

## ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

*В статье доказано, что концепция проблемного обучения направлена в своей основе на развитие, а не усвоение знаний, вместе с тем, в ней заложена идея развития прочности знаний при их самостоятельном усвоении и наработке студентами.*

**Ключевые слова:** педагогические технологии, интенсификация обучения, проблемное обучение, диалог, коммуникативно-самостоятельные единицы, устная форма речи.

В теории и практике педагогики в настоящее время существует большое количество разнообразных концепций, теорий, подходов к обучению, основанных на тех или иных образовательных целях, на тех или иных особенностях передачи или усвоения знаний, развития личности учащихся и т.д. Наиболее теоретически обоснованные и методологически развитые из них формируют педагогические технологии. В соответствии с определением ЮНЕСКО [4] педагогическая технология представляет собой системный метод планирования, применения и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования. Технологии обучения характеризуются рациональной организацией учебной деятельности, возможностью получить желаемый результат с наименьшими затратами, методологическим уровнем рассмотрения педагогических проблем, внедрением системного мышления, позволяющего сделать учебный процесс управляемым, упорядоченностью действий, гарантирующих достижение педагогических целей.

Концепции механизмов речи, предложенные Т.В. Ахутиной, Н.И. Жинкиным, И.А. Зимней, А.А. Леонтьевым, А. Р. Лурия и др., а также концепция акцептора действия П. К. Анохина, Г. А. Китайгородской позволяют создать психолингвистическую модель процессов овладения и владения английским (да и любым другим иностранным) языком как средством общения. Ввиду большого многообразия педагогических технологий и концепций существуют различные их классификации по тем или иным характерным признакам. Так, в настоящее время существует несколько основных научных концепций процесса обучения, представляющих теории построения системы мыслительной активности, в частности процесса запоминания и воспроизведения информации, формирования умений и навыков: ассоциативно-рефлекторные, бихевиористские, гештальттехнологии, интериоризаторские, а также менее распространенные технологии нейролингвистического программирования и суггестопедии. Они основываются на различных особенностях мышления и психики, например, согласно ассоциативно-рефлекторной концепции (И.М.Сеченов, И.П.Павлов, Ю.А. Самарин и др.) знания усваиваются в результате образования в сознании учащегося ассоциаций различного характера, согласно суггестопедической (В.Н.Мясищев, Г.К.Лозанов и др.) – в результате эмоционального внушения, согласно гештальттехнологии (М.Вертхеймер, Г.Мюллер, К.Коффка и др.) – в результате запечатления в сознании структуры и смысла информационных блоков-гештальтов. Концепция проблемного обучения имеет в своей основе подоплеку развития, а не усвоения знаний, вместе с тем, в ней заложена идея большей прочности знаний при их самостоятельном достижении учащимся.

По целевой ориентации педагогические технологии подразделяются на несколько групп: направленные на формирование знаний, умений и навыков, на формирование способов умственных действий, на формирование эстетических и нравственных отношений, на формирование самоуправляемых механизмов личности (технологии саморазвития), на формирование действенно-практической сферы и на развитие творческих способностей. Необходимость каждой из этих целей признается, как правило, любой педагогической технологией. Вместе с тем, каждая педагогическая технология по-своему расставляет акценты в иерархии целей обучения, будь то формирование знаний, умений и навыков, личностное развитие учащихся и т.д. Так, в традиционном подходе к обучению отдается приоритет передаче учащимся максимального объема знаний, умений и навыков, что в итоге должно привести к развитию личности и формированию базы для саморазвития. Приоритет знаниям, умениям и навыкам отдается и многими более или менее современными педагогическими концепциями, такими как программное обучение (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Тальзина и др.), технология укрупнения дидактических единиц (П.М.Эрдниев, Б.П.Эрдниев) и т.п. – представляющими собой усовершенствование методики преподавания и структуры учебного материала. Технологии развивающего обучения также предполагают передачу учащимся значительного объема знаний, умений и навыков, но при этом они сместили образовательные акценты: знания являются не самоцелью, а средством: средством развития теоретического мышления (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.), или всестороннего развития ученика (Л.В. Занков и др.).

Проблемное же обучение в настоящее время имеет несколько разновидностей, в зависимости от того, какая цель выделяется педагогом в качестве основной. Так, это может быть усвоение учащимися знаний, умений и навыков, тогда педагог руководит и направляет процесс разрешения проблемных ситуаций, и за счет увеличения самостоятельности и персонализации получаемых знаний, они в большей степени усваиваются учениками, чем при объяснительно-иллюстративных и репродуктивных методах, а учебный процесс активизируется за счет большего интереса со стороны учеников – проблемное обучение превращается в усовершенствование методики преподавания и структуры учебного материала. Основной целью может стать творческое развитие учащихся, тогда педагог использует по большей части проблемные ситуации, изначально не имеющие однозначного ответа, поощряет творческое начало в учениках, отдает им учебную инициативу - проблемное обучение превращается в совершенно иной вид обучения (А.В. Хуторской выделяет такой подход уже как концепцию эвристического обучения) [1]. У проблемного обучения есть определенная связь также с теорией и практикой методов дополнительного образования – общая идея обучения как индивидуально интересного процесса субъективного открытия. Проблемное обучение может быть близко и к развивающему обучению, если его задачей ставится развитие интеллекта учеников – за счет увеличения самостоятельности учащихся при разрешении проблемных ситуаций формируется активная познавательная деятельность, достигается свобода и органичность применения способов умственных действий. В теории все эти цели признаются в проблемном обучении, но на практике педагог самостоятельно выстраивает ту или иную иерархию при структурировании учебного материала, разработке методики и реализации учебного процесса.

Еще одной важнейшей классификацией педагогических технологий является в настоящее время их разделение по подходу к ученику, по определению его места в системе обучения. Такое разделение технологий по мере свободы субъективного выбора учащегося и объема управляющих воздействий в теории педагогики играет большую роль уже на

протяжении многих веков. Задача в данном случае состоит в том, чтобы избежать пагубных крайностей и выбрать золотую середину, наиболее адекватное соотношение самостоятельности учащегося и влияния учителя. В рамках данной классификации выделяются три главные группы: авторитарные технологии (предполагающие безоговорочное подчинение ученика учителю, полный контроль последним учебного процесса, подавление инициативы и самостоятельности), дидактоцентрические или технократические технологии (предполагающие приоритет обучения над воспитанием, главным фактором формирования личности признаются дидактические средства) и личностно-ориентированные технологии. Последние завоевывают все более прочные позиции: в современной педагогике на первом плане оказывается ученик как субъект деятельности, и основные педагогические усилия направляются на его познавательное и личностное развитие. Как и в предыдущем случае, классификация проблемного обучения зависит от смысла, который вкладывается в это понятие, от основных целей, которые ставятся педагогом. Если цель заключается в том, чтобы разнообразить и усовершенствовать учебный процесс за счет активизации учащихся, то тогда проблемное обучение можно отнести к дидактоцентрическим концепциям. Если же методы проблемного обучения применяются для того, чтобы у учеников развивалось творческое мышление, интеллект, то проблемное обучение можно отнести к личностно-ориентированным концепциям. Определенные сходные черты есть у проблемного обучения и с подвидами личностно-ориентированных технологий: технологиями свободного воспитания (развитие самостоятельности, воспитание самомотивации учащихся), гуманно-личностными технологиями (уважение к ребенку, оптимистическая вера в его потенциал, всесторонняя поддержка развития личности), технологиями сотрудничества (партнерство, равенство, сотрудничество и сотворчество учителя и ученика при создании проблемных ситуаций высокого уровня).

Таким образом, 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. Перспективы дальнейших исследований видим в более детальном изучении проблемного обучения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Кроль В.М.* Психология и педагогика / В. М. Кроль. – Москва: Высшая школа, 2001. – 315 с.
2. *Лептина И.* Применение эффективных технологий обучения / И. Лептина, Н.Семенова. – Москва: Учитель, 2003. – 189 с.
3. *Махмутов М.И.* Организация проблемного обучения в школе / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1977. – 325 с.
4. *Репкина Н.В.* Что такое развивающее обучение? / Н.В. Репкина. – Томск: Пеленг, 1993. – 210 с.

*Подано до редакції 12.08.11*

---