

УДК 373.3

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ
УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ**

Прохорова Любовь Сергеевна

учитель начальных классов

государственного учреждения образования «Средняя школа № 39 г. Могилева»
(г. Могилев, Республика Беларусь)

Аннотация. В статье раскрывается необходимость эффективного формирования учебно-познавательных компетенций младших школьников при использовании проблемных ситуаций. Автор доказывает, что использование проблемных ситуаций способствует формиро-

ванию учебно-познавательных компетенций учащихся, формирует волевые навыки, умение противостоять трудностям.

Ключевые слова: учебно-познавательная компетенция; проблемные ситуации; мотивация.

В настоящее время особенно актуальным становится развитие личности обучающегося на основе освоения универсальных учебных действий познания и освоения мира. Формирование таких качеств, как готовность и способность обучающихся к саморазвитию, мотивации к учению и познанию, способности к самоорганизации, воспитание умения учиться является важным направлением образовательного процесса [1, с. 37].

Считаем, что на формирование учебно-познавательной компетенции оказывают влияние возрастные особенности учащихся. У младших школьников отмечается сочетание наглядно-образного мышления с увеличивающейся способностью к абстрактному мышлению, к обобщениям. На наш взгляд, процесс формирования учебно-познавательной компетенции будет наиболее эффективным при использовании проблемных ситуаций. Целенаправленное использование проблемных ситуаций заключается в создании необходимых условий, при которых учащиеся активно работают, сознательно размышляют, отслеживают, подтверждают или опровергают знания, новые идеи, чувства или мнения, и способствует формированию учебно-познавательной компетенции учащихся.

С целью создания проблемных ситуаций на уроках русского языка подводим учащихся к противоречию и предлагаем им найти способ разрешения; высказываем различные точки зрения на один и тот же вопрос; ставим проблемные задачи (с недостаточными исходными данными, с неопределенностью вопросов, с заведомыми ошибками).

Проблемные ситуации используем на различных этапах урока. Так, на этапе целеполагания предлагаем ситуацию: мы знаем, что Ж и Ш обозначают только твердые согласные звуки, а после твердых согласных звуков пишутся гласные Э, О, А, Ы, У. Значит, после Ж и Ш надо писать Ы и Э. Почему же в словах на доске после Ж и Ш написаны И и Е?

При изучении темы «Непроизносимые согласные» в 4 классе предлагаем следующую проблемную ситуацию: мы знаем, что каждый звук имеет на письме свое обозначение в виде буквы. Напишите звуками слово солнце, а теперь посмотрите в словаре, как оно пишется. Что заметили? Почему появилась буква, не обозначающая звук?

В данном случае нами сообщаются новые факты, которые входят в противоречие с уже усвоенными из личного опыта учащихся знаниями. Также используем вопросы, ответить на которые учащиеся затрудняются в силу ограниченности их знаний и практического опыта либо в которых уже заложено противоречие: «Нина сказала: «Петя – это предмет». Петя обиделся. Прав ли Петя?».

При изучении темы «Падеж имен существительных» предлагаем ответить на вопрос: «Что объединяет слова: именительный, родительный, дательный,

винительный. Творительный, предложный?». Находим ответ на вопрос и формулируем тему урока.

При изучении темы «Изменение глаголов настоящего и будущего времени по лицам и числам (спряжение)» в 4 классе предлагаем ответить на вопросы: «Что такое склонение? Какие части речи мы научились склонять?» Предлагаем учащимся просклонять глагол «прыгать». Учащиеся приходят к выводу, что глагол не склоняется. Спрашиваем: «Как изменяется глагол?». Далее совместно с учащимися формулируем тему и цель урока.

Считаем, что в процессе совместного анализа проблемной ситуации учащиеся учатся отделять известное от неизвестного. Также итоги решения проблемы закрепляются путем последующего применения новых знаний в упражнениях и самостоятельной работе, то есть результат используется в практических действиях.

Проблемные ситуации используем не только на этапе актуализации знаний, но и на этапе усвоения новых знаний и способов действий. Так, при изучении правописания приставок и предлогов с другими словами предлагаем учащимся задание: записать указанные слова в два столбика, раскрывая скобки: по (бежать), за (стеной), от (работал), за (лез), за (книгой), за (платил), с (сахаром), в (нес), под (столом), на (диване), по (бег), на (рисовал). Предлагаем ответить на вопросы: «Что общего между приставками и предлогами? А в чем различие?». Учащиеся делают вывод о правописании приставок и предлогов. Далее знакомимся с правилом в учебнике и сравниваем его со своим выводом.

Таким образом, соответствие полученных выводов практике, успешное применение приобретенного знания в решении проблем убеждает учащихся в важности добытых знаний, стимулирует активную познавательную деятельность, повышает мотивацию и формирует учебно-познавательную компетенцию. Практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, имеют возможность понимать и высказывать мнение по поводу того, что они знают и о чем думают.

В ходе применения проблемных ситуаций на уроках русского языка учащиеся развивают способности к аналитической и оценочной работе с информацией, познавательные и исследовательские способности. Так, учащиеся в процессе работы уверенно формулируют тему, цели урока путем анализа предложенных проблемных ситуаций, оценивают полученную информацию, уверенно высказывают свое мнение.

Преимущества использования проблемных ситуаций, по мнению А. М. Матюшкина, заключаются в том, что «данный метод способствует не только приобретению учащимися необходимой системы знаний, умений и навыков, но и формированию способности к самостоятельному добыванию знаний путем собственной творческой деятельности; повышает мотивацию, обеспечивает ясное понимание материала» [2, с. 116]. Однако мы обратили внимание, что наряду со многими преимуществами, использование проблемных ситуаций на уроках требует большой затраты времени на достижение запланированного результата, а от учителя большой концентрации для управления познавательной деятельностью учащихся.

Нельзя не согласиться с А.В. Хуторским, что использование проблемных ситуаций на уроках русского языка позволяет обучающимся: самостоятельно перенести ранее усвоенные знания и умения в новую ситуацию, видеть проблемы в привычной и незнакомой ситуации; выделять структурные или функциональные компоненты; самостоятельно предлагать альтернативные варианты решения проблемы, разные способы поиска ответа; успешно комбинировать ранее известные способы решения проблемы для выработки нового, до сих пор не применявшегося [4, с. 52].

На наш взгляд, использование проблемных ситуаций способствует формированию учебно-познавательной компетенции учащегося, формирует волевые навыки, умение противостоять трудностям. Обучающийся не только приобретает новые знания и умения, но и становится инициативной, самостоятельной творческой личностью [3]. Данный прием обеспечивает достаточно высокий уровень мотивации учащихся, создает необходимость диалогического доброжелательного общения с учащимися, развивает речь обучающихся. Младшие школьники активно включились в процесс обучения, стали более общительными, стали творчески подходить к решению проблем. Все это помогает им адаптироваться в обществе, быть социально успешными.

Список литературы

1. Амонашвили, Ш. А. Развитие познавательной активности учащихся в начальной школе / Ш. А. Амонашвили // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С. 36–41. – Режим доступа: <http://goo.gl/3CVyiV>. – Дата доступа: 01.11.2020.
2. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М.: Просвещение, 1972. – 208 с.
3. Сластенин В. А. Учебно-познавательная деятельность и технология ее организации / В. А. Сластенин // Белорусская цифровая библиотека LIBRARY.BY. [Электронный ресурс] – 2001–2015. – Режим доступа: <http://goo.gl/zod53M>. – Дата доступа: 25.06.2015.
4. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–65.