] и одновременно интерпретировать представленные им разделы как технологию модульного обучения. В зарубежной практике особо выделяется проблемный стиль методики преподавания Карла Орфа [5]. Традиционно метод проблемного обучения связывают с развитием интеллекта. Но здесь все намного сложнее, так как поставленные проблемы имеют изначально сплав двух начал – эмоционального и сознательного. Процесс познания различных явлений, открытие закономерностей, сущностей, свойств и качеств в изучаемой области определяется в системе общего образования не изолированно, а в тесной связи с самой жизнью, со смежными искусствами и науками, с потребностями личности. Проблемное обучение в настоящее время получило широкое распространение в преподавании самых различных предметов. Это обусловлено тем, что центр тяжести переносится на личность ученика, на его творческую активность и само-

стоятельность в решении учебных задач, что создает благоприятные условия для развития познавательных интересов и способностей учащегося. Схема проблемного обучения представляется как последовательность действий:

- постановка учебно-проблемной задачи, создание проблемной ситуации, пробуждение познавательной потребности у учащихся;

- осознание обучающимися возникшей проблемы в процессе выдвижения гипотез ее разрешения;

- овладение способом решения на основе новых знаний и на ходу приобретаемых умений;

- выделение обобщенного способа решения, его закрепления, применение данного алгоритма для решения аналогичных задач.

Именно в условиях проблемного обучения обеспечивается возможность усвоения общих закономерностей, общих способов действий, что создает большие возможности использования усвоенного для решения новых практических и теоретических задач. Раскрывая внутренний механизм действия проблемного метода, можно построить цепочку действий, выражающуюся в определенном алгоритме, где главными становятся 4 шага: = Проблема = Гипотеза (гипотезы) = Решение – Обобщение.

В обобщенной буквенной формуле это можно выразить так: П–Г–Р–О.

Качество каждого звена определяет качество процесса обучения. Корректность и значимость проблемы, организация выдвижения предположений, универсальность путей решения, показ и закрепление оптимальных моделей решения проблемы – все это важно, и тогда достижимым будет итог – обобщение (то есть закрепление основного знания, умения решать подобные проблемы). Посильность для учащихся проблем, исходящих из принципа доступности, – правило, необходимое педагогическое условие.

Психолог С. Л. Рубинштейн утверждает, что мышление, его активность начина-

ется с проблемы. Начальным моментом мыслительного процесса обычно является проблемная ситуация. Мыслить человек начинает тогда, когда у него появляется потребность что-то понять. Мышление всегда начинается с проблемы или вопроса, с удивления, недоумения или противоречия. При этом, характеризуя методику организации проблемного обучения, нужно отметить, что учебная проблема, предполагающая поисковую деятельность, наиболее успешно решается именно в условиях групповой, коллективной работы, помогая преодолевать субъективизм во вкусовых оценках, формирует умение сотрудничать с другими членами коллектива. Здесь уместно вспомнить алгоритм работы по импровизации К. Орфа [5], когда со словами: «Придумайте мелодию (слово, фразу, ритм и др.)» учитель обращается ко всем детям и выслушивает затем разные варианты ответов, выбирая из них наиболее понравившиеся обучающимся.

В сущности, весь процесс обучения можно выстроить как систему ключевых и постепенно усложняющихся проблем в изучаемой области и обеспечить последовательное их решение обучающимся. Проблемно-представленное содержание обучения, в ходе которого обучающиеся приобщаются к необходимым составным теории и практики, – сложная задача для любого учителя, даже при наличии в учебных программах содержательных акцентов, поскольку необходимо еще учитывать эмоциональное насыщение процесса. Это требует постоянного обновления, модификации видов и форм предъявления проблем.

Выделение дидактических проблем начинается с уточнения структуры образовательной парадигмы, ее содержательного наполнения, то есть методологических основ предмета. В ходе учебно-воспитательного процесса ставятся не только предметные, но и философские, психологические, эстетические, этические, технологические проблемы. Так, в области художественного образования любовь,

успех, конфликт, красота природы, борьба добра и зла, другие вопросы, отраженные в искусстве, изначально интересуют каждого человека. В процессе обучения во время поиска характерно видение не одной, а нескольких проблем сразу при опоре на доминантную. Жизнь открывается в любых ее проявлениях с целой пирамидой явлений, и поэтому важно расставить акценты, найти то ценное, что явилось бы методологией в жизни для любого человека. На первом этапе далеко не всегда стоит сразу находить проблему: лучше начать с парадокса, привлекающего внимание, с яркой детали, через которую потом легче почувствовать проблему в целом. Очень важен психологический настрой на волну последующей эмоциональной составляющей. Творческий стиль познавательного процесса просто необходим. Это провоцирует появление гипотез, на которые выводят синтез догадок ученика и опыт учителя, и где могут разбиваться известные стереотипы. Учитель-ремесленник, использующий механизм совместного с ребятами решения проблемы, но, в конце концов, навязывающий свою точку зрения, может потерпеть в некоторых случаях фиаско.

Различают три формы проблемного обучения: проблемное изложение, когда учитель сам ставит проблему и решает ее, при этом показывая наглядно на личном примере путь решения; совместное обучение, при котором учитель ставит проблему, а решение достигается совместно с учащимися; творческое обучение, при котором учащиеся и формулируют проблему, и находят ее решение.

По масштабу проблемы условно можно разделить на большие, средние и маленькие. Примером проблемы «средней» величины является тема урока, которая может решаться в проблемном ключе. Она обычно формулируется или авторами учебников, или самим учителем. Здесь необходимо творчество, знание обучающихся, так как тема-проблема должна заинтересовать и увлечь их. В структуре самого урока могут возникать проблемные

ситуации и решаться отдельные проблемные вопросы. Может ли стать проблемой любая задача? Да, если ее решение затруднительно, требуются усилия и поиск, возможен унифицированный путь решения. Но всегда мы вспоминаем формулу (П-Г-Р-О). Прийти к общему решению – это умение понять каждого обучающегося и заметить наиболее удачные варианты ответов, которые можно было бы аргументировать, например, музыкой. Стереотипность мышления – самый большой враг учителей искусства вообще и музыки в частности. Содержание, структура, аура, архитектура музыки настолько многообразны, что всякое комментирование, имеющее целью упростить систему восприятия, свести ее к нескольким трафаретным фразам – есть путь в противоположную сторону: информация пройдет мимо, никого не задев эмоционально, а затем исчезнет навсегда. В итоге важно выявить пути решения, предоставить самим обучающимся осознать их. Здесь на помощь приходят самые различные виды анализа: интонационный, ладотональный, гармонический, исполнительский, целостный, литературного текста, сравнительный, анализ формы, наконец, психоанализ и т.д. Выбрав самые подходящие виды анализа для конкретного случая, можно по аналогии еще закрепить данный путь решения проблемного вопроса на другом произведении. С другой стороны – эвристика: кому-то обязательно удастся сделать художественное открытие, где анализ сокрыт, он – в области подсознания. Раскрытие двух-трех способов решения проблемы – залог успешного обучения.

Главное то, что в подобного рода методике активная роль отводится учащимся – это их поиск, их варианты решения, путь усвоения закономерностей музыкального искусства, а, следовательно, их взросление. В настоящее время проблемное обучение является не столько педагогической технологией, сколько методикой или даже подходом к обучению, и в зависимости от уровня той или иной своей составляющей

может служить различным целям и органично применяться в различных действующих педагогических технологиях.

Ряд современных технологий базируется именно на механизме применения метода проблемного обучения: *технология развивающего обучения, личностно-ориентированная технология, французские мастерские, проектное обучение, модульное обучение и др.*, в которых сохраняется акцент на мотивационную, личностную сторону учебного процесса. К примеру, учебная задача в *технологии развивающего обучения* похожа на проблемную ситуацию, но решение ее состоит не столько в нахождении конкретного выхода, сколько в поиске общего способа действия, принципа решения целого класса аналогичных задач. И решить ее нужно не только для данного частного случая, но и для всех однородных случаев [6].

В *технологии французских мастерских* термины и понятия будут иметь другие названия, но логический путь имеет общую концепцию и логику, сходную с проблемным методом. Так, заявленная проблема и эмоциональный посыл к ее изучению называется индуктором. Разработка гипотез происходит малыми

группами и называется социализацией, а предъявление гипотез группами обучающихся – афишированием. На последнем этапе проводится не только обобщение, но и рефлексия.

Заключение. Анализируя результаты опроса преподавателей, можно сделать вывод о том, что недостаточная компетентность по вопросу знания и использования педагогических технологий во многом связана с тем, что изучение каждой отдельной технологии требует достаточно много времени и усилий. Эпизодически обращаясь к проблеме, знания превращаются в пассив, быстро забываются. Но если стержневой метод, на котором базируются методики и технологии, будет усвоен достаточно глубоко и прочно, варианты с другой терминологией и другими педагогическими приемами усваиваются быстро и не вызывают затруднений в применении. Такой путь, на взгляд автора, по праву можно назвать инновационным, так как при внедрении оптимизируется любой учебно-воспитательный процесс. В результате экспериментальной работы по данной проблеме с учителями и студентами гипотеза полностью подтвердилась.

1. Лернер, И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1974. – 64 с.
2. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Директмедиа Паблишинг, 2008. – 392 с.
3. Махмутов, М. И. Проблемное обучение : основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 368 с.
4. Кабалевский, Д. Б. Программа по музыке. 1–3 класс / Д. Б. Кабалевский. – М. : Просвещение, 1988. – 159 с.
5. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / Сост. и общ. ред. Л. А. Баренбойма. – М. : Советский композитор, 1978. – 367 с.
6. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1996. – 356 с.

Статья поступила в редакцию 08.06.2015