Проблемные ситуации как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников

Современное образование в России характеризуется изменениями содержания, форм и методов обучения, которые регламентируются Федеральным государственным образовательным стандартом второго поколения (ФГОС НОО). В основе ФГОС НОО лежит системно-деятельностный подход, осуществляется ориентация на формирование личности ученика, отвечающего запросам современного информационного общества, инициативного и компетентного гражданина России.

Целью и результатом современной системы образования является развитие личности учащегося, формирование у него универсальных учебных действий.

Особое место при развитии учащегося и его успешности в будущем занимают коммуникативные универсальные учебные действия. Данный факт объясняется тем, что современное общество испытывает потребность в людях, способных выстраивать эффективное взаимодействие с другими людьми, способных занять активную позицию в организации своей и совместной деятельности, продуктивно содействовать разрешению конфликтов на основе учета интересов и позиций всех участников взаимодействия.

Сформированность коммуникативных универсальных учебных действий является обязательным требованием к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования и является одним из приоритетов, сформулированных в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

Педагогической наукой разработаны теории формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в разных видах деятельности. Теоретические основы формирования коммуникативных универсальных учебных действий с точки зрения психологии общения представлены в работах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина, М. И. Лисиной, А. А. Леонтьева, И. А. Зимней и др. Данные исследователи отмечали, что сформированность коммуникативных умений у младших школьников во многом определяет их личностное развитие, поведение и успешность в жизни.

В педагогике вопросы формирования коммуникативных универсальных учебных действий рассматривали такие исследователи, как, Г. А. Цукерман, А. В. Мудрик, А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская и др. Данные авторы отмечают, что сформированность коммуникативных универсальных учебных действий оказывает влияние на учебную деятельность младшего школьника и является одним из главных результатов современного образования, определяя успешность младшего школьника в повседневной и будущей жизни.

Также о развитии коммуникативных универсальных учебных действий пишут такие современные исследователи, как С.А. Тюрикова, О.А. Дроздова, Т.А. Смирнова, А.С. Баранова и др. В своих трудах они рассматривают условия применения игры и проектной деятельности при формировании коммуникативных универсальных учебных действий.

При детальном изучении литературы, касающейся концепции коммуникативных универсальных учебных действий становится очевидным то, что технология проблемного обучения практически не рассматривается как возможность формирования коммуникативных универсальных учебных действий, что говорит о недостаточной методической освещенности данной темы. Проблемные ситуации, при определенных условиях, могут развивать коммуникативные навыки младших школьников, поскольку при их решении учащиеся выстраивают взаимодействие друг с другом, учатся договариваться, работать в парах и группах, а также избегать и предотвращать конфликты.

В связи с этим возникает противоречие между наличием большого количества различных теорий о формировании КУУД у младших школьников и недостаточной изученностью педагогических условий использования проблемных ситуаций при формировании КУУД.

Одним из способов формирования коммуникативных навыков в начальной школе может являться технология проблемного обучения. В данной статье рассмотрим подробнее, что из себя представляет проблемное обучение, какова роль проблемного задания, а также сущность, виды и способы создания проблемных ситуаций и их возможности при формировании коммуникативных универсальных учебных действий.

М.И. Махмутов в своем труде «Проблемное обучение» определяет его как обучение, при котором преподаватель, систематически создавая проблемные ситуации и организуя деятельность учащихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки.

И.Я. Лернер определял проблемное обучение, как процесс творческого решения учащимися проблем и проблемных задач в определенной системе, в которой происходит творческое усвоение знаний и умений, овладение опытом творческой деятельности, накопленным обществом, формирование граждански активной, высокоразвитой и сознательной личности общества. Рассматривая особенности проблемного обучения, автор отмечал, что данная технология является методом обучения и выделял следующие его функции: подготовку молодого поколения к творческому труду, к появлению творческих потенций во всех сферах будущей деятельности; творческое усвоение и применение знаний в новой, незнакомой ситуации; подготовку учащихся к самостоятельному применению доступных методов науки.

Рассматривая реализацию проблемного обучения в начальной школе А.Р. Джиоева и Г.Х. Джиоева, пишут о том цель проблемного обучения заключается, как и в приобретении системы знаний в качестве итогов научного познания, так и в усвоении способов их достижения, а также в развитии навыков самостоятельной работы и творческих навыков младших школьников. В качестве базовой организации проблемного обучения, по мнению авторов, будет являться поисковая учебно-познавательная деятельность учащихся, которая осуществляется посредством принципа совершения открытий.

Далее рассмотрим виды проблемного обучения.

Все виды проблемного обучения характеризуются наличием репродуктивной, продуктивной и творческой деятельности учащегося, наличием поиска и решения проблемы. Выделяя творческую деятельность как наиболее актуальную, М.И. Махмутов выделял три вида проблемного обучения:

1 Научное творчество – теоретическое исследование, то есть поиск и открытие учащимися нового правила, закона, теоремы и т.д. В основе этого вида проблемного обучения лежат постановка и решение теоретических учебных проблем.

2 Практическое творчество – поиск практического решения, то есть способа применения известного знания в новой ситуации, конструирование, изобретение. В основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение практических учебных проблем.

3 Художественное творчество – художественное отображение действительности на основе творческого воображения, включающее литературные сочинения, рисование, игру и т.д.

Проблемное обучение, согласно концепции профессора В. Оконь, обладает следующими характеристиками:

* новую информацию учащиеся получают в ходе решения теоретических и практических проблем;
* в ходе решения проблемы учащийся преодолевает все трудности, его активность и самостоятельность достигает высокого уровня;
* темп передачи информации зависит от учащегося или группы учащихся;
* повышенная активность учащихся способствует развитию позитивных мотивов и уменьшает необходимость формальной проверки результатов;
* результаты обучения относительно высокие и устойчивые. Учащиеся легче применяют полученные знания в новых ситуациях и одновременно развивают свои умения и творческие способности.

Обратимся к методам проблемного обучения. Проблемные методы, по мнению В.Л. Русских, это методы, которые базируются на создании проблемных ситуаций, интенсивной познавательной деятельности учащихся, составляющей в поиске и решении трудных задач, которые подразумевают под собой актуализацию знаний, анализа, способность выделять в отдельных фактах закономерность.

М.Н. Скаткин выделял три метода проблемного обучения:

* проблемное изложение знаний;
* привлечение учащихся к поиску на отдельных этапах изложения знаний;
* исследовательский метод обучения.

При проблемном изложении учитель не только сообщает ученикам те или иные положения, но, «рассуждая вслух», ставит проблему и показывает процесс ее решения. Такое объяснение учителя, являясь более доказательным, учит детей мыслить, вести познавательный поиск.

В этом случае привлечения учащихся к поиску на отдельных этапах изложения знаний учитель выдвигает перед учениками проблему, сам излагает учебный материал, но в ходе изложения ставит перед учениками вопросы, которые требуют от них включаться в процесс поиска и самостоятельно решать ту или иную познавательную задачу.

При работе с исследовательским методом обучения, «осознав поставленную проблему, ученики сами намечают план поиска, строят предположение (гипотезу), обдумывают способ ее проверки, проводят наблюдения, опыты, фиксируют факты, сравнивают, классифицируют, обобщают факты, доказывают, делают выводы». М.Н. Скаткин утверждает, что применение такого метода становится возможным, когда умственное развитие детей «достигает такого уровня, что они в состоянии осуществлять самостоятельно все этапы поисковой деятельности – от начала до конца в их логической последовательности.

Обратимся к понятию «проблемной задачи» как к составляющей проблемного обучения. Л.Е. Полуянова рассматривает проблемную задачу следующим образом – проблемная задача представляет собой проблему, решаемую при заданных условиях или параметрах, и отличается от проблемы тем, что в первой заведомо ограничено поле поиска решения. Проблемная задача помогает учащимся осознать цели учебной деятельности, что, в свою очередь, влияет на формирование ее положительных мотивов.

В процессе решения проблемной задачи учащиеся самостоятельно приходят к новым знаниям или способам их получения, то есть поиск способа решения или само решение возлагается на учащихся. Основная особенность проблемных задач состоит в том, что они вызывают у школьника состояние осознаваемого им противоречия между знанием и незнанием, выходом из которого может стать только решение задачи. Это состояние и есть проблемная ситуация.

Психологи не отождествляют понятия проблемной ситуации и задачи. А.М. Матюшкин считает, что проблемная ситуация имеет в своей основе отношение между усвоенным и усваиваемыми человеком знания. В задаче это отношение, выраженное как отношение между данными задачи и ее требованием, не составляет психологической ситуации, поскольку в нее не включен субъект мышления – человек.

Проблемная ситуация возникает при выполнении субъектом такого действия, которое неадекватно условиям выполнения, когда необходима «существенная перестройка усвоенного способа, основывающаяся на открытии нового принципа действия». Она возникает в условиях, содержащих лишь указание на цель действия, или при формулировании вопроса, на который нет готового ответа.

Проблемная ситуация может возникнуть и в ходе решения познавательной задачи, и в процессе выполнения практической работы.

Итак, проблемная задача становится проблемной ситуацией тогда, когда у детей возникает потребность в ее решении. Таким образом, проблемная задача есть специальная дидактическая конструкция, имеющая целью создание проблемной ситуации.

Рассмотрим подробнее, что из себя представляют проблемные ситуации. М.И. Махмутов под проблемными ситуациями подразумевает такие учебные ситуации затруднения, которые возникают в моменты, когда учащийся принимает задачу, пытается ее решить, но чувствует недостаточность прежних знаний. Эти ситуации вызывают активную мыслительную деятельность учащегося, направленную на преодоление затруднения, то есть на приобретение новых знаний, умений, навыков.

Педагог в своем исследовании дает следующую классификацию типов проблемных ситуаций:

* недостаточность прежних знаний обучающихся для объяснения нового факта, прежних умений для решения новой задачи;
* необходимость использовать ранее усвоенные знания и (или) умения, навыки в принципиально новых практических условиях;
* наличие противоречия между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимости выбранного способа;
* наличие противоречия между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у обучающихся знаний для его теоретического обоснования.

А.М. Матюшкин дает следующее понятие проблемной ситуации при обучении. Проблемная ситуация – особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта; характеризуется таким психическим состоянием, возникающим у субъекта (учащегося) при выполнении им задания, которое требует найти (открыть или усвоить) новые, ранее неизвестные субъекту знания или способы действия. Психологическая структура проблемной ситуации включает:

* познавательную потребность, побуждающую человека к интеллектуальной деятельности;
* неизвестное достигаемое знание или способ действия;
* интеллектуальные возможности человека, включающие его творческие способности и прошлый опыт.

А.М. Матюшкин классифицировал проблемные ситуации следующим образом:

* неизвестно содержание знания;
* неизвестен способ действия;
* неизвестны новые условия действия.

Рассмотрим возможности проблемных ситуаций при развитии коммуникативных универсальных учебных действий.

В первую очередь, проблемные ситуации могут мотивировать младших школьников на поиск их решения, поскольку их создание обеспечивает то, что ребенок испытает личностную значимость и необходимость в ее решении. Также проблемная ситуация предполагает под собой неординарные и интригующие способы ее решения, таким образом стимулируя интерес обучающегося.

Между тем, проблемные ситуации могут предполагать организацию взаимодействия, так как они вызывают столкновение мнений участников деятельности и при нахождении их решения дети учатся договариваться друг с другом, учитывать мнения в коллективе, таким образом, избавляясь от эгоцентрической позиции.

Также проблемные ситуации могут выступать мотивом к развитию кооперации, как одного из вида КУУД, так как при использовании групповой формы работы предполагают согласование усилий по достижению общей цели. Участникам кооперации необходимо выстроить сотрудничество при решении проблемной ситуации таким образом, чтобы сохранить доброжелательные отношения, обеспечить взаимопомощь и контроль за действиями друг друга.

Постановка проблемных ситуаций может способствовать формированию и развитию коммуникации как условия интериоризации, так как постановку проблемы и поиск ее решения ученики осуществляют в ходе специального организованного диалога. Им необходимо выстроить диалог таким образом, чтобы договорится между собой и прийти к общему решению проблемы. В ходе устранения противоречий в совместной деятельности младшие школьники учатся встраивать высказывания и использовать речевые средства и средства выразительности для того, чтобы донести свою точку зрения до собеседника и найти компромисс, избегая при этом конфликтных ситуаций.

Для того, чтобы развить коммуникативные универсальные учебные действия при помощи проблемных ситуаций необходимо рассмотреть способы их создания. Существует множество подходов к классификации методов и приемов организации проблемных ситуаций. Более подробно остановимся на проблемно-диалогических методах, представленных в работе Е.Л. Мельниковой, так как именно их совокупность направлена на построение общения.

Классификацию методов обучения Е.Л. Мельникова представляет следующим образом (таблица 1):

Таблица 1 – Классификация методов проблемно-диалогического обучения

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Методы | Проблемно-диалогические | | | Традиционные |
| Постановки проблемы | Побуждающий от проблемной ситуации диалог | Подводящий к теме диалог | Сообщение темы с мотивирующим приемом | Сообщение темы |
| Поиска решения | Побуждающий к выдвижению и проверке гипотез диалог | Подводящий от проблемы диалог | Подводящий без проблем диалог | Сообщение знаний |

Побуждающий от проблемной ситуации диалог представляет собой сочетание приема создания проблемной ситуации и специальных вопросов, стимулирующих учеников к осознанию противоречия и формулированию учебной проблемы. К данному методу можно отнести следующие приемы:

* Одновременно предъявить ученикам противоречивые факты, теории, мнения. Побуждение к созданию противоречия сопровождается репликами: «Что вас удивило? Что интересного заметили? Какое противоречие на лицо?».
* Столкнуть мнения учеников вопросом или практическим заданием на новый материал. Побуждение к осознанию противоречия осуществляется репликами: «Вопрос был один? А мнений сколько?» или «Задание было одно? А выполнили вы его как?». И далее общий текст: «Почему так получилось? Чего мы еще не знаем?».
* Столкнуть житейское представление учащихся с научным фактом. Данный прием осуществляется в два шага. Сначала (шаг 1) учитель выявляет житейское представление учеников вопросом или практическим заданием «на ошибку». Затем (шаг 2) сообщением, экспериментом, расчетами или наглядностью предъявляет научный факт. Побуждение к осознанию противоречия осуществляется репликами: «Вы что думали сначала? А что оказывается на самом деле?».
* Дать практическое задание, не сходное с предыдущим. Побуждение к осознанию проблемы осуществляется репликами: «Вы смогли выполнить задание? В чем затруднение? Чем это задание не похоже на предыдущее?».

Подводящий к теме диалог представляет собой систему вопросов и заданий, обеспечивающих формулирование темы урока учениками. Последний вопрос содержит обобщение и позволяет ученикам сформулировать тему урока.

Сообщение темы с мотивирующим приемом. Суть метода заключается в том, что учитель предваряет сообщение готовой темы либо интригующим материалом (прием «яркое пятно»), либо характеристикой значимости темы для самих учащихся (прием «актуальность»). В некоторых случаях оба мотивирующих приема используются одновременно.

Далее рассмотрим методы поиска решения учебной проблемы.

Побуждающий к выдвижению и проверке гипотез диалог представляет собой сочетание специальных вопросов, стимулирующих учеников выдвигать и проверять гипотезы. Данный метод имеет определенную структуру: начинается с общего побуждения (вопрос – Какие есть гипотезы?), при необходимости продолжается небольшой подсказкой, в крайнем случае завершается сообщением учителя. При этом общее побуждение представляет собой стандартную готовую реплику, а подсказку необходимо придумывать каждый раз заново. Данный урок может включать одну решающую гипотезу, либо несколько решающих гипотез.

Подводящий к знанию диалог представляет собой систему вопросов и заданий, обеспечивающих открытие нового знания учениками. Подводящий диалог можно развернуть как от поставленной учебной проблемы, так и без нее. В первом случае учитель любым методом обеспечивает постановку проблемы, во втором случае этот этап урока пропускается вообще.

Проанализировав вышесказанное, можно сделать вывод о том, что проблемные ситуации – это учебные задания, вызывающие затруднения при решении и возникающие тогда, когда учащиеся, сталкиваясь с задачей, пытаются ее решить, но испытывают недостаток в прежних знаниях и необходимость в получении новых. Они способны мотивировать познавательный интерес к учебной теме, а также способствовать наилучшему ее усвоению и запоминанию. Таким образом проблемная ситуация состоит из познавательной потребности учащегося в ее решении, возможностей ребенка, включая прошлый, уже полученный опыт и неоткрытого знания, которое необходимо найти.

На основании изучения литературных источников, видами проблемных ситуаций будут являться:

* недостаток прежних знаний ребенка для решения новой познавательной задачи;
* потребность в использовании прежних знаний в абсолютно новых практических условиях;
* противоречие между теоретически возможным способом решения задачи и отсутствием возможности практически применить выбранный способ;
* противоречие между уже известным результатом задачи и недостатком знаний учащегося при теоретическом обосновании ее решения.

Одной из классификаций приемов создания проблемных ситуаций, рассмотренных в данной главе, выделим систему методов проблемно-диалогического обучения, а именно такие приемы, как побуждающий от проблемной ситуации диалог, подводящий к теме диалог, сообщение темы с мотивирующим приемом, побуждающий к выдвижению и проверке гипотез диалог, подводящий к знанию диалог, благодаря которым можно эффективно выстроить общение между учащимися и развивать коммуникативные универсальные учебные действия.

Обобщая вышесказанное, сделаем вывод о том, что проблемные ситуации могут являться эффективным средством формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников поскольку обеспечивается личностная значимость ситуации, стимулируется интерес ребенка к ее решению, а также учащиеся включаются в обсуждение, согласование усилий и формулирование понятного собеседнику высказывания, что соответствует трем видам коммуникативных универсальных учебных действий.