

## Проблемный подход в обучении: «ВЫХОД ЗА ПРЕДЕЛЫ»

И.С. Бухарова

*В данной статье описывается опыт работы с использованием проблемного подхода в развитии способности «выходить за пределы» как условия развития креативности.*

### КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

креативность, проблемный подход, «выход за пределы», условия развития «выхода за пределы», задания когнитивного и творческого типа.

**Ф**едеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) призван играть важнейшую роль в воспитании высоконравственных, творческих, компетентных и успешных граждан России, осознающих ответственность перед обществом и нацией за настоящее и будущее своей страны. В основе стандарта «лежит признание ценностно-нравственного и систематизирующего значения образования и социокультурной модернизации современного российского общества». На первый план в качестве основного ресурса и основного источника развития страны выдвигается человек с его потенциальными способностями, в том числе способностью саморазвития. Эта глобальная задача обуславливает коренное изменение педагогических технологий.

Как справедливо отмечает А.Г. Асмолов, необходим переход от технологии обучения по формуле «Ответы без вопросов» к жизненным задачам и познавательной мотивации ребёнка.

К сожалению, «в образовательном процессе преобладают типовые задачи, т.е. стандартные задачи с набором условий, достаточных для одного варианта. Самое же главное, что эти задачи имеют непосредственное отношение к личностно-смысловой сфере сознания детей. При соответствующих педагогических условиях возможна постановка таких задач, которые можно интерпретировать как микромоделли жизненных ситуаций, где ребёнок сталкивается с необходимостью либо вводить недостающие условия, или, наоборот, отсекают избыточную информацию» [1, с. 8]. Можно предположить, что использование подобного рода задач помогает ребёнку найти себя, формирует умение действовать в неопределённых ситуациях и выходить за пределы заданного.

Одним из способов, которые могут обеспечить подъём системы образования на новый качественный уровень в решении задач образования, является проблемный подход.

Проблематичность – характерная черта жизни человека, и поэтому в педагогическом процессе школы должно быть акцентировано значение проблемного подхода не только как метода обучения, но и целостной стратегии организации жизни ребёнка как субъекта образовательной деятельности. В.В. Давыдов замечает, что «нельзя выявить подлинные глубины творческого потенциала человека, оставаясь лишь в пределах устоявшихся форм деятельности и уже принятых систем обучения и воспитания, так как в других условиях жизни и в других системах обучения и воспитания этот потенциал может существенно меняться» [2, с. 349].

Однако методическое богатство игровой деятельности как потенциально-го источника проблемных ситуаций сводится на нет в условиях административно-дисциплинарной (учебно-дисциплинарной) модели образования. Психологи А.Г. Асмолов и В.А. Петровский отмечают, что обучающим эффектом данной модели является «выученная беспомощность». Суть этого эффекта состоит в том, что у ребёнка отпадает потребность в поиске. Раз за разом ребёнок убеждается в невозможности своими действиями изменить ход событий, что в конечном счёте приводит к гипертрофированной исполнительности и послушанию.

Проблемный подход открывает перед ребёнком весь спектр осуществившихся возможностей и ориентацию на свободный, но ответственный и обоснованный выбор какой-либо из них – или же нахождение новых возможностей, не предусмотренных опытом ребёнка и его социальной среды.

В психологических исследованиях факторов процесса творчества и особенностей творческой личности всё отчетливее звучит мысль о феномене «выхода за пределы» как проявления креативности. Однако представления учёных о том, какие именно пределы преодолеваются в процессе творчества, весьма различны. Так, например, А.М. Матюшкин, З.И. Калмыкова, А.В. Хуторской понимают творчество

как выход за пределы уже имеющихся знаний, а также нового содержания, не включённого в программу усвоения; Л.Б. Ермолаева-Томина – как выход за пределы задания; Д.Б. Богоявленская – как выход за пределы заданной ситуации; К. Роджерс – как выход за пределы собственного «Я» и т.п.

Способность «выхода за пределы» закладывается уже в дошкольном возрасте, а затем развивается в младшем школьном возрасте, когда происходит формирование основ теоретического мышления, предполагающего развитие творческого мышления (В.В. Давыдов).

Младший школьный возраст – это один из сензитивных периодов для развития способности «выходить за пределы», и поэтому сохранение данной способности является необходимым элементом сохранения и повышения творческого потенциала личности младшего школьника. В связи с этим целесообразно раннее выявление детей, способных «выходить за пределы», а также их развитие и обучение с помощью проблемного подхода.

Главными условиями развития «выхода за пределы» как составляющей креативности у младших школьников выступают отсутствие регламентации, наличие образца для подражания и возможности создавать своё персональное пространство среди других людей (В.Н. Дружинин, Н.В. Хазратова, В.А. Петровский).

Вся деятельность по развитию способности «выходить за пределы» должна быть основана на создании множественных проблемных ситуаций, побуждающих ребёнка к самостоятельному движению мысли, проявлению неординарности. Отметим, что в решении проблемных ситуаций основная роль принадлежит педагогу, которому необходимо руководствоваться следующими установками: каждый ребёнок – самый лучший в чём-либо; учитель замечает и одобряет любые проявления творческой активности каждого ребёнка при сверстниках; создаёт ситуацию успеха.

Нами проводилась работа по реализации проблемного подхода во внеурочной деятельности для развития «выхода за пределы» младших школьников, которая была реализована в виде трёх последовательных блоков:

- 1 блок – вводный – 8 занятий;
- 2 блок – основной – 14 занятий;
- 3 блок – заключительный – 8 занятий.

Переход от одного блока к другому основывался на принципе сокращения объёма сообщаемой детям информации и предоставления им всё большей и большей самостоятельности.

**Вводный блок занятий.** Задачи данного этапа: создание мотивации к выполнению заданий, благоприятной атмосферы и ситуации успеха, подготовка детей к выполнению «необычных» заданий [6, с. 149].

Для создания соответствующей мотивации и положительного настроения учитель начинал занятие со следующих слов:

– Сегодня на занятии мы с вами выполним несколько очень интересных и увлекательных заданий. Они помогут вам понять, насколько хорошо вы умеете вырабатывать новые идеи и решать возникающие проблемы. Вам потребуется проявить максимум воображения и сообразительности. У этих заданий нет «правильных» или «неправильных» ответов. Важно, чтобы вы предложили как можно больше идей и получили от этого удовольствие.

Затем детям предлагалось отгадать загадки. Этот приём способствует созданию положительной мотивации, причём от занятия к занятию загадки усложнялись. На вводном этапе использовались несложные загадки: «Сам алый, сахарный, кафтан зелёный, бархатный» или «Вся мохнатенька, сама усатенька, лапки мягоньки, коготки востреньки».

После этого мы переходили к выполнению заданий когнитивного типа, когда учитель загадывал какой-либо предмет, а дети должны были отгадать его, отвечая на наводящие вопросы. Часто использовалась игра «Конструирование предмета», которая также была направлена на разви-

тие способности младших школьников «выходить за пределы»:

– Сейчас мы с вами будем отгадывать другие загадки. Назовите предмет, у которого есть все эти признаки...

Далее педагог перечисляет признаки: *большой, мягкий, круглый, лёгкий, жёлтый*. Если ребёнок называет предмет, то задаётся вопрос: «Какие признаки к этому предмету подходят?». Если ребёнок их указывает, то ставятся ещё несколько вопросов для выяснения сути дела: есть ли связь между признаками и предметом, т.е. был ли этот предмет назван вследствие осознания (понимания) ребёнком связи всех признаков? Если ребёнок придумывает новый предмет, то задаются аналогичные вопросы.

На всех занятиях для развития способности «выходить за пределы» предлагались проблемные задачи и вопросы. На занятиях вводного этапа это были проблемные вопросы и задачи с одним вариантом решения, например:

– Если карандаш два раза перерезать, сколько будет карандашей? (*Три.*)

– В доме было четыре комнаты. Из одной комнаты сделали две. Сколько комнат стало в доме? (*Пять.*)

– Гусь, стоящий на одной ноге, весит 5 кг. Сколько будет весить гусь, стоящий на двух ногах? (*5 кг.*)

Затем учащимся предлагались вопросы с множественными вариантами ответов. Например, на вопрос «Что становится легче, когда его наполняют?» один из вариантов ответа – воздушный шар. Педагог продолжает: «А ведро можно наполнить?» – «Да». Педагог: «Чем?» – «Водой». Педагог: «А ещё чем?» – «Краской, клеем» и т.д. Педагог: «Будет ли оно от этого легче?» – «Нет». Педагог: «Значит, берём следующий вариант». (Используем приём «перебора» вариантов.) Миша К.: «Котёл в паровозе, куда бросают уголь. Я в фильме видел!» Педагог: «Миша – молодец! Уголь сам по себе тяжёлый, а когда он сгорает, остаётся только пепел, а дым улетучивается. Таким образом, котёл

опустошится и станет легче по сравнению с тем, когда он был наполнен углем! (Вот проявление креативности – «выхода за пределы»!) Но при этом сам по себе котёл разве станет легче?» Дети озадаченно замолкают: у них больше нет вариантов. Педагог: «Хотите, я вам подскажу?» Класс делится на две группы – одни ребята хотят получить подсказку, другие – причём их большинство, что радуется, – не хотят: «так неинтересно», «мы сами догадаемся», «давайте ещё подумаем».

Творческие задания и игры вербального типа мы сочетали с невербальными типа «На что похоже?» или «Во что с этим можно играть?», «Чудесные превращения», «Перевёртыши». В этих играх требуется придумать, на что похожи нарисованные или реальные предметы, изображения, а затем при необходимости их дорисовать.

Одной из часто используемых на занятиях игр была «Звуковая клякса». Педагог произносит незнакомое слово или бессмысленное звукосочетание, например *курлембарута*. Дети придумывают, что это или кто это. К примеру, ученик говорит, что это необычный цветок. Тогда остальные должны задать различные вопросы, которые помогли бы узнать всё об этом «цветке»: как он выглядит (форма, цвет, размер), где растёт и т.д.

В основном блоке занятий предлагались задачи, направленные на развитие умения задавать вопросы, находить неизвестное в уже известном, мыслить неординарно и творчески, искать выход из создавшейся ситуации.

Начинались занятия с загадок потруднее, где не просто даётся описание предмета и его функций, но указываются и его переносные значения, что помогает образному восприятию загаданного предмета. Например: «Капнешь на плетень, плетень обдерёшь и на стол принесёшь» (*блины*), «У кого днём один глаз, а ночью много?» (*у неба*), «Жёлтая курица под тыном дуется» (*тыква*), «У тебя есть, у ме-

ня есть, у дуба – в поле, у рыбы – в море» (*тень*) и др.

«Необычные» вопросы стимулируют способность нестандартно мыслить, поэтому игра «Отгадай, что загадано» использовалась практически на каждом занятии, но теперь уже не педагог задумывал те или иные предметы, а сами ребята. Для этого они разбивались на пары, и один задумывал предмет (лучше записывать слово на листке, чтобы не было возможности передумать), а другой должен был его отгадать. Для стимулирования работы после каждой игры определялись победители – авторы наиболее оригинальных задумок, а также вопросы.

Была изменена и игра «Конструирование предмета». Назывались уже не пять, а шесть признаков, по которым нужно было найти предмет, например: *гладкий, горячий, быстрый, тяжёлый, зелёный, шумный*. Ответы: утюг, автомобиль. Вот как ребёнок обосновал использование признака «горячий» применительно к своему ответу: «На солнце автомобиль нагревается и становится горячим».

Проблемные вопросы и задания также содержали несколько вариантов решения:

– Курица живёт три года. Сколько живёт полкурицы? (*Полкурицы жить не может. А если предположить, что может – то тоже три года. А если курица долгожитель? Тогда она может прожить и больше трёх лет.*)

– Что можно приготовить, но невозможно съесть? (*Уроки. Пересоленную кашу. Прокисший суп.*)

– Что не имеет длины, ширины, глубины, высоты и что тем не менее можно измерить? (*Возраст. Объём памяти компьютера.*)

– Что с пола за хвостик не поднимешь? (*Клубок ниток. Слона.*)

– Что никуда не запрешь? (*Луч солнца. Ложь.*)

Поясним, каким образом осуществлялась работа с детьми, на примере проблемного вопроса «Что нельзя поднять с земли?». Катя С.: «Большое-большое дерево». Педагог: «Верно. Какие ещё варианты вы можете назвать?» Сережа С.: «Многоэтажный дом». Педагог: «Молодец! То, что

имеет большой вес и размер, действительно нельзя поднять с земли. А что ещё? Может быть, то, что вообще не имеет размера и веса, а обладает другими свойствами?» (Здесь мы используем подсказку.) Маша Р.: «Так это дождь! Его ведь нельзя поднять?» (Все смеются и радуются – вот он, «выход за пределы»! – одно из проявлений креативности.) В результате прозвучали следующие варианты ответов: молния, привидение, грипп и др.

«Выход за пределы» можно развивать с помощью таких игр, как «Во что с этим можно играть?», где совершенствуется способность видеть в одном предмете признаки других, иногда совершенно неожиданных предметов. Называется какой-либо предмет, например «пучок травы». Нужно перечислить как можно больше других предметов, в качестве заменителей которых может быть употреблён заданный предмет. В нашем случае были названы веник, макароны, морковь, снег. Победителем считается тот, кто указывает наибольшее число предметов, не повторяющихся у других игроков.

На основном этапе для развития способности «выходить за пределы» были введены и новые игры, например «Поиск сравнений». Описывается некоторый предмет или явление, например «радуга». Нужно подобрать как можно больше сравнений и ассоциаций – чем необычнее, тем лучше. Сравнения были и банальные («мост»), и довольно неожиданные («зебра», «светофор»). Побеждает автор самого оригинального сравнения.

На заключительном этапе предьявлялись задачи, направленные на закрепление достигнутых умений, а также на повышение личного статуса каждого ученика, сплочение группы, развитие толерантности к собственным и чужим решениям. В частности, ребята должны были сами придумывать загадки: «Большой, зелёный, катится» (*мяч, арбуз*), «Крутится, вертится, за руки держится» (*скакалка*).

Ставшая любимой игра «Отгадай, что загадано» проводилась в группо-

вой форме. Дети рассаживались в круг, что способствовало сплочению группы и развитию коллективизма. Один из ребят загадывал (теперь уже полностью самостоятельно) какой-нибудь предмет или явление и описывал его, стараясь не называть тех признаков и свойств, по которым можно было сразу догадаться, что это такое. Остальные должны были как можно быстрее угадать, что задумано, задавая любые вопросы. Побеждает тот, который быстрее всех отгадывает загадку. Затем очередь по кругу переходит к другому игроку и т.д., пока все участники не побывают в роли загадчика.

Более усложнённый вариант игры «Необычные вопросы» был представлен ребятам после того, как они освоили предыдущий на основном этапе занятий. В этой игре развивается способность создавать при совмещении двух различных предметов нарочито необычную, странную, причудливую смесь, решительно преодолевая при этом все шаблоны здравого смысла, прошлого опыта и привычного словоупотребления. Назывались любых два предмета, например «газета» и «верблюды». Нужно было составить как можно больше разнообразных вопросов, в которых обязательно используются заданные слова, причём вопросы должны быть по возможности необычными, даже смешными. Так, были заданы вопросы: «Сколько верблюдов можно завернуть в одну газету?», «Почему ты, читая газету, сутулишься, как верблюд?» и пр.

Усложнилась и игра «Конструирование предмета», где необходимо было найти предмет по ряду предлагаемых свойств, число которых увеличилось до семи. Например: *зелёный, твёрдый, быстрый, длинный, тяжёлый, несъедобный*.

Творческий компонент нестандартного мышления мы развивали с помощью как ранее разученных игр, так и новых («На что похоже?», «Про что сочиним?», «Придумай сказку» и т.п.). Кроме того, использовались игры, предложенные Е.В. Заика [5]:



«Передача по цепочке ошибок в восприятии предмета», «Поиск промежуточных событий», «Передача следствий событий по цепочке» и др.

Итак, проблемный подход во внеурочной деятельности, развивающий положительную мотивацию, организующий индивидуальную и групповую формы работы, создающий благоприятный микроклимат в группе, направленный на преодоление регламентации и отрицательных оценок, в сочетании с приёмами эмоционально-интеллектуального стимулирования действительно способствует эффективному развитию способности младших школьников «выходить за пределы». Проблемный подход в начальной школе обладает большими возможностями в развитии креативных умений, если нацелен на решение заданий как обучающего, так и воспитывающего характера; ориентирован на задания и вопросы, содержащие противоречия или многозначные ответы; базируется на совокупности приёмов, способствующих развитию рефлексии, произвольности ребёнка; доступен по отношению к младшему школьному возрасту. ●

#### Литература

1. *Асмолов, А.Г.* Образование как расширение возможностей развития личности (от диагностики отбора – к диагностике развития) / А.Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 1992. – № 1–2. – С. 8–16.
2. *Давыдов, В.В.* Виды обобщений в обучении : Логико-психологические проблемы построения учебных предметов / В.В. Давыдов. – М. : Пед. об-во России, 2000. – 349 с.
3. *Богоявленская, Д.Б.* «Субъект деятельности» в проблематике творчества / Д.Б. Богоявленская // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 26–39.
4. *Дружинин, В.Н.* Когнитивные способности : структура, диагностика, развитие / В.Н. Дружинин. – М. : ПЕР СЭ ; СПб. : Импон-М, 2001. – 224 с.
5. *Зайка, Е.В.* Комплекс игр для развития воображения / Е.В. Зайка // Вопросы психологии. – 1993. – № 2. – С. 5–62.
6. *Коротаева, Е.В.* Педагогические взаимодействия и технологии / Е.В. Коротаева. – М. : Academia, 2007. – 256 с.
7. *Петровский, В.А.* Феномены субъективности в развитии личности / В.А. Петровский. – Самара, 1997. – 388 с.

*Инна Сергеевна Бухарова – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.*