

ЗАДАНИЯ ПРОБЛЕМНОГО ХАРАКТЕРА В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ПРАВОПИСАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ольга Курлыгина, кандидат педагогических наук
Московский городской педагогический университет

Аннотация. В статье представлен опыт применения заданий проблемного характера при обучении младших школьников правописанию. Автор предлагает примеры проблемных вопросов и орфографических упражнений проблемного характера, которые призваны не только повысить уровень мышления учащихся, но и способствовать становлению у них комплекса орфографических умений, а значит, и грамотности в целом. Кроме того, задания этого типа повышают интерес к урокам русского языка, т.к. требуют нешаблонного, неформального подхода к их выполнению.

Ключевые слова: проблемное обучение, орфографические упражнения проблемного характера, орфографические умения

Annotation. The article presents the experience of application of tasks of problematic nature in teaching primary school students spelling. The author offers examples of problematic issues and spelling exercises of problematic nature, which are designed not only to improve the level of thinking of students, but also to promote the formation of their complex spelling skills, and hence literacy in General. In addition, tasks of this type increase interest in the lessons of the Russian language, because they require a non-standard, informal approach to their implementation.

Key words: problem-based learning, spelling exercises problem character, spelling skills.

Может ли обучение правописанию носить проблемный характер? Учителям хорошо известно, что формирование у младших школьников грамотного письма – процесс трудный и не всегда успешный. А задания проблемного характера, получившие распространение в школе в связи с реализацией идей проблемного обучения, достаточно трудны и не всем ученикам посильны. Так стоит ли усложнять и без того сложное?

Зарождённое в конце 19 века Дж.Дьюи проблемное обучение получило новое воплощение в 20-30 г.г. 20 века и реализовалось в той или иной степени в дидактических системах Л.В.Занкова, Д.Б. Эльконна и В.В.Давыдова, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова и других авторов. Их исследованиями убедительно доказана эффективность проблемного обучения как средства активизации мышления учащихся, формирования у них способности осознанного применения знаний в нестандартных ситуациях, умения организовывать собственный умственный поиск. В общем виде цель проблемного обучения заключается в том, чтобы вывести мыслительную деятельность каждого ученика на новый уровень. Поэтому процесс обучения следует свести не к освоению учащимися отдельных операций в случайном, стихийно складывающемся порядке, а к постижению ими системы умственных действий, которая будет необходима для решения разных, нестандартных задач.

Проблемная ситуация и учебная проблема – главные понятия проблемного обучения. Не случайно в практике школы образовалось новое понятие – методы проблемного обучения.

Проблемное обучение – это учебно-познавательная деятельность учащихся «по усвоению знаний и способов деятельности путем восприятия объяснений учителя в условиях проблемной ситуации, самостоятельного (или с помощью учителя) анализа проблемных ситуаций, формулировки проблем и их решения посредством выдвижения предложений, гипотез, их обоснования и доказательства, а также путем проверки правильности решения». [1, с.116]

А. М. Матюшкин характеризует *проблемную ситуацию* как «особый вид умственного взаимодействия объекта и субъекта, характеризующийся таким психическим состоянием субъекта (учащегося) при решении им задач, который требует обнаружения (открытия или усвоения) новых, ранее субъекту неизвестных знаний или способов деятельности». [2, с.116] Иначе говоря, в проблемной ситуации субъект (учащийся) хочет решить какие-либо задачи, но ему не хватает для успешного их решения либо информации (и он должен сам ее найти), либо умения (и он должен им овладеть).

По мнению этого же автора, качестве проблемной ситуации могут выступать:

- проблемные задачи с недостающими, избыточными, противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками;
- поиск истины (способа, приема, правила решения);
- различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- противоречия практической деятельности.

Однако учителю следует учитывать условия применения проблемных ситуаций на уроках. Для учащихся это:

- новая тема ("открытие" новых знаний);
- умение учащихся использовать ранее усвоенные знания и переносить их в новую ситуацию;
- умение определить область "незнания" в новой задаче;
- активная поисковая деятельность.

Для учителя: – планирование, создание проблемных ситуаций на уроке и управление этим процессом;

- формулировка возникшей проблемной ситуации методом указания ученикам на причины невыполнения поставленного практического учебного задания или невозможности объяснить им те или иные продемонстрированные факты. [2]

В качестве иллюстрации приведём систематизацию приёмов создания проблемной ситуации (по И.Я. Лернеру).

Тип проблемной ситуации	Тип противоречия	Приёмы создания проблемной ситуации
Удивление	Между двумя (или более) фактами	Одновременно предъявить противоречивые факты, теории
		Столкнуть разные мнения учеников вопросом или практическим действием
	Между житейским представлением учеников и научным фактом	а) обнажить житейское представление учеников вопросом или практическим заданием с "ловушкой"; б) предъявить научный факт сообщением, экспериментом, презентацией
Затруднение	Между необходимостью и невозможностью выполнить задание учителя	Дать практическое задание, не выполнимое вообще
		Дать практическое задание, не сходное с предыдущим
		а) дать невыполнимое практическое задание, сходное с предыдущим; б) доказать, что задание учениками не выполнено

Исходя из места постановки проблемы, задания проблемного характера могут быть следующих типов:

- задания, в которых проблема заключается в формулировке задания;
- задания, в которых проблема кроется в дидактическом материале.

Одним из приёмов организации проблемного обучения (создания проблемной ситуации) можно рассматривать и проблемный вопрос. Приведем несколько примеров проблемных вопросов, используемых на уроках русского языка в начальной школе.

- Почему *запечь* пишется слитно, а *за печь* раздельно?
- К слову *гость* добавили букву я. Изменилась ли роль мягкого знака?
- В словах *воробей*, *ворона* и *сорока* есть одинаковые буквы. Эти слова – названия птиц. Можно считать их однокоренными (родственными)?
- Слова *придумал* и *пример* начинаются одинаково. Можно ли утверждать, что они начинаются с приставки?

– Слова *в_ехал* и *в_юга* начинаются одинаковыми буквами. Одинаковые ли знаки пропущены в этих словах?

Несмотря на закономерности внедрения элементов проблемного обучения в уроки различных учебных предметов, всё же использование проблемного обучения в процессе освоения русского языка младшими школьниками имеет свои особенности. Проиллюстрируем сказанное примерами.

Обучение правописанию традиционно трудно и для учителей и для учеников. Первым – в силу огромного количества методических рекомендаций, связанных с работой со словарными словами, орфографическими правилами, отдельными орфограммами с одной стороны, и с другой – отсутствие от этой работы ожидаемого эффекта. Ежегодные анализы качества выполнения выпускниками начальной школы ВПР свидетельствуют о недостаточно высоком уровне их орфографической грамотности. Учащиеся традиционно не любят уроки русского языка, аргументируя тем, что «надо много писать и учить трудные правила». Думается, что использование на уроках русского языка заданий проблемного характера позволит учителю не только обеспечить развитие и совершенствование у его учеников лингвистического мышления, но и избавиться от «рутинной» работы, делая урок интересным и плодотворным.

В учебниках русского языка задания проблемного характера имеют место, но их недостаточно для того, чтобы сделать вывод о систематическом их применении. Однако в большинстве заданий для решения грамматической или орфографической ситуации ученику предложен план действий через вопросы авторов или в готовом виде. В этом случае ребёнок не имеет возможности рассуждать, осуществлять поиск решения проблемы. Иначе говоря, перед учеником не возникает проблема: как выполнить это задание? что надо знать, какие знания и умения мне нужны? Если говорить о системе орфографических упражнений, то здесь преобладают задания «вставь пропущенные буквы», «подбери проверочные слова» (орфограмма указана в обоих случаях).

Современный подход к обучению правописанию связывается, прежде всего, с формированием и дальнейшим совершенствованием у младших школьников комплекса орфографических умений: орфографической зоркости (способности обнаруживать орфограммы на основе известных опознавательных признаков), умения определять тип орфограммы, умения выбирать правило или другой способ действия (например, обращение к словарю) для решения поставленной орфографической задачи, и, наконец, умения осуществлять орфографический самоконтроль.[3]

Приведём примеры орфографических упражнений проблемного характера, направленных на становление у младших школьников каждого из названных умений.

Задание 1. (Формирование орфографической зоркости).

Маша считает, что в слове *жираф* 3 орфограммы, а Лена утверждает, что 2. Кто прав в споре? Обоснуй своё мнение.

Понятно, что для выполнения этого задания надо подчеркнуть все орфограммы, ориентируясь на их опознавательные признаки. Правильный ответ дала Маша.

Задание 2. (Определение типа орфограммы).

Какой орфограммой различаются слова *кружка – кружок, корова – коза, занос – за нос* и др.

Задание 3. (Умение применять правило).

В двух словах безударные гласные обозначены одинаковыми буквами. Можно ли их проверить одним словом? Сформулируй ответ этой задачи.

Можно, если _____

Нельзя, если _____

Задание 4 (Умение проверять написанное)

Прочитай текст. Вставь пропущенные буквы. Обрати внимание: в некоторых словах есть ошибки. Найди их и запиши эти слова правильно на свободных строчках после текста.

Русская кухня изд_вна славилась своими угощениями. В праз_ники за столом, покрытым красивой скатертью, собиралась вся с_мья. Хозяйка под_вала оладьи со см_таной, яич_ницу-гл_зунью и каши с к_селём. В б_льших мисках лежали с_ленья, маринованные грибы и м_чёные ябл_ки. Из самовара пили чай с разным в_реньем, печеньем и пряниками. Иногда такое застолье длилось несколько часов и продолжалось гулянем на подворье

Отметь V правило, которое надо было вспомнить, чтобы исправить ошибки в словах.

- Правописание безударных гласных.
- Перенос слова.
- Правописание разделительного ь.
- Правописание разделительного ъ.

Применение этих и подобных заданий в практике обучения правописанию младших школьников привело к следующим результатам.

Повысился уровень общей грамотности школьников, о чём свидетельствуют итоги проведённых проверочных работ (диктант с грамматическим (орфографическим) заданием). Думается, что это связано с исчезновением у учащихся формального подхода к выполнению заданий орфографического характера. Многие ученики отметили повышение интереса к урокам русского языка. В целом можно заключить, что задания проблемного характера обеспечивают не только более эффективное усвоение учебного материала, но и способствуют становлению у

младших школьников самостоятельной поисковой деятельности, нешаблонного, оригинального подхода к решению грамматических и орфографических задач.

Литература

1. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. М.: Знание, 1991. 278 с.
2. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972. 168 с.
3. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата /под ред. Т.И.Зиновьевой. М.: Издательство Юрайт, 2016. 468 с.

КОММУНИКАТИВНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ В ИЗУЧЕНИИ ГЛАГОЛА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

О.О. Харченко, кандидат педагогических наук, доцент
Кафедра теории и методики начального образования
Смоленский государственный университет (Россия)

Аннотация. В статье охарактеризованы текстовые функции глагола, описаны методические подходы к изучению данной части речи в начальной школе, представлены методические средства, позволяющие реализовать коммуникативную направленность в работе над глаголом в начальном курсе русского языка.

Ключевые слова: глагол, коммуникативная направленность, младший школьник, детализация действий.

Annotation. It (the article) reports text functions of verb, describes methodological way to studying of verb at elementary school, gives methodological methods, which allow communicative direction at study of a verb at elementary school.

Keywords: verb, communicative direction, elementary school child, specification of activity.

Коммуникативная активность представителей современного общества, в том числе младших школьников как его части, чрезвычайно высока. Данное обстоятельство определяет социальный запрос, адресованный школе: сделать содержание и организацию обучения такими, чтобы научить детей оптимально решать коммуникативные задачи в любых ситуациях общения и в любой форме.

Представляется, что реализация этого требования предполагает решение двуединой задачи: обеспечить, во-первых, выработку у учащихся универсальных умений, называемых компетенциями, среди которых ведущей является коммуникативная, и, во-вторых, формирование предметных умений, связанных с рациональным использованием языковых единиц для построения высказываний с учётом задачи общения и специфики коммуникативной ситуации. Несомненно,