**«Реализация технологии проблемно-диалогического обучения в образовательном процессе начальной школы».**

**Введение**

В современном мире, который динамично развивается, активном, необходимо уметь самостоятельно работать с большим потоком и объемом информации, владеть навыками проектирования, принятия решений, иметь установку на непрерывное самообразование. «Образование сегодня – это воспитание личности со свободным, критичным, независимым, творческим и ответственным перед собой и миром мышлением, воспитание интеллигентного человека, открытого к диалогу, способного к духовному саморазвитию. Современное образование должно стать процессом личностного развития».[[1]](#footnote-2)

Задача педагога – не просто преподавать свой предмет, а развивать личность каждого ребёнка его средствами.

Конечная цель образования и педагогики – это помощь человеку стать самим собой, помощь в наиболее полном раскрытии его возможностей. [[2]](#footnote-3)

Образовательное пространство становится развивающим, если:

1) мотивировать ученика, вызывать личностный интерес для освоения учебной деятельности, для участия в воспитательных событиях школы;

2) создавать психологический комфорт ученика, создавать условия для возникновения реальной «ситуации успеха» учащегося в образовательном пространстве учебного заведения;

3) создавать среду для развития мыслительных способностей ученик через овладение определенными мыслительными операциями;

4) строить на применении в образовательном пространстве школы группы проблемных методов, эвристических, рефлексивных;

5) построено на фундаменте применения в учебно-воспитательном процессе субъект-субъектного характера взаимоотношений, использовании групповых форм организации учебного прогресса;

6) обеспечивается организация поисковой продуктивной деятельности учащихся на занятиях;

7) проектируется с опорой на зону ближайшего развития ученика и осуществляется перевод в зону ближайшего развития.

Образовательное пространство развивающего типа может быть организовано с помощью новых педагогических технологий: исследовательской (проблемно-поисковой), коммуникативной (дискуссионной), имитационного моделирования (игровой), психологической, деятельностной, рефлексивной.

Одной из наиболее универсальных технологий, применимых на разных ступенях образовательной системы и на любом предметном содержании, является технология проблемно-диалогического обучения. Актуальность данной технологии обусловлена тем, что она построенана принципах развивающего обучения, она позволяет заменить урок объяснения нового материала уроком «открытия» знаний.

Технология проблемно-диалогического обучения лежит в основе образовательной системы нового поколения «Школа 2100». Этот проект, выполненный группой академиков РАО А.А. Леонтьевым, Ш. А. Амонашвили, С. К. Бондыревой и рядом ведущих российских учёных – Бунеевым Р. Н., Вахрушевым А. А., Горячевым А. В., Даниловым Д. Д., Ладыженской Т. А. и другими, целиком построен на лучших российских педагогических традициях, исследованиях последних лет и полностью учитывает особенности детской психики и закономерности восприятия. Главная идея образовательной системы "Школа 2100" – ориентированность на личность, на формирование ученика как самостоятельно мыслящего человека.Именно поэтому я предпочла традиционным программам образовательную программу «Школа 2100» и на личном опыте убедилась в результативности проблемно-диалогического обучения.

«Ребенок не хочет брать готовые знания и будет избегать того, кто силой вдалбливает их ему в голову. Но зато он охотно пойдет за своим наставником искать эти же самые знания и овладевать ими» (Шалва Амонашвили).

Сегодня обществу нужен не только человек, который много знает и умеет, но прежде всего человек, способный принимать самостоятельные решения, обладающий приёмами учения, готовый к самообразованию, умеющий жить среди людей, готовый к сотрудничеству для достижения совместного результата.Вот уже три года я работаю по образовательной системе «Школа 2100» и применяю технологию проблемно-диалогического обучения, которая, по моему мнению, помогает растить именно такого человека. Программа построена на диалоге с ребенком. Я не просто сообщаю тему урока, ребенок сам открывает для себя ту или иную тему. Поэтому мне бы хотелось поделиться с вами некоторыми своими наработками и удачными формами работы, которые я применяю. Каждый начинающий работать по этой системе сталкивается с проблемой, где большинство уроков построены с учётом использования проблемно – диалогической технологии. Я заинтересовалась этой технологией и изучила её.

Изучив литературу по проблемно – диалогической технологии, я пришла к выводу, что проблемное обучение в начальной школе очень важно, ведь специфика начальных классов основана на формировании умений и навыков, и уходит на это очень много времени, а это репродуктивные этапы урока. Человек начинает мыслить только тогда, когда у него появляется потребность что–то понять. Мышление начинается с проблемы или вопроса, удивления или недоумения. Проблемная ситуация создаётся с учётом реальных противоречий, значимых для детей. Только в этом случае он является мощным источником мотивации их познавательной деятельности, активизирует и направляет их мышление. И научить этому, можно только начиная с начальной школы.

Поэтому я искала в литературе и на уроках коллег примеры фрагментов уроков, содержащие проблемные ситуации. Постепенно сложился алгоритм действий, который можно использовать для того, чтобы освоить проблемный метод обучения.

**Тема педагогического опыта**: «Реализация технологии проблемно-диалогическогообучения в образовательном процессе начальной школы».

**Гипотеза**: использование проблемных заданий и вопросов оказывает влияние на эффективность обучения и развитие познавательных способностей учащихся и повышает мотивацию детей к обучению.

**Цель педагогического опыта**:

- учить детей самостоятельно добывать знания, учить учиться;

- создание мотивации к дальнейшей успешной учебной деятельности;

- формирование интереса к образованию;

- создание условий в процессе обучения для максимального раскрытия способностей каждого ученика;

- создание ситуации комфортности на уроке;

- развитие личности ребенка;

- развитие речи учащихся;

- развитие умения применять приобретённые знания, умения и навыки в практической деятельности.

**Новизна** работы состоит в представлении собственного опыта работы по технологии проблемно-диалогического обучения.

**Практическая значимость** заключается в возможности использования практической части работы, разработанной и апробированной автором, стремящимся создать на уроках проблемно-развивающую среду.

**Актуальность опыта:**

Работая продолжительное время своей трудовой деятельности в школе, постоянно задавала себе вопросы:

- Как изучение нового материала (этап урока) сделать интересным и захватывающим для детей?

- Как сделать так, чтобы каждый ребенок был активным участником процесса?

- Как не допустить перегрузки детей, не смотря на большой объем знаний?

- Как максимально развить способности каждого ребенка?

- Как добиваться максимального усвоения знаний на уроке?

В связи с загруженностью на работе, ритмом жизни родителей, какими-либо другими проблемами в семье родители гораздо меньше уделяют времени детям при подготовке домашних заданий. Учителю приходится максимально рассчитывать только на работу, организованную на уроке. Возникает необходимость в организации процесса обучения таким образом, чтобы ребенок максимально усваивал новый материал на уроке. Использование технологии проблемно-диалогической обучения дает такую возможность. Учащиеся самостоятельно открывают новые знания, а знания открытые детьми самостоятельно, запоминаются лучше, таким образом, нет необходимости дома зазубривать правила, которые детям не всегда понятны. Сократ: «Человек глубоко постигает лишь то, до чего додумывается сам».

Все эти вопросы вполне решаемы, если процесс обучения строить на принципах развивающего обучения. Ни от случая к случаю, а систематически готовить уроки ОНЗ в соответствии с технологией проблемно-диалогического обучения. В этом случае каждодневное объяснение учителем нового материала сменится поиском, решением возникших проблем, выходом из затруднительных ситуаций, самостоятельным выведением правил, свойств, алгоритмов и т.д.

Конечно, приходится учитывать уровень подготовленности класса, социальный состав семей, ситуации на уроке, настроение, погоду. Постоянно находиться в поиске более удачных педагогических решений.

**Основные противоречия, решаемые в опыте:**

- между традиционной методикой формального заучивания и ориентацией на развитие творческих способностей младших школьников, на развитие личности ребенка;

- между необходимостью достижения высокой степени качества обучения и острым дефицитом времени;

- между фронтальной формой обучения и индивидуальным развитием личности каждого ученика;

- между большим объемом материала и недопустимостью перегрузки учащихся.

**Основные компоненты системы работы:**

- организация подводящего диалога;

- организация побуждающего диалога;

- организация деятельности на уроке;

- использование мультимедийных презентаций.

**Методы, формы, средства и виды деятельности, используемые в данном опыте, последовательность их применения и обоснование выбора:**

Проблемно-диалогический метод, деятельностный метод обучения.

Организация проблемной ситуации на уроке.

Наряду с фронтальной и индивидуальной формами работы на уроке организация работы в парах, работы в малых группах.

Вариантами проблемного обучения являются поисковые и исследовательские методы, при которых учащиеся ведут самостоятельный поиск и исследование проблем, творчески применяют и добывают знания.

Уроки, на которых дети сами определяют тему урока, выявляют трудности, обозначают проблемы, самостоятельно делают выводы, составляют правила – доставляют удовольствие учителю, радость открытия детям.

**I. Понятие проблемно – диалогического обучения.**

В самом определении «проблемно-диалогическое» первая часть означает, что на уроке изучения нового материала должны быть проработаны два звена: постановка учебной проблемы и поиск её решения. Слово «диалогическое» означает, что постановку учебной проблемы и поиск решения ученики осуществляют в ходе специально выстроенного диалога.

Общеизвестно, что основными образовательными целями учебного процесса являются знания, умения, навыки.

Цель «знания» достигается двумя этапами учебного процесса: введением и воспроизведением нового материала. Умения формируются на этапе решения задач и выполнения упражнений. Навыки вырабатываются путем многократного повторения действия.

Все этапы учебного процесса, кроме введения знаний, организуются с помощью заданий учителя. Этап введения знаний организуется посредством методов обучения. Именно он является наиболее сложной (и творческой) частью подготовки к уроку.

Методы введения знаний (или методы обучения) в рамках «проблемного обучения» классифицированы по двум главным основаниям: творческому звену (это методы постановки учебной проблемы и методы поиска решения), и по типу учебной деятельности (это проблемные и традиционные методы).

***Таблица 1.***

***Классификация методов обучения.***

| МЕТОДЫ | ПРОБЛЕМНЫЕ | | | | | ТРАДИЦИОННЫЕ |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| «Классические» | | | «Сокращенные» | |
| Постановка проблемы | Сообщение проблемы учителем от проблемной ситуации. | Постановка проблемы учениками от проблемной ситуации. | **Побужда-ющий диалог от проблем-ной ситуации.** | **Подводя-**  **щий к теме диалог** | Сообщение темы с мотивирую-щим приемом. | Сообщение темы. |
| Поиск решения | Сообщение гипотез, проверка учителем. | Выдвижение, проверка гипотез учениками. | **Побуждаю-щий к гипотезам и про­верке диалог.** | **Подводя-**  **щий от**  **проблемы диалог** | Подводящий без проблемы диалог | Сообщение знания. |

При традиционном введении материала постановка проблемы сводится к сообщению темы учителем, а поиск решения редуцирован до сообщения готового знания, вследствие чего деятельность учащихся репродуктивна. При проблемном введении материала методы постановки проблемы обеспечивают формулирование учениками вопроса для исследования или темы урока, а методы поиска решения организуют «открытие» знания учащимися, и следовательно, деятельность последних можно отнести к творческому типу.

Однако учебная деятельность творческого типа может иметь разный характер: в одних случаях она действительно адекватна подлинному научному творчеству, а в других является лишь его имитацией. Таким образом, дополнительным основанием для классификации проблемных методов является характер учебной деятельности.

По этому основанию проблемные методы можно разделить на «классические" и «сокращенные».

В настоящем научном творчестве постановка проблемы идет через проблемную ситуацию. Поэтому «классическая» постановка проблемы заключается в создании учителем проблемной ситуации и организации выхода из нее. Возможны три принципиально разных выхода:

1. учитель лично заостряет противоречие проблемной ситуации и сообщает проблему:

2. ученик сам осознает противоречие и формулирует проблему;

3. учитель диалогом побуждает учеников осознать противоречие и сформулировать проблему.

Их сходство состоит в создании учителем проблемной ситуации, их различие заключается в организации выхода из нее.

К «сокращенным» методам постановки проблемы относятся подведение к теме урока и сообщение темы с мотивирующим приемом. Оба метода не предполагают создания проблемной ситуации и потому лишь имитируют творческий процесс.

В настоящем научном творчестве поиск решения проблемы идет через выдвижение и проверку гипотез. Поэтому «классический» путь «открытия» знаний на уроке заключается в организации выдвижения и проверки гипотез. При этом возможны три принципиально разных варианта:

1. учитель лично выдвигает и/или проверяет гипотезу;

2. ученик сам выдвигает и/или проверяет гипотезу;

3. учитель диалогом побуждает учеников выдвигать и проверять гипотезы.

Таким образом, существуют три «классических» метода поиска решения, различающихся тем, кто именно осуществляет творческие действия.

«Сокращенный» поиск решения состоит в том, что учитель пошагово подводит учеников к знанию либо от сформулированной проблемы, либо без нее. Оба метода подведения не предполагают выдвижения и проверки гипотез и, следовательно, лишь имитируют творческий процесс.

«Классическая» группа обеспечивает на уроке подлинно творческую деятельность, но осуществляют ее разные лица: либо учитель лично, либо ученик сам, либо они вместе. При проблемном монологе учителя школьники наблюдают за его творческим процессом, следовательно, развивающий эффект здесь снижен. Проблемный монолог ученика является достаточно редким случаем, и на реальном уроке нельзя на него рассчитывать. Поэтому из «классических» методов наиболее эффективен побуждающий диалог.Побуждающий диалог состоит из отдельных стимулирующих реплик, которые помогают ученикам работать творчески и развивает творческие способности и речь. Учитель создаёт проблемную ситуацию, затем произносит специальные реплики, которые подводят учеников к осознанию противоречия и формулированию проблемы. Во время поиска решения учитель побуждает учеников выдвинуть и проверить гипотезы, обеспечивает открытие путём проб и ошибок. В формировании проблемы помогают такие приёмы, как открытые вопросы, рефлексивные задачи, провокации, ситуации риска, ловушки.

Наличие неожиданного препятствия вызывает у детей удивление и способствует появлению вопроса. Появляется вопрос – начинает работать мышление. Нет удивления – нет диалога. Если не удаётся удивить ребёнка, то может не получиться проблемной ситуации, и ребёнок останется равнодушным к тому, что происходит на уроке.

В «сокращенной» группе методов интерес вызывает подводящий диалог, при котором учитель пошагово приводит учеников к формулированию темы или знания. Подводящий диалог развивает речь и логическое мышление. Таким образом, из всей палитры проблемных методов наиболее эффективными являются диалогические методы: побуждающий и подводящий диалоги.

Вышеизложенная классификация методов обучения и сравнительный их анализ позволяют:

1. определить проблемно - диалогическое обучение как тип обучения, обеспечивающий творческое усвоение знаний учащимися посредством диалога с учителем:

2. разработать технологию проблемно-диалогического обучения, т. е. представить детальное описание диалогических методов постановки проблемы и поиска решения.

По этой таблице видно, что проблемные методы эффективнее традиционных, поскольку постановка проблемы обеспечивает познавательную мотивацию учеников, а поиск решения понимание материала большинством класса. Но в то же время сами проблемные методы не равноценны.

Учитель является «режиссером» учебного процесса. А ученики совместно с ним ставят и решают учебную предметную проблему (задачу), при этом дети используют эти умения на уроке:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Классы | Определять и формулировать цель деятельности. | Составлять план действий по решению проблемы (задачи). | Осуществлять действия по реализации плана. | Результат своей деятельности соотносить с целью и оценивать его. |
| 1 класс | Учиться определять цель деятельности на уроке с помощью учителя. | Проговаривать последовательность действий на уроке.  Учиться высказывать свое предложение (версию). | Учиться работать по предложенному плану. | Учиться совместно давать эмоциональную оценку деятельности класса на уроке. |
| 2 класс | Определять цель деятельности на уроке с помощью учителя самостоятельно.  Учиться обнаруживать и формулировать учебную проблему совместно с учителем. | Учиться планировать учебную деятельность на уроке.  Высказывать свою версию, пытаться предлагать способ ее проверки. | Работая по предложенному плану, использовать необходимые средства (учебник, простейший приборы и инструменты). | Учиться отличать верно выполненное задание от выполненного неверно.  Определять успешность выполнения своего задания в диалоге с учителем. |
| 3 - 4 класс | Самостоятельно формулировать цели урока после предварительного обсуждения. Учиться обнаруживать и формулировать учебную проблему совместно с учителем. | Составлять план решения проблемы (задачи) совместно с учителем. | Работая по плану, сверять свои действия с целью и, при необходимости, исправлять ошибки с помощью учителя. | В диалоге с учителем учиться вырабатывать критерии оценки и определять степень успешности выполнения своей работы и работы всех, исходя из имеющихся критериев. |

На уроках изучения нового материала должны быть проработаны два звена:

* постановка учебной проблемы
* поиск решения.

Постановка учебной проблемы – это этап формулирования темы урока или вопроса для исследования. Поиск решения – это этап формулирования нового знания.

Из всех методов технологии проблемно-диалогического обучения на уроках ОНЗ я чаще отдаю предпочтение побуждающему и подводящему диалогам.

**II. Технология постановки учебной проблемы.**

Поставить учебную проблему значит помочь ученикам самим сформулировать либо тему урока, либо не сходный с темой вопрос для исследования. Существуют 3 основных метода постановки учебной проблемы:

**1 метод**: Сообщение темы с мотивирующим приемом;

**2 метод**: Подводящий к теме диалог;

**3 метод**: Побуждающий от проблемной ситуации диалог.

**1 метод** самый простой.Не секрет, что торжественно объявленная новая тема чаще всего не интересна ученикам, и получается скучный традиционный урок. Где же выход? Можно увлечь ребят заранее сформулированной темой урока, используя специальный прием, условно называемый "яркое пятно". В качестве "яркого пятна" могут быть использованы сказки и легенды, фрагменты из художественной литературы, случаи из истории науки, культуры и повседневной жизни, шутки. Словом, разнообразный материал, способный заинтриговать и захватить внимание учеников, но обязательно связанный с темой урока.

Приведу примеры сообщения темы с мотивирующим приемом.

Прием «***яркое пятно****».*Урок русского языка в 4-м классе по теме «Дательный падеж».

*Учитель:* Мы сегодня познакомимся с падежом, про который Лежебокин, герой стихотворения Г. Граубина, сказал:

Такой падеж, как………

Я с детства не терплю:

Давать, делиться чем-нибудь

С друзьями не люблю.

- Кто догадался, о каком падеже идет речь? Верно. Дательный падеж – тема нашего урока.

Литературное чтение, 3 класс. Тема: "Пьеса".

Учитель: (Зачитывает фрагмент текста, сквозным героем которого является девочка Настя.) Настя с папой в воскресенье побывали в детском театре, где посмотрели спектакль "Тили-бом" по пьесе-сказке Самуила Яковлевича Маршака "Кошкин дом". Спектакль был музыкальный, яркий, красочный, и Настя вернулась в хорошем настроении. По дороге домой она рассказала папе, что в классе они решили поставить к новогоднему празднику сказочный спектакль.

- Пап, а любую сказку можно поставить на сцене? - спросила Настя.

- Да, любую, но для этого она должна быть написана как пьеса.

- А что значит "как пьеса"?

Ребята! Давайте поможем Насте разобраться, что такое пьеса.

Математика 1 класс

Тема: «Число три. Цифра 3».

Учитель: В далёкие времена люди с большим трудом научились считать: сначала

до двух и только через много – много лет начали продвигаться в счёте. Каждый раз

за двойкой начиналось что–то неизвестное, загадочное. Когда считали «один, два, много», то после двух было «всё». Поэтому число три, которое при счёте должно было идти за числом 2, обозначало «всё».Долгое время число 3 было для многих народов пределом счёта, совершенством, счастливым числом. Число три стало самым излюбленным числом и в мифах, и в сказках. Сегодня, мы с вами тоже познакомимся с новым числом – три.

Такой прием постановки проблемы обеспечивают учебную мотивацию, которую не обеспечивает традиционное сообщение темы урока. У детей возникает желание изучить тему, которая сформулирована ими лично или которой их умело заинтриговал учитель.

**2 метод:**Подводящий к теме диалог.

Данный метод не требует создания проблемной ситуации, а представляет собой систему (логическую цепочку) посильных ученику вопросов и заданий, которые пошагово приводят класс к формулированию темы урока.

Урок русского языка по теме «Правописание приставок –рас и –раз»

|  |  |
| --- | --- |
| УЧИТЕЛЬ | УЧЕНИКИ |
| - Прочитайте слова на доске.  - Чем все эти слова похожи?  - А чем слова отличаются?  - Над какой темой будем работать? | *Читают*: раскрасить, разбить, расколоть, разбежаться.  - Это глаголы с приставками..  - В одних приставка –рас, в других приставка –раз.  - Правописание приставок –рас и –раз. |

Русский язык, 3 класс

Логически выстроенная цепочка заданий и вопросов:

- Спишите слова: мороз, порог, сердце, тростник…

- Подчеркните согласные, которые требуют проверки.(это з,г,д,т)

- В каких частях слова они находятся? Обозначьте.

- Какое правило о проверке согласных вы уже знаете?

- Все ли слова можно проверить этим способом?

- Значит, какая сегодня будет тема урока?

Далее на уроке переходим к этапу поиска решений. Самый сложный путь – через выдвижение и проверку гипотез.

- Итак, как проверить непроизносимый согласный? Какие есть гипотезы?(изменить форму слова)

- Изменились ли слова так, чтобы согласные стали произносимыми?

(Подобрать однокоренное слово)

- Во всех ли случаях проверка получилась?

- Значит, дело не только в подборе однокоренных слов. Требуется еще какое-то условие. Какое?

- Рассмотрите проверочное слово звезда – звездный.

- Так как же проверить непроизносимые согласные? (дети формулируют правило).

Посредством подводящего диалога на уроках ОНЗ я сначала помогаю ученикам сформулировать тему или вопрос для исследования, тем самым вызывая у них интерес, а затем в диалоге стараюсь организовать «открытие» школьниками новых знаний, добиваясь тем самым понимания материала, ибо нельзя не понимать то, что ты открыл сам. « Доводы, до которых человек додумался сам, убеждают больше, чем те, которые пришли в голову другим»: Луи Паскаль. Такой подход делает процесс обучения более демократичным, ориентированным на учащихся с разными интересами и способностями. При составлении подводящего к теме диалога я подбираю логическую цепочку посильных ученикам вопросов и заданий, которые пошагово приводят класс к формулированию темы урока. В структуру подводящего диалога могут входить разные типы вопросов и заданий: репродуктивные (вспомнить, выполнить по образцу); мыслительные (на анализ, сравнение, обобщение). Следует заметить, что все вопросы и задания опираются на уже пройденный классом материал, а последний обобщающий вопрос позволяет ученикам сформулировать тему урока. Если в ходе подводящего диалога случаются ошибочные ответы учащихся, я не акцентирую на них внимание и, чтобы не нарушить ход и логику диалога, задаю следующие вопросы: «Дети, кто думает иначе?», «Все согласны с ответом предыдущего ученика?» и др.

Последний метод «Побуждающий от проблемной ситуации диалог» является наиболее сложным для учителя, поскольку требует последовательного осуществления 4-х педагогических действий:

1. Создание проблемной ситуации;
2. Побуждение к созданию противоречия проблемной ситуации;
3. Побуждение к формулированию учебной проблемы;
4. Принятие предлагаемых учениками формулировок учебной проблемы.

Первые три действия представлены в таблице № 2.

***Таблица № 2.***

***Побуждающий от проблемной ситуации диалог.***

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Тип проблемной ситуации | Побуждение к созданию  противоречия | Приемы создания проблемной ситуации. |  |
| С удивлением | Между двумя (или более) положениями | 1.Одновременно предъявить противоречивые факты, теории или точки зрения;  2.Столкнуть разные мнения учеников вопросом или практическим заданием. | о фактах;  - Что вас удивило? Что интересного заметили? Какие вы видите факты?  о теориях:  - Что вас удивило? Сколько существует теорий (точек зрения)?  - Сколько в классе мнений? Почему так получилось? |
| Между житейским представлением учащихся и научными фактами | 3.Шаг 1. Обнажить житейское представление учащихся вопросом или практическим заданием «на ошибку»  Шаг 2. Предъявить научный факт сообщением, экспериментом или наглядностью. | - Вы сначала как думали? А как на самом деле?  - Какой возникает вопрос?  - Какова будет тема урока? |
| С затруднением | Между необходимостью и невозможностью выполнить задание учителя | 4. Дать практическое задание, не выполнимое вообще.  5. Дать практическое задание, не сходное с предыдущими.  6. Шаг 1. Дать невыполнимое  практическое задание, сходное с предыдущими.  Шаг 2. Доказать, что задание учениками не выполнено. | - Вы смогли выполнить задание? Почему? В чем затруднение?  - Вы смогли выполнить задание? Почему не получается? Чем это задание не похоже на предыдущие?  - Что вы хотели сделать? Какие знания применили? Задание вы-полнено? |

Проблемная ситуация действительно возникла, если у класса появился эмоциональный отклик. И по реакции детей проблемные ситуации можно разделить на два больших типа: «с удивлением» и «с затруднением». Об этом как раз первая колонка.

Эмоциональное переживание возникает у школьников при столкновении с противоречием. Во второй колонке дается список противоречий и показывается, какие противоречия вызывают чувство удивления, а какие – затруднение учеников. В третьей колонке подробно расписаны приемы создания проблемной ситуации.

Приведу примеры побуждающего диалога на уроках.

**Проблемные ситуации, возникшие "с удивлением"**

**Прием 1**. Одновременно предъявить противоречивые факты, теории или точки зрения

1.Русский язык, 3 класс.

По заданию учителя школьники читают вслух слова: весть, известие, вестник, известный, известно. Тем самым учитель одновременно предъявляет два противоречивых факта (в одних словах "т" произносится, в других нет).

Учитель: Что вы можете сказать об этих словах? Что интересного заметили? (Побуждение к осознанию противоречия.) Какой возникает вопрос? (Побуждение к формулированию проблемы.) Почему в некоторых словах "т" не произносится? И тема урока сегодня? ("Непроизносимые согласные в корне слова".)

2. Окружающий мир, 3 класс.

Лена: Грибы не могут передвигаться, значит, это растения.

Миша: Грибы не зеленые, значит, они животные.

Учитель: Что вас удивляет в диалоге наших героев? (Побуждение к осознанию противоречия.) Какой возникает вопрос? (Побуждение к формулированию проблемы.) Что такое грибы: растения или животные? Итак, тема урока...? ("Грибы", "Что такое грибы".)

3. Математика, 2 класс.

Учитель делает на доске запись 2 + 5 х 3 = 17 и 2 + 5 х 3 = 21.

Учитель: Вижу, вы удивлены (реакция удивления). Почему?

Ученики: Примеры одинаковые, а ответы разные!

Учитель: Значит, над каким вопросом подумаем?

Ученики: Почему же в одинаковых примерах получились разные ответы?

Сквозные герои - дети или сказочные персонажи - активно используются в учебниках комплекта образовательной системы "Школа 2100" и помогают ученику усваивать учебный материал.

**Прием 2**. Столкнуть разные мнения учеников вопросом или практическим заданием.

Также на уроках русского языка я использую проблемную ситуация со столкновением мнений учащихся. Классу предлагается практическое задание на новый материал, т.е. в буквальном смысле предъявляется требование «сделайте то, что только сегодня будем изучать». Так, например, учеников прошу написать слова или предложения на новое правило, определить новую часть речи. При отсутствии знаний по сегодняшней теме это задание неизбежно вызывает разброс мнений учеников. При создании проблемной ситуации со столкновением мнений возможны разные формы организации класса. Наиболее резкая из них состоит в том, что все ребята выполняют практическое задание на листочках (не в тетрадях), а два ученика работают на левом и правом потаенных крыльях доски. Для проверки задания крылья доски сводятся, и тогда разброс мнений учеников виден совершенно отчетливо. Другой (тоже довольно острой) формой является вызов к доске одного ученика, с мнением которого фронтально работающий класс может не согласиться. Более мягкими формами создания проблемной ситуации являются групповая и парная работа: дается практическое задание на новый материал по группам (парам), а затем рабочие записи групп (пар) вывешивает на доске. Однако в какой бы форме ни создавалась проблемная ситуация, после выполнения практического задания полученные результаты необходимо озвучить фронтально ( «Посмотрим, как вы справились с заданием»), чтобы разброс мнений стал очевидным для всех учащихся. В этот момент и возникает проблемная ситуация с удивлением.

1. Русский язык, 3 класс.

Два ученика за ширмой на доске, остальные на листочках пишут под диктовку слова: известный, грустный, яростный.

Проверяем:

- Кто из вас написал так же, как на доске? Кто по-другому? Что вас удивило?

Некоторые дети написали эти слова без буквы Т:

- Мы не знаем, когда надо обозначать на письме непроизносимый согласный звук.

- Какой будет тема урока?

2. Окружающий мир, 2 класс.

Учитель: Лена и мама на зимние каникулы поедут в Санкт-Петербург, а Миша и папа в Австралию. Помогите им собрать вещи. (Класс разбивается на группы. Завершив работу, каждая группа знакомит со списком собранных вещей.) Посмотрим, как группы выполнили задание. (Разные мнения вызывают реакцию удивления.) Задание я вам дала одно. А как вы его выполнили? (Побуждение к осознанию противоречия.) Почему так вышло? Чего мы не знаем? (Побуждение к формулированию проблемы.) Какая сейчас погода в Австралии? (Проблема как вопрос.)

3. Математика, 3 класс.

Учитель: Решите примеры. Вспомните алгоритм. Один ученик у доски, остальные выполняют задание в тетради. (Решают примеры, проговаривают алгоритм. Примеры:

468 - 143,742 - 318,419-185. Далее следует практическое задание на новый учебный материал.) Решите следующий пример, работайте на листочках. (Фронтально решают пример: 500 - 283.) Решили пример? (Побуждение к осознанию противоречия.)

Ученики: Да, решили.

Учитель: Какие получились ответы? (Называют разные ответы.) Я вам предложила решить одинаковый пример? (Ответ: да.) А ответы получились какие?

Ученики: Разные. Учитель: Почему?

Ученики: Мы еще не решали такие примеры.

Учитель: Чем этот пример отличается от тех, которые мы только что решали?

Ученики: В уменьшаемом отсутствуют единицы и десятки.

Учитель: Значит, какие примеры будем учиться решать?

Ученики: Примеры на вычитание трехзначных чисел, где в уменьшаемом отсутствуют единицы и десятки.

Учитель: Верно. Тему фиксируем на доске.

Далее учитель разворачивает с классом побуждающий диалог. Для осознания учениками противоречия педагог произносит следующие реплики: «Задание было одно? А как вы его выполнили? Почему так получилось? Чего мы еще не знаем?». Заканчивается побуждающий диалог одной из двух возможных фраз: «Какой возникает вопрос?» или «Какая будет тема урока?». Далее сформулированная школьниками учебная проблема (вопрос для исследования или тема урока) фиксируется учителем на доске. На этом этап постановки проблемы завершается.

**Прием 3**. Выполняется в два шага. Сначала учитель выявляет представление обучающихся с помощью вопроса или практического задания "на ошибку". Затем предъявляет научный факт в виде сообщения, эксперимента или наглядной информации.

1.Окружающий мир, 2 класс.

Учитель: Как вы думаете, много ли растений в пустыне? Ученики: Очень мало, почти нет. (Шаг 1.)

Учитель: Послушайте, я прочитаю вам отрывок из научно-популярной статьи.

(Зачитывается фрагмент текста о цветении растений пустыни в апреле ( Шаг 2.)Обучающиеся испытывают удивление.

Что вы сначала сказали? Как мы привыкли представлять себе пустыню? А как на самом деле? Что узнали из текста? Какая же возникает проблема? В чем мы должны разобраться? Как растения приспосабливаются (выживают) в пустыне?

2. Русский язык, 3 класс

Ученик (предпочтительно – способный сделать ошибку) пишет на доске под диктовку слово известный:

- Проверь написание по орфографическому словарю. Что тебя удивило?

- Ты думал вначале – как пишется это слово? А на самом деле?

- Какой у вас возникает вопрос (тема)?

**Проблемные ситуации, возникшие "с затруднением"**

**Прием 4**. Учитель предлагает задание, не выполнимое вообще. Оно вызывает у школьников явное затруднение.

1. Математика, 2 класс.

Обучающимся предлагается ряд заданий, решение которых сводится к вычислению одинаковых слагаемых, например: 3 + 3 + 3 + 3 = 12. Затем дается задача: "В одном ящике 8 кг яблок. Сколько килограммов яблок в 415 ящиках?" Это практическое задание, не выполнимое второклассниками вообще.

2. Русский язык, 3 класс.

Учитель: Продолжаем работать с существительными, образованными суффиксальным способом. Прочитайте слова и образуйте от них существительные с помощью суффикса -тель-. (Выполнимое задание. Обучающиеся образуют существительные: учить - учитель, писать - писатель, мыслить - мыслитель.)

Проделайте то же самое с другим столбиком слов. (Слова: бежать, летать,кричать) Невыполнимое задание. Обучающие испытывают затруднение.

Учитель:В чем затруднение?

Ученики: От этих слов нельзя образовать существительные с помощью суффикса -тель-.

Учитель: Какой возникает вопрос?

Ученики: Почему от некоторых слов нельзя образовать существительные с помощью суффикса -тель-? (В результате выявленных закономерностей после выполнения заданий обучающиеся формулируют тему урока "Существительные с суффиксом -тель-".)

**Прием 5.** Учитель дает практическое задание, с которым ученики до настоящего момента не сталкивались, т. е. задание, не похожее на предыдущее.

1. Математика, 2 класс.

Учитель: На доске дан ряд чисел. Что это за числа? Выпишите в столбик однозначные числа и умножьте их на 6. (Обучающиеся легко справляются с заданием, способ выполнения которого уже известен.) Выпишите в другой столбик двузначные числа и тоже умножьте их на 6. (Обучающиеся испытывают затруднение.) Вы смогли выполнить мое задание? Почему же это задание не получилось? Чем оно отличается от предыдущего? (Побуждение к осознанию противоречия.) Какова же будет тема нашего урока?

Ученики: Умножение двузначного числа на однозначное.

2. Русский язык, 3 класс

1.Назовите парные согласные в словах, объясните правописание: дубки, арбуз.

2.Подчеркните буквы непроизносимых согласных звуков, объясните правописание: известный, детский…(не можем объяснить).

- Почему не можете? В чем затруднения?

- Какая будет тема урока?

**Прием 6.** Самый сложный, т. к. выполняется (как и прием 3) в два шага. Сначала (шаг 1) учитель дает задание, похожее на предыдущее. Ученики, не замечая подвоха, выполняют его, применяя уже имеющиеся у них знания. Затем (шаг 2) учителю требуется аргументированно доказать, что задание школьниками все-таки не выполнено. После этого у ребят и возникает затруднение. Прием 6 похож на прием 3. В каждом по два шага. Причем первый шаг заставляет ученика ошибиться, а второй разоблачает эту оплошность. Разница в том, что в приеме 3 ошибка допускается из-за житейского представления ребенка, а в приеме 6 - из-за применения школьником уже имеющихся научных знаний не в той ситуации.

1. Русский язык, 4 класс.

Учитель: Какова была тема нашего урока вчера?

Ученики: ь после шипящих на конце у имен существительных.

Учитель: вспомнив правило, запишите слова: кирпич, туч, луч…(Дети могут ошибиться, написав слово «туч» с «ь», аргументировав, что это имя существительное женского рода).

Учитель: Давайте проверим. Я записала эти слова на доске. Что вы заметили?

Ученики: В слове «туч» нет мягкого знака.

Учитель: Какой будет тема урока? (Побуждение к формулированию проблемы.)

Ученики: Когда не пишется мягкий знак после шипящих на конце, кроме существительных мужского рода.

2.Русский язык, 3 класс

- Подберите проверочные слова: мороз, порог, образ.

- Каким способом вы проверяли написание этих слов? (изменяли форму слова так, чтобы в конце после согласного был гласный.)

- А теперь запишите слова: вестник, тростник, сердце. Каким способом вы их проверите? (таким же).

- Какие буквы требовали проверки? Вы смогли их проверить данным способом?(нет).

- Смогли вы выполнить задание? Почему? (не знаем способа проверки.)

- Сформулируйте тему урока.

При использовании метода - побуждающий диалог, я ставлю цель: стимулировать учеников к творческим действиям по осознанию противоречия и обозначению проблемы, по выдвижению и проверке гипотез. После окончания диалога мы вместе делаем вывод, потом учащиеся проверяют правильность своих выводов по учебнику. Снова ситуация успеха.

**Ш. Технология поиска решения учебной проблемы.**

Суть поиска решения учебной проблемы проста: учитель помогает ученикам «открыть» новое знание. На уроке существуют две основные возможности обеспечить такое «открытие»: побуждающий к гипотезам диалог и подведение к знанию. Рассмотрим их подробнее.

**Побуждающий к гипотезам диалог**

Данный метод поиска решения является наиболее сложным для учителя, поскольку требует осуществления четырех педагогических действий:

1. побуждения к выдвижению гипотез;
2. принятия выдвигаемых учениками гипотез:
3. побуждения к проверке гипотез;
4. принятия предлагаемых учениками проверок.

Рассмотрим эти действия.

**Побуждение к выдвижению гипотез.** Выдвинуть гипотезу значит высказать предположение, истинность или ложность которого должна установить проверка. Та гипотеза, которая выдержит проверку и станет искомым знанием, называется решающей, остальные — ошибочными.

Побуждающий к выдвижению гипотез диалог имеет «сужающуюся» структуру Он начинается с общего побуждения, т.е. призыва к мыслительной работе: «Какие есть гипотезы, предположения?». Если общее побуждение не помогло и решающая гипотеза не высказана, диалог продолжается подсказкой к решающей гипотезе. Подсказка — намек на искомое знание — каждый раз придумывается заново. Если не срабатывает и подсказка, учитель завершает диалог сообщением решающей гипотезы.

**Принятие выдвигаемых учениками гипотез.**При побуждающем диалоге существует опасность оценочно отреагировать на высказываемые учениками предположения: отвергнуть ошибочную гипотезу («неправильно», «не так», «нет») и похвалить за решающую («молодец», «верно»). Однако учительская оценка гипотезы лишает шаг проверки всякого смысла. Поэтому реагировать на гипотезы школьников следует эмоционально неокрашенно: словом «так» и кивком головой.

**Побуждение к проверке гипотез.**Поиск решения начинается с предъявления классу языкового материала, на котором будут выдвигаться и проверяться гипотезы. Необходимо отметить, что этот материал может варьировать. Иногда ученикам предъявляется «старый» языковой материал – те же самые слова или предложения, на которых создавалась проблемная ситуация с разбросом мнений, но, разумеется, в правильном виде. Однако чаще всего классу предлагается совершенно новый набор слов или предложений. Следует заметить, что для русского языка наиболее характерен последовательный вариант выдвижения гипотез, при котором каждая ученическая гипотеза проверяется сразу же. Значит, побуждающий к выдвижению и проверке гипотез диалог обычно выглядит следующим образом. Учитель начинает диалог общим побуждением «Какие есть гипотезы», после чего ученики чаще всего высказывают первую ошибочную гипотезу. Ее вполне допустимо проверить устно, поэтому учитель подает реплику: «Вы с этой гипотезой согласны? Почему нет?». Если ученики приводят точный контраргумент, первый диалогический цикл заканчивается. Если же ребята молчат или высказывают неадекватные доводы, учитель вынужден продолжить диалог подсказкой к контраргументу или даже сообщить его сам. В любом случае проверка первой ошибочной гипотезы завершается констатацией:

«Эта гипотеза не верна, потому что…». Описанный диалогический цикл «выдвижение / проверка ошибочной гипотезы» повторяется вплоть до появления решающей гипотезы. В теории этот процесс может идти сколь угодно долго. Однако на реальном уроке не следует провоцировать учеников выдвигать ошибочные гипотезы до бесконечности. После первых двух ошибочных гипотез надо подвести к решающей гипотезе, а если подсказка не сработает – самому ее сообщить. Следует помнить, что ученики выдвинут решающую гипотезу быстрее и легче, если начать урок с этапа актуализации тех знаний, которые будут наталкивать на нужную гипотезу. Решающую гипотезу, в отличие от ошибочной, лучше проверять не устно, а практически. Поэтому текст побуждающего диалога немного меняется. Сначала учитель подает общее побуждение «Как проверить эту гипотезу?». Если ученики предлагают верный план, сразу переходим к его реализации. Если же ребята молчат или предлагают нечто неадекватное, учитель вынужден продолжить диалог подсказкой к плану или даже сообщить его сам. В любом случае, действуя по плану, ученики доказывают решающую гипотезу: «Это так, потому что…».Завершается этап поиска решения озвучиванием нового знания ( вывода урока) и сравнением этой ученической формулировки с текстом определения или правила в учебнике. Однако в том случае, когда учитель для постановки проблемы использовал проблемную ситуацию со столкновением мнений, а для выдвижения гипотез – «новый» языковой материал, придется вернуться к началу урока и исправить ученические ошибки, допущенные при создании проблемной ситуации.

**Принятие предлагаемых учениками проверок.** При побуждающем к проверке гипотез диалоге ученики могут предложить ошибочную аргументацию или неверный план действий. Учителю необходимо отреагировать на них принимающей репликой: «Так. Кто думает иначе?».

Представим вышесказанное о побуждающем к гипотезам диалоге в виде таблицы.

***Таблица 3.***

***Побуждающий к гипотезам диалог***

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Структура | Побуждение к выдвижению гипотез | Побуждение к проверке гипотез | |
| устной | практической |
| Общее побуждение | К гипотезам:  - Какие есть гипотезы? | К аргументу/ контраргументу:  - Согласны с этой гипотезой? Почему? | К плану проверки:  - Как можно проверить эту гипотезу? |
| Подсказка | К решающей гипотезе | К аргументу/ контраргументу | К плану проверки |
| Сообщение | Решающей гипотезы | Аргумента/ контраргумента | Плана проверки |

**Порядок выдвижения гипотез на уроке.** Существуют два варианта выдвижения гипотез на уроке: последовательный и одновременный. В первом случае сначала выдвигается и проверяется одна ошибочная гипотеза, потом другая — и так вплоть до появления решающей гипотезы. Во втором случае все гипотезы (и ошибочные, и решающая) выдвигаются сразу, и лишь затем начинается проверка. Рассмотрим особенности побуждающего диалога при названном порядке выдвижения гипотез.

При последовательном варианте диалог начинается с общего побуждения («Какие есть гипотезы?»), после чего учащиеся в большинстве случаев высказывают ошибочную догадку. Отреагировав на нее нейтральным словом «так», учитель переходит к проверке, которая начинается с общего побуждения («Вы согласны?» или «Как эту гипотезу проверить?») и движется по «сужающейся» схеме к контраргументу. Затем диалогический цикл «выдвижение-проверка» повторяется снова до тех пор, пока не будет выдвинута и проверена решающая гипотеза. Приведу пример побуждающего диалога при последовательном выдвижении гипотез.

1.Русский язык, 4 класс «Правописание мягкого знака после шипящих на конце существительных"

|  |  |
| --- | --- |
| Учитель | Ученики |
| использует подводящий к теме диалог | формулируют тему урока |
| –Посмотрите еще раз на слова. Какие будут гипотезы о правописании мягкого знака? (Побуждение к выдвижению гипотез.)  –Все с этим согласны? (Побуждение к устной проверке.)  –Все слова с мягким знаком одушевленные? (Подсказка к контраргументу.)  –Еще какие есть гипотезы? (Побуждение к выдвижению гипотез.)  – С этой гипотезой согласны? (Побуждение к устной проверке.) | –В одушевленных существительных мягкий знак пишется (например, дочь), в неодушевленных (ключ) не пишется (ошибочная гипотеза 1).  Молчат.  –Слово «ночь» с мягким знаком, но неодушевленное (контраргумент).  –Мягкий знак пишется после «ч», а после «ж» не пишется (ошибочная гипотеза 2).  Молчат. |
| использует подводящий к теме диалог | формулируют тему урока |
| –Просмотрите все слова на «ч» и «ж» (подсказка к контраргументу).  –Другие гипотезы есть? (Побуждение к выдвижению гипотез.)  –Что можно сказать о роде существительных? (Подсказка к решающей гипотезе.)  –Как проверить вашу гипотезу? (Побуждение к практической проверке.)  –Может, как-то рассортируем слова? (Подсказка к плану проверки.)  –Делайте.  –Что дала проверка?  –Сформулируйте общий вывод.  –Сверьте вывод с учебником. | –«Ключ» на «ч», но мягкий знак не пишется; «ложь» на «ж», но с мягким знаком (контраргумент).  Молчат.  –В женском роде мягкий знак пишется, в мужском нет (решающая гипотеза).  Молчат.  –Выпишем в один столбик слова женского рода, в другой - мужского. И посмотрим на мягкий знак (план проверки).  Выписывают слова.  –Слова первого столбика женского рода и с мягким знаком, слова второго столбика мужского рода и без мягкого знака (аргумент).  –Формулируют правило (открытие нового знания).  –Все верно. |

При одновременном варианте диалог начинается с общего побуждения («Какие есть гипотезы?»). Отреагировав на первую - обычно ошибочную - гипотезу нейтральным словом «так», учитель продолжает побуждение репликой «Какие еще есть гипотезы?» до тех пор, пока не будет высказана решающая гипотеза. После того как все гипотезы выдвинуты и зафиксированы, начинается их проверка, которая может быть организована по-разному. В одних случаях по поводу каждой гипотезы разворачивается побуждающий диалог, причем сначала проверяются ошибочные гипотезы, а в последнюю очередь - решающая. В других случаях возможна одна проверка всех гипотез сразу.

Приведу пример побуждающего диалога при одновременном выдвижении гипотез.

Математика, 4 класс«Умножение на двузначное число»

|  |  |
| --- | --- |
| Учитель | Ученик |
| использует побуждающий диалог | формулируют тему урока |
| – Сейчас вы разобьетесь по группам, и будете решать пример 56 х 21=?  Способ решения запишите на листке.  Подходит к каждой группе:  – Какие есть гипотезы? С чего нужно начать? (Побуждение к выдвижению гипотез.) Воспользуйтесь распределительным свойством (подсказка к решающей гипотезе). | Разбиваются по группам, начинают работу.  Закончив работу, группы вывешивают на доску и озвучивают две гипотезы:  – 50 х 20 + 6 х 1 = 1006 (ошибочная гипотеза).  – 56 х 20 + 56 х 1 = 1176 (решающая гипотеза). |
| использует побуждающий диалог | формулируют тему урока |
| –Вы предложили два разных способа умножения. Как можно проверить, какой из них верный? (Побуждение к практической проверке.)  –Может быть, воспользуемся каким-то прибором? (Подсказка к плану проверки.)  –Делайте!  –Что у вас получилось?  –Значит, как надо умножать на двузначное число?  –Сравните свой вывод с правилом в учебнике. | Молчат.  –Можно проверить на калькуляторе! (План проверки.)  Работают с калькулятором.  –При умножении получается 1176.  Формулируют правило (открытие нового знания).  Обращаются к учебнику. |

***Подводящий к знанию диалог***

Данный метод поиска решения учебной проблемы значительно проще, чем предыдущий, поскольку не требует выдвижения и проверки гипотез. Подводящий диалог представляет собой систему (логическую цепочку) посильных ученику вопросов и заданий, которые пошагово приводят класс к формулированию нового знания.

Подводящий диалог можно развернуть как от поставленной учебной проблемы, так и без нее. Иными словами, подводить учеников к новому знанию можно, так или иначе, проработав звено постановки проблемы либо пропустив его вообще.

Приведу пример подводящего от проблемы диалога.

Русский язык, 3 класс «Сложные слова»

|  |  |
| --- | --- |
| Учитель | Ученики |
| использует побуждающий диалог | формулируют вопрос: Сколько корней в слове «мухоловка»? |
| –Чтобы ответить на вопрос, будем рассуждать. Почему птичка так называется?  –Запишите «ловит мух».  –Подберите и запишите однокоренные слова к слову «мух». Выделите корень.  –Подберите и запишите однокоренные слова к слову «ловит». Выделите корень.  –Есть ли корни мух - и лов - в слове «мухоловка»?  –Так сколько же корней в слове «мухоловка»?  –Такие слова называются сложными. Сформулируйте определение. | –Она ловит мух.  Записывают.  Подбирают, выделяют.  Подбирают, выделяют.  –Да. Есть.  –В слове «мухоловка» два корня.  –Сложными называются слова с двумя корнями (открытие нового знания). |

Приведу пример подводящего без проблемы диалога.

Урок русского языка, 3 класс «Одушевленные и неодушевленные существительные»

|  |  |
| --- | --- |
| Учитель | Ученики |
| -Прочитайте слова первого столбика и второго столбика.  -На какой вопрос отвечают существительные первого столбика?  -На какой вопрос отвечают существительные второго столбика?  -Существительные первого столбика называются одушевленными, второго -неодушевленными.  -Сформулируйте определение. | человек зима  родители портрет  учитель урок  -Кто?  -Что?  Формулируют определение (открытие нового знания). |

Поиск решения на уроках окружающего мира более материалоемкий, чем на уроках русского языка или математики. В этом случае на этапе совместного «открытия» знаний уместно организовать групповую работу учащихся. Работа по микрогруппам в коллективе – одна из лучших и эффективных форм организации деятельности. Очень важна на этом этапе роль учителя. Необходимо обеспечить учащихся групп всем необходимым для поисковой деятельности, дать четкий инструктаж по порядку работы, все заметить и своевременно оценить. Итак, каждая группа получает свое задание, изучает и предъявляет на всеобщее обсуждение. Очень важно, что в группе дети сидят в кругу «глаза в глаза», а не «глаза в спины». Работа в группах позволяет вовлечь в учебную деятельность одновременно всех учеников, что достаточно сложно сделать во время фронтальной работы.

На начальном этапе внедрения групповой формы работы на основе диагностики учитель получает информацию об индивидуально-личностных характеристиках учащихся, что позволяет осуществлять дифференциацию и определить совместимость учащихся для работы в группах. В классе всегда есть дети, которые справляются с заданиями быстро, поэтому очень важно организовать работу так, чтобы деятельность этих учащихся была направлена на общую пользу. Таких ребят можно назначить консультантами, которые

определяют порядок выполнения задания в группе, дают возможность высказать свое мнение каждому члену группы, производят сбор доказательств, осуществляют пробную защиту найденного решения в группе. Представление же решения перед классом осуществляет любой ученик, вызванный учителем.

Смысл заключается в том, что каждый член группы должен уметь представить коллективное решение с доказательством, задачей же группы является научить этому каждого своего члена. Как раз на этом этапе формируется ответственность каждого члена группы за свою деятельность. При решении учебной задачи каждый член группы предлагает свою версию решения в группе. Члены группы обсуждают каждое решение, ищут доказательства правоты или ошибочности, выбирают лучшее и готовят представление решения с объяснением и доказательством. Каждый член группы должен уметь объяснить общую идею. Задача группы заключается в обучении каждого своего члена умению понимать и объяснять суть решения.

УРОК В ПРИЛОЖЕНИИ

Таким образом, существуют три основных метода поиска решения учебной проблемы: побуждающий к гипотезам диалог: подводящий от проблемы диалог: подводящий без проблемы диалог. Их сходство в том, что любой обеспечивает понимание нового знания учениками, ибо нельзя не понимать то, что ты открыл сам. Различие методов - в характере учебной деятельности школьников и, следовательно, в развивающем эффекте. Побуждающий к гипотезам диалог обеспечивает подлинно творческую деятельность учеников и развивает их речь и творческие способности. Подводящий к знанию диалог лишь имитирует творческий процесс и формирует логическое мышление и речь учащихся.

Обеспечив «открытие» знания любым из названных методов, переходим к следующим этапам учебного процесса - воспроизведению знаний, решению задач или выполнению упражнений. При этом необходимо помнить, что в случае постановки учебной проблемы в форме вопроса требуется: во-первых, вернуться с вновь «открытым» знанием к вопросу и ответить на него: во-вторых, предложить ученикам сформулировать тему урока. Задание на формулирование темы урока также обязательно при подводящем без проблемы диалоге.

Проблемные методы эффективнее традиционных, т.к. постановка проблемы обеспечивает познавательную мотивацию учеников, а поиск решения – понимание материала большинством учащихся класса. Такой подход делает процесс изучения нового материала на уроке более демократичным, ориентированным на разных учащихся с разными интересами и способностями.

**Приемы стимулирования, контроля, взаимоконтроля и самоконтроля**

Организация проблемных диалогов оживляет работу учащихся и предоставляет учащимся большую возможность «самостоятельно» прийти к «открытиям» новых знаний на уроках, что обеспечивает ситуацию успеха практически для каждого ребенка.

Большую роль в стимулировании к деятельности играет качественная оценка учителя.

На уроках математики в третьем, четвертом классе я практикую выполнение самостоятельных и контрольных работ с самопроверкой по эталону – это позволяет ученику самостоятельно разобраться в сделанной им ошибке, приучает к самоконтролю.

Этап рефлексии деятельности позволяет детям на своем уровне проанализировать работу на уроке, оценить собственную деятельность, выделить и поблагодарить одноклассников, которые помогли получить результат урока.

**Условия, обеспечивающие наибольшую эффективность:**

Четкое следование методике в организации проблемных диалогов, системность в работе приводит к тому, что дети привыкают идти к знаниям самостоятельно, им становится скучно, если это начинает делать учитель.

Проблемные методы отличаются эффективностью, т.к. постановка проблемы обеспечивает познавательную мотивацию учеников, а поиск решения – понимание материала большинством учащихся класса.

Организация проблемного диалога посредством мультимедийных презентаций включает в поиск новых знаний практически каждого ребенка. Современные возможности урока (мультимедийный проектор) позволяют сделать уроки более интересными и запоминающимися. Я объединила организацию проблемных диалогов с демонстрацией мультимедийных презентаций, но использую мультимедийные презентации не только как иллюстративный материал для активизации внимания учащихся современными средствами, но и как возможность прийти к открытиям на уроках более легко и свободно. Благодаря зрительному восприятию, детям легче удерживать логическую цепочку знаний, которые необходимы для осознания создавшегося противоречия, для обозначения проблемы, для открытия новых знаний. Каждый появляющийся новый слайд мультимедийной презентации, предлагаемой мною, либо служит для активизации внимания и мышления учащихся, либо побуждает к выполнению заданий, или идет как подтверждение правильных ответов и выводов, проверки самостоятельной работы по эталону. Демонстрация мультимедийных презентаций на этапах: актуализация знаний, открытие новых знаний, первичное закрепление - оживляет работу учащихся, позволяет в процесс открытия новых знаний включить практически каждого ребенка. Организация проблемных диалогов с использованием мультимедийных презентаций предоставляет учащимся большую возможность «самостоятельно» прийти к открытию новых знаний на уроках.

**Необходимые ограничения и запреты (чего ни в коем случае нельзя делать):**

Учителю надо всегда помнить: одна похвала даёт две – три победы ещё, одна критика две – три проблемы с частицей «не» и порождает новые проблемы.

Организация проблемных диалогов от случая к случаю недопустима.

Объяснение учителем нового материала должно быть исключением из правил.

**Результативность:**

***Таблица 4.***

***Динамика результативности обучения учащихся по предметам***

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Год | Класс | Кол-во уч-ся | Доля уч-ся освоивших предмет | Доля уч-ся освоивших предмет на «4» и «5» |
| Литературное чтение | | | | |
| 2009-2010  2010-2011  2011-2012 | 1  2  3 |  | 100%  100%  100% | -  79%  86% |
| Русский язык | | | | |
| 2009-2010  2010-2011  2011-2012 | 1  2  3 |  | 100%  100%  100% | -  61%  67% |
| Математика | | | | |
| 2009-2010  2010-2011  2011-2012 | 1  2  3 |  | 100%  100%  100% | -  61%  65% |

***Таблица 5.***

***Диагностика эмоционального отношения детей к учебе, характера возникающих трудностей в учении, а также отношения учащихся к этим трудностям, мотивации к обучению***.

Результаты анализа анкет представлены в следующей таблице:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **Вопрос** | **Ответы** | **Кол-во ответов** | **Кол-во ответов** |
| **2010г.** | **2012г.** |
| 1 | Нравится ли тебе учиться в школе? | а) да  б) не всегда  в) нет  г) не знаю | 12  14  2  - | 23  5  -  - |
| 2 | Трудно ли тебе дается учеба? | а) да  б) иногда  в) нет  г) не знаю | 13  10  3  - | 7  13  8  - |
| 3 | Возникают ли у тебя трудности в усвоении нового материала? | а) да  б) иногда  в) нет  г) не знаю | 15  8  3  - | 9  13  6  - |
| 4 | Если трудности возникали, то какие они? (возможен выбор нескольких вариантов) | ▪ трудно сразу понять новую тему  ▪ трудно самостоятельно выполнять задания по новой теме  ▪ в новых темах всегда сложные задания  ▪ неинтересно изучать новый материал  ▪ я боюсь трудностей на уроках | 18  18  7  3  5 | 11  11  5  -  2 |
| 5 | Нравится ли тебе преодолевать трудности, искать пути решения сложных задач? | а) да  б) иногда  в) нет  г) не знаю | 11  6  7  4 | 16  10  2  - |
| 6 | Как ты относишься к новым сложным заданиям?(возможен выбор нескольких вариантов) | а)мне интересно  б)я их боюсь  в)с неохотой выполняю их  г)очень нравится выполнять сложные задания  д)мне требуется помощь в их выполнении | 12  8  3  11  21 | 17  3  3  14  18 |

В очередной раз убедилась: создание «коллизий», проблемных ситуаций, организация «затруднения в деятельности», постановка учебной задачи и т.д. методически правильно организованные учителем на уроке, это возможность, предоставленная учителю: учить детей учиться.

Использование технологии проблемного обучения в сочетании с групповой, диалоговой формами работы оказывает непосредственное влияние на воспитательную среду класса. В процессе такой работы быстрее формируется классный коллектив, приобретаются навыки общения, волевые качества. Ребята учатся смело высказывать свою точку зрения, отстаивать ее или принимать «чужую», но верную. Организация коммуникативно-диалоговой деятельности создает обстановку «признания окружающими», что, в свою очередь, воспитывает в ребенке уверенность в своих силах, активизирует его деятельность. Методика проблемно-диалогового обучения способствует

формированию у школьников универсальных учебных действий, обеспечивающих умение учиться, повышает познавательную мотивацию, формирует готовность и способность к сотрудничеству и совместной деятельности, способствует воспитанию нравственных качеств.

При использовании на уроках системы проблемных ситуаций учащимся доступен более высокий уровень познавательной деятельности, который, прежде всего, обеспечивает глубину и осознанность усвоения знаний.

Кроме того, включение школьников в самостоятельную поисковую деятельность под руководством учителя помогает им овладеть элементарными методами науки и приёмами самостоятельной работы.

Главная ценность в том, что дети в очередной раз получают возможность сравнивать, наблюдать, делать выводы; убеждаются в том, что не на каждый вопрос есть готовый ответ, что ответ может быть неоднозначным, что каждый из них имеет полное право искать и находить свой ответ, отстаивать свое мнение. Изменения, происходящие в детях, указывают на то, что учебные проблемы создают благоприятные условия для общего развития каждого ребёнка.

Разрешение системы проблемных ситуаций приучает школьников к умственному напряжению, без чего невозможна подготовка к жизни, к труду на пользу общества.

1. Шеболкина Е. П. Личность в межкультурной коммуникации, Сыктывкар, 2002 [↑](#footnote-ref-2)
2. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. М., 1997 [↑](#footnote-ref-3)