Наибольшим признанием в педагогической практике пользуется классификация М.И. Махмутова. Он указывает следующие способы создания проблемных ситуаций, возникающие при:

• столкновении обучаемых с жизненными явлениями,

• организации практической работы обучаемых;

• побуждении обучаемых к анализу жизненных явлений, приводящих их в столкновение с прежними житейскими представлениями об общих явлениях;

• формулировании гипотез;

• побуждении обучаемых к сравнению, сопоставлению и противопоставлению;

• побуждении обучаемых к предварительному обобщению новых фактов;

• исследовательских заданиях.

При создании проблемных ситуаций используются следующие приемы:

• подвести учащихся к противоречию и предложить им самим найти способ его разрешения;

• изложить различные точки зрения на один и тот же вопрос;

• предложить классу рассмотреть вопрос с различных позиций;

• побудить обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;

• ставить конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию и т.д.);

• определить проблемные теоретические и практические задания;

• определить проблемные задачи (например, с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с заведомо допущенными ошибками и т.д.).

Проблемная ситуация на основе анализа преобразуется в проблемную задачу, ставящая вопрос или вопросы: "Как разрешить это затруднение (противоречие)? Чем это объяснить?" Серия проблемных вопросов, составленная учителем и учениками, превращает проблемную задачу в модель поисков решения, где разные ученики рассматривают различные пути решения, высказывают свое мнение, находят наиболее верное.

В проблемном вопросе должны быть:

1. сложность, выступающая в форме противоречия;

2. ёмкое содержание;

3. увлекательная форма;

4. доступный для ученика уровень сложности.

Проблемные ситуации могут разрешаться на уроках в различных формах, таких как: дискуссия, научный спор, проблемная лекция, задачи исследовательского характера. Так же учащиеся работают с историческими документами, текстами, материалами с проблемной направленностью.

В ходе решения проблемных ситуаций и поиска нужной информации, ученик овладевает новыми теоретическими и практическими научными знаниями, обладающие межпредметными связями, навыками и умениями.

М.И Махмутов условно выделяет четыре уровня проблемного обучения. Охарактеризуем их.

Уровень обычной активности – это восприятие учащимися объяснений педагога, усвоение образца умственного действия в условиях проблемной ситуации, выполнение самостоятельных работ, упражнений воспроизводящего характера.

Уровень полусамостоятельной активности характеризуется применением усвоенных знаний в новой ситуации и участием учащихся в совместном с педагогом поиске способа решения поставленной учебной проблемы.

Уровень самостоятельной активности предусматривает выполнение самостоятельных работ репродуктивно-поискового типа, когда обучаемый самостоятельно работает по тексту учебника, применяет усвоенные знания в новой ситуации, конструирует решение задачи среднего уровня сложности, путем логического анализа доказывает гипотезы с незначительной помощью педагога.

Уровень творческой активности характеризует выполнение самостоятельных работ, требующих творческого воображения, логического анализа, открытия нового способа решения, самостоятельные доказательства.

Каждый из данных уровней существует и используется на предметных уроках. Но, к сожалению, не каждый из детей достигает последнего, самого высокого уровня проблемного обучения, исходя из этого, перевод учащегося с первого на высокие уровни является главным результатом эффективного использования проблемного обучения.

При организации проблемного обучения выделяют следующие этапы усвоения содержания учебного материала:

1. Мотивационный - в его основе создание и разрешение проблемной ситуации. Учитель ставит проблему перед беседой, рассказом, демонстрацией опыта, а ученик принимает её и решает один или в паре, группе под руководством учителя;

2. Ознакомительный – на данном этапе происходит знакомство с деятельностью и входящими в неё знаниями;

3. Исполнительный – учащиеся выполняют действия через систему заданий;

4. Внешнеречевой – учащиеся рассуждают вслух в парах, группах;

5. Речевой – ученики проговаривают результаты своей деятельности про себя;

6. Умственной деятельности – действия учеников доводятся до навыка.

**ГЛАВА 2. ФОРМЫ, МЕТОДЫ, ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ.**

В отечественной педагогике различают три основные формы проблемного обучения:

1. Проблемное изложение учебного материала в монологическом режиме лекции либо диалогическом режиме семинара.

2. Частично-поисковая деятельность при выполнении эксперимента, на лабораторных работах; в ходе проблемных семинаров, эвристических бесед.

3. Самостоятельная исследовательская деятельность, когда учащиеся самостоятельно формулируют проблему и решают ее (решение творческой задачи, разработка и защита проектов, курсовая или дипломная работы) с последующим контролем учителя (преподавателя).

Метод проблемного изложения является переходным от исполнительской к творческой деятельности. На определенном этапе обучения учащиеся еще не в силах самостоятельно решать проблемные задачи, а поэтому учитель показывает путь исследования проблемы, излагая ее решение от начала и до конца. Хотя учащиеся при таком методе обучения не участники, а всего лишь наблюдатели хода размышлений, они получают хороший урок разрешения интеллектуальных затруднений.

Сущность частично-поискового (эвристического) метода обучения выражается в следующих его характерных признаках:

1. Знания учащимся не предлагаются в «готовом» виде, их нужно добыть самостоятельно;

2. Учитель организует не сообщение или изложение знаний, а поиск новых знаний с помощью проблемных задач;

3. Учащиеся под руководством учителя самостоятельно рассуждают, решают возникающие познавательные задачи, создают и разрешают проблемные ситуации, анализируют, сравнивают, обобщают, делают выводы и т.д., 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. Поэтому учебная деятельность развивается по схеме: учитель – учащиеся – учитель – учащиеся и т.д. Часть знаний сообщает учитель, часть учащиеся добывают самостоятельно, отвечая на поставленные вопросы или разрешая проблемные задания. Одной из модификаций данного метода является эвристическая беседа.

Сущность исследовательского метода обучения сводится к тому, что:

1. учитель вместе с учащимися формулирует проблему, разрешение которой посвящается отрезок учебного времени;

2. знания учащимся не сообщаются. Учащиеся самостоятельно добывают их в процессе разрешения (исследования) проблемы, сравнения различных вариантов получаемых ответов. Средства для достижения результата также определяют сами учащиеся;

3. деятельность учителя сводится к оперативному управлению процессом решения проблемных задач;

4. учебный процесс характеризуется высокой интенсивностью, учение сопровождается повышенным интересом, полученные знания отличаются глубиной, прочностью, действенностью.

Исследовательский метод обучения предусматривает творческое усвоение знаний. Его недостатки – значительные затраты времени и усилий учителей и учащихся. Применение исследовательского метода требует высокого уровня педагогической квалификации.

Технологические основы проблемного обучения

Для реализации проблемной технологии необходимы:

• отбор самых актуальных, сущностных задач;

• выявление и учет особенностей проблемного обучения в различных видах учебной работы;

• построение оптимальной системы проблемного обучения, создание учебных, методических пособий и рекомендаций;

• применение личностно-деятельностного подхода в учебном процессе;

• достаточный уровень профессиональной компетентности учителя.

**В заключении хочется сказать, то** проблемное обучение, исходя из специфики своей методики, теоретически действительно может составить конкуренцию не только традиционному, но и развивающему обучению. Но в реальности это будет зависеть от того, насколько адекватно методика проблемного обучения будет реализована.

**ГЛАВА 3. СТРУКТУРА ПРОБЛЕМНОГО УРОКА.**

Этапы и проведения проблемного урока (по М.И. Махмутову):

1. возникновение проблемной ситуации и постановка учебной проблемы (5-10 мин.);

2. выдвижение предложений и обоснование гипотезы по разрешению учебной проблемы (5-15 мин.);

3. доказательство гипотезы (10-15 мин.);

4. проверка правильности решения учебной проблемы.

Примерная структура проблемного урока:

1. актуализация прежних знаний – подготовка к восприятию нового материала;

2. усвоение новых знаний и способов действий – на этом этапе создается проблемная ситуация, определяется проблемная задача, выдвигаются гипотезы ее разрешения, доказательство гипотез, проверка решения;

3. формирование умений и навыков, способов мышления и деятельности посредством применения знаний, полученных в результате разрешения проблемы.

*Условия эффективности реализации проблемного обучения.*

Выделяются четыре главных условия проблемного обучения:

• обеспечение достаточной мотивации учащихся, способной вызвать интерес к содержанию проблемы;

• обеспечение посильности работы учащихся с возникающими на каждом этапе проблемами (рациональное соотношение известного и неизвестного);

• значимость для обучаемого информации, получаемой при решении проблемы;

• необходимость диалогического, доброжелательного общения с учащимися, когда с вниманием и поощрением относятся к различным точкам зрения, гипотезам, предложениям, высказываемым учениками.

Не каждый учебный материал подходит для проблемного изложения. Проблемные ситуации легко создавать при ознакомлении учащихся с историей предмета науки. Гипотезы решения, новые научные данные, кризис традиционных представлений, поиски новых подходов к проблеме – вот далеко не полный перечень тем, подходящих для проблемного изложения. Овладение логикой поиска через историю открытий – один из перспективных путей формирования проблемного мышления. Успешность перестройки обучения с традиционного на проблемное зависит от «уровня проблемности», который определяется следующими факторами:

• степенью сложности проблемы – выводимой из соотношений известного и неизвестного учеников в рамках данной проблемы;

• долей творческого участия обучаемых в разрешении проблемы при сочетании коллективных и индивидуальных форм обучения.