

ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

В контексте требований ФГОС к результатам воспитания и обучения, эффективности образовательного процесса и образования, возрастает необходимость использования в учебно-воспитательном процессе современных образовательных технологий и методик.

Какие бы формы и методы работы мы не применяли на уроке, важно знать их и методологические и технологические особенности, чтобы достигать максимально возможного позитивного результата своей деятельности.

Технология и методика проблемного обучения являются на сегодняшний день весьма актуальными, т.к. призваны обеспечить подрастающему поколению благоприятные стартовые условия для вхождения в мир, облик которого ныне определяется научно-техническим прогрессом.

Современный мир – это полифония миров, полифония людского поведения, где нет стандартных ситуаций, стандартных решений, поэтому и возникает естественная *необходимость использования инновационных подходов к преподаванию.*

В последнее время появляется множество новых педагогических течений, обучающих и воспитательных систем, технологий. В российском образовании провозглашен принцип вариативности, который дает возможность педагогу конструировать педагогический процесс. В этих условиях, необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, прежде всего для того, чтобы не тратить время на открытие уже известного. Поэтому их грамотное применение в процессе обучения на сегодняшний день, является актуальным для любого педагога-предметника.

Следует отметить, что понятие «современные технологии» включает в себя не столько временной аспект (хотя в определенной степени и этот смысл тоже), а несколько иное: современные как отличающиеся от привычных, традиционных педагогических технологий.

Цель современного образования четко определена Государственным стандартом: «Современное образование должно способствовать формированию системы универсальных знаний, умений и навыков самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевых компетенций».

Компетенция (от лат. «competo» – добиваюсь, соответствую, подхожу) – это знания и опыт в той или иной области (сл.).

Компетентности (применительно к образованию) – способность учащихся самостоятельно действовать в ситуации неопределенности при решении актуальных для них проблем (О.Е. Лебедев). Поэтому современное обучение должно обеспечить развитие способности личности школьника всю жизнь учиться и переучиваться. Вследствие чего, современное образование можно характеризовать как:

развивающее - индивидуально ориентированное, возрастосообразное, направленное на развитие ребенка, на продвижение его вперед на основе принципа самооценности, обеспечивающее реализацию всех его возможностей с опорой на достижения предыдущего этапа развития.

Отсюда **приоритетные цели и задачи образования:**

- развитие личности: способности к самоорганизации; умения отстаивать свои права; толерантности; умения вести диалог, приходить к компромиссному решению; участвовать в деятельности и организации общественных объединений;

- обучение учащихся разрешению социально и личностно значимых проблем и решению жизненно важных задач: освоение новых видов

деятельности; освоение новых способов разрешения проблем в различных видах деятельности;

- поддержка саморазвития личности: осознание самоценности личности; неисчерпаемость возможностей развития личности, ее творческого саморазвития; приоритет внутренней свободы по отношению к свободе внешней.

Приоритетные цели и задачи образования определяют роль педагога в образовательном процессе и его основные задачи, среди которых, большое значение имеет развитие мышления учащихся, их творческих способностей, а значит – умение вовлечь их в деятельность, которая побуждает интерес к познанию и вызывает стойкую любознательность. Чтобы развить творческий потенциал каждого ребенка, педагогу самому необходимо обладать определенными компетенциями.

Задача педагога сделать уроки (как основную форму обучения) интересными, современными по форме и глубокими по содержанию. Здесь на помощь приходят современные образовательные технологии, основанные на личностной ориентации учебного процесса и на активизации и интенсификации деятельности учащихся, в частности технология проблемного обучения.

Особенно это важно в преподавании географии, поскольку данный предмет необходим людям в их жизненной практике – от выбора места жительства и профессии, мест отдыха, продуктов питания (произведенных в разных местах земного шара) до выбора руководителя страны. При этом надо отметить, что география, как учебный предмет, имеет определенную специфику: очень быстро изменяется учебный материал, требующий постоянного обновления фактических данных о политическом устройстве стран, состоянии различных отраслей экономики, тенденций развития регионов мира, крупных компаний и пр.

Достичь компетентности, как результата обучения, на уроках географии возможно только при реализации современных образовательных технологий. Результаты работы педагога в этих условиях очевидны: самостоятельно мыслящие, активные, умеющие пользоваться различными источниками информации, толерантные и коммуникабельные школьники.

Одним из способов организации работы на уроках географии, отвечающим всем современным требованиям и обеспечивающим достижение вышеуказанных целей, является использование методики и технологии проблемного обучения, позволяющих связать воедино весь учебный процесс: от первого слова педагога до последнего слова учащегося на экзамене.

Данные методика и технология являются собирательными, т.к. принцип проблемности, положенный в их основу, является глобальным, всепроникающим основанием любой человеческой деятельности. Кроме того, проблемное обучение – это ведущий элемент современной системы развивающего обучения.

Компетентностный подход - методологическая основа проблемного обучения.

Виды компетентностей

В условиях глобальной информатизации в образовании формируются модели обучения, основанные на системе ценностей информационной цивилизации. В связи с этим, целью современного становится воспитание активной, самореализующейся личности, способной к гибкой смене способов и форм жизнедеятельности на основе коммуникации позитивного типа и принципа социальной ответственности. На первое место выступает формирование ценностей. Именно ценностные позиции предопределяют, что становление обучающегося в школьные годы должны происходить в режиме активного субъекта процесса познания. Основу новой структуры ценностей составляет позиция, называемая компетенцией. Определенная мера способности человека включаться в деятельность выступает как

совокупность ключевых компетенций. Само понятие **«ключевые компетентности»** появилось не как результат теоретических исследований в рамках педагогической науки, а как формулировка социального заказа системе образования.

В стратегии модернизации содержания общего образования в России, принятой в 2001 году, в качестве ориентира изменения содержания образования, определена нацеленность на развитие ключевых компетентностей учащихся. В их структуре представлены:

- *компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности*, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внеучебных;
- *компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности*;
- *компетентность в сфере социально-трудовой деятельности*, в том числе, умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений; иметь навыки самоорганизации;
- компетентность в бытовой сфере;
- *компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности*.

Принимая и осваивая компетентностную модель образования, педагог должен переосмыслить цели и ценности своей деятельности, освоить новые для себя позиции: тьютора, партнера, эксперта, организатора самостоятельной работ. Впрочем, новые технологии тоже не заставляют себя ждать, ведь умению учиться, конструктивно общаться, работать в группе, вести исследовательскую работу по старинке не научишь. Педагогу, прежде всего самому, а потом с детьми необходимо освоить методы реализации деятельностного и компетентностного подходов. Как известно, все познается в сравнении. Поэтому необходимо сравнить компетентностный подход с традиционными способами предметного обучения, определив наиболее известные его признаки.

Чему противостоит компетентностный подход в образовании?

- Традиционному предметному репродуктивному «обучению», в основу которого заложена идея трансляции и усвоения знаний (информации).
- Селективной, двухуровневой отметочной системе оценивания.
- Вертикальной, иерархически организованной системе административного руководства.

В противоположность этому подходу компетентностный подход в образовании основывается на следующих принципах:

- Образование для жизни, для успешной социализации в обществе и личностного развития.
- Оценивание для обеспечения возможности учащемуся самому планировать свои образовательные результаты и совершенствовать их в процессе постоянной самооценки.
- Разнообразные формы организации самостоятельной, осмысленной деятельности учащихся на основе собственной мотивации и ответственности за результат.
- Матричная система управления, делегирование полномочий, привлечение родителей, учащихся и людей «извне» к управлению ОУ и оценке его деятельности.

Компетентностную модель современного педагога можно представить в виде состава входящих в нее элементов:

- базовых компетентностей, отражающих специфику профессиональной (педагогической) деятельности;
- ключевых компетентностей, имеющих особую значимость и необходимых для любой профессиональной деятельности. Это способность решать профессиональные задачи на основе использования информации, коммуникации, социально-правовых основ поведения личности в обществе;
- специальных компетентностей, отражающих специфику конкретной предметной или надпредметной профессиональной деятельности. Это

реализация ключевых и базовых компетентностей в области профессиональной деятельности.

Все три вида компетентностей формируют индивидуальный стиль педагогической деятельности. Осмысление по-новому своей профессиональной деятельности – залог успешного решения задач модернизации образования. Сегодня педагог должен работать не с предметом, выдвигая задачу научить своему предмету, а с учащимся, и главная задача – содействовать развитию личности учащегося, его индивидуальности. Учить не только географии, но и с помощью географии! Уметь организовать такую развивающую образовательную среду, в которой становится возможным достижение образовательных результатов ребенка, сформулированных как ключевые компетенции. Очевидно, что педагог должен владеть теми компетенциями, которым он обучает!

Основные профессиональные умения современного педагога в организации проблемного обучения:

- уметь учиться вместе с учащимся, самостоятельно закрывая свои «образовательные дыры»,
- уметь планировать и организовывать самостоятельную деятельность учащихся (помогать учащимся, определять цели и образовательные результаты на языке умений/компетенций),
- уметь мотивировать учащихся, включая их в разнообразные виды деятельности, позволяющие наработать им требуемые компетенции;
- уметь «сценировать» учебный процесс, используя разнообразные формы организации деятельности и включая разных учащихся в разные виды работы и деятельности, с учетом их склонностей, индивидуальных особенностей и интересов;
- уметь занимать позицию эксперта в отношении демонстрируемых учащимися компетенций в разных видах деятельности и оценивать их при помощи соответствующих критериев;

- уметь подмечать склонности учащегося и в соответствии с ними определять наиболее подходящий для него учебный материал, деятельность и вектор развития в целом.

- владеть проектным мышлением и уметь организовать групповую деятельность учащихся и руководить ею;

- владеть исследовательским мышлением, умея организовать исследовательскую работу учащихся и руководить ею;

- использовать систему оценивания, позволяющую учащимся адекватно оценивать свои достижения и совершенствовать их;

- уметь осуществлять рефлексию своей деятельности и своего поведения и уметь организовать ее у учащихся в процессе учебных занятий;

- уметь организовать понятийную работу учащихся;

- уметь вести занятия в режиме диалога и дискуссии, создавая атмосферу, в которой учащиеся хотели бы высказывать свои сомнения, мнения и точки зрения на обсуждаемый предмет, дискутируя не только между собой, но и с педагогом, принимая то, что собственная точка зрения может быть также подвергнута сомнению и критике;

- владеть компьютерными технологиями и использовать их в учебном процессе.

Средства реализации компетентностного подхода

Для реализации компетентностной модели используются все возможные формы, методы и технологии, позволяющие достигать поставленных целей. Все они должны отражать принципиально новый подход к обучению, который в западной педагогике получил название конструктивистская дидактика. Это направление основывается на идее, суть которой состоит в том, что знание нельзя передать от педагога к учащемуся и его нельзя прочесть в книжке. Его можно выработать в соответствующей деятельности, на основе своих интересов, способностей, особенностей своего интеллекта. Поэтому в этом подходе к обучению особое значение придается

различным формам продуктивной деятельности учащихся и их самоорганизации в процессе обучения.

В число основных форм могут быть включены следующие:

- самостоятельная индивидуальная работа, а также работа в группах или с партнером;
- планирование своей работы (планы на день и на неделю), где учащиеся приучают самостоятельно определять, чем они хотят заниматься в течение дня (недели), выбирать способы и формы работы (хотят ли они работать самостоятельно или в группах), определять, какие результаты они предполагают получить;
- проектная работа, ориентированная на создание коллективного продукта (желательно такого, у которого есть свой потребитель), в этой форме, как правило, кроме проектного мышления нарабатываются исследовательские умения (научное мышление);
- дискуссионный клуб (мастерская) – эта форма направлена на овладение различными коммуникативными умениями, на развитие рефлексивной и «понимающей» способности;
- работа в учебных мастерских, где основной принцип – свободная работа над определенным заданием (учащийся сам может сформулировать себе задание при наличии всех необходимых материалов, инструментов и прочих средств;
- способы и процедуры самооценки учащимися своих достижений, образовательных результатов (портфолио, понятные критерии оценки);
- «Продуктивное учение», когда учащиеся получают опыт конкретной деятельности на конкретном реальном месте работы в конкретном учреждении.

Педагогические методы, используемые при решении задач проблемного обучения учащихся:

Эвристический метод (навык постановки учебных задач и творческий подход к их решению с последующим анализом результатов деятельности вырабатывается посредством эвристических заданий с ориентацией на компетентности;

Проблемно-поисковый метод (навык самостоятельно определять проблемы и находить эффективные пути их решения осуществляется с помощью дидактической модели проблемного обучения);

Проектный метод (навык целеполагания, эффективной организации деятельности и презентация результата формируется через различные проекты).

Основные профессиональные позиции педагога при этом следующие: организатор деятельности; консультант; тьютор; организатор рефлексии; эксперт; партнер.

Только занимая подобные позиции, педагог может создавать для учащихся развивающую образовательную среду.

Реализация *компетентностного подхода в географическом образовании* – инновационное направление, которое позволяет по-новому осознать и понять значимость данной дисциплины. Во многом это определяется состоянием и развитием географической науки, усиливающимися интегративными процессами ее научных направлений, масштабностью географических исследований и необходимостью использования полученных данных в решении проблем на глобальном, региональном и локальном уровнях.

Современная география, изучая пространственные аспекты территориальной организации общества, его изменения во времени, предлагает пути решения многих проблем жизни общества. В этой связи важно ответить на вопрос: «С какой целью учить детей географии?». С его решением связана разработка критериев отбора содержания географического образования, востребованности его результатов в жизни будущих поколений.

Именно поэтому формируемые географические знания должны стать действенными, фундаментом практической деятельности, а умения (познавательные, практические)- основой для формирования ключевых компетенций.



В реализации компетентностного подхода каждое очередное занятие по предмету (урочное или внеурочное) является шагом на пути к формированию компетентности, а следовательно целенаправленным, продуманным, организованным и технологичным, т.е. тщательно спланированным.

Поэтому

- на каждом занятии необходимо формулировать: цели на языке учащегося (через глаголы), конкретно и диагностируемые, разносторонние (обучающие, воспитательные, развивающие) на языке проблем.

Пример формулировок целей занятия в привлекательной для учащихся форме: «В ходе данного занятия вы: узнаете..., научитесь..., будете готовы к

выполнению, решению..., попробуйте себя в ..., повысите уровень своего развития ...».

Через репродуктивные, контрольные, обобщенные вопросы и задания, вопросы и задания проблемного характера учащиеся направлены на развитие умений:

«учиться познавать»; «учиться делать»; «учиться жить»; «учиться быть»).

Примеры вопросов и заданий способствующих развитию ключевых компетентностей:

Учиться познавать: «Поясните основное различие идей... Назовите известные вам примеры связей...»

Учиться делать: «Постройте схему..., Смоделируйте состояние...»

Учиться жить: «Почему..., Поясните, почему...»

Учиться быть: «Оцените свое отношение... Как лично вы можете участвовать...»

Для большей эффективности занятие можно строить по схеме:



Данная схема представляет алгоритм действий, иллюстрирует образовательные цели и задачи, предлагаемые учащимся (особенно это характерно для уроков, предполагающих постановку и решение проблемных учебных задач).

Таким образом, в процессе образования формируются знания, умения и навыки, т.е. качества, приобретенные через присвоение информации и воспроизведение действий, и компетенции – качества, приобретенные через опыт проживания ситуаций.

Достижение результата возможно через современные образовательные технологии, например:

Предполагаемый результат, выраженный в формате компетентностного подхода	Технологии
Информационная компетентность и языковая компетентность – «знать»	информационные технологии, технология развития критического мышления, технология проблемного обучения
Социальная компетентность – «жить вместе»	технология организации группового взаимодействия, технология организации дискуссии и др.
Предметно-практическая компетентность – «делать»	технологии организации проектной деятельности, творческой и учебно-исследовательской

Методика проблемного обучения - средство формирования предметных компетентностей

К числу технологий, отражающих современное видение образовательного процесса, способствующих формированию предметных компетенций, безусловно, относится технология проблемного обучения. Данная педагогическая технология основывается на активизации и интенсификации деятельности учащихся. Она позволяет использовать активные формы и методы обучения, усиливая мотивацию и познавательный интерес обучающихся, предусматривает высокий уровень самостоятельности мышления. Являясь собирательной, она позволяет использовать элементы других методик, в том числе, традиционные. Кроме того, проблемное обучение – ведущий элемент современной системы развивающего обучения. Проблемное обучение позволяет полностью реализовать принципы деятельностного и компетентностного подходов. Оно является одной из форм организации работы с учащимися, обеспечивающей достижение целей современного образования. В его основу положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности учащихся на результат, который достигается при разрешении той или иной теоретически или практически значимой проблемы. Методология проблемного обучения по своей дидактической сущности нацелена на формирование способностей, позволяющих эффективно действовать в реальной жизненной ситуации, обладая которыми выпускник может адаптироваться в изменяющихся условиях, ориентироваться в различных ситуациях, работать в различных

коллективах, потому что направлена на формирование способности к осуществлению ответственного выбора.

В условиях информационного общества, в котором стремительно устаревают знания о мире, необходимо не столько передавать учащимся сумму тех или иных знаний, сколько научить их приобретать эти знания самостоятельно, уметь пользоваться приобретёнными знаниями для решения новых познавательных и практических задач. Каждые 5-6 лет возникают и становятся востребованными новые области профессиональной деятельности, поэтому каждый выпускник должен быть готов тому, что ему всю жизнь придётся учиться: изучать новые материалы, новую технику, новые технологии работы, повышать свою квалификацию, получать дополнительное образование.

Проблемное обучение позволяет наименее затратным способом создать *natur environment* («естественную среду», т.е. условия деятельности, максимально приближенные к реальным) для формирования компетентностей учащихся.

При использовании проблемного обучения появляется исключительная возможность формирования у учащихся умений разрешения проблем, но и освоение способов деятельности, составляющих коммуникативную и информационную компетентности. Методы решения проблем связаны с идеями гуманистического направления в философии образования. Проблемное обучение направлено на то, чтобы найти способы, пути развития активного самостоятельного мышления ребенка, чтобы научить его не только запоминать и воспроизводить знания, но и уметь применять их на практике.

Общий принцип, на котором базируется данная технология, заключается в установлении непосредственной связи учебного материала с жизненным опытом учащихся, в их активной познавательной и творческой, как индивидуальной, так и совместной деятельности, в практических заданиях, при решении проблемных учебных задач.

Под методом проблемных учебных задач понимается способ обучения учащегося самостоятельному их решению. При этом методы решения предлагаемых учебных задач учащемуся еще не известны. Целью же является творческое, интеллектуально-познавательное усвоение учащимся заданного предметного материала.

Виды и механизм составления учебных задач могут различаться в зависимости от этапа занятия, на котором они используются, от темы занятия и ее места в изучаемом разделе (курсе), а также от подготовленности учащихся и их индивидуальных особенностей.

Виды и механизм составления учебных задач

Виды учебных задач	Характер учебных задач
Типовые	Требуют использования имеющихся знаний
Аналитические	Требуют переосмысления известных алгоритмов решения в соответствии с анализом конкретных условий
Творческие	Применение знаний выступает как результат решения. Требует отвлечения от ранее усвоенных способов решения, нахождения новых, умения вести поиск в разных направлениях
Самообучающие	Снабжены алгоритмом поисков верного решения, вариантами для проверки полученного результата. Используются без содействия педагога

Объектами задач могут быть разные предметы и их заменители в виде теоретических моделей. Способы решения учебных задач во многом определяются спецификой их объекта. Однако **механизм составления и решения задач** может быть общим, включающим:

- анализ искомых данных;
- постановку проблемы, формулирование гипотезы;
- планирование своих действий;
- выбор ориентиров поиска, нахождение способа решения;
- отбор и привлечение необходимых знаний;
- оформление полученного результата.

Использование **метода учебных задач** условно можно разделить на **три этапа**:

I этап – постановка учебной задачи

Цель: постановка проблемы перед изучением новой темы, усиление мотивации учебной деятельности;

II этап – решение учебной задачи

Цель: овладение учащимися ориентировочной основой действия, необходимой для самоорганизации в процессе получения новых знаний;

III этап – решение частных задач

Цель: закрепление знаний и их творческое применение в нетиповых ситуациях.

Следует отметить, что решение каждой учебной задачи завершается фазой ***самоконтроля, самооценки и коррекции деятельности***.

Данная методика, безусловно, отвечает требованиям к профессиональной позиции учителя географии где, он выступает как организатор познавательной деятельности, помощник и консультант, реализует основные компетенции современного педагога, в том числе ИКТ-компетентность, позволяя для постановки и решения проблемных ситуаций не только использовать различные информационные инструменты (интернет, CD, презентация к уроку, сайт), но и применять их в педагогической деятельности (проектирование, моделирование, исследование и т.п. на основе ИКТ).

Важно учитывать, что построение *поисковой* работы происходит с учетом индивидуальных способностей обучающихся, т.к. проблемные ситуации при этом могут быть разными по уровню трудности и степени сложности. В процессе адаптации технологии в обучении необходимо применять подготовленные педагогом разноуровневые самостоятельные и практические работы учащихся, вызывающие многообразные познавательные и практические действия.

Творческие, практические работы учащихся могут и должны отвечать различным дидактическим задачам: одни из них направлены на приобретение знаний, другие – на упрочение умений и навыков, использование знаний в новых условиях, их практическое применение.

Могут быть использованы программные практические работы.

Главная ценность заданий состоит в том, что они учат учащихся не только решать, но и определять новые задачи, планировать действия и способы их выполнения, отыскивать новые, объективно ценные способы в различных вариантах, применять их в жизненных ситуациях.

Руководящая методическая идея проблемного обучения состоит, таким образом, в реализации деятельностного личностно-ориентированного подходов для формирования предметных компетенций учащихся.

Реализация методической идеи осуществляется через:

- постановку проблемных вопросов перед изучением темы, если элементы проблемного обучения используется при изучении нового материала;
- деление каждой темы на смысловые блоки и постановку познавательного вопроса к каждому блоку с целью мотивации и актуализации познавательной активности.

На проблемный вопрос может не быть обязательного ответа в тексте учебника, ответа может вообще не быть, но сама постановка заставит задуматься, искать возможные ответы, например: «Власть климата сильнее всех властей», или: «Насколько распространенным является русский язык в мире? Почему русский язык получил столь широкое распространение? Какова судьба русского языка после распада СССР».

В конце каждой темы –цель, содержание и выводы которых меняются в зависимости от возрастных особенностей учащихся (вывод информации на новый более высокий уровень с усилением воспитательного и гражданского аспектов. Например: «Почвы России так же разнообразны, как разнообразна и вся природа нашей страны. От нас зависит, как мы распорядимся этим сказочным богатством, так как с каждым годом запасов становится все меньше и меньше»).

Этим определяется нацеленность на развитие творческого мышления, коммуникативных способностей, способностей разрешать проблемы,

доказывать свою точку зрения, а также на создание условий для индивидуального образовательного маршрута, реализации принципа индивидуализации обучения.

Особая методическая роль в реализации проблемного подхода при формировании предметных компетенций принадлежит работе с внетекстовым компонентом учебников как источников географической информации (географические карты, космические снимки, топонимика, слайды, рисунки, интернет, вопросы и задания на извлечение информации и их анализ).

Обращение к литературным источникам, высказываниям и оценочным суждениям выдающихся общественных деятелей, писателей, философов, историков также дает хорошую возможность создания и разрешения проблемных ситуаций. Например, восприятие целостной картины региона с использованием источников страноведческой информации и литературных источников может формироваться через постановку вопросов проблемного характера:

– **работа со словарем:** «Аляска, штат на С-З США, отделенный от основной части страны территорией Канады. Площадь 1523 тыс. кв. км. Население 607 тыс. человек. Административный центр – Джуно.» (Географический энциклопедический словарь).

1. Что можно узнать о штате Аляска из энциклопедического словаря? Достаточна ли эта информация для его полной характеристики?

2. Содержатся ли в словаре сведения о точном географическом положении штата?

Из записок лейтенанта Лаврентия Загоскина, 1842 – 1844 г.:
«Выдр стреляют из лука, ловят мордами (плетеными из хвороста ловушками), а иногда и просто руками...».

«Кухня туземцев не разнообразна... любят варить оленину в его желудке... Толкуши - любимое кушанье- сбивают из различных жиров , оленьего сала с приправой снегу, свежей рыбы, кореньев, ягод...»

«Между собой у них не случается ни драк, ни бранных ссор. Бранных слов не существует в их словаре...Взаимная помощь считается делом обыкновенным».

1. Расскажите о каких особенностях быта коренных жителей Аляски, связанных с природой этого края, вы узнали?

2. Что больше всего вас заинтересовало? Почему? Составьте словесное описание аборигена, жившего 150 лет назад

Литературные описания – В. Песков: «Растопив майским солнцем запасы зимних снегов, Аляска по бесчисленным протокам гонит в Юкон воды. Подъем ее в крутых берегах достигает двадцати метров, а по равнинам вода уходит на десятки километров от русла. Август Аляски питает Юкон тающим снегом гор. Левый низменный берег сверкал зеркальцами воды – озерки, болота, протоки, забытое Юконом старое русло...»

Используя текст и физическую карту, ответьте:

почему В. Песков назвал Юкон большой рекой?

Когда на Юконе наступает половодье?

Почему река полноводна в августе?

Какое происхождение имеют озерки и болота на берегах Юкона?

Структуризация учебного материала при использовании технологии проблемного обучения направлена на то, чтобы было максимально понятно, о чем идет речь, на создание связного интересного текста и вопросов, направленных на осмысление содержания.

Проблемные задания предполагают деятельность учащихся на разном уровне с различными источниками, при этом педагог только направляет деятельность учащихся, давая возможность работать с содержанием учебника, **различными дополнительными источниками информации,**

создавая мотивацию для изучения учебного материала, активизируя познавательную активность. Одновременно с этим учит выделению главных знаний и предметных понятий, овладению разными способами деятельности, способствует развитию творческого потенциала и навыков для разных видов практической деятельности на основе применения знаний, развивает личность учащегося и его социокультурную компетенцию.

Педагог создает благоприятные условия для эффективного обучения, для формирования личностных качеств каждого учащегося. Это обстоятельство требует внедрения гибких моделей обучения – активных форм, методов и современных технологий.

Эффективность реализации технологии проблемного обучения заключается в положительной диагностике результатов обучения, в постепенном переходе учащихся с более простого на более сложный уровень.

Запрос на ключевые компетентности как новый результат образования придал дополнительный смысл развитию проблемного обучения. Его методика позволяет педагогу формировать педагогическую ситуацию, в которой учащийся ставит перед собой цель и достигает её, организуя собственные и привлечённые (внешние) ресурсы. Другими словами, это ситуация, в которой школьником осуществляется деятельность. Специфика предметных компетентностей как раз и состоит в том, что они формируются и проявляются в деятельности.

Формирование предметных компетентностей на уроках географии на основе

технологии проблемного обучения

Классификационные параметры и концептуальные положения технологии

проблемного обучения

Классификационные параметры технологии (по Г.К. Селевко)

По уровню применения: общепедагогическая (метатехнология).

По философской основе: прагматическая (проявление качеств личности связано с индивидуальным опытом) + приспособляющаяся (гибкая).

По основному методологическому подходу: исследовательская.

По основному фактору развития: биогенная (по Дьюи) + социогенная (основанная на социальном опыте) + психогенная (саморазвитие на основе предшествующего опыта).

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная (основанная на условно-рефлекторной деятельности головного мозга) + бихевиористская (поведенческая).

По ориентации на личностные структуры: 1) ЗУН + 2) СУД.

По характеру содержания: обучающая, светская, общеобразовательная, гуманистическая + технократическая, проникающая.

По виду социально-педагогической деятельности: развивающая.

По типу управления: система малых групп, самостоятельная работа.

По организационным формам: индивидуальная, групповая, академическая + клубная.

По преобладающему методу: проблемная.

По преобладающим средствам: вербальная (аудио), программированная.

По подходу к ребенку: свободное воспитание, антропоцентрический и деятельностно-ориентированный подход (деятельность как средство развития субъекта).

По направлению модернизации: активизация и интенсификация деятельности учащихся.

По категории обучающихся: массовая, все категории.

Главным в технологии являются такие характеристики как: гибкость, возможность применения исследовательского подхода, проблемность, возможность использования различных методов, форм и средств обучения,

личностно-ориентированный и деятельностный подход к обучению. Это позволяет реализовывать принципиально новый подход к обучению, как со стороны педагога, так и со стороны учащегося, дает толчок к творческому развитию личности и педагога, и ребенка.

Сегодня ***проблемное обучение мы понимаем как*** – форму (метод, технология) организации учебного процесса с помощью проблемных задач и проблемных ситуаций, которые придают обучению поисковый и исследовательский характер. В проблемном обучении процесс усвоения знаний (по основным закономерностям) рассматривается как процесс решения проблемных задач. Подход предусматривает мотивацию на высоком уровне активности и самостоятельности мышления учащихся.

Проблемное обучение для достижения желаемого педагогического результата может быть спланировано как технология, но возможно использование лишь ее элементов. Это зависит от сложности темы занятия, ее места в данном разделе (курсе), от целей занятия, его типа и используемых приемов и методов. В педагогической литературе встречаются следующие родственные термины и понятия:

-проблемный подход (Т.И. Шамова), принцип проблемности (В.Т. Кудрявцев, А.М. Матюшкин), требующие обязательной организации проблемной ситуации;

-проблемные методы (В. Оконь) как пути и способы решения проблемных задач;

-проблемное обучение как тип обучения (М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин), если рассматривать его как относительно самостоятельную дидактическую систему.

Признаки проблемного обучения:

- проблемное преподнесение учебного материала.
- наличие логически взаимосвязанных проблемных, ситуаций и заданий;
- высокий уровень проблемной мотивации;

-высокая активность учащихся и интенсификация их учебной деятельности;

-личностный подход к обучению учащихся с целью усиления у них мотивации на поиск решения проблемного задания.

Общие функции проблемного обучения:

- усвоение учащимися системы знаний и способов умственной практической деятельности;

- развитие познавательной самостоятельности и творческих способностей учащихся;

- формирование диалектико-материалистического мышления учащихся (как основы).

Кроме того, проблемное обучение имеет **специальные функции:**

- воспитание навыков творческого усвоения знаний (применение отдельных логических приемов и способов творческой деятельности);

- воспитание навыков творческого применения знаний (применение усвоенных знаний в новой ситуации) и умение решать учебные проблемы;

- формирование и накопление опыта творческой деятельности (овладение методами научного исследования, решение практических проблем и художественного отображения действительности).

Мыслительная деятельность учащихся стимулируется постановкой вопросов. Вопрос педагога должен быть сложным настолько, чтобы вызвать затруднение учащихся, и в то же время посильным для самостоятельного нахождения ответа.

Способы организации проблемного обучения:

Первый способ – побуждение учащихся к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними. Это вызывает поисковую деятельность учащихся и приводит к активному усвоению новых знаний.

Второй способ – использование учебных и жизненных ситуаций, возникающих при выполнении учащимися практических заданий в школе, дома или на производстве, в ходе наблюдения за природой и тому подобное. Проблемная ситуация возникает при попытке учащихся самостоятельно достигнуть поставленной перед ними практической цели.

Третий способ – установка учебных проблемных заданий на объяснение явлений или поиск путей практического решения. Примером может служить любая исследовательская работа учащихся на учебно-опытном участке, в мастерской и так далее.

Четвертый способ - побуждение учащихся к анализу фактов и явлений действительности, выражающему противоречия между житейскими представлениями и научными данными об этих фактах.

Пятый способ - выдвижение предположений (гипотез), формулировка выводов и их опытная проверка.

Шестой способ – побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений, правил, в результате которых возникает проблемная ситуация.

Седьмой способ – побуждение учащихся к предварительному обобщению новых фактов. Учащиеся получают задание рассмотреть некоторые факты, явления, содержащиеся в новом для них материале, сравнить их с известными, и сделать самостоятельное обобщение.

Восьмой способ – ознакомление учащихся с фактами, носящими как будто бы необъяснимый характер и приведенными в истории науки для постановки научной проблемы.

Девятый способ – установление межпредметных связей. Часто материал учебного предмета не обеспечивает создание проблемной ситуации (при отработке навыков, повторении пройденного и тому подобное). В этом случае следует использовать факты и данные наук, имеющие связь с изучаемым материалом.

Десятый способ – варьирование задачи, переформулировка вопроса.

Цель активизации учебной деятельности путем проблемного обучения состоит в том, чтобы поднять уровень усвоения понятий и обучить не отдельным мыслительным операциям в случайном, стихийно складывающемся порядке, а системе умственных действий для решения не стереотипных задач. Эта активность заключается в том, что учащийся, анализируя, сравнивая, синтезируя, обобщая, конкретизируя фактический материал, сам получил из него новую информацию. Другими словами, это расширение и углубление знаний при помощи ранее усвоенных знаний или новое применение прежних знаний.

Нового применения прежних знаний не может дать ни педагог, ни книга, она ищется и находится учащимся, поставленным в соответствующую ситуацию. Это и есть поисковый метод учения. Умственный поиск – сложный процесс, он, как правило, начинается с проблемной ситуации, проблемы. Но не всякий поиск связан с возникновением проблемы. Если педагог дает задание учащимся, указав, как его выполнить, то даже самостоятельный поиск не будет решением проблемы.

Подлинная активизация учащихся характеризуется самостоятельным поиском не вообще, а поиском путей, способов разрешения проблем. Если поиск имеет целью разрешение теоретической, технической, практической учебной проблемы или форм и методов художественного отображения, он превращается в проблемное учение.

В основе организации процесса проблемного обучения лежит принцип поисковой учебно-познавательной деятельности учащихся, то есть принцип открытия ими выводов науки, способов действия, изобретения новых предметов или способов приложения знаний к практике.

В результате у учащихся вырабатываются навыки умственных операций и действий, навыки переноса знаний, развивается внимание, воля, творческое воображение.

Проблемное обучение – деятельность педагога по созданию системы проблемных ситуаций, изложение учебного материала с его объяснением и управлением деятельностью учащихся, направленной на усвоение новых знаний, как традиционным путем, так и путем с самостоятельной постановкой учебных проблем и их разрешением.

Проблемное учение – это учебно-познавательная деятельность учащихся по усвоению знаний и способов деятельности путем восприятия объяснения педагога в условиях проблемной ситуации, самостоятельного анализа проблемных ситуаций, формулировки проблем и их разрешения по средствам выдвижения предложений, гипотез, их обоснования и доказательств, а также путем проверки правильности решения.

Особенности организации проблемного обучения, в контексте современного процесса образования

Эвристический метод Сократа: обучение в виде бесед, можно считать предвестником проблемного обучения. Позже основные направления будущего «проблемного обучения» разрабатывал Ж. Ж. Руссо, немецкий педагог А. Дистервег, наши соотечественники - Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой. В то время это направление педагогики получило название эвристических бесед. Эвристический или проблемный метод обучения возможен в любых видах учебного процесса. При этом стираются привычные грани между такими общепринятыми понятиями как лекция и семинар, самостоятельная работа и консультация

Проблема – сложный теоретический или практический материал, требующий исследования. Сущность проблемности как закономерности познания, определение ее роли в обучении и введение в дидактику понятия «принцип проблемности» открыли новые возможности для активизации учебно-познавательной деятельности учащихся. Указанному требованию отвечает понятие учебно-проблемной задачи или учебной проблемы. Проблемная задача является единицей содержания проблемного обучения, а

само это содержание – системой проблемных задач. Процесс постановки учебных проблем требует знания не только логико-психологических и лингвистических, но и дидактических правил постановки проблем.

Правила постановки учебной проблемы

Педагог, зная уровень подготовленности своих учащихся и исходя из специфики обучения, может ставить перед ними уже встречавшиеся ранее проблемы. При этом он учитывает следующее:

а) алгоритм решения ранее решенных проблем можно использовать при решении новых трудных проблемных задач;

б) решение встречавшихся ранее, но не решенных из-за отсутствия достаточных знаний проблем укрепляет интерес учащихся к предмету, убеждает их в том, что практически преодолимы все учебные проблемы – для этого надо иметь больше знаний;

в) постановка ранее решавшейся проблемы в иной формулировке обеспечивает возможность творческой работы при повторении пройденного материала;

г) ранее решенные коллективом проблемы можно использовать для вторичной постановки перед слабыми учащимися для самостоятельного решения.

Проблемная ситуация – это интеллектуально-психологическое затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом, что побуждает человека искать новый способ объяснения или новый способ действия. Проблемная ситуация есть закономерность продуктивной, творческой познавательной деятельности. Она обуславливает начало мышления в процессе постановки и решения проблем.

Различают *педагогическую и психологическую проблемные ситуации*. Первая создается педагогом и подчеркивает отличительные качества объекта

познания. Вторая носит сугубо индивидуальный характер, но требует учета того, что ни слишком легкая, ни слишком трудная познавательная задача не создает проблемной ситуации у детей, т.к. не вызывает интереса к объекту. Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах занятия - при объяснении, закреплении учебного материала, или на этапе контроля.

Роль педагога при этом: создать проблемную ситуацию, организовать формулирование проблемы, направить учащихся на ее разрешение, организовать поиск разрешения данной проблемы. При этом педагог оказывает помощь в поиске информации и направляет познавательную и творческую деятельность. Учащийся в этих условиях становится субъектом обучения и овладевает новыми ЗУН и новыми способами действия.

В *проблемной ситуации* задается алгоритм активных действий учащихся, направленных на устранение противоречия, поиск конструктивного разрешения проблемы. Эффективность педагогической проблемной ситуации и психологической ситуации учащегося достигается только в случае, если задача оказывается мотивированной и по силам ребенку.

Что бы создать проблемную ситуацию, перед учащимися следует поставить такое практическое или теоретическое задание, выполнение которого потребует открытия новых знаний и овладения новыми умениями. Задание должно быть рассчитано с учетом актуального уровня развития учащихся.

Новое знание представляет собой общую закономерность, общий способ действия или некоторые условия выполнения действия. Процесс поиска решения учащимся должен быть мотивированным. Проблемное задание дается перед началом объяснения учебного материала. В качестве проблемного задания могут выступать: учебная задача; вопрос, практическое задание.

Однако нельзя отождествлять проблемное задание и проблемную ситуацию.

Проблемное задание само по себе не является проблемной ситуацией, оно может создать проблемную ситуацию только при определенных условиях. Подобным примером может служить поиск ответа на проблемное задание с помощью «мозгового штурма», в ходе которого возникает проблемная ситуация. Именно она может стать, допустим, эпизодом занятия, темой проекта и т.п.

Одна проблемная ситуация может включать несколько типов заданий.

Психологической наукой установлена определенная последовательность этапов продуктивной познавательной деятельности человека в условиях проблемной ситуации:

Проблемная ситуация – проблема – поиск способов ее разрешения – разрешение проблемы

Полный цикл умственных действий от возникновения проблемной ситуации до решения проблемы имеет несколько этапов:

- 1) возникновение проблемной ситуации,*
- 2) осознание сущности затруднения и постановка проблемы,*
- 3) нахождение способа решения путем догадки или выдвижения предположений и обоснование гипотезы,*
- 4) доказательство гипотезы,*
- 5) проверка правильности разрешения проблем.*

Как показали исследования, можно выделить наиболее характерные для педагогической практики **типы проблемных** ситуаций, общие для всех предметов.

Первый тип: проблемная ситуация возникает при условии, если учащиеся не знают способы решения поставленной задачи, не могут ответить на проблемный вопрос, дать объяснение новому факту в учебной или жизненной ситуации. Например, перед изучением Латинской Америки, можно поставить вопрос, ответ на который учащиеся смогут дать только после изучения данной темы: «Объясните, почему полезные ископаемые Анд

и восточной части материка имеют различное происхождение (генезис). С помощью каких карт атласа вы обоснуете свою точку зрения?».

Второй тип: проблемные ситуации возникают при столкновении учащихся с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях. Примерами таких заданий могут быть: «Сравните экваториальный климат Африки и Южной Америки. Чем объясняется, что в экваториальном климатическом поясе Южной Америки осадков выпадает больше, чем в экваториальном поясе Африки?»

Третий тип: проблемная ситуация легко возникает в том случае, если имеется противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимости выбранного способа. Например, при изучении темы «Латинская Америка», предлагаем учащимся задание: создать проект «Как бы изменился климат Южной Америки, если бы Анды находились на востоке материка?». При работе им необходимо использовать знания, полученные при изучении ранее изученных тем и личный опыт. Но, т.к. детям приходится объяснить и принцип решения поставленной задачи, то здесь и возникает противоречие.

Четвертый тип: проблемная ситуация возникает тогда, когда имеются противоречия между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у учащихся знаний для теоретического обоснования. Например, при формировании понятия «пустыня» можно использовать личный опыт учащихся, поставив вопрос: «Пустыня – закономерность или аномалия?».

Проблемный метод обучения есть совокупность приемов и действий, направленных на усвоение знаний через активную мыслительную деятельность, содержащую постановку и решение продуктивно-познавательных вопросов и задач, содержащих противоречие.

Технология разработки проблемного вопроса такова:

1 шаг. Берется важное положение (факт, событие, явление), соответствующее программе курса и выносимое на обсуждение.

2 шаг. Поиск альтернативного решения, противопоставление его первому положению.

3 шаг. На основе проблемных положений формулируется проблемная задача или вопрос.

Проблемный метод обучения требует особого построения учебного процесса, содержания изучаемого материала, методов организации учебно-познавательной деятельности учащихся и управления ею, структуры занятия и форм контроля за процессом и результатом деятельности учащихся.

Система методов проблемного обучения

Система общих методов (наиболее известна номенклатура методов, предлагаемая М.Н. Скаткиным и И.Я. Лернером):

- 1) Объяснительно иллюстративный;
- 2) Репродуктивный;
- 3) Проблемное изложение;
- 4) Частично-поисковый;
- 5) Исследовательский метод;
- 6) Эвристический.

Система бинарных методов – информационно-репродуктивный, информационно-эвристический и другие методы преподавания, и такие методы учения, как слушание чтения учебника, упражнения и так далее. Система методов проблемного обучения представляет собой органическое сочетание общих и бинарных методов.

В целом можно говорить о **шести дидактических способах** организации процесса проблемного обучения (то есть общих методах), представляющих собой три вида изложения учебного материала педагогом и три вида организации им самостоятельной учебной деятельности учащихся:

- 1) монологическом;

- 2) рассуждающем;
- 3) диалогическом;
- 4) эвристическом;
- 5) исследовательском;
- 6) методе программированных заданий.

Метод монологического изложения

При монологическом методе педагог сам объясняет сущность новых понятий, фактов, дает учащимся готовые выводы науки, но это делается в условиях проблемной ситуации. Форма изложения – рассказ, лекция.

Методы рассуждающего изложения

Первый вариант – создав проблемную ситуацию, педагог анализирует фактический материал, делает выводы и обобщения.

Второй вариант – излагая тему, педагог пытается путем поиска и открытия, разрешить проблемную ситуацию, то есть он, как бы, создает искусственную логику научного поиска путем построения суждений и умозаключений на основе логики познавательного процесса. Форма – беседа, лекция.

Метод диалогического изложения

Представляет собой диалог педагога с коллективом учащихся. Педагог, в созданной им проблемной ситуации, сам ставит проблему и разрешает её, но с помощью учащихся, то есть учащиеся активно участвуют в постановке проблемы, выдвижении предположений (гипотез), и доказательстве гипотез. Деятельности учащихся присуще сочетание репродуктивного и частично-поискового методов обучения. Основные формы преподавания – поисковая беседа, рассказ.

Метод эвристических заданий

Суть эвристического метода заключается в том, что открытие нового закона, правила и тому подобное совершается не педагогом при участии

учащихся, а самими учащимися под руководством и с помощью педагога. Он имеет следующие отличительные признаки:

1. Большое внимание уделяется эвристическим вопросам, которые стимулируют творческое мышление учащихся и, в зависимости от переформулировки вопроса позволяют увидеть проблему с новой точки зрения.

2. Особое внимание уделяется эвристическим предписаниям. Например, при наблюдении учащимся даётся предписание как рационально и эффективно его осуществить, при выдвижении гипотез - какие приёмы и правила выдвижения гипотез существуют.

3. Специальные исследования показали, что можно программировать учебно-исследовательскую деятельность, особенностью которой является оптимизация сложности, трудности и проблемности учебно-исследовательских заданий в совокупности с поэтапной помощью в их выполнении, где также широко используется эвристика.

4. В условиях эвристического обучения одним из приоритетных ориентиров для педагога является ориентир на развитие методологической культуры учащихся в решении творческих задач.

5. В условиях эвристического обучения большое внимание уделяется стимулированию таких процедур творческой деятельности, как творческое воображение, генерация идей, творческая рефлексия.

6. Эвристическое обучение большое внимание уделяет развитию способностей по прогнозированию явлений, принятию оригинальных решений, развитию критического мышления, эмпатии.

Формой реализации этого метода является сочетание эвристической беседы и решением проблемных задач и заданий.

Метод исследовательских заданий

Организуется педагогом путем постановки перед учащимися теоретических и практических исследовательских заданий имеющие высокий

уровень проблемности. Ученик совершает логические операции самостоятельно, раскрывая сущность нового понятия и нового способа действия. Этот метод обеспечивает творчество, продуктивную деятельность и наиболее эффективные и прочные знания (знания трансформации). Исследовательская деятельность – деятельность учащихся, связанная с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере.

Алгоритм обучения как учебного исследования можно представить следующим образом:

- 1) знакомство с литературой;
- 2) выявление (видение) проблемы;
- 3) постановка (формулирование) проблемы;
- 4) прояснение неясных вопросов;
- 5) формулирование гипотезы;
- 6) планирование и разработка учебных действий;
- 7) сбор данных (накопление фактов, наблюдений, доказательств);
- 8) анализ и синтез собранных данных;
- 9) сопоставление (соотнесение) данных и умозаключений;
- 10) подготовка и написание (оформление) сообщения;
- 11) выступление с подготовленным сообщением;
- 12) переосмысление результатов в ходе ответов на вопросы;
- 13) проверка гипотез, построение обобщений;
- 14) построение выводов, заключений.

По форме организации исследовательские работы могут быть разнообразны: ученический эксперимент, экскурсия и сбор фактов, беседы с населением, подготовка доклада, конструирование и моделирование, учебный проект, олимпиадная работа, учебная научная работа и т.п.).

Бинарные методы обучения

Методы преподавания	Методы учения
----------------------------	----------------------

а) сообщающий	а) исполнительный
б) объяснительный	б) репродуктивный
в) инструктивный	в) практический
г) объяснительно-побуждающий	г) частично-поисковый
д) побуждающий	д) поисковый

Сообщающий метод преподавания представляет систему приемов обеспечивающих сообщение педагогом фактов или выводов без достаточного их объяснения, обобщения и систематизации.

Исполнительный метод учения представляет собой сочетание приемов, характеризующих учебную деятельность учащегося в основном по образцу, используя ранее приобретенные навыки. Этот метод предполагает: слушание рассказа педагога, заучивание изложенных педагогом фактов и выводов без критического анализа и осмысления.

Объяснительный метод состоит из системы приемов, включающих сообщения и обобщения педагогом фактов данной науки, их описание и объяснения.

Репродуктивный метод учения – система таких приёмов, как слушание и осмысление, восприятие, наблюдение, систематизация фактов, решение типовых задач, анализ и тому подобное. Применяется для осмысления усвоения теоретических знаний, для обработки умений и навыков, для заучивания учебного материала.

Инструктивный метод преподавания. Педагог инструктирует учащихся, что надо делать, и показывает, как надо делать. Используется для организации практической деятельности учащихся.

Практический метод учения предполагает практические и физические действия учащихся как основной вид деятельности. Такой метод является сочетанием приемов:

а) обработки навыков практических действий по изготовлению предметов или их обработки с целью совершенствования, видоизменения;

б) деятельности, связанной с техническим моделированием и конструированием, рационализацией и изобретением.

Побуждающим методом преподавания называется деятельность педагога, которая побуждает активную умственную деятельность учащихся.

Поисковый метод учения представляет умственные действия по формулировке проблемы и нахождения пути ее решения.

Структура проблемного занятия

Структура занятия лежит в основе тематического и поурочного плана, предопределяет логику анализа занятия. Под структурой понимают различные варианты взаимодействия между элементами состава, возникающие в процессе функционирования объекта.

Структурными элементами проблемного занятия являются:

- организационный момент, мотивация;
- актуализация опорных знаний учащихся;
- усвоение новых знаний и способов действий;
- формирование умений и навыков;
- самостоятельная или творческая работа учащихся по закреплению нового материала;
- итоги занятия, рефлексия.

Эта структура отражает основные этапы учения и этапы организации современного занятия.

Поскольку показателем проблемности занятия является наличие в его структуре этапов поисковой деятельности, то естественно, что они и представляют внутреннюю часть структуры проблемного занятия:

- 1) возникновение проблемных ситуаций и постановка проблемы;
- 2) выдвижение и обоснование гипотезы;
- 3) доказательство гипотезы;
- 4) проверка правильности разрешения проблемы.

Структура проблемного занятия, представляющая собой сочетание внешних и внутренних элементов процесса обучения, создает возможность управления самостоятельной учебной деятельностью учащихся. Каждый

урок должен содержать что-то, что вызовет удивление, изумление, восторг учащихся – то, что они будут помнить, когда все забудут. Это может быть интересный факт, неожиданное открытие, красивый опыт, нестандартный подход к уже известному. При подготовке к уроку необходимо продумывать несколько возможностей, способных превратить обычный урок в проблемный, вызвать интерес к теме. Педагог должен уметь так поднести учебный материал, чтобы у учащихся возник вопрос «Как же так? Такого не может быть? Все должно быть по-другому!».

1 возможность. Тема занятия должна быть актуальной, современной. Для этого в самом начале занятия необходимо сориентировать учащихся на возможности практического применения полученных знаний. Например, «Какой фактор является определяющим для отнесения России к тому или иному типу воспроизводства населения: показатели смертности и уровень жизни (второй тип) или показатели рождаемости и естественный прирост (первый тип).

2 возможность. Применение алогизмов, противоречий. Например, «Почему Норвегия, не имея собственного сырья, производит алюминий на экспорт?».

3 возможность. Предоставление учащимся выбора из двух или более альтернатив, точек зрения. Например: «Возможность использования Северного морского пути для России рассматривается с двух позиций: 1) использование его станет для России в современных экономических условиях нерентабельным; и 2) независимость от политической обстановки и сокращение пути судов от Балтии до Тихого океана определяют необходимость его использования».

4 возможность. Привлечение на уроке вместо стандартного материала афоризмов, эпиграмм, карикатур, частушек, шуточных зарисовок.

5 возможность. Сознательный выбор эффекта бумеранга. Педагог может придумать такое изложение материала, чтобы вызвать огонь (критику

со стороны учащихся) на себя, специально допустить ошибку в объяснении материала. Например, при изучении демографической ситуации в мире, рассматривая теорию Томаса Роберта Мальтуса (1766-1834), педагог может умышленно занять сторону его последователей.

При обобщении знаний необходимо постепенно приучать учащихся к продуктивно-познавательным, а затем и к проблемным вопросам. Если репродуктивные вопросы начинаются со слов «как», «когда», «кто», «что» и т.д., то продуктивно-познавательные вопросы отвечают на вопросы: «Почему?», «докажите», «в чем?», «обобщите», «сформулируйте» и т.д. Проблемный вопрос не требует вспоминания готовых знаний, а требует рассуждения, размышления и чаще всего краток по содержанию. В связи с этим в дискуссию не боятся вступать и учащиеся с плохой памятью, не подготовившиеся к уроку. Проблемные вопросы требуют большего творческого вклада, как в формулировке, так и в выработке ответов. Например, можно спросить: «Какие процессы характеризуют «ложную» урбанизацию?», а можно сформулировать задание иначе: «Американский географ Могобунжа сказал о нигерийской столице: «Лагос это район бедствия, принявший форму города». Какие проблемы стоят перед этой столицей?» Но, работая с подобными вопросами, нельзя забывать заключительный этап – аргументы и выводы по вопросу. Нельзя допускать голословных суждений, необоснованных фактов.

Систематическое использование проблемного метода обучения позволяет выработать у учащихся привычку дискутировать, рассуждать, анализировать, спорить, доказывать, они втягиваются в процесс общения. Вершиной этого метода является самостоятельная разработка сильными учащимися проблемных вопросов и стопроцентное участие учащихся в учебном процессе. Например, сильными учащимися разрабатывались учебно-исследовательские работы на различные темы, например на тему: «Демографические проблемы в России и мире», работа выполняется

учащимися на основе данных, полученных при изучении и анализе литературы.

Существуют два варианта проблемной организации образовательного процесса. **Первый вариант** предполагает, что процесс следует организовывать и проводить так, чтобы учащиеся всегда испытывали необходимость в преодолении посильных трудностей, чтобы у них возникала постоянная потребность в овладении новыми знаниями, новыми способами действий, умениями и навыками. В данном случае образовательный процесс можно построить следующим образом: при изучении нового материала создается проблемная ситуация; формулируется проблема; организуется поиск рациональных способов ее разрешения; реализуется включение учащихся в разрешение проблемы и т.д. по алгоритму. При данной организации образовательного процесса осуществляется сотрудничество педагога с учащимися.

Сам образовательный процесс состоит из трех этапов:

- вводно-мотивационного,**
- операционно-познавательного,**
- рефлексивно-оценочного.**

Основная цель **вводно-мотивационного этапа** – вызвать у учащихся познавательный интерес к предстоящей работе по изучению новой темы, создать у них ясное представление о целях и содержании этой работы. Основным средством для этого является постановка исходной проблемной задачи, разъяснение значения этой задачи.

На **операционно-познавательном этапе** учащиеся изучают учебный материал, усваивают знания, овладевают умениями и навыками, различными действиями. Изучение учебного материала производится путем развертывания исходной проблемной задачи в систему более частных проблемных, исследовательских и учебных задач. Постановка их перед

учащимися и решение осуществляется фронтальными, индивидуальными и коллективными способами работы.

При организации образовательного процесса по второму варианту все учебные занятия пронизаны коллективной учебной деятельностью учащихся, широким участием самих учащихся в организации и проведении занятий. Этого можно достичь тем, что все учащиеся отчитываются за выполненную работу перед своей бригадой и несут ответственность за результаты своего труда. При этом они должны точно знать, какую учебную или проблемную задачу должны решить, каких результатов добиться.

Психологические исследования показывают, что для полноценного обучения необходимо сотрудничество учащихся между собой, без прямого вмешательства учителя. Необходимость сочетания индивидуальных и коллективных форм организации учебной работы учащихся диктуется тем, что усвоение знаний происходит лишь в собственной деятельности учащихся.

Чтобы учебный процесс воспринимался учащимися как коллективное творчество, Фридман Л. М. предлагает строить его с учетом следующих правил:

- 1) каждый учащийся должен участвовать в учебной работе;**
- 2) учебная работа должна быть адресована не учителю, а всему классному коллективу;**
- 3) учащийся отчитывается за свою работу перед всем классом.**

Метод проблемного обучения – творческий, оригинальный подход к обучению, требующий активной, поисковой, исследовательской работы учащихся. Учащиеся в ходе урока получают не готовые объяснения нового материала, а работают с ним самостоятельно. Практическое использование методики проблемного обучения в курсе географии включает в себя несколько **этапов:**

1. разработка проблемных вопросов (опыт работы показывает, что проблемный вопрос должен быть:

- сложным, сопряженным с противоречиями;
- увлекательным, но соответствующим логике науки;
- ёмким, способным охватить широкий круг вопросов;
- создающий затруднения, необходимые для проблемной ситуации;

2. перевод проблемного вопроса в проблемную ситуацию осуществляется:

- через углубление проблемного вопроса;
- через поиск разных граней его решения;
- через сопоставление разных вариантов ответов;

3 разрешение проблемных ситуаций (различные формы):

- дискуссия;
- научный спор;
- проблемная лекция;
- проблемные задачи и задания;
- задачи исследовательского характера;
- исторические документы, тексты, материалы с проблемной

направленностью;

4. определение факторов создания проблемных ситуаций:

- уровень развития учащихся;
- характер исторического материала;
- педагогические цели;
- творческие и познавательные способности учащихся, их интересы и

потребности;

- организация поисковой работы;
- стимуляция личной заинтересованности в разрешении проблемной

ситуации;

- выявление причинно-следственных связей;

5. создание блоков проблемных уроков;

6. подготовка проблемных домашних заданий;

7. разработка проблемного дидактического и контрольного материала.

Исходя из анализа результатов, полученных при проведении проблемных уроков, можно выделить следующие критерии постановки проблемной ситуации на уроке:

- эмоциональная окраска самого материала и формы его подачи;
- опора на опыт имеющийся у школьников для того, чтобы проблема стала для него не только учебной, но и реально значимой;
- творческий подход учителя к постановке проблемы, а также развитие творческого мышления учащихся (т.е. умение найти выход в нестандартных условиях).

Для более эффективной работы, возникновения у учащихся устойчивого интереса к предмету, улучшения качества уроков и знаний вместе с проблемным подходом используются и другие методы обучения. К примеру, в ходе разрешения проблемной ситуации можно предложить учащимся систематизировать материал и составить опорную схему, рисунок-конспект и т.д. Очень хорошо с проблемным обучением сочетаются игровые формы уроков. Например, КВН для закрепления и проверки знаний по теме «География населения мира». Такое сочетание в значительной степени повышает интерес учащихся к занятию, так как ему предстоит не только разрешить проблему, но и оформить результат своей деятельности.

В проблемном обучении выделяют **четыре типа уроков:**

проблемное изложение, эвристическая беседа, частично-поисковый, исследовательский.

Основными отличиями их от уроков традиционных являются:

обязательное наличие проблемной ситуации; максимальная для данного типа урока степень самостоятельности учащихся; заинтересованность учащихся в разрешении поставленной проблемы.

На уроках с проблемным изложением педагог ставит проблему и сам ее решает, раскрывая цепь логических рассуждений, объясняя новые понятия и термины. Для того чтобы заинтересовать учащихся. Перед объяснением нового материала можно предложить детям какое-либо занимательное задание. К примеру, при изучении темы «Природа земли» можно дать следующее задание: «На основе имеющихся у вас знаний о природно-ресурсном потенциале мира, определить обеспеченность различных стран мира энергетическими ресурсами. Ваши ответы должны быть обоснованы и иметь доказательства своей правдивости».

Эвристическая беседа проводится посредством одной или нескольких задач проблемного характера. Для примера возьмем тему «Современные глобальные проблемы человечества». Она сложна для учащихся тем, что у них нет возможности самим наблюдать явления, связанные с глобальными изменениями. Поэтому возникает необходимость совместной работы учителя и учащихся.

Частично-поисковый и исследовательский уроки проводятся как при изучении нового материала, так и для совершенствования, закрепления и проверки знаний учащихся. Например, при изучении темы «Население мира» обобщаются знания о динамике изменения численности, демографическом взрыве, кризисе, политике, урбанизации, миграции. Для облегчения задачи предложите следующие вопросы и задания проблемного характера:

1. Составьте схему «Основные языковые семьи».
2. Оцените основные показатели уровня и качества жизни населения.
3. Предложите варианты регулирования уровней и темпов урбанизации.

Итак, проблемное обучение действительно является эффективным способом повышения интереса учащихся к урокам географии. Данные анкетирования показывают, что в группах, где проводились проблемные уроки, качество знаний оказалось на 15-18% выше, чем в группах с традиционными уроками.

Проблемная лекция – один из самых сложных элементов теории проблемного обучения. Основные трудности, с которыми может встретиться педагог при подготовке к ней и работе с группой – это необходимость за ограниченное время урока в огромном объеме учебного материала обозначить и выделить главное – проблему – и донести ее до каждого учащегося. На таком уроке педагог уподобляется актеру, и если он бездарно сыграет свой спектакль под названием урок, то разочарует учащихся. При этом важно не только выделить проблему, но и создать условия для посильной работы каждого учащегося группы, отслеживая ход решения учебной проблемы. Вот почему именно для этого урока следует четко спланировать цели и задачи, определить работу учащихся.

Одним из методов оживления общения ребят с географией, заинтересованности всей группы в целом и каждого учащегося выступает система познавательно-развивающих вопросов и заданий.

Практика показывает, что учащийся, услышав, что педагог собирается задать ему вопрос, по меньшей мере, настораживается. А после неправильного ответа, даже при доверительно-вежливой реакции учителя, может и вовсе замолчать, «закрыться» для общения. Познавательная активность детей, как следствие, заметно снижается. Характерные особенности познавательно-развивающих вопросов можно свести к следующему:

- каждый вопрос – это маленькая страничка живой истории со своими действующими лицами, сюжетом, интригой;

- формулировка вопроса должна быть предельно лаконичной и понятной учащимся;
- обязательное наличие в вопросе «ниточки» (ключевое слово, ссылка на известное), потянув за которую учащиеся быстрее приходят к правильному ответу;
- находчивость, сообразительность, творческое мышление выступают доминирующим фактором в поисках правильного решения;
- поиск ответа призван не только развивать умственные способности учащегося, но и стимулировать его дальнейшую потребность в географическом познании;
- конечный результат должен способствовать укреплению связи между педагогом и учащимися и желанию дальнейшего совместного творчества. В познавательно-развивающих вопросах можно выделить несколько категорий: этимологические вопросы, логические цепочки, дополнительные конкретизации.

За несколько лет применения познавательно-развивающих вопросов, как на уроках географии, так и на внеурочных занятиях самыми эффективными работы можно признать два варианта работы.

Вариант 1 (письменно-индивидуальный). Предъявив всей группе 1-2 вопроса, предлагаю учащимся ответить на них письменно. Ценность этого варианта, на мой взгляд, заключается в том, что, проверяя письменные работы, удастся проследить ход рассуждений каждого учащегося, его аргументацию и собственные выводы.

Вариант 2 (устно-коллективный). Учащиеся, поделившись на группы (команды), вначале знакомятся с содержанием вопроса. Затем, в течение короткого времени группы активно обсуждают наиболее верный, с точки зрения учащихся, ответ, причем каждая группа стремится еще и к максимально быстрому ответу. Главная ценность этого варианта в том, что это свободное коллективное обсуждение. А ведь со времен Сократа известно,

что подлинные знания, утверждения, собственные взгляды формируются лишь в ходе свободного общения, свободного обсуждения.

Учебная деятельность на уроках географии в большей степени связана с работой по учебнику, в текстах которого структурно заложены виды знаний по географии (факты, представления, причинно-следственные связи, закономерности, мировоззренческие идеи), формирующие общеучебные интеллектуальные умения. При работе с учебником учитель представляет материал и определенные временные рамки работы (не более 15 минут). Учащиеся работают с учебным материалом как источником информации, формулируют ответы на поставленные проблемные вопросы, которые предлагаются учащимся непосредственно на занятии в устной и письменной форме, фронтально, по группам, парно и индивидуально или в виде домашней работы.

Исходя из основных положений теории развивающего обучения следует, что развивает учащегося не само знание, а специальное его конструирование. Чем адекватнее дидактической цели обучающие условия, тем оптимальнее развивается и раскрывается субъектный опыт ребенка.

Педагог является носителем способов проработки научного материала. Одним из таких способов является конструирование занятий с использованием новых технологий.

Одной из главных составляющих успешной работы при этом является

Модель обучения состоит из верхнего яруса – это методы и формы обучения, отраженные в тематическом плане и нижнего яруса – педагогической техники, т.е. средств и приемов, с помощью которых будут реализованы дидактические методы и формы.

Начальным этапом конструирования уроков по новым технологиям является выбор учебника и программы.

При конструировании уроков можно широко использовать интерактивные формы обучения.

Примеры реализации средств проблемного обучения на занятиях при изучении различных курсов географии

Пример, когда проблемная ситуация создается для развития у учащихся умения выделения связей, составления характеристик, формирования временных представлений, изложения результатов как в форме устного ответа, так и в виде модели.

– Установите взаимосвязи между историко-экономическими системами и освоенностью территории страны.

При изучении форм Международных экономических отношений на этапе закрепления знаний можно использовать проблемные ситуации в такой форме: «Установите форму экономических связей, указывая признаки, по которым вы ее определили».

Примеры заданий

1) Швейцария давно заслужила наименование страны-банка, в ее сейфах хранится половина всех ценных бумаг зарубежного мира. 2) Экспорт «нефтедолларов» особенно характерен для стран Персидского залива, и в первую очередь для Саудовской Аравии, Кувейта и ОАЭ.

3) В тракторостроении США специализируются на производстве тяжелых тракторов, Великобритания – колесных тракторов средней мощности, Япония – садово-огородных тракторов.

4) В 70-х гг. XX в. начался выпуск, так называемого, европейского грузовика, который собирался в Великобритании, но моторы поставляла Швеция, шасси – США, кузова – Италия. 5) В Индии введен в эксплуатацию крупный металлургический комбинат, построенный в г. Бхилаи при содействии бывшего СССР. 6) На Кольском полуострове действует Костомукшский горно-обогатительный комбинат, построенный при участии Финляндии. 7) США – главный мировой продавец патентов и лицензий, а также всех видов научно-технических знаний. 8) К традиционным уже маршрутам вокруг Европы добавились более «экзотические» маршруты на Аляску,

Шпицберген, Гренландию. 9) Главный морской «извозчик» мира – Норвегия. Почти весь морской флот страны занят перевозками грузов и товаров между иностранными портами. 10) Кипр, Багамы, Канары, Сейшельские острова называют международными курортными островами мира. 11) Канада производит 40% всей газетной бумаги в зарубежном мире и обеспечивает 60% ее экспорта и др.

Надо отметить, что кроме закрепления материала (если задания даются в конце) и развития мотивации (если проблема ставится в начале занятия), такая форма работы способствует получению дополнительной географической информации и расширению знаний учащихся о странах мира.

С целью активизации самостоятельной и творческой работы учащихся, а также формирования информационной компетентности, проблемные вопросы и задания используются при проведении занятий в форме лекций и семинаров. Например, при изучении темы «Япония», они могут быть следующие.

Вопросы для обсуждения: 1. Почему Япония заинтересована в стабильности Азиатско-Тихоокеанского региона? (Определите возможность дальнейшего экономического роста Японии).

2. Как часто возможны землетрясения и извержения вулканов на территории страны? (Предложите способы разрешения проблемы сейсмичности островов для развития хозяйственной деятельности.)

3. Почему зима мягче на Японских островах, чем на тех же широтах и в том же типе климата на востоке материка Евразия?

4. Как вы думаете, почему японская нация – самая здоровая в мире? Оказывает ли это влияние на хозяйственную жизнь страны?

5. Какие черты и особенности характера японцев были учтены при реформировании экономики страны?

6. Почему в Японии высок авторитет знающих и образованных людей?

8. Можно ли утверждать, что Япония в течение нескольких десятилетий приобретает научные разработки и новейшие технологии в основном за рубежом?

9. Как статья Конституции Японии о создании только оборонительной армии повлияла на экономические реформы, проводимые в стране?

10. Какими средствами руководители японских предприятий заинтересовывают рабочих и служащих в высоких результатах труда?

11. Почему японские бизнесмены говорят: «Торговать или умереть»?

12. Как вы думаете, почему определенную часть продовольствия Япония импортирует?

13. Почему в стране не развит трубопроводный транспорт?

14. Какие проблемы развития российско-японских отношений на современном этапе вы можете назвать?

Проблемная ситуация может быть создана при использовании высказываний известных людей. Например: «У России есть колоссальные возможности. Они признаны миром. Крупнейшая международная инвестиционная компания «Голдман Сакс» подготовила доклад, в котором назвала «БРИК» (Бразилия, Россия, Индия и Китай) будущим лидером в развитии мировой экономики в первой половине XXI в. Наша страна могла бы оказаться впереди, если бы проводила эффективную экономическую политику». (Абел Аганбегян, академик РАН, заведующий кафедрой Академии народного хозяйства при Правительстве РФ).

Результативность деятельности учащихся в условиях проблемного обучения

Единой системы классификации надпредметных учебных результатов в образовании нет, как нет и критериев, по которым можно было бы определить, в какой степени учащийся освоил ту или иную компетенцию. Ключевая компетентность обладает интеграционной природой и вбирает в

себя ряд однородных или близкородственных знаний и умений, относящихся к различным сферам культуры и деятельности. Применительно к учебно-воспитательному процессу компетенцию можно рассматривать в качестве комплекса достижений учащихся не только непосредственно в учебном процессе, но также в проявлении творческого отношения к учебе, прилежании (ответственности) и рефлексии (способность самооценки, самоанализа, оценки окружающей действительности). Для определения уровня компетентности проводится оценка учебной деятельности учащихся по всем четырем компонентам образования (знания, умения, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения учащихся к миру и деятельности), по следующим показателям: успеваемость, творческие достижения, прилежание, рефлексия (самоосмысление, самооценка).

Уровни компетентности выделяются на основании следующих
показателей:

Низкий уровень Учащийся удовлетворительно и хорошо учится, не проявляет творческой активности и самооценки, не проводит самоанализ своей деятельности.

Средний уровень. Учащийся учится хорошо, проводит самоанализ и самооценку, ответственно относится к выполнению заданий, не проявляет творчества в учебной деятельности.

Высокий уровень. Учащийся имеет отличные или хорошие оценки, прилежен, творчески подходит к выполнению заданий, проводит самоанализ и самооценку своей деятельности.

Для оценки каждого показателя возможно использование критериев уровня качества знаний учащихся, фактора внутренней активности учащихся (личностный смысл учения и эмоциональный фон), уровня предметной мотивации и предметной компетенции (способность распознавать и решать проблемы, возникающие в окружающей действительности, средствами

предмета, формулировать их на языке данного предмета, анализировать использованные методы решения, интерпретировать полученные результаты с учетом поставленной проблемы; формулировать и записывать окончательные результаты решения поставленной проблемы).

Диагностика показателей качества знаний не вызывает затруднений. Для выявления уровня интереса к предмету и уровня предметной компетентности учащихся, как одного из критериев оценки качества географического образования, можно использовать тест-опросник Т.Д. Дубовицкой.

Оценочный бланк

Задание: Прочитайте суждения и выразите свое мнение.

верно – два «плюса» (++) пожалуй, верно – один «плюс» (+) пожалуй, неверно – один «минус» (–) неверно – два «минуса» (– –)

Содержание суждений	Оценка
1. Изучение данного предмета дает мне возможность узнать много важного для себя, проявить свои способности.	
2. Изучаемый предмет мне интересен, и я хочу знать по данному предмету как можно больше.	
3. В изучении данного предмета мне достаточно тех знаний, которые я получаю на занятиях.	
4. Учебные задания по данному предмету мне неинтересны, я их выполняю, потому что этого требует педагог.	
5. Трудности, возникающие при изучении данного предмета, делают его для меня еще более увлекательным.	
6. При изучении данного предмета я самостоятельно читаю дополнительную литературу.	
7. Считаю, что трудные теоретические вопросы по данному предмету можно было бы не изучать.	
8. Если что-то не получается, стараюсь разобраться и дойти до	

сути.

9. На занятиях у меня часто бывает такое состояние, когда «совсем не хочется учиться».

10. Работаю и выполняю задания только под контролем педагога.

11. Материал, изучаемый по предмету, с интересом обсуждаю в свободное время (на перемене, дома) со своими сокурсниками (друзьями).

12. Стараюсь самостоятельно выполнять задания, не люблю, когда мне подсказывают и помогают.

13. По возможности стараюсь списать выполнение заданий у товарищей или прошу кого-то выполнить задание за меня.

14. Считаю, что все знания по данному предмету являются ценными, и, по возможности, нужно знать как можно больше.

15. Оценка по этому предмету для меня важнее, чем знания.

16. Мои интересы в свободное время связаны с географией.

17. География дается мне с трудом, и мне приходится заставлять себя выполнять учебные задания.

18. Если по болезни я пропускаю уроки, то меня это огорчает.

19. Если бы было возможно, я исключил бы географию из расписания.

Обработка результатов по тест-опроснику производится в соответствии с ключом: «да» означают положительные ответы (верно; пожалуй, верно), «нет» – отрицательные (пожалуй, неверно; неверно).

Ключ

Да	1	2	5	6	8	11	12	14	17	19
Нет	3	4	7	9	10	13	15	16	18	-

За каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Чем выше суммарный балл, тем выше внутренняя мотивация изучения предмета.

Уровень внутренней мотивации определяется следующим образом: 0 – 5 баллов – низкий уровень внутренней мотивации; 6–14 баллов – средний уровень внутренней мотивации; 15–20 баллов – высокий уровень внутренней мотивации. После этого высчитывается процент учащихся, имеющих высокий, средний и низкий уровень внутренней мотивации к изучению географии.

Уровень же предметной компетентности можно определять, исходя из оценки достижений по усвоению содержания образования и уровня учебной деятельности.

Уровни усвоения содержания образования	Уровни учебной деятельности
I. Запоминание и воспроизведение материала различной сложности	Информированность – усвоение определенного объема знаний и умение их воспроизводить
II. Применение знаний в знакомой ситуации	Грамотность – способность решать повседневные задачи, использовать основные способы познавательной деятельности на основе предметных знаний и умений
III. Творческое применение знаний	Компетентность – способность решать проблемы, возникающие в окружающей действительности, средствами предмета

Заключение

Таким образом, для того чтобы сделать уроки (как основную форму обучения) интересными, современными по форме и глубокими по содержанию необходимо использовать современные образовательные технологии, основанные на личностной ориентации учебного процесса и на активизации и интенсификации деятельности учащихся, в частности технологию проблемного обучения.

Одной из форм организации работы на уроках географии, отвечающей всем современным требованиям и обеспечивающей достижение целей, определяемых ФГОС, является использование технологии проблемного

обучения, т.к. она позволяет связать воедино весь учебный процесс от первого слова педагога до последнего слова учащегося на экзамене.

Особенно это важно в преподавании географии, т.к. ее роль в формировании всесторонне развитой личности незаменима, поскольку данный предмет становится необходимым людям в их трудовой и бытовой деятельности.

Анализ результатов работы по использованию технологии и методики проблемного обучения, можно сделать вывод, что проблемное обучение имеет положительные и отрицательные стороны:

к «+» можно отнести:

Высокий уровень мотивации;

Развитие самостоятельности, творчества в учебной деятельности при изучении нового материала;

Развитие продуктивного мышления;

Развитие критического мышления;

Формирование собственного отношения, позиции к происходящему вокруг;

Формирование активной личности.

к «-» можно отнести:

Сложность подготовки к занятию.

В контексте требований ФГОС к результатам воспитания и обучения проблемное обучение просто необходимо, так как оно способствует формированию гармонически развитой, творческой личности, способной логически мыслить, находить решения в различных проблемных ситуациях, способной самостоятельно открывать, систематизировать и накапливать знания, способной к самоанализу, саморазвитию и самокоррекции.

Постоянная постановка перед ребенком проблемных ситуаций приводит к тому, что он не «пасует» перед проблемами, а стремится их

разрешить, тем самым мы формируем творческую личность, всегда способную к поиску.

Литература

Баранский Н.Н. «Методика преподавания экономической географии», М «Просвещение» 1990г.

Воронцов А.Б. Место учебного предмета географии в подростковой школе. Развивающее обучение на пути к подростковой школе. Книга 29, изд.дом Эврика Н. 2004г.

Всемирное культурное и природное наследие в образовании / Под ред. В.П.Соломина. – СПб.: Лениздат, 2001.

Гладкий Ю.Н., Лавров С.Б. «Экономическая и социальная география мира», М «Просвещение» 2002

Гузеев В.В. «Образовательная технология: от приема до философии», ж. «Директор школы» №2 1996

Душина И.В. Методика и технология обучения географии: Пособие для учителей и студентов пед. институтов и университетов / И.В. Душина, В.Б. Пятунин, Е.А. Таможня. – М.: ООО «издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ», 2002.

Иванов Д.И. Компетенции педагога. – М.: Чистые пруды, 2008.

Ивошина Т.Г., Селюков Р.В. Дидактический прорыв: модель инновационного школьного образования. Изд.дом Эврика М. 2004 стр.59 Интернет – ресурс школы.

Крылова О.В. Типы учебных материалов и учебные задачи по географии // Приложение к журналу «Методист», Мастер– класс.– 2006.– 1, 2.

Новенко Д.В. Использование геоинформационных технологий школь ном географическом образовании // География в школе. – 2007. – № 7.

Панчешникова Л.М. Проблемные задания по географии. – География в школе. – № 1.

- Паншечникова Л.М. Контрольные задания и упражнения по географии. – М. Просвещение, 1982.
- Понурова Г.А. Проблемный подход в обучении географии в средней школе. – М. Просвещение, 1991.
- Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. Том 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006.
- Скопин А.Ю. О содержании географического образования и национальной доктрине образования для устойчивого развития // География и Экология в школе XXI века. – 2006. – № 9.
- Смирнов Н.К. Здоровье сберегающие образовательные технологии в современной школе. – М., 2002.
- Филатова Н.Б. Компьютер на уроке географии // География в школе №2 2001
- Швайгер Т.А. Проект «Абитуриент-класс» как модель образовательного пространства старшей школы. Школа- проект диалектического обучения книга 19 М. Изд. дом «Эврика» 2004
- Шишов С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002.
- Эльконин Д.Б. и др. Подростковый этап школьного образования в системе Эльконина Д.Б. и Давыдова В.В. развивающее обучение на пути к подростковой школе книга 29 Изд.дом Эврика М.2004
- «География в школе» журналы:*
- 1995г.№2, Финаров Д.П. «Проблема школьной географии и пути их решения»;
- 1997г.№2, Думина И.В. «О соотношении нормы и творчества в работе учителя географии»;
- 1997г.№2, Ермошкина А.С. «О взаимосвязи теории и практики обучения географии»;
- 1997г.№2, Тихонова Н.А. «Психологические особенности старшего школьника».