**Проблемное обучение как один из способов организации учебно-познавательной деятельности в условиях специальной школы закрытого типа**

Самостоятельность головы учащегося -

единственное прочное основание
всякого плодотворного учения.
К.Д. Ушинский

Введение

В Концепции модернизации российского образования говорится, что «модернизация общеобразовательной школы предполагает ориентацию образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей». Воспитанники специальной общеобразовательной школы закрытого типа п. Юхта, как никто другой нуждаются именно в познавательном и творческом развитии.

Поэтому в нашей школе необходима такая организация образовательного процесса, которая была бы направлена «на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося» для эффективной учебно-познавательной деятельности всех воспитанников, то есть возникает необходимость перестройки содержания, методов, форм обучения «на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения». И одним из подходов, который учитывает эти особенности, является проблемное обучение. Исходя из этого, мною была выбрана тема исследовательской методической работы: «Проблемное обучение как один из методов организации учебно-познавательной деятельности обучающихся в условиях спецшколы закрытого типа».

На первом этапе исследовательской работы были поставлены цели: выявить актуальность проблемы, конкретизировать тему, цели и задачи педагогической системы, сформулировать гипотезу исследования; определить объект и предмет исследования. Подобрать критерии и показатели для проведения педагогического исследования.

Актуальность исследования определяется целым рядом обстоятельств:

* обновление современной школы, гуманизацией образования, максимальной индивидуализацией, ориентацией на личность;
* повышение самооценки обучающихся учебно-воспитательного учреждения закрытого типа;
* поиск новых методов и приёмов, способных заинтересовать подростков с девиантным поведением к учебно-познавательной деятельности;
* найти разные способы подготовки слабоуспевающих обучающихся к восприятию нового материала, вовремя восполнить пробелы в знаниях;
* шире использовать познавательные возможности обучающихся, воспитывая творческую личность, как требует современная действительность.

Таким образом, решение проблемных задач представляется мне не просто актуальным инновационным процессом в стенах школы, а жизненно необходимым умением.

Гипотеза исследования: использование технологии проблемного обучения повысит результативность обучения, позитивно изменит отношение к предметам русский язык и литература; сформируются предметные умения, умение вести исследовательскую деятельность, будет способствовать формированию самостоятельной, инициативной, творческой личности, если: - на уроках использовать поисковые методы, учитывая познавательные и творческие способности обучающихся;
- изучение материала будет идти с опорой на создание и решение проблемных ситуаций;
- будут определены и учтены психологические и возрастные особенности обучающихся специальной общеобразовательной школы закрытого типа.

Цель работы: выявление и создание условий для теоретического обоснования и экспериментальной проверки эффективности внедрения технологии проблемного обучения в процесс преподавания русского языка и литературы, во внеклассную работу для развития обучающихся (овладение знаниями, навыками, умениями, развитие мыслительных и творческих способностей, познавательной мотивации).

Задачи работы ориентированы на реализацию цели и проверку гипотезы:

- Изучить теоретический материал по данной проблеме;

- выявить условия эффективности проблемного обучения в 5 - 7 классах специальной общеобразовательной школы закрытого типа п. Юхта;

- обосновать и разработать систему проблемного подхода в процессе обучения русскому языку и литературе подростков с девиантным поведением (определить содержание, методы, приемы, организационные формы обучения);

- проследить возможности продвижения обучающихся на более высокий уровень обученности при применении методов и приёмов данной технологии на основе уровневой дифференциации;

- разработать уроки с элементами проблемного обучения, составить подборку проблемных заданий, способствующих интеллектуальному развитию обучающихся;

- раскрыть возможные пути и средства проблемного обучения русскому языку и литературе в условиях спецшколы закрытого типа.

Объект исследования: образовательный процесс обучения в специальной общеобразовательной школе закрытого типа.

Предмет исследования: технология проблемного обучения в 5 – 7 классах специальной общеобразовательной школы закрытого типа.

При написании работы использовались следующие методы:

- изучение и анализ психолого-педагогической, учебно-методической и другой литературы, посвященной изучаемой проблеме;

- наблюдения, беседы;

- анализ диагностических и аттестационных работ по русскому языку.

**1. Теоретическая часть опыта**

Основными задачами современного образования являются развитие каждого учащегося с учётом его индивидуальности и переход от информационно-репродуктивного обучения к активно-творческому и продуктивно-деятельностному. Их решение становится возможным при условии гуманизации и гуманитаризации образования. Однако подлинная гуманитаризация образования начинается с гуманизации, раскрепощения внутренних возможностей личности, которые влияли бы, прежде всего, на качественные изменения во взаимодействиях участников образовательного процесса.

В современном информационном обществе актуальным становится процесс не накопления знаний, а приобретения опыта самовыражения, в том числе опыта осознания собственной индивидуальности, ценности других людей, поиска личностных смыслов и мировоззренческих систем. Задачей современной школы является создание условий для приобретения знаний путём самостоятельного их «добывания».

А. С. Макаренко утверждал: «Чем богаче жизненная перспектива личности, чем богаче её внутренний мир и культура, тем меньше её зависимость от непосредственного окружения». Сегодня школа отходит от ориентации на усредненного ученика, а обострение социально-политических и духовно-нравственных противоречий в обществе приводит к социальному и духовному расслоению.

Я хочу увидеть результат своей работы с подростками, имеющими проблемы в своём мироощущении и своей значимости в этом мире. По моему мнению, именно учитель должен помочь воспитанникам нашей школы сориентироваться во всем многообразии, окружающем его, найти своё место и предназначение. Поэтому  важно сегодня воспитывать в обучающемся стремление к формированию собственной культуры. Только так можно воспитать гармонически развитую личность, способную познать себя, научить себя учиться, утвердить себя, найти себя, управлять собой, реализовать себя. Всё это возможно только тогда, если процесс усвоения знаний организован так, как организует его жизнь. «А именно: чтобы ребёнок постоянно был вынужден тренировать не столько память, сколько способность решать задачи, требующие самостоятельности суждения».

В современной педагогике исследуются вопросы общего развития детей в процессе обучения. Важнейший показатель всесторонне и гармонично развитой личности – наличие высокого уровня мыслительных способностей. Развивающим обучением, то есть ведущим к общему и специальному развитию можно считать только такое обучение, при котором учитель, опираясь на знание закономерностей развития мышления, специальными педагогическими средствами ведет целенаправленную работу по формированию мыслительных способностей своих учеников в процессе изучения ими основ наук. Такое обучение и является проблемным. Проблемное обучение возникло как результат достижения передовой практики и теории обучения и воспитания в сочетании с традиционным типом обучения является средством общего и интеллектуального развития учащихся.

Основные положения теории и практики проблемного обучения были разработаны Т. В. Кудрявцевым, А. М. Матюшкиным, М. И. Махмутовым, Г. Д. Честяковым, И. С. Якиманской, Т. И. Шамовой и другими учёными. Структура процесса проблемного обучения представляет собой систему связанных между собой и усложняющихся проблемных ситуаций. Проблемная ситуация – это состояние интеллектуального затруднения, которое требует поиска новых знаний и новых способов получения знаний.

По данному вопросу имеется достаточное количество литературных источников теоретического аспекта, а в практическом – ситуация иная. Что и явилось определяющим фактором в выборе данного направления в моей педагогической деятельности.

В педагогической литературе имеется ряд попыток дать определение этому явлению.

Под проблемным обучением В. Оконь понимает «совокупность таких действий, как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем, оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений и, наконец, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний».

Д. В. Вилькеев под проблемным обучением имеет в виду такой характер обучения, когда ему придают некоторые черты научного познания.

Сущность проблемного обучения И. Я. Лернер видит в том, что «учащийся под руководством учителя принимает участие в решении новых для него познавательных и практических проблем в определенной системе, соответствующей образовательно-воспитательным целям школы».

Т. В. Кудрявцев суть процесса проблемного обучения видит в выдвижении перед учащимися дидактических проблем, в их решении и овладении учащимися обобщенными знаниями и принципами проблемных задач. Такое понимание имеется и в работах Ю. К. Бабанского.

Занимаясь изучением технологии проблемного обучения, я пришла к выводу, что мне близки мнения:

А. М. Матюшкина, в концепции которого изложены классические положения проблемного обучения. В основе теории проблемного обучения лежит идея о формировании познавательной активной личности через создание соответствующих дидактических и психологических условий. Этого можно достигнуть только в случае понимания обучения как личностно-опосредованного взаимодействия учителя и обучающегося в рамках самоактуализации и сотрудничества. По мнению автора концепции, определяющими понятиями являются «задача» и «проблемная ситуация». Задача понимается как специфически поставленная цель в системе соответствующих условий, т.е. она должна включать решения, наличные условия ситуации и вопрос о способе достижения указанной цели. Когда подобная задача встает перед учеником, то он воспринимает ее как проблемную ситуацию.

И концепция М. И. Махмутова, который сущность проблемного обучения определяет как «тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учётом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование мировоззрения учащихся, их познавательной самостоятельности, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций».

Эти определения наиболее ёмки, из них следует, что проблемное обучение на современном этапе является одним из определяющих  факторов демократизации и гуманизации образования.

В настоящее время интенсивно ведётся работа по внедрению технологии проблемного обучения. Из множества аспектов проблемного обучения, которые разрабатываются, я отобрала те, которые основываются на постепенном вовлечении обучающихся в самостоятельную мыслительную деятельность. Мой выбор обосновывается тем, что к нам в школу поступают дети с разными уровнями обученности, интеллектуальными и творческими способностями, психологическими и социальными проблемами, с разным возрастным цензом. В связи с этим возникает **проблема**: каковы основные принципы технологии проблемного обучения и способы внедрения их в педагогическую систему?

Эта проблема составила цель моего исследования, подготовительным этапом (2019-2020гг.)которого явилось теоретическое знакомство с проблемой.

Изучив литературу по данной проблеме, можно сделать вывод, что проблемная ситуация (А. М. Матюшкин) характеризуется как активное психическое состояние, возникающее у личности при выполнении задачи в условиях субъективного открытия «новых знаний». Таким образом, ядром проблемной ситуации становится неизвестное новое знание, которое собственно и должен открыть для себя обучающийся, чтобы достигнуть поставленной цели. Для решения этой задачи обучающемуся необходимо использовать специальные действия поиска нужного знания, его логических связей и обобщения информации.

Сущность проблемного обучения, таким образом, сводится к активной мыслительной обработке задания и самостоятельного вывода. Роль педагога состоит в корректировке действий обучающегося. Процесс проблемного обучения включает два этапа: постановку и усвоение проблемной ситуации, поиск неизвестного в проблемной ситуации (главное звено в проблемном обучении). Второй этап осуществляется обучающимся самостоятельно или с помощью педагога. Однако роль учителя сводится к созданию условий, которые способствуют созданию у обучающегося потребности в поиске нового знания. В условиях школьного обучения проблемная организация учебной деятельности имитирует условия творческого поиска и формирует у учащихся креативные способности и творческое мышление. Подобная деятельность развивает у обучающихся интерес, удовлетворенность учебным процессом, активизацию потребности самоактуализации и в целом формирует творческую личность.

Но при работе с литературой, я, к сожалению, пришла к выводу, что имеющиеся статьи и пособия не раскрывают всей полноты организации проблемного метода в процессе обучения подростков с девиантным поведением. Не в полной мере показано, насколько целесообразно и как включать проблемные ситуации в разновозрастном и разноуровневом классе, какова степень эффективности такой работы. Нет чётких критериев оценки результатов по проблемному обучению. Ответы на эти вопросы мне предстояло найти в ходе педагогического исследования.

На основе всех изученных материалов в основу своего педагогического опыта по выше названной теме я положила:

1. Создание проблемной ситуации на разных этапах урока, которая характеризуется как активное психическое состояние, возникающее у личности при выполнении задачи в условиях субъективного открытия «новых знаний». (А. М. Матюшкин);
2. Формирование мировоззрения обучающихся, их познавательной самостоятельности, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей (М. И. Махмутов);
3. Учёт психологических особенностей обучающихся (Л. С. Выготский, Э. Г. Гельфман и М.А. Холодная).

## 2. Практическая часть опыта.

**2. 1. Особенности учебного процесса учреждения**

ГКОУ АО «СУВУ Юхтинская спецшкола» – это специальное учреждение для детей и подростков, совершивших преступления и направленных в него по решению суда на срок от шести месяцев до трёх лет.

Подростки, поступающие в спецшколу, как правило, полностью утратили интерес к учебе, пребыванию в школьном коллективе, имеют склонность к уходу в асоциальные и криминальные компании. Социально-педагогические факторы такого поведения наиболее часто кроются в дефектах семейного воспитания. 75% воспитанников проживали в неполных семьях, 53%  — в многодетных семьях, 28%  — подростки, оставшиеся без попечения родителей**,** 90% - из малообеспеченных семей.

Важным аспектом формирования учебного плана спецшколы п. Юхта является необходимость обеспечения направленности учебного процесса на решение основных задач специального учебно-воспитательного учреждения: преодоление последствий школьной и социальной дезадаптации воспитанников, формирование у них законопослушного поведения, осознанной потребности в получении образования, способности к адекватной самооценке, самоконтролю, творческому осмыслению собственных возможностей и перспектив и, как следствие, - успешной самореализации в различных сферах общественной жизни.

При организации образовательного процесса в специальном учебно-воспитательном учреждении учитываю особенности контингента учащихся:

* наличие у обучающихся различных нарушений физического и психического здоровья, нарушений в развитии познавательной и эмоционально-волевой сферы (несформированность функций внимания, памяти, мышления, нарушения коммуникативной сферы, недостаточность или отсутствие мотивации к обучению и т.д.);
* отставание образовательного ценза вновь поступающих воспитанников от их возрастного ценза;
* наличие серьезных пробелов в знаниях обучающихся;
* несформированность или слабая сформированность учебных и трудовых навыков;
* отсутствие единых сроков пребывания, поступления и выпуска воспитанников (поступление и выпуск из школы производится в течение всего учебного года, исходя из даты, определенной судом).

Для каждого воспитанника психолого-медико-педагогическая комиссия учреждения с учетом особенностей его психофизического развития, образовательного уровня, потенциальных возможностей определяет индивидуальный вариант обучения: выбирается соответствующий учебный план (планы), устанавливается продолжительность периода устранения пробелов в знаниях, определяются начало и окончание освоения воспитанником образовательных программ.

Поэтому в моей работе преобладает личностно-ориентированный подход к каждому обучающемуся. В настоящее время 70% моих воспитанников по уровню обученности по предметам базового образования отстают от сверстников. Но после выпуска из спецшколы обучающиеся должны безболезненно влиться в образовательный процесс в учебных заведениях по месту жительства. Для этого при выборе программ по предмету берутся образовательные программы основной школы. Занимаемся мы по программе и стабильным учебникам русского языка под ред. М. Т. Баранова и др. Литературу изучаем по программе и учебникам под ред. В. Я. Коровиной. В учебном плане спецшколы лишь увеличено количество часов по предметам русский язык и литература и учебный год может быть продлен на 2-3 недели.

**2. 2. Практическая исследовательская деятельность**

**Проблемное обучение на основе разноуровневого дифференцированного метода в обучении.**

На первом этапе (2019-2020) моей практической исследовательской деятельности обобщался накопленный теоретический материал, учитывая особенности учебно-воспитательного учреждения, ставилась цель:

- внедрение и апробация выбранной технологии обучения в одном из классов специальной общеобразовательной школы закрытого типа п. Юхта;

- накапливание опыта обучения по проблемной технологии обучения на уроках русского языка и литературы;

- отбор форм, методов, средств;

-создание средств обучения и учебно-методическое обеспечение;

- проведение мониторинга промежуточных результатов.

Чтобы апробировать выбранные элементы технологий, для достижения цели педагогической деятельности мною был выбран пятый класс. Трудность эксперимента заключалась в том, что некоторые из воспитанников выпускались в начале учебного года, а на их место прибывали новенькие. Для своего исследования я выбрала только тех обучающихся, срок пребывания которых в нашей школе равнялся трём годам, чтобы проследить их динамику развития. Таких в исследуемом классе оказалось 8 человек. Технология использовалась в классе, в котором по результатам стартовой диагностики уровень обученности составлял по русскому языку: качество знаний – 12,5%, успеваемость -100%; по литературе: качество знаний – 37,5%, успеваемость -100%.

Для того чтобы использование выбранной технологии проблемного обучения принесло положительные результаты, мною была проведена диагностика учебной деятельности школьников. Что стало объектом изучения?

* Мотивация обучающихся. Изучая мотивацию, определяющую в значительной степени отношение ученика к учебной деятельности, необходимо иметь разные ее источники. Для одних обучающихся источником является само знание, для других – процесс учения, для третьих - взаимоотношения с одноклассниками, педагогами. Не случайно психологи выделяют 2 большие группы мотивов: 1) познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения; 2) социальные мотивы, в основе которых взаимодействие, общение, сотрудничество обучающегося с другими людьми. Положительное, постоянное активное отношение к учебной деятельности наблюдается у тех обучающихся, для которых характерно сочетание разных мотивов.

Мотивация учебной деятельности обусловлена также индивидуальными особенностями личности обучающегося, его установками, склонностями, жизненными планами.

Уровень школьной мотивации определялся по формуле Рюлона.

В целях реализации технологии проблемного обучения проводилась диагностика направленности познавательных процессов каждого обучающегося. (Составитель Н. А. Панченко.) Устойчивый познавательный процесс – важный мотив учения. Необходимо обязательно знать направленность интересов обучающихся, чтобы целенаправленно развивать их. В этом помогает и анкетирование воспитанников.

* Активность, организованность, ответственность, самостоятельность обучающихся проводится в процессе наблюдений.

Проведенная мною и школьным психологом входящая  диагностика воспитанников 5 класса  показала, что  62,5% детей имеют низкую интеллектуальную, психофизиологическую, волевую и мотивационную готовность к обучению. Недостаточно развиты такие важнейшие мыслительные операции, как сравнение, обобщение, классификация, имеются нарушения тех или иных видов восприятия, памяти, внимания, отмечается низкая или отрицательная учебная мотивация. Кроме того, прослеживаются различные нарушения эмоционально-личностной сферы (импульсивность, тревожность, агрессивность, трудность в общении, неадекватная самооценка). Для большинства обучающихся характерно недостаточное развитие речи (нечеткость артикуляции, нарушение фонематического восприятия, ограниченный словарный запас, трудности в составлении собственных связных высказываний). (Приложение. Таблица 4)

Знания и умения – основной компонент диагностики процесса обучения.

Цель диагностики учебной деятельности: выявление качественности гарантированных знаний, их глубины, обобщенности, систематичности, мобильности.

Для этого мною определяются уровни знаний.

Принято выделять три основных уровня знаний: репродуктивный (обучающийся умеет лишь воспроизводить знания), реконструктивный (знания применяются в стандартных вариативных ситуациях), творческий (обучающийся оперирует знаниями в условиях переноса, в нестандартных ситуациях).

С учетом вышеизложенного планируется моя деятельность как учителя русского языка и литературы. Изучив учебные и психологические возможности обучающихся своего класса во время стартовой диагностики, я убедилась в том, что достигнуть хороших результатов можно будет через средства активизации мышления обучающегося, одним из которых является проблемное обучение.

Основная задача проблемной организации учебной деятельности — раскрыть индивидуальность, помочь ей развиться, устояться, проявиться, обрести избирательность и устойчивость к социальным воздействиям. Проблемное обучение сводится к выявлению и к максимальному развитию задатков и способностей каждого обучающегося.

Я рассматриваю каждого воспитанника как носителя собственного (субъективного) опыта. Поэтому с самого первого дня прибытия в нашу школу стараюсь создать для каждого обучающегося не изолированную, а более разностороннюю школьную среду, дающую возможность проявить себя. А это возможно при дифференцированном подходе.

Непременным условием организации систематического дифференцированного подхода является определение уровня знаний, умений и навыков у всех обучающихся. Первое определение уровня осуществляется в начале учебного года на этапе корректирующего повторения или стартовой диагностики (по прибытии в школу). Это могут быть диктанты, диагностические тесты по русскому языку и контрольные срезы по литературе (техника чтения, выявление уровня литературного образования).

Нельзя не отметить тот факт, что уровень обученности у подростков по прибытии в специальную школу не одинаков и с каждым годом всё ниже. У одних он соответствует минимальным требованиям, у большинства даже не достигает допустимого предела.

Проблемное обучение не может быть одинаково эффективным в любых условиях. Практика показывает, что процесс проблемного обучения порождает различные уровни как интеллектуальных затруднений обучающихся, так и их познавательной активности и самостоятельности при усвоении новых знаний.

Отсюда следует, что и при проблемном обучении необходим дифференцированный подход к организации учебной деятельности обучающихся в специальной школе закрытого типа. Мною апробирована и внедрена в обучение технология разноуровневого дифференцированного обучения:

* построение дифференцированного процесса обучения невозможно без индивидуальности каждого ученика как личности и присущим только ему личностным особенностям;
* обучение, основанное на уровневой дифференциации, не является целью, это средство развития личности как индивидуальности;
* только раскрывая индивидуальные особенности каждого ученика в развитии, можно обеспечить эффективный процесс обучения.

Основная задача дифференцированной организации учебной деятельности — раскрыть индивидуальность, помочь ей развиться, устояться, проявиться, обрести избирательность и устойчивость к социальным воздействиям. Дифференцированное обучение способствует тому, чтобы общий уровень образования в специальной школе закрытого типа был одинаков для всех.

Внутриклассная дифференциация в обучении предполагает разделение обучающихся на группы по каким-либо признакам, которое осуществляется для последующего группирования. Другим не менее важным аспектом является различное построение процесса обучения в группах. Таким образом, при дифференциации обучения стараюсь учитывать в своих классах индивидуально-типологические особенности личности, отсюда произвожу деление обучающихся на группы и различное построение процесса обучения в выделенных группах.

Организация мною внутриклассной дифференциации включает несколько этапов:

* Определение критерия, на основе которого выделяются группы обучающихся для дифференцированной работы.
* Проведение диагностики по выработанному критерию.
* Распределение детей по группам с учётом результатов диагностики.
* Выбор способов дифференциации, разработка разноуровневых заданий для созданных групп обучающихся.
* Реализация дифференцированного подхода к обучающимся на различных этапах урока.
* Диагностический контроль за результатами работы обучающихся, в соответствии с которым может изменяться состав групп и характер дифференцированных заданий.

Для организации дифференцированного обучения в своих классах я на протяжении многих лет использую групповую форму. В группы подростков формирую по способу обученности, а также на основании индивидуальных особенностей, способностей, интересов.

Первую группу комплектую из обучающихся с основным уровнем учебных возможностей и сравнительно высокими показателями успеваемости. Для этой группы (основной уровень обученности) главным является организация обучения в соответствующем темпе, не тормозящая естественный ускоренный процесс развёртывания психологических функций. Это подростки с уравновешенными процессами возбуждения и торможения. Они обладают устойчивым вниманием, при наблюдении вычленяют признаки предмета; в результате наблюдения у них формируется первоначальное понятие. В ходе обучения успешно осваивают процессы обобщения, владеют достаточным словарным запасом. Существенным моментом является ориентация на самостоятельность обучающихся. Для наиболее способных детей разрабатываю индивидуальные задания и упражнения.

Ко второй группе отношу обучающихся со средними показателями успеваемости по предмету. Для этой группы (минимальный уровень обученности) наиболее важным для учителя будет деятельность по формированию произвольной внутренней мотивации обучающихся, стабилизации школьных интересов и личностной направленности на интеллектуальный труд. У таких подростков заметно преобладание процессов возбуждения над процессами торможения. Они не могут самостоятельно выделять признаки предмета, их представления бедны и отрывочны. Чтобы запомнить материал, им необходимы многократные повторения. Внешне их психические особенности проявляются в торопливости, эмоциональности, невнимательности и несообразительности. Для этих детей трудны задания на обобщение, так как уровень их аналитического мышления низок.

Третью группу составляют обучающиеся с низкими познавательными способностями, низким уровнем сформированности познавательного интереса, низкими показателями успеваемости по предметам (некомпетентный уровень обученности). Для таких подростков требуется точность в организации учебных заданий, большего количества тренировочных работ и дополнительных разъяснений нового на уроке. При быстрой утомляемости они неправильно выполняют или вообще игнорируют задания. Обучающиеся некомпетентного уровня медлительны, апатичны, не успевают за классом. При отсутствии индивидуального подхода к ним, они совершенно теряют интерес к учебе, отстают от класса, хотя на самом деле могут учиться успешно.

Важно, что при дифференцированном процессе обучения возможен переход обучающихся из одной группы в другую, т.е. состав группы не закреплен навсегда. Переход обусловлен изменением в уровне развития подростка, способностью восполнения пробелов и повышением учебной направленности, выражавшейся в интересе к получению знаний.

Наибольших усилий требует работа с воспитанниками третьей группы. Неоднородность индивидуальных особенностей обучающихся этой группы предполагает осуществление дифференциации и индивидуального подхода в обучении внутри самой группы.

Моя задача – создать таким обучающимся условия для перехода на следующий уровень, обучить приёмам рациональной умственной деятельности. Работа должна организовываться, чтобы  со временем степень самостоятельности обучающихся возрастала, а доза помощи учителя постепенно снижалась. С этой целью для слабых обучающихся используются различные карточки для индивидуальной работы, образцы выполнения заданий, указания на правила, на которое опирается  упражнение, также опорные схемы, алгоритмы действий или карточки-информаторы, в которых может, например, содержаться орфограмма или пунктограмма. Работа по индивидуальным заданиям может проходить при закреплении материала, при повторении.

Особого внимания требуют и обучающиеся, имеющие основной уровень подготовки. Чаще всего при общеклассной  работе они остаются  занятыми не в полную силу. Такие обучающиеся нуждаются в заданиях повышенной трудности, нестандартных работах творческого характера. Именно это позволяет им максимально развивать свои учебные возможности. Дополнительные задания могут быть различного характера:

* + на установление метапредметных связей;
	+ ориентирующие обучающихся на поиски разнообразных вариантов выполнения задания;
	+ на сравнение, сопоставление явлений;
	+ исследовательского характера;
	+ творческого характера;
	+ на расширение кругозора;
	+ формирующие навык работы с дополнительной литературой и навык использования знаний в жизненной практике.

При изучении орфографии для расширения базы тренировочных упражнений использую разработанные мной блоки заданий, которые объединены в сборник «Учимся писать без ошибок». Он составлен на основе разноуровневой технологии обучения для работы с обучающимися некомпетентного, минимального, основного уровней обученности.

Работа с заданиями разных уровней сложности предполагает:

* + постепенное выполнение всех представленных заданий;
	+ применение принципа «от простого к сложному»;
	+ опора на справочные материалы в первых двух уровнях приучает учащихся к запоминанию орфограммы и объяснению правильного написания;
	+ работа должна проводиться систематически как на уроках, так и самостоятельно при выполнении домашнего задания;
	+ переход на новый уровень возможен только при безошибочном выполнении всех упражнений предыдущего уровня. Но возможно, что сам учитель предлагает задания определенного уровня сложности.

Разноуровневые задания необходимы для оценки индивидуальных учебных возможностей обучающихся, а также для дальнейшего развития их общеучебных умений и навыков. Систематическое применение таких заданий позволяет обучающимся впоследствии самостоятельно решать, какие умения им необходимы в типовых учебных ситуациях, как осуществлять перенос знаний в новые условия. При этом развитие навыков самостоятельной работы осуществляется на уровне, характерном для каждого обучающегося. Роль учителя в этом процессе – оказание индивидуальной помощи обучающимся.

Контроль знаний также проходит дифференцированно. Обучающиеся сами решают, какого уровня задания они выберут.  На уроках русского языка я использую тематические зачеты, составленные по методике В. В. Фирсова. На примере одного варианта, взятого за основу, мною были разработаны два дополнительных варианта, которые апробировались в течение нескольких лет и показали положительный результат в использовании. Проверка знаний, умений и навыков обучающихся ведется на разных уровнях (базовом и «продвинутом»), что диктуется необходимостью дифференциации. Обучающимся заранее сообщаются «планируемые результаты обучения» по данной теме. При этом подчеркивается, что каждый обучающийся обязан («должен») достичь базового уровня (обязательные результаты обучения, и их достижение – уже явный успех, достойный всяческих похвал) и имеет право на достижение более высокого уровня («может»).

Такая форма зачета при положительном результате позволяет мне увидеть не только, как усвоена обучающимися данная тема, но и кто из ребят готов перейти на следующий уровень обучения.

Дифференцированным должно быть и домашнее задание. Каждый урок задаю упражнения на выбор (из учебника или из индивидуальных карт с дополнительными заданиями), при этом объясняю каждое задание. Ребята сами должны выбрать по мере своих возможностей. И оценивание домашних заданий происходит дифференцированно, это тоже сообщается при объяснении домашней работы. Для более подготовленных обучающихся всегда интересны индивидуальные задания с установлением метапредметных  связей  и привлечением занимательной информации. В том числе иногда для сильных учеников называю только тему, а школьники сами составляют текст задания.

Например, если, в упражнении надо только списать и объяснить какое-то правило, то это для минимального и некомпетентного уровней. Но можно добавить к данному заданию в учебнике какую-либо творческую задачу. Тогда это уже и повышение уровня задания, следовательно, и оценка тоже повышается. Или, в упражнении задание: выпишите сначала предложения, в которых причастный оборот стоит после определяемого слова, затем – перед определяемым словом. Для обучающегося некомпетентного уровня это сложное задание, так как ему трудно вообще определить причастный оборот по отношению к определяемому слову. Поэтому он может выполнять упражнение, не выписывая, а все по порядку, но, стараясь найти причастный оборот и графически его выделить. Или дозировка домашней работы может тоже зависеть от уровня обученности. Мне это надо предусмотреть, т. к. у нас дети с повышенной степенью утомляемости. Они быстро устают, а от трудностей просто прячутся. Или, наоборот, гиперактивные, которые не могут долго выполнять одну и ту же работу, им требуется частая смена действий. Чтобы не снижать мотивацию к обучению, необходимо всё это учитывать.

Для успешного перехода на более высокий уровень обученности обучающимся минимального и некомпетентного уровней помогают таблицы, алгоритмы, которые я постоянно разрабатываю и внедряю в свою работу. Также такой справочный материал используется на этапе усвоения новой темы обучающимися всех уровней. Учитывая психологические возможности подростков, в кабинете есть достаточное количество, рассчитанное на каждого обучающегося. Памятки для уроков развития речи, составленные мною с учетом возможностей и способностей подростков нашего контингента, на уроках русского языка оказывают неоценимую помощь. Вновь прибывших воспитанников сначала знакомлю с разными видами пересказов, здесь не обойтись без памятки «Как рассказывать сказку», «Как пересказать кратко» и др. Каждый год в копилку добавляются новые алгоритмы. Сейчас идет работа над электронной версией таблиц и памяток.

Считаю, что необходимо совершенствовать не только конкретные приемы и методы преподавания, но и систему оценивания. Необходимо в полной мере использовать возможности бальной и словесной оценки или, даже передавая прерогативу оценки знаний от учителя частично обучающимся. Воспитанник должен знать, что от него хотят, и какие критерии оценки предъявляют к нему на этом этапе обучения. Часто за работу обучающегося выставляю две оценки: первая (мотивационная) - за успехи и работу над материалом, изученным со мной, в скобках другая оценка (ниже), которая более объективна и показывает общее состояние дел по изучаемой теме. Обучающийся привыкает и знает, если у него две оценки, то учитель считает, что у него есть пробелы в знаниях и предстоит еще потрудиться. Одна оценка – это настоящая оценка по предъявляемым требованиям. И никакого заигрывания с обучающимися здесь нет.

Такой подход к обучению (проблемное обучение на основе дифференцированного подхода) показал, что уже на промежуточном этапе исследования некоторые обучающиеся перешли на более высокий уровень обученности. Значит, цель достигнута, формы и методы обучения выбраны мною верно.

**2. 3. Проблемное обучение как средство активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках русского языка и литературы**

Второй этап практической работы – внедрение в учебный процесс приемов и форм технологии проблемного обучения, проверка на практике их эффективности для повышения уровня сформированности языковой и литературоведческой компетенций.

Практический опыт работы в спецшколе показывает, что у большинства наших обучающихся полностью отсутствует интерес к обучению, а у кого он имеется, то уровень усвоения предметов русский язык и литература оставляет желать лучшего. Для повышения мотивации, активизации мышления на уроке обучающихся разных уровней обученности необходимо внедрять элементы проблемного обучения.

Поэтому на своих уроках, вводя элементы проблемного обучения, на втором этапе (2020-2021) практического исследования я придерживалась в основном одной цели – повышение учебной мотивации, формирование коммуникативной и познавательной компетенций на уроках и во внеклассных мероприятиях**,** продвижение каждого ученика на более высокий уровень обученности. Старалась, чтобы каждый обучающийся работал в полную силу своих познавательных и творческих способностей, чувствовал уверенность в себе, ощущал радость труда, прочно и более сознательно усваивал программный материал.

А для этого необходимо:

* + создание благоприятного психологического климата на уроке и условий активного учения каждого обучающегося;
	+ использование учебного времени с максимальной пользой для обучающегося в соответствии с его индивидуальными способностями;
	+ взаимосвязанную деятельность учителя и обучающегося (подросток должен чётко представлять себе и понимать, чего от него ждут).

Цель активизации обучающихся посредством проблемного обучения – поднять уровень мыслительной деятельности подростка и обучать его не отдельным операциям в случайности, стихийно складывающемся порядке, а системе умственных действий, которая характерна для решения нестереотипных задач, требующего применения творческой мыслительной деятельности.

Проблемное обучение является одним из наиболее эффективных средств активизации мышления обучающегося. Суть активности, достигаемой при проблемном обучении, заключается в том, что обучающийся должен анализировать фактический материал и оперировать им так, чтобы самому получить из него новую информацию. Другими словами, это расширение, углубление знаний при помощи ранее усвоенных знаний или новое применение прежних знаний. Нового применения прежних знаний не может дать ни учитель, ни книга, оно ищется и находится самим обучающимся, поставленным в соответствующую ситуацию. Это и есть поисковый метод учения как антипод методу восприятия готовых выводов учителя (хотя последний метод тоже вызывает определённую активность ученика).

Используя систему проблемного обучения, необходимо учитывать темперамент обучающихся, их психологические особенности и, что не менее важно, их реальные возможности. Темперамент сказывается на динамике протекания не только эмоциональных, но и мыслительных, волевых процессов, поэтому он влияет на ход учебной деятельности.

Мои холерики, а их 62,5 % в исследуемом классе, сильные, энергичные, но не уравновешенные дети, которые быстро раздражаются, способные и на агрессивные поступки. Но если они теряют веру в свои силы, способности, у них наступает апатия, подавленное настроение. Они ничего не будут делать на уроке, пока я не верну веру в их силы. Таким детям нужно давать в течение урока работу, которая их увлечёт, даст пищу уму и будет посильна.

Другая часть воспитанников, как правило, меланхолики – замкнутые, нерешительные в трудных обстоятельствах. Однако в спокойной, привычной для них обстановке,  могут успешно справляться со сложными заданиями. Для этих детей очень важны внимание, поддержка учителя. Всего 25% класса имеют данный темперамент. На момент прибытия в школу это равнодушные к оценке своего учебного труда воспитанники. Могут учиться лучше, но «мне и тройки хватит».

Флегматиков, к сожалению, у нас в школе мало. Эти способные, всегда ровные, настойчивые и упорные ученики у нас редкость. Если и есть, то они труженики, усидчивые и терпеливые, но безынициативные. Им нужно давать задания для развития творческого воображения, сообразительности и инициативы (12,5%).

Сангвиники – активные, инициативные в работе дети, но только до тех пор, пока им интересно. Если интерес гаснет, их внимание рассеивается.  Им не хватает усидчивости, внимания и терпения. Они быстро увлекаются, но так же быстро остывают. Это тоже малочисленная группа в нашей школе.

Изменить темперамент нельзя, но научить управлять им можно.

Различно развито и восприятие информации у детей. Их подразделяю по типу познания на «зрителей», «слушателей», «деятелей», в зависимости от  того, какому органу чувств отдаётся предпочтение – зрительному, слуховому или осязательному. Встречаются и комбинированные типы. Поэтому, при объяснении нового материала или задания, я использую поисковые методы.

Обо всех особенностях развития воспитанников узнаю из тесной работы с психологом и собственным мониторингом возможностей моих воспитанников.

Организуя образовательный процесс в нашей школе, нужно развивать в полной мере весь познавательный потенциал обучающихся, научить подростков не бояться проявлять себя и помочь им сформировать и ощутить в себе личность.

И вот здесь я стараюсь проявить всё своё педагогическое мастерство: и знание психологии, и умение находить индивидуальный подход, и педагогический такт, чтобы ребёнок почувствовал, что он не “изгой” в обществе, что здесь его уважают и понимают, чтобы подросток не чувствовал себя лишним на уроке, понимая, что и он может что-то преодолеть, чему-то научиться.

За годы работы в спецшколе я пришла к выводу, что обучающиеся затрудняются применять заученные теоретические сведения на практике. Выучив наизусть орфограмму или пунктограмму, мои подростки при написании допускали много ошибок. Поэтому важно формулировать понятия не изолированно, а во взаимосвязи, вооружать обучающихся умениями соотнесения понятий, умениями общего подхода к решению разного рода задач.

«Обучение – это не просто передача знаний школьнику, не перекладывание их в его голову, а управление сложным процессом усвоения этих знаний». (Смирнов А. А.)

Одним из существенных недостатков в знаниях обучающихся является неумение ими отчленить существенные признаки понятия от несущественных, смешивание этих признаков, что в конечном итоге приводит к неумению применять знания. Все подобные ошибки в познавательной деятельности приводят к формальным знаниям. Одной из причин появления формализма в знаниях обучающихся является отсутствие специальной организации обучающихся на совершение познавательных действий. Чтобы добиться активной мыслительной работы обучающихся, необходимо вызвать у обучающихся потребность в знаниях. Потребность в знаниях возникает в тех случаях, когда на пути обучающегося появляются препятствия, преодолеть которые без необходимых для этого сведений он не может.

Поэтому основное требование к организации учебного познания на моих занятиях: эффективное усвоение знаний предполагает такую организацию познавательной деятельности обучающихся, при которой учебный материал становится предметом активных действий подростка.

Например, при работе над орфограммами я не заставляю заучивать наизусть правило, всё равно это ничего не даст для ребёнка. Пусть он расскажет своими словами, понимая о чём говорит, приведёт примеры не из учебника, а свои. Часто намеренно ставлю творческую задачу: Расскажите правило так, как рассказали бы первокласснику. Рассказчик должен подготовить предполагаемого слушателя к восприятию правила, т. е. предугадать, какие сведения из правила ему неизвестны, растолковать непонятные места. Или: Расскажите так, как будто вы сами сделали открытие правила. «Оказывается, в русском языке есть слова, в которых некоторые согласные не произносятся, но пишутся. Не верите? Тогда сравните написание каждого слова с его произношением: солнце, здравствуй, местный. Заметили, что некоторые согласные обозначают звуки, которые в словах не произносятся? Я назвал эти согласные непроизносимыми.
Проанализировав несколько слов, я разведал, что непроизносимыми бывают согласные **л, д, т, в**. Я придумал правило для проверки таких слов. Вот оно…»

Или более сложная задача: написать алгоритм или таблицу для данного правила. Эти мыслительные операции очень хорошо развивают орфографическую зоркость.

Метод проблемного обучения является очень действенным способом при объяснении нового материала. Основой метода проблемного обучения является *создание ситуаций, формулировка проблем, подведение учащихся к проблеме.* Проблемная ситуация включает эмоциональную, поисковую и волевую стороны.

Моя задача как учителя – направить деятельность обучающихся на максимальное овладение изучаемым материалом, обеспечить мотивационную сторону деятельности, вызвать интерес к ней. При объяснении нового материала не пересказываю параграф, а вовлекаю весь класс в процесс усвоения новой темы, задавая и решая эвристические вопросы; обучающиеся сами делают выводы, приводят примеры уже на первом этапе. Только тогда тема усваивается на базовом уровне. Такой приём характерен для проблемного обучения и называется постановкой учебной проблемы.

Методических приемов создания проблемных ситуаций множество:

* подведение обучающихся к противоречию и предложение им самим найти способ его разрешения;
* сталкивание противоречий практической деятельности;
* изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос;
* предложение обучающимся рассмотреть явление с различных позиций;
* побуждение обучающихся делать сравнения, обобщения, выводы из ситуаций, сопоставлять факты;
* постановка конкретных вопросов на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения;
* определение проблемных теоретических и практических заданий;
* постановка проблемных задач с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения.

Существует три возможности постановки проблемы на уроке:

1. Подводящий к теме диалог (система вопросов и заданий, то есть логическая цепочка, здесь могут участвовать и обучающиеся с минимальным и некомпетентным уровнями обученности).
2. Сообщение учителем темы урока в готовом виде, но с применением мотивирующего приема.
3. Побуждающий от проблемной ситуации диалог (он представляет собой отдельные фразы, для обучающихся основного и продвинутого уровней обученности).

На втором этапе практической деятельности я чаще применяла первый и второй методы, так как класс, в котором проводилось исследование, ещё не был готов к применению побуждающего диалога. К концу 6 класса (второй этап) применила и третий метод, потому что обучающиеся основного уровня обученности уже могли участвовать в побуждающем от проблемной ситуации диалоге.

*Подводящий диалог.* В структуру подводящего диалога могут входить и репродуктивные задания (вспомните, выполните уже привычные) и мыслительные (проанализируйте и сравните). Ответом на последний вопрос станет формулировка темы урока.

**Объяснение нового материала по теме «Степени сравнения наречий».**

*(По иллюстрациям)* Красивый дом – красивее.

- Что мы сделали? (сравнили)

- Часть речи слова красивый? (прилагательное)

- Разряд? (качественное)

- Вспомнили, кач. прил. имеют степени сравнения.

- Какие вы знаете степени сравнения прилагательных?

- Я нарисовала красиво? Что это за часть речи? (наречие)

- А Игорь нарисовал ещё красивее меня.

- А это какая часть речи? (наречие)

- Уверены? (Обращаемся к сравнительной степени прилагательного. Они совпадают - омонимичные).

**Вывод 1.** Наречия тоже имеют степени сравнения.

- А как мы будем отличать эти омонимичные части речи в предложении?

**Вывод 2.** Наречия относятся к глаголу, обозначают признак действия.

- От какого слова образовалось наречие красиво? (от качественного прилагательного красивый).

- Значит, наречие тоже качественное? (Нет, оно имеет значение образа действия).

- Возвратимся к домашнему стихотворению. Попробуйте образовать степень сравнения. У всех ли наречий это получится? (Нет, только у наречий образа действия, суффикс О).

**Вывод 3.** Степени сравнения имеют только наречия образа действия.

- Мы рассмотрели только одну степень сравнения. Кто скажет, какую? (простую сравнительную)

- Давайте попробуем образовать все возможные формы степеней сравнения.

*Рисовать красиво – красивее – более красиво – красивее всех.*

- Какой степени сравнения нет у наречий? (простой превосходной)

- Как образуются степени сравнения наречий?

- Еще мы с вами не рассмотрели синтаксическую роль.

Теперь лицо друга веселее. (каково?)

Весной солнышко светит веселее. (как?)

! Обращение к памятке

**Вывод по изученной теме.**

- Так какова тема нашего сегодняшнего урока? («Степени сравнения наречий») Записывается в тетрадь (до этого этапа урока тема не была сообщена ученикам).

Далее обучающиеся на подобных уроках сами ставят цели к сегодняшнему уроку. Это приучает их определять, чем они сегодня будут заниматься. А в конце урока обязательно спрашиваю: «Цели достигли?». Не всегда можно услышать положительный ответ на данный вопрос, потому что некоторые из воспитанников, могут сказать: «Нет». Здесь сразу видно, кто не до конца понял тему. Обучающиеся не стыдятся признаться в этом, потому что привыкли, что им будет оказана помощь или со стороны учителя, или со стороны одноклассников. Наш девиз: «Лучше сразу обозначить проблему, найти выход из неё, чем скрывать, а потом долго исправлять». Это воспитанники хорошо понимают, потому что уже испытали это в жизни, поэтому и находятся в учреждении закрытого типа.

*Сообщение темы урока в готовом виде,* но с мотивирующим пятном. Есть два приёма: «яркое пятно» и «актуальность». Первый заключается в сообщении ученикам интригующего материала (сказки, фрагмента художественной литературы). Второй состоит в обнаружении смысла значимости темы для самих учеников.

Например, в 6 классе тема урока «Разносклоняемые существительные». Тема записывается в тетрадь. Учитель задаёт вопрос: Как вы думаете, почему так называются эти существительные? И вот здесь начинается выдвижение гипотез. На доске записываются все: правильные или неправильные. А потом приступаем к доказательствам. Что происходит в классе! Каждый старается доказать свою гипотезу. Но правильная одна. Тот обучающийся, который выдвинул правильную гипотезу, сумел её доказать и сделать вывод, получает оценку «5». Обучающиеся «минимального» и «некомпетентного» уровней, как правило, могут выдвинуть правильную гипотезу, даже иногда доказать её, а вывод сделать могут не всегда, здесь на помощь приходят обучающиеся «основного» уровня. Подобное объяснение нового материала можно применить при изучении многих тем в курсе русского языка 5-9 классов.

Отсюда можно сделать вывод, что отдельные приёмы и методы проблемного обучения доступны всем обучающимся. Однако уровень проблемности и степень познавательной самостоятельности будут сильно различаться в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, от степени их обученности методам проблемного обучения.

Как строить урок, чтобы учение всем приносило радость познания, пробуждало интерес к предмету? Как сделать интересным строгое грамматическое правило? Можно ли вообще построить обучение на уроке так, чтобы ученика не покидало чувство новизны от услышанного и увиденного на занятии? Как поддержать естественное желание детей узнать что-то новое и необычное, если речь идет о правилах правописания? Я, сталкиваясь с этими проблемами, пытаюсь найти оригинальные пути их решения, используя в обучении такие приемы, в силу которых должны поверить мои «трудные» подростки.

Важным условием в ряду приемов должна быть выработка внимания у обучающихся. Хорошие результаты и большую помощь в этом оказывают различные «разминки» в начале урока. Это орфографические «пятиминутки» в форме игр «Автогонки», «Ассоциации» и др., синтаксическая игра в прятки, когда нужно найти члены предложения. Одну и ту же работу на уроке можно назвать по-разному, и ученики уже оживились, настроились на работу. Проблемная ситуация создаётся даже такими простыми на первый взгляд заданиями, как, например: 1) «Разберите по составу слово *полочка»*, или 2) «Объясните, как образовано существительное *выход»,* или 3) «Определите, каким членом является предложно-именное сочетание *на платформу* в предложении *Мы увидели выход на платформу»*, или 4) «Как правильно: «у рыбов нет зубов», «у рыбей нет зубей» или «у рыб нет зуб»?»

Очень хорошо помогает работа в парах (группах). Так как в классах необходимая наполняемость у нас 8-10 человек, то чаще работаем в парах для охвата большего объёма материала. Задания для групп даются отдельно. А вот задачи ставятся непосредственно перед каждым участником. Более сильный ученик помогает всем, организует работу в группе. (Как правило, это ученик, пробывший в школе более года. К сожалению, среди вновь прибывших такого подростка я выбрать не могу). А отвечать выходит обычно воспитанник минимального или некомпетентного уровней. Таким образом, повышается самооценка более слабого обучающегося, происходит его раскрепощение. Обычно эти дети боятся отвечать, потому что их в предыдущей школе мало спрашивали, т.к. они обычно были не готовы или сами отказывались.

Например, на уроке литературы по ранним рассказам А. П. Чехова проводится групповая работа «Восстанавливаем текст». Текст рассказа «Размазня» разрезан на части, учащиеся должны его восстановить.

*Проверка.* Читается весь рассказ по группам (одни начинают, другие продолжают).

- А как бы вы его озаглавили? (приводятся примеры)

- Сравниваем с чеховским вариантом.

На занятиях внеурочной деятельности тоже использую технологию проблемного обучения. Одно из любимых творческих исследовательских заданий – игра «Сочини текст». Из газетных заголовков надо составить текст любого жанра публицистического стиля.

Работа над ошибками в форме различного рода покаянных объяснений не способствует подлинному усвоению орфограммы, в особенности личностями доминантными и аутическими, не склонными к исповеди. Поэтому задания формулирую как призыв к активному диалогу и совместному поиску истины. Например, предлагаю составить мини-проект со словарными словами или на изученные правила для будущего написания словарного диктанта всем классом.

Или: предлагаю готовый текст, надо в нем подчеркнуть буквы, чтобы ребята, вспоминая изученное, вставляли их. Это эвристический вопрос, результаты которого многоплановы. Возникает творческий интерес обучающихся, их внимание сосредоточивается на предложенном тексте. Они приучаются самостоятельно видеть «ошибкоопасные» места, а, значит, законы орфографии становятся достоянием их творческого опыта. А для себя я отмечаю, какие же орфограммы для этого ребенка вызывают затруднения: именно они выделяются при составлении «упражнения».

Корректирование и редактирование текста, который содержит опечатки или пропуски слов – еще одно из упражнений, обеспечивающих концентрацию внимания, а также самопроверку. Внимание активизируется творческим заданием, предполагающим обоюдную готовность учителя и обучающегося к нестандартным творческим решениям. Подобный исследовательский метод очень нравится моим воспитанникам, развивает умение рассуждать, приучает к порядку в мыслях. Всё это пригодится при выполнении тестовых заданий, при прохождении ГИА, ЕГЭ.

Используя в своей работе все эти поисковые приемы и методы из проблемного обучения, я сделала вывод, что на втором этапе многие обучающиеся перешли на более высокий уровень обученности, научились мыслить самостоятельно. Значит, цель достигнута, формы и методы обучения выбраны мною верно.

В первые два года обучение в исследуемом классе было направлено на активизацию познавательной деятельности обучения, и основанием проблемного подхода являлся уровень успешности овладения учебным материалом. К третьему году обучения данный подход потребовал существенных изменений в организации классно-урочной формы обучения.

Проанализировав полученные результаты двух этапов практического исследования, мною была поставлена цель третьего (2021-2022гг): рас­сматривать проблемное обучение, как процесс, глубже направ­ленный на развитие способнос­тей, интересов школьников, на выход их творческих воз­можностей, продолжая повышение уровня знаний, умений и навыков.

Поэтому цель третьего, завершающего, этапа – создание условий для развития умения постановки проблемы самими учащимися, применение на уроках побуждающего от проблемной ситуации диалога.

И здесь возникает вопрос: всё ли обучение должно быть проблемным? Нет, не всё, если под проблемным обучением иметь в виду только решение учебных проблем и только самостоятельное усвоение всего учебного материала. Всё обучение должно быть развивающим, в котором самостоятельное усвоение знаний путем решения учебных проблем сочетается с традиционным. Обучение не может считаться развивающим, если не используются закономерности проблемного обучения (принцип проблемности, проблемная ситуация).

Проблемный тип обучения не решает всех образовательных и воспитательных задач, поэтому он не может заменить собой всей системы обучения, включающей разные типы, способы, организации учебно-воспитательного процесса. Но также система обучения не может быть подлинно развивающей без проблемного обучения.

Проблема может строиться по-разному. Для себя я выделила 2 типа постановки учебной проблемы: удивление и затруднение.

Удивление – противоречие между наукой и представлением обучающихся, или между двумя противоположными научными точками зрения.

1. Одновременно предъявляю противоречивые факты, теории или точки зрения.
2. Сталкиваю разные мнения обучающихся вопросом или практическим упражнением.
3. Направляю жизненное представление обучающихся с заданием «на ошибку».
4. Предъявляю научный факт экспериментом или наглядностью.

Затруднение – необходимость и невозможность выполнить задание учителя (для обучающихся основного или продвинутого уровней, во внеурочной деятельности). Даю упражнение или задание, не выполнимое вообще. Потом доказываю, что задание не выполнено, или прошу доказать обучающихся, но уже направляю их на это. И вот уже обучающиеся готовы к работе над учебным исследованием.

Что же такое побуждающий от проблемной ситуации диалог? Это побуждение к формулированию учебной проблемы и побуждение к осознанию противоречия.

Побуждение к формулированию учебной проблемы предполагают два вопроса: Какой возникает вопрос? Какова будет тема урока?

Побуждение к осознанию противоречия несколько шире. Здесь чаще уместны вопросы: Что вас удивило? Что интересного заметили? Сколько существует точек зрения? А какой точки зрения мы будем придерживаться? Вы сначала как думали? А как на самом деле? Вы смогли выполнить задание? Какие трудности возникли при его выполнении? Какие знания необходимо применить? Задание выполнено?

На завершающем этапе практического исследования можно провести сравнение между подводящим и побуждающим диалогами:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Подводящий к теме диалог** | **Побуждающий от проблемной ситуации диалог** |
| структура | система посильных обучающимся вопросов и заданий, подводящих их к открытию мысли | отдельные вопросы и побудительные предложения, подталкивающие мысль обучающихся |
| признаки | - пошаговое ведение мысли обучающихся;- переживание обучающи-мися удивления от открытия в конце диалога; - почти невозможны неожиданные ответы обучающихся;- не может быть прекращён, идёт до последнего вопроса на обобщение | - мысль обучающихся делает скачок к неизвестному;- переживание обучающимися чувства риска;- возможны неожиданные ответы обучающихся; - прекращается с появлением нужной мысли обучающихся |
| результат | развитие логического мышления обучающихся | развитие творческих способностей обучающихся |

Итак, на уроке возможны следующие методы поиска решения учебной проблемы:

1) побуждающий к гипотезам диалог, который развивает творческие способности и речь обучающихся;

2) подводящий диалог, который разворачивается от сформулированной учебной проблемы – он развивает логическое мышление и речь;

3) подводящий диалог, который разворачивается без учебной проблемы – он развивает логическое мышление и речь.

Таким образом, лучший способ обеспечить выдвижение и проверку гипотез на уроке – это побуждающий диалог.

Обучающийся на уроке, проводимом по технологии проблемного обучения, проходит четыре этапа: введение знаний – постановку проблемы и поиск решения, воспроизведение – выражение решения и реализация проекта.

На основе полученных знаний о технологии проблемного обучения можно выстроить следующую структуру урока:

* 1. Постановка проблемы.

- формулирование вопроса учебной проблемы или темы урока;

- поиск решения (открытие субъективного нового знания).

2. Поиск и нахождение решения.

- выражение нового знания решения в доступной форме;

- реализация (представление готового знания учителю и одноклассникам).

3. Создание продукта.

- проект (презентация, придуманная схема, составленный алгоритм, зарифмованное правило).

Если сопоставить традиционный урок и урок по технологии проблемного обучения, то можно наглядно увидеть, что на проблемном уроке больше возможностей для развития речи, мышления, творческих способностей учащихся.

**2. 4. Проблемное обучение как способ развития творческого потенциала через внеклассную работу.**

Полная свобода воображения, нестандартного мышления проявляется на занятиях по внеурочной деятельности «Литературный журнал», руководителем которого я являюсь. «Чтобы научиться ездить на велосипеде, - утверждал академик Лихачёв, - нужно ездить на нём. А чтобы научиться писать, то есть сочинять, нужно браться за перо и сочинять, сочинять не раз от разу, а в системе». Свобода выбора творческого задания и по содержанию, и по виду деятельности, и по уровню оформления помогает обучающимся осознать для себя личную значимость. На занятиях кружка мы учимся видеть то, что не увидели другие и оформить так, чтобы было интересно читателям. Для работы на занятиях кружка разработала и апробировала программу, где предполагается дополнительно изучать стилистику, риторику, развивать коммуникативные умения, учиться работать с компьютером, видеокамерой, знакомиться с набором и вёрсткой газетного номера.

Когда мои ребята, участвуя в различных конкурсах, видят результат своего труда, они окрыляются, хотят не только писать лучше, но и быть лучше, стараются забыть о своем негативном прошлом. Отрадно видеть, как новенький воспитанник, который боялся отвечать на уроке, сумел найти себя. Мои подростки с желанием участвуют в различных конкурсах (районных, областных, всероссийских) и занимают призовые места. Но главный показатель: из неуверенного, стеснительного угрюмого воришки, который боялся читать стихи перед классом, вырастает ведущий школьного праздника, победитель конкурса чтецов, сценарист внеклассного мероприятия, рассказы которого печатаются не только в литературном альманахе (сайте), но и в областных СМИ. Подросток может результат своего труда увидеть на школьном сайте и после выпуска из школы. Всё, что мы напечатали, размещаем на портале. Кружковцы используют свои публикации для участия в выпуске школьного видеоальманаха «Родом из детства». Выпущено уже несколько DVD-дисков разной направленности. Тексты пишем сами, а потом озвучиваем с помощью компьютерных программ совместно с кружком «Пользователь ПК». Тем самым повышаю не только свой уровень в использовании информационно-компьютерных технологий, но и стараюсь заинтересовать этим ребят.

Еще одна форма внеклассной работы – предметные недели. Совместно с учителями-словесниками разрабатываем план мероприятий. В каких только конкурсах не участвуют наши воспитанники! «Литературная гостиная» стала ещё одной моей визитной карточкой с 2011 года. Первая была посвящена 210-летию В. И. Даля «Человек, который собирал слова». Затем были посвящённые А. Линдгрен, М. Ю. Лермонтову, «Осенняя мозаика» (об осенних поэтах-именинниках), «Театральная гостиная» и др. Всем присутствующим нравится данная форма проведения коллективного творческого дела.

В январе 2022 г. был подготовлен и проведён фольклорный праздник «Колядки» с 5-6 классами, классным руководителем которого я являлась. Подростки сами (под моим руководством) составили сценарий, распределили роли, сами же и повеселились. Было очень яркое зрелище, которое держалось втайне от всей школы. А когда началось само действие, удивлены были даже педагоги. Восторгу воспитанников не было предела. А у меня ещё больше, ведь через народные традиции воспитываются духовно-нравственные качества личности.

Применение проблемно-поисковых ситуаций возможно не только на уроках, но и в беседах. Например, проводя классный час «Друг – это кто?..», мною были включены вопросы:

Можно ли дружить с человеком, который менее развит, менее интересен, чем ты? Ведь дружба должна обогащать?

Почему О. Бальзак говорил: «Себялюбие – яд дружбы»?

Как вы считаете, могут ли дружить люди со схожими характерами? А с противоположными? Какая дружба крепче?

Внеклассные мероприятия развивают, воспитывают, создают атмосферу сотрудничества, сотворчества, будят личную заинтересованность учащихся в создании собственного продукта творчества. Часто вспоминаю слова  А. П. Чехова «А я могу лучше», и я вижу, что они становятся девизом многих моих воспитанников.

Ребята из исследуемого мною класса больше склонны к гуманитарным наукам, поэтому, развивая в них творческие способности, я уделяла больше внимания именно в этом направлении. Занятия внеурочной деятельности «Литературный журнал» позволил им повысить не только уровень написания творческих работ, но и перейти на следующий уровень обученности.

Сочетание дифференциации и интеграции, разработка структуры учебной познавательной деятельности обучающихся, мак­симально развивающей их спо­собности, мотивацию, присвоение подросткам опыта деятельности различно­го типа - коммуникативной, ког­нитивной, трудовой, эстетичес­кой позволило воздействовать на все сферы личности: когни­тивную, волевую, социально-психологическую, деятельностно-практическую.

Проведенный анализ психо­лого-педагогических и дидакти­ческих основ, а также практики проблемной организации образовательного процесса показывает, что:

* + проблемное обучение является одним из эффек­тивных средств повышения ка­чества образования, развития творческих способностей, склонностей, ин­тересов обучающихся; активнос­ти их познавательной деятель­ности;
	+ использование приёмов технологии проблемного обучения в дополнительном образовании и внеклассной работе позволяет обеспечить дос­таточную подготовку выпуск­ников школы к успешному про­должению образования в общеобразовательных и профессиональных учреждениях;
	+ проблемная технология обучения является для обучающихся средством самореализации, возможностью реально оценить свои способно­сти, наметить пути дальней­шего образования.

Используя изученный опыт в своей работе, отслеживаю качество знаний обучающихся исследуемого класса по русскому языку и литературе.

Динамику успешности исследуемого класса по **русскому языку** можно наблюдать в таблице:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | 2019 – 2020уч. г. | 2020 – 2021 уч. г. | 2021 – 2022 уч. г. |
| % успеваемости | 100 % | 100% | 100% |
| Качество знаний | 12,5 % | 37,5 % | 62,5 % |

По **литературе**:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | 2019 – 2020 уч. г. | 2020 – 2021 уч. г. | 2021 – 2022 уч. г. |
| % успеваемости | 100 % | 100% | 100% |
| Качество знаний | 37,5 % | 50 % | 87,5 % |

Динамику успешности можно проследить и в других классах, в которых я преподаю русский язык и литературу.

# Заключение

Успешное развитие познавательной активности и самостоятельности обучающихся возможно тогда, когда учебный процесс организован как интенсивная интеллектуальная деятельность каждого ребёнка с учётом его особенностей и возможностей; только зная потребности, интересы, уровень подготовки, познавательные особенности обучающегося, можно полнее использовать его роль в овладении знаниями, умениями и навыками, развития творческих способностей.

В ходе исследовательской работы мною были получены следующие результаты:

Эффективность технологии проблемного обучения в том, что она  способствует развитию познавательной, коммуникативной, практической, творческой деятельности обучающихся, становлению личности современного подростка, готовности выпускников школы использовать усвоенные знания, умения в реальной жизни для решения практических задач.

Использование технологии проблемного обучения на уроках ведёт к глубокому усвоению обучающимися вопросов курса обучения, одновременно способствуя развитию личности подростка. На уроках, построенных с использованием этой технологии, успеха добиваются даже самые слабые ученики. Они заражаются всеобщим интересом поиска истины и незаметно для себя включаются в коллективный диалог. Изучение нового по технологии проблемного обучения помогает учащимся самим поставить цели, выделить структуру изучаемого, проследить последовательность изложения материала. В конце такого урока учащиеся без труда могут выделить все этапы урока, самостоятельно  сделать подробный вывод по уроку.

Усвоение материала происходит в основном на уроке, тем самым решается проблема перегрузки обучающихся. На самоподготовке им приходится только закрепить материал. Большинство обучающихся, зная этапы проблемного обучения, самостоятельно составляют алгоритм при изучении нового.

Изменение структуры урока и приведение его в соответствие с психологическими потребностями подростков привело к активизации их деятельности на всех этапах урока, повышению интереса к предмету. Замечаю, что с введением этой технологии обучающиеся легче говорят не только по содержанию отдельного урока, но и в целом по всей теме, умеют выделить главное в теме, построить свой ответ в соответствии с темой: начав с утверждений, делать предположения, основываясь на теории, утверждении; умеют спланировать свою деятельность для проверки выдвинутой гипотезы, разрешить проблему, сделать вывод, сравнив свои утверждения с теоретическим материалом.

  Внедрение опыта привело к повышению качества знаний. Редко кто из обучающихся не справляется с контрольной работой, тестированием, зачётом. Мои обучающиеся участвуют в проектных группах класса, школы, организуемые не только мной, но и другими учителями-предметниками, воспитателями. Таким образом, выдвинутая мною гипотеза, подтвердилась.

Выше выделены положительные стороны проблемного обучения. Но работа с детьми в нашей школе представляет большие трудности:

* круглогодичный процесс поступления и выпуска воспитанников;
* наличие у воспитанников различных нарушений физического и психического здоровья;
* неадекватная оценка знаний воспитанников на прежнем месте учебы;
* неумение и нежелание учиться.

Работа с такими детьми требует времени, сил, настойчивости и терпения. Но результат обычно целиком оправдывает затраченное время и силы. При этом всегда помню: легче предупредить возникновение отрицательных привычек и проявлений личности, нежели потом ликвидировать уже укоренившиеся привычки и проявления, корректировать личность.

Сейчас с уверенностью можно сказать, что усилия были затрачены не зря. По прошествии полугода все выпускники исследуемого класса продолжают обучение в разных учебных заведениях Амурской области и показывают там неплохие результаты по русскому языку и литературе. Но только не всегда это надолго, потому что после нашей школы подростки возвращаются в ту же среду, откуда они прибыли к нам.

Мною были достигнуты цель и задачи исследовательской работы, а именно: я показала актуальность проблемного подхода в обучении подростков закрытого учебно-воспитательного учреждения, содержание развивающей работы учителя в специальной школе закрытого типа.

Мой опыт работы не раз обобщался и представлялся не только в школе, но и на областном уровне.

Технологию проблемного обучения внедряю во всех классах, в которых работаю, а не только в исследуемом. И это даёт положительный результат: знания обучающихся повышаются, развивается самостоятельность в изучении материала, повышается мотивация. Всё больше обучающихся выбирают для прохождения итоговой аттестации ОГЭ. У нас в школе большее предпочтение отдаётся ГВЭ (изложение с творческим заданием), потому что многие воспитанники прибывают к нам в 8 или 9 класс с минимальным или некомпетентным уровнями. Освоить за несколько месяцев всю пропущенную ими программу в предыдущем учебном заведении за 5-9 классы им очень трудно.

В дальнейшей своей педагогической деятельности не собираюсь останавливаться на достигнутом. Буду стараться повышать свой творческий потенциал. Мною намечены планы по повышению квалификации. Используя информационно-компьютерные технологии, продолжать разрабатывать и внедрять в практику уроки-презентации по отдельным разделам русского языка и оформить презентации о творчестве писателей для уроков литературы. Продолжать работу по разработке и внедрению новых форм и методов обучения подростков с девиантным поведением, принимать активное участие в муниципальных, областных и всероссийских конкурсах, педагогических конференциях, семинарах.

Использованные ресурсы

1. Бабанский Ю. К. Проблемное обучение как средство повышения эффективности учения школьников. — Ростов -на -Дону, 1970.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989.
3. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. – Москва: Знание, 1983.
4. Гузеев В. От методик — к образовательной технологии. //Народное образование. −1998,№ 7.
5. Зимняя И.А., Кузьмина Н.Ф. “Педагогическая психология”.
6. Ильина Т.А, Проблемное обучение// Вестник высшей школы. - Москва, 1976. – №2.
7. Концепция модернизации российского образования на период до 2015 года.
8. Маранцман В. Г. Проблемное изучение литературного произведения в школе. М. «Просвещение», 1977.
9. Матюшкин М. А. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. M. , 1972
10. Матюшкин М. А. К проблеме “шага ” в процессе усвоения // Новые исследования в педагогике и психологии. M. , 1966
11. Махмутов М. И. Проблемное обучение. M. , 1975
12. Махмутов М. И. Теория и практика проблемного обучения. Казань, 1972
13. Никишина И. В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе. Волгоград, «Учитель», 2007 г.
14. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования (под ред. Е. С. Полат), М., 2000.
15. Педагогика (под редакцией П. И. Пидкасистого). М., 1998.
16. Профессиональная педагогика, М., 1999.
17. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. —  М.: Народное образование, 1998.
18. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. — Педагогика, 1990.
19. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"
20. Чуприкова И.С. Психология умственного развития: принцип дифференциации. — Мн., 1997.
21. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. — М.: Педагогика, 1982.
22. Шамова Т.И. Проблемный подход в обучении. – УЦ «Перспектива», М, 2010.
23. Щукина Д. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. M. , 1981
24. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. — М., 1996.