

РОЛЯТА НА ПРОБЛЕМНОСТТА В ОБУЧЕНИЕТО ЗА РАЗВИВАНЕ НА ИНТЕЛЕКТУАЛНИТЕ ТВОРЧЕСКИ СПОСОБНОСТИ У УЧЕНИЦИТЕ ОТ ЧЕТВЪРТИ КЛАС

Дияна Гаджева

В съвременния динамичен свят на бързи промени и нестандартни проблеми често се налага те да бъдат разрешавани по нетрадиционни начини. Новият „асоцииран” човек на ХХI век трябва да бъде способен да открива проблемите и да ги анализира; да генерира идеи за решаването им, да избира най-подходящите от тях и да ги реализира успешно. Училището е една от институциите, призвани да формират у подрастващите интелектуални творчески способности, които ще им помагат да се справят с бъдещи проблеми. Процесът на обучение и възрастовите характеристики на учениците от четвърти клас позволяват да се осъществяват дейности, насочени към самостоятелно решаване на проблеми, и на тази основа – да се развият интелектуалните творчески способности на обучаемите.

Целта на разработката е да се изясни ролята на проблемността в обучението за развиване на интелектуалните творчески способности на учениците и да се посочат някои възможности за създаване на учебни проблемни ситуации и нестандартно решаване на проблемите.

Ученето чрез откриване и изследване на проблеми е важна част от дейността на педагозите от древността до наши дни в различни форми и разновидности. Стремез за подбуждане на интелектуалните способности на учениците чрез поставянето им в логически трудни мисловни ситуации се среща още при Сократ. По-късно идеята се развива в педагогическото пространство с различни названия – евристичен метод, изследователски метод и др. През 70-те години на ХХ в. проблематиката на развиващото обучение и проблемността привличат вниманието на известни педагози, между които И. Лернер, М. Махмутов, А. Матюшкин, М. Скаткин, В. Окон и др. У нас по посока на анализиране характеристиките на понятията, свързани с проблемността в обучението, работят М. Андреев, П. Петров, Л. Десев и др. Литературният обзор, осъществен за нуждите на настоящата разработка, води до извода, че в педагогическото пространство се използват различни термини, свързани с проблемността, но все още не се наблюдава единство по отношение на употре-

бата им. Нашите научни търсения са насочени към изясняване на тяхната същност.

ПРОБЛЕМНОСТТА В ОБУЧЕНИЕТО И СВЪРЗАНИТЕ С НЕЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИ ПОНЯТИЯ

В специализираната литература се срещат различни интерпретации на понятията: проблемно обучение, проблемна ситуация, проблемен урок, проблемна задача, проблемен въпрос, учебен проблем, решаване на проблеми и др. От всички тях с най-общ съдържателен обем е понятието „проблемност”. Тя може да се реализира в обучението по различни начини, за обозначаването на които се използват изброените термини. Трябва да се отбележи, че проблемността не е метод или форма на обучение, а глобална стратегия за конструиране на процеса на обучение.

П. Петров основателно подчертава, че „**проблемността** в процеса на обучението не е тъждествена с проблемността при мисленето и познанието въобще” (9, с. 273). Процесът на обучение е специфичен познавателен процес, при който учениците откриват субективно нови закономерности, явления, зависимости и др. Продуктите от изследователската дейност на обучаемите са нови за тях, но са известни на науката. За разлика от научните работници те не са сами при разрешаването на учебните проблеми, техен помощник е учителят. Поражда се особен вид взаимодействие, при което учениците самостоятелно (индивидуално или в екип) откриват, анализират и решават проблемни познавателни и практически задачи. Ролята на учителя се свежда до организиране на дейността, насочване, консултиране. В някои случаи учителят представя или създава проблемната ситуация и необходимата информация, а в други учениците имат възможност сами да ги открият.

В настоящата разработка приемаме разбирането на М. Андреев, че при **дидактическата проблемност** „учителят изправя учениците пред определен проблем и насочва тяхната мисъл към решение, което той предварително знае и приема, но отправя мисълта им към различни и несъвместими заключения, противоречиви съждения, които се сблъскват и създават особени познавателни затруднения... Създава се впечатлението, че учениците сами търсят и откриват истината, решението, факта.” (1, с. 313)

М. Махмутов застъпва становището, че понятията „проблемност” и „проблемно обучение” не са равнозначни. Според автора „проблемността като обективна закономерност в стихийна, скрита форма винаги

е присъствала във всеки тип обучение” (7, с. 23). В. Окон дефинира **проблемното обучение** като съвкупност от действия, насочени към „организиране на проблемни ситуации, формулиране на проблеми, оказване на необходимата помощ на учениците в решаването на проблемите и проверка на тези решения” (8, с. 77–78).

Азбучна истина в дидактиката е, че процесът на обучението представлява диалектическо единство между преподаване и учене. Поради това М. Махмутов условно разграничава в проблемното обучение **проблемно преподаване и проблемно учене**. Първото определя като „дейност на учителя за създаване на система от проблемни ситуации, изложение на учебния материал с неговото обяснение и управление на дейността на учениците, насочена към усвояване на нови знания”, а второто – „учебно-познавателна дейност на учениците по усвояване на знания и начини за дейност чрез възприемане на обясненията на учителя в условията на проблемната ситуация” (6, с. 25–26).

Създаваните дидактически **проблемни ситуации** се характеризират с наличието на противоречие между миналия опит и наличните знания на учащите, от една страна, и нужните нови знания, начини или условия за изпълнение на задачата, от друга страна. Според Л. Десев проблемната ситуация включва три главни компонента: 1) необходимост от действие, при което възниква познавателна потребност; 2) неизвестно знание или начин на действие, на решаване, които трябва да бъдат открити; 3) достатъчно високо равнище на развитие и интелектуални възможности на учащите се, творчески способности и минал опит (3, с. 364).

А. Матюшкин разграничава два основни типа проблемни ситуации в зависимост от аспекта на поставяне на един и същ проблем: **теоретически и практически** (5). От друга страна, проблемните ситуации в процеса на обучение могат да бъдат **преднамерено или непреднамерено създавани**. В зависимост от наличните условия, с които разполагат учениците за решаване на проблема, Л. Десев разграничава **прости и сложни проблемни ситуации**. При първите „субектът е изправен пред избор от две или повече възможности”, а при вторите „е необходимо да се търсят и възможностите, чието съществуване не е винаги очевидно” (2, с. 453). В началните фази на обучението превес имат простите, а с развитието на интелектуалните творчески способности на учениците често се отдава предпочитание на сложните проблемни ситуации. Същевременно в процеса на дейностите, насочени към намиране на изход от

проблемната ситуация, се развиват и интелекта, и креативността на обучаемите.

В литературата се изказва мнение, че основен елемент на проблемната ситуация е **учебният проблем**. Авторите, които разбират понятието в широк смисъл, отъждествяват учебния проблем с проблемната задача и проблемния въпрос. Други споделят становище, че проблемната задача и проблемният въпрос са разновидности на учебния проблем. П. Петров разглежда термините в тесен смисъл и защитава тезата, че между тях има разлика. По отношение определяне основните елементи на учебния проблем тезата на автора не се различава съществено от общоприетото разбиране, че това са известното и неизвестното. „Преодоляването на противоречието между тях води до решаването на проблема. При това важна роля играе умението да се използват наличните знания и опит, а също и знанията „за незнанието”. А това означава, че неизвестното обикновено не е напълно неизвестно.” (9, с. 276)

В контекста на тези разсъждения **проблемната задача** представлява проблем, разрешим при дадени условия или параметри. Съдържанието на такава задача е проблемът, в основата на който лежи противоречието между известното и търсеното. Всяка проблемна задача съдържа проблем, но не всеки проблем е задача. Проблемната задача трябва да има решение, независимо от трудностите, съпровождащи откриването му, докато учебният проблем може да не бъде решен от учениците самостоятелно. Тогава учителят разрешава проблема пред тях, а те се учат от неговите разсъждения. Проблемните задачи могат да бъдат с практически и познавателен характер. В някои случаи биват формулирани след създаването на проблемната ситуация като следствие от нея, а в други проблемната ситуация възниква в хода на анализа или решаването на задачата.

Подобна разлика се открива и при съпоставяне на понятията **проблемен въпрос** и учебен проблем. П. Петров разграничава два вида въпроси: информационни и проблемни. “Отговорът на информационния въпрос не предизвиква познавателни затруднения, тъй като изисква непосредствено актуализиране на усвоени знания. Отговорът на проблемния въпрос изисква преодоляване на определени трудности, преработване на усвоените знания и придобиване на нови, провеждане на едни или други изследвания.” (9, с. 276)

В процеса на разрешаването на даден учебен проблем Л. Десев откроява „четири основни звена: осъзнаване проблема, неговото анализиране и формулиране, решаване и проверка. Тъй като една задача се

смята правилно решена, ако е проверена точността или верността на решението ѝ, понякога последните две звена – решаването и проверката – се обединяват в едно звено и общият брой на звената се редуцира от четири на три” (2, с. 453).

М. Андреев предлага следната **последователност от действия за разрешаване на учебния проблем** (1, с. 316):

1) Разрешаването на проблема започва с точната формулировка, която е резултат от подробен анализ на проблемната ситуация и на проблема.

2) Следващата фаза е съставянето на план за разрешаването на проблема, което може да е аналитично, евристично или смесено.

3) След плана се изказват предположения и се аргументират хипотези. Обоснованата хипотеза трябва да бъде доказана с помощта на различни методи и средства.

5) Накрая се проверява разрешението на проблема.

6) Понякога може да се наложи то да се повтори и да се анализира.

Формирането на интелектуални творчески способности за решаване на проблеми преминава през различни фази в зависимост от възрастта и възможностите на учениците. В началото учителят посочва и формулира проблема, а учениците самостоятелно търсят начини за разрешаването му. Постепенно обучаемите се научават самостоятелно да формулират проблема, посочен от учителя. **Развиването на способностите чрез дейности, свързани с решаване на учебни проблеми, позволява на обучаемите да се научат не само да формулират и решават проблемите, но и да ги откриват.** Понякога в практиката се наблюдава и друг вариант, при който учениците са открили и формулирали проблема, но не успяват да го разрешат. В тези случаи учителят решава учебния проблем пред учениците, като по този начин неговите разсъждения и действия им служат за образец при следващи затруднения.

В дидактическата литература се говори за т. нар. „**проблемен урок**”. Върху основата на принципа за проблемност М. Махмутов класифицира уроците на проблемни и непоблемни. Според него в хода на проблемните уроци учителят преднамерено създава проблемни ситуации и организира изследователската дейност на учениците за самостоятелно поставяне и решаване на проблеми или сам поставя проблеми и ги решава, като показва на учениците как следва да се разсъждава и действа, за да се реши един или друг проблем. (6, с. 182).

Някои автори смятат, че не е целесъобразно да се обособява отделен тип проблемен урок, тъй като твърде често в рамките на един и същ урок могат да възникнат няколко проблемни ситуации или да се реализират различни равнища на проблемност. П. Петров с основание подчертава, че „проблемността трябва да пронизва обучението като цяло, но нейните степени и проявления могат да бъдат най-разнообразни” (9, с. 284).

Важна роля за развиване на интелектуалните творчески способности на учениците играе и **проблемното изложение на учебния материал от учителя или в учебника**. Чрез него учениците не само придобиват едни или други знания, но и се запознават с пътищата за откриването им или със системата от доказателства за истинността им, което благоприятства за формиране у тях на готовност за творческа дейност. Това се постига най-често чрез система от разнообразни въпроси, чрез анализиране на разглежданите предмети и явления от различни страни и аспекти, чрез създаване на проблемни, често пъти конфликтни ситуации, т.е. ситуации, които противоречат на наличните представи у учениците, без да се иска от тях сами да ги решават и пр. (9, с. 284)

Анализираните авторски постановки водят до извода, че проблемността в обучението има голямо значение за развиването на интелектуални творчески способности, осигуряващи на учениците успех при решаване на проблеми. Умелото съчетаване на репродуктивни и проблемни задачи при конструиране на учебния процес детерминира както усвояването и осмислянето на нови знания и умения от учащите, така и тяхното затвърдяване и превръщане в трайни личностни характеристики.

В началните класове проблемното обучение се отличава със своя специфика, поради възрастовите особености на малките ученици. В този период дейностите, свързани с решаване на проблеми, имат двойна функция. От една страна, както при по-големите ученици, проблемните ситуации са насочени към откриване на нови знания или алгоритми за решаване на определен тип задачи. От друга страна, в началния етап като цяло се формират метакогнитивни способности за учене – и репродуктивно, и продуктивно. Тази особеност на разглежданата училищна възраст води до необходимостта още от първи клас да се задават на учениците проблемни въпроси и задачи. Ролята на учителя тук е много отговорна: не само да създава условия за възникване на проблемни ситуации, но и да научи малките ученици на способности за разрешаване на проблемите. Най-успешно е проблемното обучение, когато помощта на

учителя е незабележима и учениците остават с убеждението, че са се справили самостоятелно. Тогава радостта от успеха води до тяхното активизиране и желание за участие в други подобни дейности.

Литературният обзор на източниците, изясняващи същността и приложението на проблемността в обучението, показва, че разглежданата проблематика не е нова за дидактическата наука, но все още много въпроси не са решени окончателно и има понятия, които не са дефинирани категорично. През последните години в педагогическата практика се наблюдава използването на иновативни методи и форми на обучение, подходящи за реализиране на проблемност в обучението. Учебното съдържание, възрастовите особености и равнището на интелектуалните творчески способности на учениците от четвърти клас позволяват използването на различни интерактивни методи и екипни форми за осъществяване на проблемно обучение.

ПРОБЛЕМНОСТТА В ОБУЧЕНИЕТО НА УЧЕНИЦИ ОТ ЧЕТВЪРТИ КЛАС

Проблемността в обучението се реализира на практика чрез проблемно обучение, а най-съществената му черта е създаването на проблемни ситуации от учителя. Поради важността на този дидактически ресурс в следващите редове ще посочим някои методи и форми, подходящи за създаване на проблемни ситуации в процеса на обучението в четвърти клас. За стимулиране на творческата активност и развиване на интелектуалните способности на учениците за решаване на проблеми педагозите препоръчват разнообразни интерактивни методи (Л. Десев, П. Петров, В. Гюрова, Я. Рашева-Мерджанова, А. Кръстева, К. Беелих и Х. Шведе и др.).

Сред разглежданите методи най-разпространен е **евристичната беседа**. Проблемните въпроси трябва да се обмислят много добре от учителя предварително: да подтикват учениците към сравняване или противопоставяне на обекти, факти, явления, правила, действия, в резултат на което възникват проблемни ситуации; да стимулират откриването на причинно-следствени отношения, обобщения и систематизиране на фактите; да водят незабележимо и ненаатрапчиво мисълта на учениците към решението на проблема; да насочват към търсене на нестандартни алтернативни начини за решаване; да допускат и подбуждат задаване на мощни и търсещи въпроси и от самите ученици.

Друг често използван интерактивен метод е **дискусията**, която се осъществява както при фронтална организация, така и в условията на организирана екипна учебна дейност. В този аспект може да се определи вътреекипна и междуекипна дискусия. В зависимост от конкретната проблемна задача се организират следните учебни дейности: откриване на проблема и неговото формулиране; анализиране на условието и зависимостите между дадените и търсените факти; съставяне на план за решаване; търсене и проверка на варианти за решения на проблема.

Подходящ метод за откриване на противоречието между известното и неизвестното е **тълкуване на казус**, наричан още изследване на случай. Казусът се дефинира като труден за разрешаване случай, което по същество е проблемна ситуация. По подходящ за възрастта начин учителят запознава учениците с казуса – разказ, рисунка, серия от рисунки, схема, чертеж и др. В екипите чрез вътреекипна дискусия анализират ситуацията и според наличните условия откриват известните и неизвестни факти, величини или данни. Въз основа на връзките и зависимостите между тях обсъждат различни варианти за решаване на казуса и избират най-подходящия. Говорителите на екипите съобщават пред останалите екипното становище. Чрез междуекипна дискусия се установява кое предложение е най-целесъобразно.

Когато учебният проблем има повече от едно решение, за избор на най-рационално може да се използва методът **стратегия на алтернативните идеи**. След създаване на проблемната ситуация от учителя или откриване на проблема от учениците във всеки екип предлагат различни идеи за решаването му, като всички идеи се записват в първата колона на таблица. Във втората и третата се вписват съответно доводи „за” или „против” всяка идея. Някои идеи може категорично да се отхвърлят, а други да се определят като най-целесъобразни. Говорителите на екипите презентират пред класа екипните становища, а учителят или ученик от класа записва на дъската или на постер алтернативните предложения. Тези, които се повтарят, не се съобщават и не се записват отново. По време на междуекипната дискусия във втората и третата колона на таблицата се отбелязват и мотивите за приемане или отхвърляне на съответните идеи. В края се установява коя алтернатива има най-много привърженици. Ролята на учителя в случая е назабележимо да насочва дискусията към това решение на проблема, което безспорно е най-рационално и подходящо според съответната предметна област. Ако има равностойни такива, не се намесва в избора на учениците.

Особено удачен метод за генериране на идеи за решаване на проблеми е **брейнстормингът** (мозъчна атака, дъжд от идеи, мозъчен щурм). Може да се организира фронтално или екипно. Независимо от избраната форма се записват всички идеи, дори и най-неприемливите, и се коментират едва след като „дъждът от идеи” се изчерпи. Така се стимулират творческите импулси и учениците дават воля на креативността си без да се страхуват от грешки. Понякога най-нестандартната идея се оказва подходяща за разрешаване на проблема.

Все по-често се използва разновидност на мозъчната атака „**635**”, като цифрите означават съответно броя на участниците в екипа, броя на генерираните от всеки участник идеи за решаване на даден проблем, времето за работа на всеки член на екипа (6 ученици записват по 3 идеи за 5 минути всеки). Характерно за метода е, че се работи в условия на недостиг на време, тъй като работният лист е един и учениците се редуват, за да запишат своите идеи. Положителен ефект за развитието на интелектуалните творчески способности на обучаемите оказва възможността всеки следващ участник да вижда идеите на предшестващите, да се повлиява от тях, да ги модифицира, но да не ги повтаря. С оглед възрастовите характеристики на учениците от начален етап и ограниченото време в един учебен час методът може да се модифицира, като се намали броят на членовете на екипа или времето за всеки участник. В зависимост от конкретния проблем, който се разрешава, може да се намали или увеличи броят на генерираните идеи.

Друга разновидност на мозъчната атака, чрез която се развиват способностите за генериране на идеи за решаване на проблеми, е **методът на експонирането**. Организацията също е екипна, но всеки ученик разполага с отделен работен лист (експонат). При даден сигнал всеки самостоятелно трябва да напише на своя лист определен брой идеи за решаване на поставения проблем. След изтичане на времето за тази фаза всички показват (експонират) своите работни листи на съкипниците си. Всеки има възможност да разгледа идеите на своите съученици, дори да се повлияе от тях, за да напише в третата фаза отново самостоятелно нови модифицирани идеи за решаването на същия проблем. Верността и пригодността на генерираните идеи за разрешаване на конкретния проблем се проверява едва в четвъртата фаза, когато учениците отново показват „експонатите” си на своите съкипници. След селекцията на идеите говорителите на екипите презентират пред класа одобрените идеи.

Равнището на творческия потенциал на учащите се за решаване на проблеми се повишава и чрез метода **синектика**. Целта е да се предложат колкото може повече идеи на базата на асоциации и аналогии. В четиричленните екипи отговорниците разпределят четири типа операции на всеки член на екипа: първият отъждествява себе си с елементи на проблемната ситуация; вторият търси сходни процеси в други области на знанието; третият използва поетични образи и метафори; четвъртият решава мислено проблема като във вълшебна приказка. Дори идеите да са противоположни и взаимно изключващи се, екипът ги разглежда и избира вариант, с който всички членове са съгласни.

Методът на проектите поставя учениците в проблемни ситуации, породени от естеството на проектното задание или от организирането на екипа за изпълнение на проекта. Добре е такива проблемно-познавателни задачи да се дават за домашна работа, тъй като се налага да се търсят материали, информация и др. необходими средства и източници за изпълнение на проектната задача. В зависимост от способностите на екипните членове да се самоорганизират и да разпределят задълженията си в екипа планът за действие и разпределението на подзадачите може да се разработи или самостоятелно, или в учебния час с помощта на учителя, а останалите дейности – в свободното време на учениците.

Методът „**Аквариум**” не се прилага широко в практиката, тъй като отнема много от учебното време. В същото време засилва интереса на четвъртокласниците, като ги мотивира и активизира за съвместна дейност. Използва се за изграждане на интелектуални творчески способности за решаване на типови проблемни ситуации. Екип А разрешава поставения проблем на класната дъска или на постер пред всички. Едновременно с него екип Б решава проблема самостоятелно, като може да се възползва от идеите на екип А. Екип В наблюдава действията на екипи А и Б с цел след приключване на работата им да извърши анализ и сравнение. Екип Г решава проблема напълно самостоятелно, без да има възможност да наблюдава действията на който и да е от другите екипи. Процедурата се повтаря с решаване на други подобни учебни проблеми, като екипите сменят местата си, докато преминат през всяка от четирите позиции. Едва тогава участниците споделят при кои условия им е било най-лесно и приятно да работят, а учителят обобщава и преценява работата на екипите по отношение на тяхната организация, оригиналност на идеите, ефективност на решенията, вярност на разсъжденията.

За учениците от начална училищна възраст особено интригуващ метод за разрешаване на проблеми са **ролевите игри**. Разпределението на ролите и пресъздаването на проблемната ситуация им дава възможност практически да открият противоречието между известното и неизвестното. По време на играта без психическо натоварване осъзнават връзките и зависимостите между даденото и търсеното. Разрешаването на проблема изглежда интуитивно, но е закономерно следствие от предварителната работа, свързана с анализа на ситуацията и организирането на ролевата игра.

Възможности за създаване на проблемни ситуации и решаване на проблеми дават и различните видове **презентации** и **репрезентации** – вербални, визуални, символни, графични, физически, пиктографски, компютърни. При презентациите се акцентира върху представянето, показването на трансформираната информация пред аудитория. При решаването на проблема екипите се ръководят не само от изискванията на проблемната ситуация, но и от условията на комуникативната ситуация. Преработването на информацията и начина на представянето ѝ зависи както от комуникативната цел, така и от аудиторията, пред която се презентира. При репрезентациите акцентът е върху онагледяването на обекти, явления, понятия, идеи и отношенията помежду им. Трансформираният образ зависи от същностните характеристики на обекта за репрезентиране. В условията на екипна организация на обучението възможност за решаване на комплексни проблеми предоставя съпоставянето на различните репрезентации на екипите на едно и също понятие. Добре е да се започне с репрезентации на реални проблеми с конкретни обекти (например моделиране в материализиран план) и плавно да се преминава към репрезентации на по-абстрактни процеси (поредици от символи, чертежи, диаграми), които изискват по-високо равнище на развитие на интелектуалните творчески способности.

Педагогическата практика показва, че учениците от четвърти клас се справят успешно с дейностите, организирани от учителя при прилагането на описаните методи за проблемно обучение, когато работят в хетерогенни екипи. Интелектуалните творчески способности на по-голямата част от четвъртокласниците са на равнище, което им осигурява успех. Ако в екипите има ученици с по-ниско ниво на интелекта и креативитета, по-компетентните им връстници ги подпомагат, „осигуряват им скеле” (10, с. 81) при решаването на проблемите. Учителят също се явява в ролята на ментор, който подкрепя и наставлява децата с цел достигане

на растеж в зоната на близкото развитие (Л. С. Виготски). Същевременно именно в дейността, насочена към разрешаване на проблеми, се формират и развиват съответните интелектуални творчески способности на учениците.

В заключение следва да се отбележи, че проблемността има важно и неотменно място в обучението по всички учебни предмети в начален етап и особено в четвърти клас. Откриването на причинно-следствени отношения в учебните задачи с помощта на мисловните операции сравняване, обобщаване, систематизиране и др. се осъществява успешно чрез проблематизиране на обучението, т.е. чрез използване на проблемни ситуации, проблемни въпроси и задачи за откриване и изследване на нови знания и начини за решаване на проблемите. В резултат на това у учениците се формират ценни интелектуални творчески способности, необходими за бъдещо ефективно решаване на учебни, личностни, социални и професионални проблеми.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Андреев, М.* Процесът на обучението. Дидактика. С., Унив. изд. „Св. Климент Охридски”, 1996.
2. *Десев, Л.* Педагогическа психология. С., Аскони-издат, 2000.
3. *Десев, Л.* Речник по психология. С., Булгарика, 2008.
4. *Кръстева, А.* Иновации в училищното образование. В. Търново, Астарта, 2004.
5. *Матюшкин, А.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М., Педагогика, 1972.
6. *Махмутов, М.* Организация проблемного обучения в школе. М., Просвещение, 1977.
7. *Махмутов, М.* Современный урок. М., Педагогика, 1985.
8. *Окон, В.* Проблемного обучение. Прев. от полски. С., Народна просвета, 1986.
9. *Петров, П.* Дидактика. С., Унив. изд. „Св. Климент Охридски”, 1992.
10. *Славин, Р.* Педагогическа психология. Прев. от англ. Л. Андреева. С., Наука и изкуство, 2004.

РОЛЯТА НА ПРОБЛЕМНОСТТА В ОБУЧЕНИЕТО ЗА РАЗВИВАНЕ НА ИНТЕЛЕКТУАЛНИТЕ ТВОРЧЕСКИ СПОСОБНОСТИ У УЧЕНИЦИТЕ ОТ ЧЕТВЪРТИ КЛАС

ДИЛЯНА ГАДЖЕВА

Резюме

В статията се изяснява съдържанието на понятието проблемност като глобална стратегия за конструиране на процеса на обучение, дефинира се проблемното обучение като целенасочени действия за създаване на различни видове проблемни ситуации с основен елемент учебния проблем и неговите разновидности проблемния въпрос и проблемната задача. Посочват се някои специфични форми и методи за организирането им в т. нар. „проблемен урок” в четвърти клас с цел развиване на интелектуалните творчески способности на учениците – евристична беседа, дискусия, тълкуване на казус, стратегия на алтернативните идеи, брейнсторминг, разновидност на мозъчната атака „635”, метод на експонирането, синектика, метод на проектите, методът „Аквариум”, ролеви игри, презентации и репрезентации.

THE ROLE OF PROBLEM BEHAVIOUR IN THE TRAINING PROCESS FOR DEVELOPMENT OF THE INTELLECTUAL CREATIVE ABILITIES ABOUT THE STUDENTS OF FOURTH GRADE

DILYANA GADZHEVA

Summary

The present article clarifies the meaning of the notion of “problem behavior” as global strategy for structuring of the training process; definition of training of problem behavior is provided as a set of purposeful actions aiming to establish various problem situations sharing the fundamental element – the study problem and its varieties – the problem question and the problem task. Some specific forms and methods are considered for their organization into the so-called „problem class” with the fourth grade students aiming at development of the intellectual creative abilities of the students – heuristic discourse, discussion, interpretation of a case, strategy of the alternative ideas, brain-storming, variety of the brain attack method, „635” method, exponential method, synectics, projects method, „Aquarium” method, role games, presentations and representation.