**Проблемное обучение**

Побуждающий диалог – это “экскаватор”, который выкапывает проблему, вопрос, трудность, т.е. помогает сформулировать учебную задачу. А.Эйнштейн писал: “Формулирование проблемы часто более существенно, чем её разрешение”. В формулировании проблемы (учебной задачи) помогают такие приёмы, как стимулирующие, проблемные, открытые вопросы, рефлексивные задачи, провокации, “ловушки”, странности, противоречия, ситуации риска, скачка к неизвестному, интеллектуального разрыва.

В технологии развивающего обучения разработана определённая логика подводящего диалога.

1 этап. Создание “ситуации успеха”. На этом этапе детям предлагается конкретно-практическая задача, опирающаяся на прошлый опыт ребёнка. Каждый ученик индивидуально решает задачу, не испытывая при этом никаких затруднений. В результате достигается эмоциональное удовлетворение детей своими результатами.

2 этап. Возникновение ситуации “интеллектуального разрыва”. Детям предлагается похожая по внешним признакам конкретно-практическая задача, которую они решить уже не могут, так как она ориентирована уже на новый способ действия. В результате возникает эмоциональное переживание всеобщего неуспеха (“никто не может”). Это положительная эмоция, так как нет переживания неуспеха на фоне успеха другого.

3 этап. Фиксация “разрыва” в графико-знаковой форме и формулировка учебной задачи в словесной форме. На этом этапе дети вместе с учителем должны сформулировать то, чего им сейчас не хватает, то есть испытать “дефицит своих способностей”. Для этого необходимо проанализировать ситуацию практического затруднения: где и почему возникла трудность? Тогда и появляется учебная задача: “Что же мы будем делать дальше?”

Классический вариант побуждающего диалога – постановка проблемной ситуации, которая характеризуется особым психологическим состоянием, наличием противоречия и пониманием проблемы. Учитель предъявляет ситуацию, основанную на противоречии и вызывающую удивление у детей. Это может быть противоречие между житейским и научным фактом, противоречие между необходимостью и невозможностью выполнить задание учителя, между прошлым и настоящим учебным опытом.

Наглядным свойством проблемной ситуации является “феномен удивления”: “Так не бывает!”, “Почему так получилось?”, “Вот это да!”, “Разве такое возможно?” Наличие неожиданного препятствия, казалось бы, в знакомой ситуации вызывает у ребёнка удивление и способствует появлению вопроса; появляется вопрос – значит, ребёнок на пороге мышления. Удивление выполняет функцию эмоционального захвата: если педагогу не удаётся удивить ребёнка, то проблематизации может вообще не получиться, так как ребёнок останется равнодушным к тому, что происходит на уроке.

Если постановка учебной задачи происходит в форме побуждающего диалога, то её совместное решение – в форме подводящего диалога, который можно сравнить с локомотивом, движущимся к новому знанию, способу действия.

Рассмотрим формы подводящего диалога.

1. Анализирующее коллективное наблюдение.

Детям предлагается учебный (языковой) материал, который должен быть наглядным, экономным и предупреждать ошибки ложного обобщения. Предпочтительно материал “двусторонний”, например, из двух столбиков слов или примеров, которые дети сравнивают. Учитель слушает реплики детей и развивает наиболее интересные. В случае затруднения использует дозированную подсказку, наводящие вопросы, дополнительные факты, живую наглядность. Во время диалога отсекает всё лишнее, оставляя суть нового понятия, нового знания.

Педагогу для успешного проявления коллективного наблюдения необходимо подобрать качественный дидактический материал, продумать систему анализирующих вопросов и заданий, выбрать эффективные приёмы для обнаружения детьми признаков нового понятия, продумать систему фиксации (на доске и в тетрадях) того, что будет обнаружено. Заканчивается анализирующее наблюдение обобщением результатов в виде какой-то схемы, опоры, плана, “изобретением” нового термина, словесной формулировкой вывода и чтением вывода в учебнике.

2. Фронтальная (общеклассная) дискуссия.

Сначала дети начинают высказываться, т.е. выдвигать версии. Учителю, желательно, записывать эти версии на доске (можно с указанием автора). Затем перейти к обсуждению выдвинутых версий (наивысшая точка в развитии диалоговой ситуации) и выдвижению правильного ответа, т.е. обоснованию выбранного способа, версии, мнения.

Фронтальной дискуссии может предшествовать выдвижение и обсуждение гипотез в группах. Дети объединяются в группы (не более 4-5 человек), выслушивают друг друга, спорят, приходят к какому-то мнению. Затем каждая группа высказывает собственное мнение или присоединяется к мнению других. Желательно, чтобы каждая группа зафиксировала свою точку зрения на большом листе и затем с комментариями представила её классу. В дальнейшем учитель организует обсуждение выдвинутых группами версий. Данный подход имеет следующие преимущества: он вовлекает детей в совместную деятельность (во фронтальной работе всё равно часть детей выпадает); выдвигаемые версии более отточены, продуманы и наглядны, что позволяет более организованно провести этап обсуждения версий.

Можно организовать письменную дискуссию. Например, после постановки учителем открытого вопроса, каждый ученик пишет собственную версию. Затем выслушивают желающих. После каждой реплики учитель подключает тех детей, которые думают иначе. Каждый ребёнок имеет право вносить в формулировку своей версии дополнения, уточнения, поправки. В конце обсуждения отводится время на то, чтобы каждый ученик записал окончательный вариант собственной версии.

Итак, организация коллективного учебного диалога требует особой позиции педагога, которую можно назвать открытой педагогической позицией.

Используемая литература.

И.Вознесенский “Учебный диалог и его организация на уроке”

С.Поздеева “Как организовать учебный диалог в начальной школе”