

Технология

проблемно-диалогического обучения на уроках русского языка и литературы как средство формирования личностного развития обучающихся и повышения качества их обученности

Введение

В современном мире, динамично развивающемся, насыщенном, активном, необходимо уметь самостоятельно работать с большим потоком информации, владеть навыками проектирования, принятия решений, менеджмента, 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.¹ Современное образование должно стать процессом личностного развития. Это отмечал и Дмитрий Анатольевич Медведев в своём Послании Федеральному Собранию Российской Федерации, утверждая, «что школьное обучение должно способствовать личностному росту так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьёзные цели, уметь реагировать на разные жизненные ситуации»².

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

Конечная цель образования и педагогики – это помощь человеку стать самим собой, помощь в наиболее полном раскрытии его возможностей.³

Важнейшим средством реализации новых целей образования являются личностно-ориентированные технологии, реализующие исследовательские, контекстные, диалогические, имитационно-игровые модели обучения, основанные на субъектно-рефлексивной позиции обучающегося. Личностно-ориентированные технологии нацелены на развитие субъектной позиции, мировоззрения, способности к самостоятельному выбору и определению смысла деятельности, ответственности за принимаемые решения, творческих способностей, рефлексии своего поведения и развития, воспитание умения адаптироваться в быстро меняющихся социальных, экономических и технологических условиях.⁴

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 ученика 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 субъектно-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 построена на 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.

Цель данной технологии: раскрытие возможности проблемно-диалогического обучения как средства формирования личностного развития обучающихся и повышения качества их обученности.

Задачи:

- раскрытие понятия « проблемно-диалогическое обучение »;
- представление технологии постановки учебной проблемы и поиска решения на уроках русского языка и литературы, подкреплённое примерами из собственного опыта работы по данной технологии;
- доказательство результативности технологии путём исследований качества обученности учащихся и уровня их мотивации к изучению русского языка и литературы. 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, учителями русского языка и литературы, стремящимися создать на уроках проблемно-развивающую среду.

Понятие проблемно-диалогического обучения

Только в диалоге развивается способность
мыслить. В беседе, спрашивании создаются
условия для взаимодействия понимающих
сознаний.

В современном обществе меняются приоритеты образования. Ученик должен иметь не только знания, умения и навыки, но и уметь организовывать собственную учебную деятельность, иметь готовность и способность учиться. Исходя из этих целей, необходимо использовать новую организацию совместной деятельности.

На основе многолетних отечественных исследований в двух самостоятельных областях – проблемном обучении (И.А. Ильницкая, В.Т. Кудрявцев, М.И. Махмутов и др.) и психологии творчества (А.В. Брушлинский, А.М. Матюшкин, А.Т. Шумилин и др.) – разработана технология проблемно-диалогического обучения.¹

Проблемно-диалогическое обучение – это тип обучения, обеспечивающий творческое усвоение знаний учащимися посредством диалога с учителем. Данная технология является результативной и здоровьесберегающей, поскольку обеспечивает высокое качество знаний, эффективное развитие интеллекта и творческих способностей, воспитание активной личности.

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. Диалог (от греческого разговор, беседа) – форма речи, состоящая из регулярного обмена высказываниями, репликами, на языковой состав которых влияет непосредственное восприятие речевой деятельности говорящих.

При построении диалогового урока надо учитывать, что диалог – это форма общения. Диалоговый урок не получится, если присутствуют факторы, тормозящие диалог:

1. Категоричность учителя, нетерпимость к другому мнению, к ошибке. Навязывание своего мнения, обилие дисциплинарных замечаний, авторитаризм.
 2. Отсутствие внимания учителя к ребёнку (улыбка, обращение по имени, физический и зрительный контакт.)
 3. Закрытые вопросы, которые предполагают односложные ответы или вопросы, на которые вообще отвечать не нужно.
 4. Неумение учителя быть хорошим слушателем. Слушание часто бывает критическим: недослушивание, перебивание, негативная оценка услышанного.
- Необходимыми условиями организации учебного диалога являются: а) снятие факторов, тормозящих общение педагога с детьми; б) восприимчивость к чужому мнению, стремление не оценить, а услышать и принять мнение ребёнка; в) владение педагогом технологией организации предметного диалога.
- Говоря об учебном диалоге, следует учитывать ряд организационных моментов:
- ни одна из реплик не должна остаться без ответа;
 - учебный диалог ограничен во времени;
 - если ученик не активен, он испытывает недостаток знаний;
 - учебный диалог требует полных ответов;
- учебный диалог требует предварительной подготовки.

Все этапы учебного процесса, кроме введения знаний, организуются с помощью заданий – отдельных поручений учителя. Подготовка этих этапов урока сводится к выбору ряда заданий из имеющихся в учебниках и дополнительных источниках набора.

Этап введения знаний организуется посредством определённых сочетаний заданий, приёмов, вопросов. Именно он является наиболее сложной (и творческой) частью подготовки к уроку, поэтому методы введения знаний являются одной из наиболее исследуемых дидактических категорий.

Существует множество классификаций методов обучения по самым разным основаниям. В рамках научного направления, получившего известность как «проблемное обучение» (И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин и др.), методы классифицировались в их связи с особенностями учебной (познавательной, творческой) деятельности учащихся. Дальнейшая разработка этой идеи позволила предложить следующую классификацию методов обучения.¹

Методы	Проблемные				
	«Классические»			«Сокращенные»	
Постановки проблемы	Сообщение проблемы учителем от проблемной ситуации	Постановка проблемы учениками от проблемной ситуации	Побуждающий диалог от проблемной ситуации	Подводящий к теме диалог	Сообщение темы с мотивирующим приёмом
Поиска решения	Сообщение гипотез, проверка учителем	Выдвижение и проверка гипотез учениками	Побуждающий к гипотезам и проверке диалог	Подводящий от проблемы диалог	Подводящий без проблемы диалог

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.

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.

«Классическая» группа обеспечивает на уроке подлинно творческую деятельность, но осуществляют её 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, при котором учитель стимулирует учеников к творческим действиям по осознанию противоречия и формулированию проблемы, по выдвижению и проверке гипотез. Побуждающий диалог развивает речь и творческие способности учащихся.

«Сокращенная» группа методов (за исключением сообщения темы с мотивирующим приёмом) представляет собой подводящий диалог, при котором

учитель пошагово приводит учеников к формулировке темы или знания. Подводящий диалог развивает речь учащихся и логическое мышление.

Таким образом, из всей палитры проблемных методов наиболее эффективными являются диалогические методы: побуждающий и подводящий диалоги.

Технология постановки учебной проблемы

Учебная проблема существует в двух основных формах:

1. как тема урока ;
- 2) как не совпадающий с темой урока вопрос, ответом на который является новое знание.

Следовательно, поставить учебную проблему – значит помочь ученикам самим сформулировать либо тему урока , либо не сходный с темой вопрос для исследования.

Существуют три основных метода постановки учебной проблемы: побуждающий от проблемной ситуации диалог; подводящий к теме диалог; сообщение темы с мотивирующим приёмом.

Побуждающий от проблемной ситуации диалог

Данный метод постановки учебной проблемы является наиболее сложным, поскольку требует последовательного осуществления четырёх педагогических действий:

- 1) создания проблемной ситуации;
- 2) побуждения к осознанию противоречия проблемной ситуации;
- 3) побуждение к формулированию учебной проблемы;
- 4) принятие предполагаемых учениками формулировок учебной проблемы.

Создать проблемную ситуацию – значит ввести противоречие, столкновение с которым вызывает у школьников эмоциональную реакцию удивления или затруднения.

Представим метод побуждающего от проблемной ситуации диалога в виде таблицы.¹

Приёмы создания проблемной ситуации	Побуждение к осознанию противоречия	Побуждение к формулированию проблемы
1. Одновременно предъявить противоречивые факты, теории, точки зрения	О фактах: - Что вас удивило? Что интересного заметили? Какие вы видите факты? О теориях: - Что вас удивило? Сколько существует теорий (точек зрения)?	Выбрать подходящее: - Какой возникает вопрос? - Какова будет тема урока ?
2. Столкнуть мнения учеников вопросом или практическим заданием	- Сколько в классе мнений? Почему так получилось?	
3. Шаг 1. Обнажить житейское представление учащихся вопросом или практическим заданием «на ошибку». Шаг 2. Предъявить научный факт сообщением, экспериментом, наглядностью.	- Вы сначала как думали? А как на самом деле?	

4. Дать практическое задание, не выполнимое вообще	- Вы смогли выполнить задание? Почему? В чём затруднение?	Выбрать подходящее: - Какой возникает вопрос? - Какова будет тема урока ?
5. Дать практическое задание, не сходное с предыдущими	- Вы смогли выполнить задание? Почему не получается? Чем это задание не похоже на предыдущие?	
6. Шаг 1. Дать практическое задание, сходное с предыдущими. Шаг 2. Доказать, что задание учениками не выполнено.	- Что вы хотели сказать? Какие знания применили? Задание выполнено?	

Изучив приёмы создания проблемной ситуации и примеры, предлагаемые Е.Л. Мельниковой, я в процессе подготовки к урокам разрабатываю проблемный диалог применительно к изучаемой теме. Поэтому приведу собственные примеры, иллюстрирующие каждый приём.

Приём 1. Этап постановки учебной проблемы на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Гласные в суффиксах имён существительных –ек, -ик».

Учитель	Ученик
- На доске записано предложение: «Пёсик перепрыгнул через овражек». Найдите, пожалуйста, в этом предложении существительные и выпишите их в тетрадки.	Ученики выписывают слова.
- Какие слова вы выписали?	- Пёсик, овражек.
- Обозначьте суффиксы в этих словах.	- В слове пёсик (-ик), овражек (-ек)
- С начальных классов вы знаете, что это уменьшительно-ласкательные суффиксы, но что же интересного вы заметили?	- В одном слове пишется суффикс – ик, в другом - -ек.
- Какой возникает вопрос?	- Когда в существительных пишется суффикс –ек , а когда –ик?
- Значит, тема урока : «Гласные в суффиксах имён существительных –ек, -ик».	

Приём 2. Этап постановки учебной проблемы на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Правописание суффиксов –чик и – щик в именах существительных».

Учитель	Ученик
<p>У доски два ученика записывают слова под диктовку учителя, не показывая друг другу и классу.</p> <p>- Разведчик, переписчик, заказчик, перебежчик, советчик, мойщик, выдумщик, стекольщик. Посмотрим, что у вас получилось.</p>	<p>Ученики разворачивают створки доски, сравнивают свои записи, обнаруживают расхождения.</p>
<p>- Вы обнаружили, что записали слова по-разному. Но кто же из ребят прав?</p>	<p>Ученики высказывают свои предположения.</p>
<p>- А теперь сравните свои записи с правильным вариантом. (Учитель открывает образец с правильным написанием). Над чем вы задумывались, когда записывали слова?</p>	<p>- Какую букву писать: ч или щ.</p>
<p>- Почему вы не справились с заданием, почему у вас получились разные записи?</p>	<p>- Потому что мы не знаем правило, не знаем, когда пишется –чик, а когда – щик.</p>
<p>- Значит, какова тема урока ?</p>	<p>- «Правописание суффиксов – чик и – щик в существительных»</p>

Приём 3. Этап постановки учебной проблемы на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Ударение».

Учитель	Ученики
<p>На доске:</p> <p>Красивее, щавель, баловать, завидно, торты, кровоточить, диспансер.</p> <p>- Запишите слова, которые вы видите на доске, расставьте ударения карандашом.</p>	<p>Ученики выполняют задание.</p>
<p>- Проверим, что у вас получилось.</p>	<p>Ученики чаще всего расставляют ударения неправильно.</p> <p>- Красивее, щавель, баловать, завидно, торты, кровоточить, диспансер.</p>
<p>- К сожалению, вы допустили много ошибок. Какие же вопросы у вас возникли в ходе выполнения задания?</p>	<p>- Правильно ли я расставил ударения в словах? Каким образом можно проверить правильность постановки ударения? Есть ли какое-то правило?</p>
<p>- Вы сформулировали вопросы, ответы на которые мы найдём в ходе сегодняшнего урока. Какова, на ваш взгляд, тема урока ?</p>	<p>- «Ударение».</p>

Приём 4. Этап постановки учебной проблемы на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Имена существительные, имеющие форму только единственного числа».

Учитель	Ученики
<p>- Отгадайте шарады, запишите ответы в тетрадь.</p> <p>Две ноты, союз, Всё вместе – игра, В которую любит Играть детвора. (До-ми-но) Мой первый слог – на дереве. Второй мой слог – союз. А в целом я материя. И на костюме гожусь. (Сук-но)</p> <p>- Какие слова-отгадки вы записали?</p>	<p>- Домино, сукно.</p>
<p>- Образуйте от данных существительных форму множественного числа.</p>	<p>Учащиеся пытаются выполнить задание.</p>
<p>- Вы смогли выполнить задание? В чем затруднение? Какой возникает вопрос?</p>	<p>- Не знаем, как правильно выполнить задание.</p> <p>- Есть ли форма мн. числа у данных существительных?</p>
<p>- Сегодня нам предстоит об этом узнать.</p>	

Приём 5. Этап постановки учебной проблемы на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Разносклоняемые имена существительные».

Учитель	Ученики
<p>На доске: Нет тяжелее бремени, чем безделье.</p>	<p>- Смысл пословицы заключается в том, что гораздо сложнее бездельничать, чем заниматься каким-либо делом.</p>

- Прочитайте предложение, попробуйте объяснить смысл этой пословицы.	
- Найдите в данном предложении существительные, определите их род, поставив слова в начальную форму.	- Бремя – ср. р. Безделье – ср. р.
- Определите склонение данных существительных. Что получилось?	- Безделье – 2 склонение. Бремя – ср. р., окончание -я. Не можем определить, какого склонения.
- Какой возникает вопрос?	- Какого склонения существительное «бремя»?

Приём 6. Этап постановки учебной проблемы на уроке русского языка в 9 классе по теме: «Типы подчинения в предложениях с несколькими придаточными».

Учитель	Ученики
- Запишите предложение, расставьте знаки препинания, составьте схему. Диктует: «Я молча указал пальцем на храм, думая, что мне пригрезилось, что я в самом деле заснул и что мне явилось видение из тумана».	Ученик у доски составляет схему: [- =, --], (что =), (что - =), и (что= -).
- Теперь сравните свои схемы с моей. (открывает схему на доске)	Ученики видят схему: [- =, --], (что =), (что - =) и (что= -).
- Вы справились с заданием?	- Мы поставили запятую после второго придаточного предложения.
-Каким правилом вы руководствовались?	- Придаточные предложения в составе сложноподчинённого отделяются друг от друга запятой.
- Что нам сегодня предстоит узнать?	- Почему в данном предложении запятая перед и не нужна?

Подводящий к теме диалог

Данный метод постановки учебной проблемы проще, чем предыдущий, так как не требует создания проблемной ситуации. Подводящий диалог представляет собой систему (логическую цепочку) сильных ученику 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). Но все звенья подведения опираются на уже пройденный классом материал, а последний обобщающий вопрос позволяет ученикам сформулировать тему урока. При подводящем диалоге менее вероятно появление ошибочных ответов учащихся. Однако если это происходит, необходима принимающая реакция учителя: «Так. Кто думает иначе?»

Приведу пример подводящего к теме диалога, разработанного мною к уроку русского языка в 5 классе.

Этап формулирования темы урока русского языка в 5 классе («Знаки препинания в предложениях с однородными членами»).

Учитель	Ученики
<p>На доске начерчены схемы:</p> <p>1. [Θ, Θ =] 2. [Θ и Θ =] 3. [Θ, но Θ =]</p> <p>4. [Θ и Θ, Θ и Θ =] 5. [и Θ, и Θ, и Θ =]</p> <p>- На доске вы видите несколько схем. Что объединяет все эти схемы?</p>	<p>- Это схемы предложений с однородными членами, в частности с однородными подлежащими.</p>
<p>- Как вы думаете, почему представлена не одна схема, а несколько? (Наводящий вопрос: «Как могут быть связаны однородные члены?»)</p>	<p>- В предложении однородные члены могут быть связаны разными способами: по смыслу и интонационно и при помощи союзов. Соответственно, схемы предложений будут разными.</p>
<p>- Над чем вы всегда задумываетесь, когда встречаете предложения с однородными членами?</p>	<p>- Как правильно расставить знаки препинания.</p>
<p>- Назовите ключевые слова нашего диалога.</p>	<p>- Однородные члены, знаки препинания.</p>
<p>- Сформулируйте, пожалуйста, тему урока .</p>	<p>- Знаки препинания в предложениях с однородными членами.</p>

Сообщение темы с мотивирующим приёмом

Это наиболее простой метод постановки учебной проблемы. Он состоит в том,

что учитель сам сообщает тему урока, но вызывает к ней интерес класса применением одного из двух мотивирующих приёмов. Первый приём «яркое пятно» заключается в сообщении классу интригующего материала, захватывающего внимание учеников, но при этом связанного с темой урока. В качестве «яркого пятна» могут быть использованы сказки и легенды, фрагменты из художественной литературы, случаи из истории науки, культуры и повседневной жизни, шутки, демонстрация непонятных явлений с помощью эксперимента или наглядности. Второй приём «актуальность» состоит в обнаружении смысла, значимости предлагаемой темы для самих учащихся.

Приведу примеры сообщения темы с мотивирующим приёмом.

Приём «яркое пятно» на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Морфологические признаки слов».

Учитель	Ученики
<p>- Послушайте стихотворение</p> <p>О. Высотской «Весёлые рифмы» и найдите ключевые слова:</p> <p>Отправляя поздравление, Помни правила склонения, Род, число и падежи Крепко в памяти держи!</p>	<p>- Склонение, род, число, падеж.</p>
<p>- Какое словосочетание обобщает все эти термины?</p>	<p>- Морфологические признаки.</p>
<p>- Совершенно верно, тема урока «Морфологические признаки слов».</p>	

Приём «актуальность» на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Ударение».

Учитель	Ученики
<p>- Тема сегодняшнего урока актуальна во все времена. А почему? Попробуйте догадаться сами. На доске вы видите слова, записанные парами: ба́ловать и балова́ть, на́чать и нача́ть, краси́вее и красивее́, ку́хонный и кухо́нный, украи́нский и украинский. Как вы думаете, почему одно и то же слово можно произнести по-разному?</p>	<p>- Всё зависит от того, на какой слог мы поставим ударение.</p>
<p>- Верно. Каждый день мы произносим несколько тысяч слов, но далеко не все задумываются над тем, правильно ли ставят ударения в словах. Часто мне приходится слышать от вас: «Позво́нишь, повто́рим, краси́вее, жда́ла». Но все эти слова произносятся неправильно. Тема урока, как вы уже догадались: «Ударение». Мы будем сегодня работать с теми словами, в произношении которых чаще всего допускаются ошибки, а также мы познакомимся с вами со словарями, которые помогут нам в затруднительных ситуациях.</p>	

Таким образом, существует три основных метода постановки учебной проблемы: побуждающий от проблемной ситуации диалог; подводящий к теме диалог; сообщение темы с мотивирующим приёмом. Их сходство заключается в том, что все названные

методы обеспечивают мотивацию учеников к изучению нового материала. Различие методов – в характере учебной деятельности школьников и в развивающем эффекте. Побуждающий от проблемной ситуации диалог обеспечивает подлинно творческую деятельность учеников и развивает их речь и творческие способности. Подводящий к теме диалог и сообщение темы с мотивирующим приёмом лишь имитируют творческий процесс. При этом подводящий диалог успешно формирует логическое мышление и речь учащихся, а развивающий результат сообщения темы с мотивирующим приёмом незначителен.

Ещё одно различие методов состоит в форме возникающей учебной проблемы. При побуждающем диалоге может появиться и тема урока, и вопрос для исследования. При подводящем диалоге и сообщении обычно формулируется тема урока.

Технология поиска решения учебной проблемы

Человек глубоко постигает лишь то, до чего додумывается сам.

Сократ

Суть поиска решения учебной проблемы заключается в том, что учитель помогает ученикам открыть новое знание. На уроке существует две основные возможности обеспечить такое открытие: побуждающий к гипотезам диалог и подводящий к знанию диалог.

Побуждающий к гипотезам диалог

Данный метод поиска решения требует осуществления четырёх педагогических действий:

- 1) побуждение 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.

Побуждающий к выдвижению гипотез диалог имеет «сужающуюся» структуру. Он начинается с общего побуждения: «Какие есть предположения?» Если общее побуждение не помогло и решающая гипотеза не высказана, то диалог продолжается подсказкой к решающей гипотезе. 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 головы.

Побуждение к проверке гипотез. Смысл проверки состоит в приведении аргумента на решающую гипотезу («это так, потому что») или контраргумента на ошибочную («это не так, потому что»). Проверка гипотезы может быть либо устной, либо практической. В первом случае аргументация приводится посредством рассуждения, а во втором – добывается в практической работе. Побуждающий к проверке гипотез диалог тоже имеет «сужающуюся» структуру: от общего побуждения через подсказку к сообщению.

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 этапы побуждающего к гипотезам диалога в виде таблицы.

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. Существует 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. Целесообразно использовать данный метод, если уверены, что первые гипотезы будут ошибочными. Во втором случае все гипотезы (и ошибочные, и решающая) выдвигаются сразу, и лишь затем начинается проверка.

Приведу пример побуждающего диалога при последовательном выдвижении гипотез, разработанный и апробированный мною на уроке русского языка в 5 классе.

Этап поиска решения учебной проблемы на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Гласные в суффиксах имён существительных –ек, -ик».

Учитель	Ученик
Побуждающий от проблемной ситуации диалог. Приём 1. Одновременное предъявление противоречивых фактов.	Формулируют проблемный вопрос.
- Посмотрите внимательно на слова и попробуйте высказать свои предположения, от чего зависит выбор гласной в суффиксе.	- Возможно, в одушевлённых существительных пишется суффикс –ик (пёсик), а в неодушевлённых –ек. (ошибочная гипотеза)
- Все согласны или есть возражения?	- Существительное мячик с суффиксом –ик неодушевлённое. (контраргумент)
- Ещё какие есть гипотезы?	- Может быть, после мягких согласных пишется суффикс –ик (пёсик), а после твёрдых - -ек (овражек). (ошибочная гипотеза)
- С этой гипотезой согласны?	- В слове ёжик суффикс –ик после твёрдого согласного.
Подсказка к решающей гипотезе. - Просклоняйте данные существительные.	- И. п. пёсик, овражек Р. п. пёсика, овражка Д. п. пёсику, овражку

	<p>В. п. пёсика, овражек</p> <p>Т. п. пёсиком, овражком</p> <p>П. п. о пёсике, об овражке</p>
- Что вы заметили?	- При склонении существительного «пёсик» суффикс –ик сохраняется, а при склонении слова «овражек» буква Е из суффикса выпадает во всех падежах, кроме винительного.
- Давайте возьмём ещё другие слова. Например, мячик, платочек. Также просклоняем. Что вы заметили?	<p>Ученики склоняют.</p> <p>- Суффикс –ик сохраняется, а из суффикса –ек гласный выпадает.</p>
- Сформулируйте правило.	- Если при склонении существительного гласный суффикса выпадает, то пишется суффикс –ек, если гласный сохраняется, то пишется суффикс –ик.
- Сравним сформулированное вами правило с правилом, представленным в учебнике.	

При одновременном выдвижении гипотез сначала проверяются ошибочные варианты, затем – решающая. В некоторых случаях возможна одна проверка всех гипотез сразу.

Приведу пример побуждающего диалога при одновременном выдвижении гипотез.

Этап поиска решения учебной проблемы на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Правописание суффиксов –чик, -щик в именах существительных».

Учитель	Ученик
Побуждающий от проблемной ситуации диалог. Приём 2. Столкновение мнений учеников.	Формулируют тему урока и проблемный вопрос.
- Посмотрите внимательно на слова. Какие у вас есть идеи? Когда, на ваш взгляд, в существительных пишется суффикс –чик, а когда –щик?	- После звонких пишется –чик.
- Так. Ещё какие есть варианты? (Учитель записывает гипотезы на доске)	- В словах с приставкой пишется –чик.
- Так. Может быть есть ещё предположения?	- После мягких согласных пишется –щик.
- Ещё одна гипотеза. Если больше нет предложений, будем проверять ваши	- В слове советчик –чик пишется после глухой.

гипотезы. Все согласны, что –чик пишется после звонких?	
- Согласны ли со второй гипотезой?	- В слове выдумщик тоже есть приставка, но пишется –щик.
- Проверяем следующую гипотезу.	- Опять же в слове выдумщик после твёрдого согласного пишется –щик.
Учитель делает подсказку. - Подчеркните согласные, после которых пишется суффикс –чик.	- Д, С, З, Ж, Т.
- Можете теперь сформулировать правило, после каких гласных пишется суффикс –чик.	- После д, с, з, ж, т пишется –чик, а после других согласных –щик.
- Прочитайте эти фразы: «Ты Же Должен Знать Суффикс –чик! Я ТоЖе ЗДеСь». Какая подсказка в них содержится?	- В этих фразах выделены согласные, после которых пишется –чик.

Подводящий к знанию диалог

Данный метод не требует выдвижения и проверки гипотез. Подводящий диалог представляет собой систему 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 неё.

Приведу пример подводящего от проблемы диалога.

Подводящий от проблемной ситуации диалог на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Разносклоняемые имена существительные».

Учитель	Ученик
Побуждающий от проблемной ситуации диалог. Приём 5. Дать практическое задание, не сходное с предыдущими.	Формулируют проблемный вопрос.
- Понаблюдайте за тем, как склоняется слово время. На доске:	- И . п. племя, бремя, путь Р. п. племени, бремени, пути Д. п. племени, бремени, пути

<p>И . п. время В. п. время</p> <p>Р. п. времени Т. п. временем</p> <p>Д. п. времени П. п. о времени</p> <p>По данному образцу самостоятельно просклоняйте существительные: племя (I ряд), бремя (II ряд), путь (III ряд). (У доски работают 3 человека). Что у вас получилось?</p>	<p>В. п. племя, бремя, путь</p> <p>Т. п. племенем, бременем, путём</p> <p>П. п. о племени, о времени, о пути</p>
- Чем отличается существительное путь от существительных племя и бремя?	- Путь – муж. р., а бремя и племя – ср. р.
- Сравните окончания существительных, что вы заметили?	- У существительных бремя и племя абсолютно одинаковые окончания, а у слова путь в И . п. и В. п. нулевое окончание. Во всех словах в родительном, дательном и предложном падежах – окончание – и , а в творительном - -ем.
- Существительные какого склонения в Р. п., Д. п. и П. п. окончание – и ?	- Третьего склонения.
- Существительные какого склонения имеют в Т. п. окончание –ем?	- Второго склонения.
- Таким образом, данные существительные имеют окончания разных склонений, поэтому называются разносклоняемыми. К разносклоняемым относятся 10 существительных на – мя. Попробуйте их перечислить, рассмотрев рисунки. (Учитель показывает рисунки).	- Бремя, время, стремя, семя, племя, пламя, знамя, темя, вымя, имя.
- К разносклоняемым также относится существительное муж. р. путь.	

Приведу пример подводящего без проблемы диалога.

Подводящий без проблемы диалог на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Служебные части речи».

Учитель	Ученик
- Прочитайте слова, записанные на доске в три столбика.	<p>Читают:</p> <p>из и не</p> <p>под а ни</p>

	<p>в но бы</p> <p>на что же</p> <p>с чтобы ли</p>
- Почему слова поделены на три группы?	- В первом столбике – предлоги, во втором – союзы, в третьем – частицы.
- Как одним словом можно назвать эти части речи?	- Служебные.
- Значит, тема урока : «Служебные части речи».	

Таким образом, существуют три основных метода поиска решения учебной проблемы: побуждающий к гипотезам диалог; подводный от проблемы диалог; подводный без проблемы диалог. Их сходство в том, что любой обеспечивает понимание нового знания учениками, так как нельзя не понимать то, что ты сам открыл. 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. Подводный 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 и выполнению упражнений.

Особенности проблемного диалога на уроках литературы .

Проблемное преподавание литературы сегодня – это необходимость, поскольку оно направлено на творческое усвоение знаний: основ литературоведения, приемов анализа произведений и приемов художественного отражения действительности; на формирование основных понятий этики, морали, социальных понятий, содержащихся в курсе литературы ; на воспитание навыков самостоятельного оперирования логическими приемами и методами исследования в сочетании с приемами художественного отражения действительности. Технология проблемно-диалогического обучения способствует развитию познавательной, коммуникативной, практической, творческой деятельности учащихся, становлению личности ученика, готовности выпускников школы использовать усвоенные знания, умения в реальной жизни для решения практических задач.

Каким же должен быть анализ литературного произведения, чтобы учитель имел возможность воспитывать духовно богатую личность? Для этого, по моему мнению, необходимо превратить анализ литературного произведения в этическую проблему, которой необходимо заинтересовать учеников, заставить задуматься над ней, убеждая в актуальности затронутых в художественном произведении проблем.

Этапы проблемного диалога на уроках литературы традиционны:

- 1) формулирование проблемного вопроса;
- 2) выдвижение гипотез, предположений о путях решения проблемы, обоснование путей решения;
- 3) доказательства выдвинутых предположений с опорой на текст художественного произведения;
- 4) решение проблемного вопроса, выводы, обобщение результатов. ¹

Используя технологию проблемного диалога на уроках литературы, необходимо учитывать, что не всякий вопрос является проблемным. Проблемный вопрос – это вопрос, требующий анализа. Будет лучше, если он возникнет постепенно, если учащиеся придут к нему сами. Проблемный вопрос предполагает неоднозначность ответов, часто выступает в форме противоречия, поэтому становится увлекательной задачей для учеников, стремящихся доказать

свою точку зрения, оспаривая другие версии. Чтобы решение проблемного вопроса развернулось в дискуссию, он должен быть ёмким, охватывать не единичный факт, а широкий круг материала.

Создавая проблемную ситуацию, необходимо учитывать период развития школьника.² 5-6 классы. Вопрос должен проецироваться на жизнь учащихся, основываться на событийной, сюжетной основе.

Например, при изучении произведения В.Г.Короленко «В дурном обществе» формулируются следующие проблемные вопросы: «Почему Васе больше нравилось бывать в «дурном обществе», нежели находиться дома и общаться со своей семьёй?», «Какую роль сыграли Тыбурций и его дети в жизни Васи и его отца?», «Как вы думаете, какие торжественные клятвы давали Вася и Соня у могилы Маруси?», «В сокращении повесть В. Г. Короленко печатается под другим названием – «Дети подземелья». Как вы думаете, какое название глубже и точнее? Почему?»

Анализируя рассказ Л. Толстого «Кавказский пленник», учащиеся задумываются над вопросом: «Почему произведение называется «Кавказский пленник», в то время как Толстой рассказывает нам о двух пленниках?»

При чтении и изучении повести Н.В.Гоголя «Ночь перед Рождеством» учащимся можно предложить следующий проблемный вопрос: «Почему в Рождественскую ночь исполняется самое необычное и трудновыполнимое желание, желание Вакулы?»

Ряд проблемных вопросов целесообразно сформулировать и при изучении произведения А. С. Пушкина «Дубровский»: «Почему Владимир Дубровский отказывается от мести Троекурову?», «Почему Маша не уехала с Дубровским, хотя сама просила его о помощи?», «Почему Владимир, узнав, что опоздал, не увез девушку силой, ведь он был уверен, что она не любит князя Верейского?»

7-8 классы. Это период нравственного самоуглубления, возникновения обостренного интереса к личности. Поэтому на первом плане должен быть нравственный выбор героя, его состояние, нравственная коммуникация.

Например, анализируя повесть Н. В. Гоголя «Портрет», учащиеся задумываются над таким вопросом: «Деньги, найденные Чартковым, принесли ему пользу или вред? Почему?»

Большое воспитательное значение имеет рассказ К. Г. Паустовского «Телеграмма». При изучении этого произведения учащиеся охотно обсуждают вопрос: «Почему Настя проявила заботу, чуткость и понимание по отношению к художнику Тимофееву, но оказалась чёрствой и неблагодарной по отношению к собственной матери?»

Споры вызывает вопрос: «Можем ли мы оправдать поступок Андрия?» (Н. В. Гоголь «Тарас Бульба»)

9-11 классы. Учащиеся могут рассуждать на философские темы, затрагиваемые в произведениях классической литературы. Анализируя художественные произведения, целесообразно установить связи между эпохами, разными видами искусства, различными художественными элементами произведения. Ответ на вопрос должен выводить на какое-либо соотношение с чем-либо.

Например, методом проблемного анализа изучается роман М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени». Центральный вопрос анализа выдвинут авторским предисловием: «Действительно ли Печорин – герой своего времени?» Каждая часть романа рассматривается как отдельная проблемная ситуация, созданная своим проблемным вопросом:

1 урок. Странный человек («Бела»). Кто Печорин – виновник или жертва трагедии?

2 урок . «Об чем было нам говорить?» («М. М.»). Кто более прав в отношении друг к другу Печорин или Максим Максимыч?

3 урок . «Какое дело мне до радостей и бедствий человека?» («Тамань»). Почему Печорин так страстно хотел и не смог войти в круг контрабандистов?

4 урок . «За что они меня все ненавидят?» («Княжна Мери»). Кто побеждает в поединке: Печорин или общество?

5 урок . «Неужели зло так привлекательно?» («Княжна Мери») Отчего любят Печорина, если он приносит страдания?

6 урок . «Зачем я жил? Для какой цели я родился?» («Фаталист»). К кому относится название последней части романа?

7 урок . «Отчего же вы не веруете в действительность Печорина?» В чем автор согласен с Печориным и в чем спорит с ним?

Кроме того, проблемная ситуация создана и самим автором, расположившим главы романа не в хронологической последовательности. Изучая роман, учащиеся пытаются понять, чем руководствовался Лермонтов, выстраивая именно такую композицию.

Рассматривая философскую проблематику поэмы А. Блока «Двенадцать», размышляем над вопросом: «Почему в конце поэмы возникает образ Христа?»

В белом венчике из роз —

Впереди — Иисус Христос.

Учащимся предлагается три мнения:

1. «Поставить во главе красногвардейцев Христа означало со стороны поэта благословить революцию». (А. Турков. Русская литература XX века. М 1994)
2. «Христос вовсе не идет во главе 12 красногвардейцев, а, напротив, преследуется ими». (М. Волошин. 1918)
3. «Вероятнее всего, Иисус выступает в поэме как Спаситель грешных душ, заблудших в политическом мраке людей. Он надеется на раскаяние тех, которые „не ведают, что творят“. Остановить дикий разгул, образумить и вернуть душегубов в лоно Божие — это истинное дело Христа, а не возглавить и не благословить их на дальнейшие злодеяния» (Г. Яковлев. «Впереди — Иисус Христос»)

Учащиеся выбирают высказывание, которое совпадает с их личным мнением, и аргументируют свою точку зрения.

Трудно не только создать проблемную ситуацию, но и разрешить её. Учитель должен организовать размышления учащихся над проблемой, стимулировать процесс поиска гипотез, обобщить полученные результаты. Если на уроках русского языка, решая проблемную ситуацию, учащиеся приходят к единственно верному решению, сколько бы ни было гипотез, то на уроках литературы зачастую возникают вопросы, которые не предполагают единственно верного решения, каждый ученик может остаться при своём мнении, которое не может быть ошибочным и имеет право на существование.

Решение проблемного вопроса может быть организовано в форме диспута, эвристической беседы, мозговой атаки, деловой игры, самостоятельного поиска.

Урок-диспут

Педагогическая проблемная ситуация создается с помощью активизирующих действий, вопросов учителя, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания. Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле. Реализуя проблемное обучение на уроках литературы, мы часто выбираем такую форму как диспут или кульминацию занятия строим на элементах дискуссии, которые вводятся путем сопоставления нескольких произведений по одной и той же теме, а также разных мнений литературоведов по той или иной проблеме. И неважно, что не всегда ребята на таких уроках приходят к единому мнению, главное, что они думают, переживают, отстаивают свои точки зрения, а значит — творят.

Диспут – это одна из форм урока, которая учит мыслить, рассуждать о вещах самостоятельно, развивает способность критически, творчески осваивать материал и подходить к важнейшим выводам.¹

Дискуссия - одна из важнейших форм коммуникации, метод решения спорных проблем и своеобразный способ познания. Она позволяет лучше понять то, что не является в полной мере ясным и не нашло еще убедительного обоснования. И если даже участники дискуссии не приходят в итоге к согласию, они определенно достигают в ходе дискуссии лучшего взаимопонимания.

Дискуссия представляет собой серию утверждений, по очереди высказываемых несколькими лицами, общающимися между собой. Заявления участников дискуссии должны относиться к одному и тому же предмету или теме. Это придает общению необходимую связанность (приложение 1).

Цель дискуссии - достижение определенной степени согласия участников относительно дискутируемого тезиса.

Определены и необходимые условия для достижения наибольшей эффективности урока — диспута:

1) диспут должен носить характер действительно творческого обсуждения; дискуссия, чтобы не быть искусственной, должна определяться темой, интересной и доступной учащимся;

2) участие в диспуте должно быть действительно добровольным;

3) тема диспута должна быть по-настоящему проблемной; мнимый диспут, когда учащиеся играют роли оппонентов, а по сути дела изрекают бесспорные истины, вызовет у учащихся лишь раздражение;

4) предварительная постановка вопросов тоже может быть осуществлена самими учащимися.

Урок-диспут по литературе является одной из форм активизации учащихся, средством поднятия интереса к чтению, к литературе как к учебному предмету. Диспут развивает устную речь, учит общению, стимулирует творческую самостоятельность учащихся. Идеальный спор по волнующей его участников проблеме помогает формированию нравственной убежденности, становлению активной жизненной позиции.

Особенностью диспута как формы работы является именно полемика, спор как метод разрешения возникших перед его участниками проблем, поэтому в самой формулировке темы должна содержаться возможность спора.

Так, при изучении пьесы М. Горького «На дне» можно предложить для обсуждения проблемный вопрос: «Кто ближе вам: Лука с его „утешительной ложью“ или Сатин со своей „правдой“?» Одни учащиеся доказывают, что истина важнее, что горькая правда лучше сладкой лжи. Другие полагают, что ложь во благо допустима, что Лука, пусть даже на мгновение, но сумел обогреть душу каждого ночлежника, вселить надежду.

Основаниями для проведения урока-диспута является, во-первых, то, что в процессе предварительного чтения ребятами той или иной книги выясняется, что они расходятся в оценке ряда вопросов; во-вторых, учащиеся, знакомясь с откликами на произведение, критическими статьями, сталкиваются с неоднозначными оценками героев, ситуаций, да и самой книги. В-третьих, диспут — это такая форма урока, которая отвечает возросшему умению учащихся высказывать и отстаивать свое мнение, навыку рассуждать о литературном произведении обоснованно и доказательно.

Эффективности этого процесса могут способствовать и определенные правила проведения диспута, предложенные учащимися:

1. Прежде чем принять участие в диспуте, подумай, о чем ты будешь говорить. Главное в диспуте — аргументы, логика, убедительность.
2. Спорь честно, не искажай мыслей и слов товарища.
3. Помни, что доказательством и лучшим способом возражения являются точные и бесспорные факты.
4. Отстаивая свое мнение, говори ясно, просто, четко.
5. Уважай мнение товарища.
6. Заканчивая свое выступление, сформулируй необходимые выводы.

При этом следует помнить, что диспут литературный: в ходе обсуждения выдвинутой для дискуссии проблемы обязательно должна быть опора на текст художественного произведения.

Поскольку урок-диспут являются завершающим, итоговым, то вся система предшествующих уроков должна быть построена так, чтобы ученики имели что сказать по какой-то ключевой нравственной проблеме. Для учителя непосредственная подготовка к уроку-диспуту начинается с определения цели спора. Цель эту педагог должен очень четко поставить перед учащимися. Методика урока-диспута требует от учителя четкого планирования, установления логических связей ранее изученного материала с новым.¹

Так, на заключительном уроке по роману Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» перед учащимися ставится проблемный вопрос: «Кто же Раскольников: преступник, фанатик идеи, гуманист?». Также ребятам предлагаются мнения критиков по этому поводу.

«Но особенно ясно неверность и нелепость нравственной „арифметики“ Раскольникова обнаруживается в непредвиденных последствиях преступления для окружающих людей. Разве Раскольников мог думать, что вместе со старухой ему придется убить не повинную ни в чем Лизавету... Нравственно ему собственно так же придется убить и Соню в минуту, когда он признается ей во всем. Такое же неожиданное следствие преступления — попытка самоубийства мужика, случайно заподозренного в убийстве. Дуня, которую он надеялся спасти от Свидригайлова на деньги старухи, оказывается именно благодаря преступлению в руках

Свидригайлова... Разве, наконец, мог он предвидеть, что мать его умрет от невыносимого страдания, что сын ее убийца?» Д. С. Мережковский. Достоевский.

«То была вакханалия, захватывающая, даже «избранное общество», сказавшаяся у молодежи злыми преступлениями, и не только ради корысти, но и во имя «идеи», как, например, у Раскольникова в романе «Преступление и наказание», — торжество социально-философского вывода — «цель оправдывает средства».

И. С. Шмелев, О. Достоевском. К роману «Идиот». 1949.

«В жанре, так сказать, традиционного романа XIX века Раскольников мог быть изображен как отрицательный персонаж, и в этом сказалось бы авторское к нему отношение. Однако Раскольников вовсе не отрицательный герой, которому противопоставлена положительная героиня — Соня Мармеладова. Наоборот, он необычно привлекательный, и не только силой своего характера и остротой ума, но и высокой человечностью. Он поистине гуманист, болеющий болями человечества».

А. Белкин. Читая Достоевского и Чехова. 1973.

Каждый учащийся выбирает то высказывание по данной проблеме, которое ему ближе, тем самым ребята самостоятельно, по своим убеждениям делятся на 3 группы, каждая из которых должна обосновывать свою точку зрения, опираясь на текст.

Очевидна направленность предложенного вопроса на раскрытие полярных позиций участников урока-диспута, что соответствует самой природе литературы.

Неоднозначность содержания и формы литературы и создает возможность для полемики как метода разрешения проблем, встающих перед участниками урока-диспута. Так, на одном из заключительных уроков в 10 классе ставится следующая проблема: «Что спасет мир?» По мнению Ф. М. Достоевского, красота спасет мир; Л. Н. Толстой считает, что целомудренная женщина, а в Библии говорится, что мир спасет Любовь.

В процессе диспута формулировки суждений и оценок становятся все более аргументированными, развернутыми и отточенными. Сам характер полемики заставляет четко определять свое и чужое, совместное и несовместимое в мнениях.

Целесообразно также проведение интегрированных уроков-диспутов. Так, на уроке «Враги! Давно ли друг от друга их жажда крови отвела» по роману А. С. Пушкина «Евгений Онегин» перед учащимися ставится проблемный вопрос: «Можно ли было предотвратить дуэль между Онегиным и Ленским?»

В начале занятия учитель истории и обществознания рассматривает дуэль в юридическом аспекте, разбирает с учащимися такие понятия как «дуэль», «убийство», знакомит их с документами: «Петровский Устав воинский 1714 гл. 49 — «Патент о поединках и начинании ссор», «Манифест 21 апреля 1787 г.». И только после такой работы начинается обсуждение предложенного проблемного вопроса по произведению «Евгений Онегин».

На уроках-диспутах осуществляются и межпредметные связи. На уроке, посвященном анализу письма Татьяны (А. С. Пушкин «Евгений Онегин») учащиеся прослушивают фрагмент из оперы Чайковского «Евгений Онегин». После этой работы ребятам предлагается сопоставить сцены письма Татьяны в романе и в опере.

Учитель на уроках-диспутах занимает диалогическую позицию, которая реализуется в предпринимаемых им специальных организационных усилиях, задает тон обсуждению, соблюдению его правил всеми участниками.

На первых порах использования учебной дискуссии усилия педагогов сосредоточены на формировании дискуссионных процедур. Впоследствии в центре внимания педагога оказывается не только выявление различных точек зрения, позиций, способов аргументации, их соотнесение и составление более объемного и многопланового видения явлений, но также сопоставление интерпретаций сложных явлений, выход за пределы непосредственно данной ситуации, поиск личностных смыслов. Чем больше учащиеся приучаются мыслить, исходя из контрастных сопоставлений, тем значительнее становится их творческий потенциал.

Урок-диспут высокоэффективен для закрепления сведений, творческого осмысления изученного материала и формирования ценностных ориентаций (приложение 2).

Эвристическая беседа

Эвристическая беседа – один из главных методов активизации познавательной активности обучающихся при диалогическом методе обучения .

Мастером ведения беседы в эвристической форме был философ Сократ. Процесс познания для Сократа есть перевод уже имеющихся знаний человека из скрытого состояния в явное, реальное и соответствующее действительности.¹ Он учил своих воспитанников вести диалог, полемику, логически мыслить. Сократ побуждал их последовательно развивать спорное положение, приводил к постижению абсурдности исходного утверждения, а затем методом поиска истины наводил на верный путь. Он никогда не давал готовых ответов. Своими вопросами и возражениями он старался навести самого собеседника на правильные решения. Эта форма беседы называется сейчас также сократическим методом.

Эвристическая беседа состоит из серии взаимосвязанных вопросов, каждый из которых служит шагом на пути решения проблемы и которые требуют от учащихся осуществления небольшого поиска. Учащиеся должны осознавать цель беседы. Учитель направляет поиск, последовательно ставит проблемы, формулирует противоречия. Причём в беседе все вопросы подобраны так, что ученики имеют возможность догадаться или сделать самостоятельное заключение; в беседе предусмотрены простые и сложные вопросы, последние формулируются как задачи, а в них выделяются наиболее частные вопросы; после решения каждого вопроса, задачи следует заключение учителя, подводящее итоги работы.²

На уроках , построенных в форме эвристической беседы, учитель также может задавать вопросы на воспроизведение ранее усвоенных знаний. Например: «Что такое..?», «Что характеризует.. ?», «Как называется...?» и тому подобное. Такие вопросы необходимы, они осуществляют связь между ранее изученным и новым материалом.

Беседа обязательно включает в себя текст художественного произведения, то есть на уроке будут звучать цитаты, детали, авторские оценки. Учителю важно удержать беседу на уровне анализа текста, не дать ей вылиться в общие рассуждения бытового характера, уйти к отвлеченной морализации. Для живой, неотрететированной, ненатянутой беседы характерны элементы импровизации: учитель может отреагировать на чье-либо мнение новым вопросом, замечанием, прояснением своей позиции. В беседе поискового, эвристического характера ученики не просто участвуют в разговоре, а защищают свое мнение, аргументируют свою точку зрения (приложение 3). Язык беседы не должен быть перегружен терминологической лексикой, но нельзя и снизить литературоведческий уровень разговора, для чего следует использовать специальные слова и понятия (сюжет, конфликт, композиция, ремарка).

Для применения метода эвристической беседы учитель должен обладать довольно высоким уровнем мастерства, чтобы вовлечь в беседу весь класс. Стоит ли учителю продумывать каждый вопрос, связь между ними, все возможные варианты ответов, подсказок при подготовке к уроку или беседу можно проводить экспромтом? Это зависит от уровня мастерства учителя. Если

педагог только начинает осваивать данный метод, то, конечно, подетальное, подробное планирование просто необходимо.

Применение метода эвристической беседы способствует:

- самостоятельному усвоению знаний и способов действий;
- развитию творческого мышления (перенос знаний и умений в новую ситуацию, видение новой проблемы в традиционной ситуации, видение новых признаков изучаемого объекта, преобразование известных способов деятельности и самостоятельное создание новых);
- развитию качеств ума, мыслительных навыков;
- формированию познавательных умений;
- обучению учащихся приемам активного познавательного общения;
- развитию мотивации учения, мотивации достижения.

Важно помнить, что как бы ни хорош был метод эвристической беседы, его нельзя гипертрофировать и считать универсальным методом. Выделив познавательную задачу урока, учитель должен решить, целесообразно ли давать ее методом эвристической беседы.

Метод мозгового штурма

«Мозговой штурм» или «мозговая атака» - это способ активизации деятельности учащихся и быстрого генерирования идей при поиске ответа на конкретный вопрос или при решении проблемы.¹ Этот способ можно применять как заранее запланированный прием работы, так и при возникновении спорного момента урока. Очень эффективен способ «мозговой атаки» когда учащиеся обсуждают проблему, не имеющую однозначного решения, а также в случае, если в классе возникли полярно противоположные точки зрения по какому-то вопросу.

Цели «мозгового штурма» могут быть различны:

- возбуждение интереса к хорошо известной учащимся теме для проверки знаний или их корректировки;
- решение новой проблемы;
- погашение конфликта, возникшего в ходе обсуждения какой-либо темы;
- изучение мнения учащихся по актуальным вопросам;
- развитие творческого мышления (например, варианты окончания или продолжения какого-то художественного произведения).

«Мозговой штурм» включает три обязательных этапа:

1. Постановка проблемы.
2. Генерация идей. Основной этап, от которого во многом зависит успех всего мозгового штурма.
3. Процедура анализа полученных идей.

Правила проведения «мозговой атаки»:

1. Проблема должна быть сформулирована в форме вопроса, на который можно дать различные ответы.
2. Все идеи, высказанные учащимися, записываются на доске или на листе ватмана. Записи ведёт учитель, либо 1-2 учащихся.
3. Нельзя отвергать даже самые смешные и нелепые идеи, учащимся необходимо воздержаться от каких-либо комментариев в процессе генерации идей, а учитель не должен давать оценку идеям учащихся.
4. Учитель может высказывать свои идеи в том случае, если есть необходимость повысить активность учащихся.
5. «Мозговая атака» прекращается, когда идеи иссякают или угасает интерес участников. Все записанные идеи зачитываются, учащимся даётся возможность прокомментировать их. Ответы учащихся должны быть аргументированы, в качестве доказательств они могут приводить цитаты из текста художественного произведения. По ходу комментариев стираются с доски или вычеркиваются с листа ватмана те идеи, которые отвергаются большинством учащихся.
6. Зачитывается окончательный вариант предложений учащихся по решению проблемы. Участники «мозгового штурма» останавливаются на одной или на нескольких идеях (в зависимости от вопроса) и защищают их.
7. В конце «мозговой атаки» обязательно необходимо поблагодарить участников, показать значимость проделанной ими работы.

Для проведения «мозгового штурма» возможно деление класса на две группы: «генераторы идей» и «аналитики». Первая группа предлагает варианты решения обсуждаемой проблемы, а вторая – рассматривает все идеи и делает вывод. После первого круга «мозговой атаки» группы меняются своими функциями и проводят второй круг.¹

Возможна организация работы по группам. Учащиеся делятся на группы по 4 – 6 человек, высказывают варианты ответов на поставленный вопрос и записывают на ватман. Затем листы ватмана вывешиваются на доске, и начинается коллективное обсуждение и защита лучших идей.

«Мозговой штурм» чаще всего применяется как один из этапов урока с целью активизировать деятельность учащихся.

Например, на уроке в 11 классе по лирике И. Бунина в преддверии анализа стихотворения «Вечер», посвящённого теме счастья, для «мозговой атаки» можно предложить вопрос: «Как вы думаете, в чём, по Бунину, заключается счастье?» Учащиеся работают в группах, записывают все возникшие варианты. Затем озвучивают и комментируют их. А в процессе чтения и анализа стихотворения выясняется, чья идея совпадает с мыслью автора.

Метод «мозгового штурма» применяется перед изучением какого-либо произведения, когда учащиеся, опираясь на название текста, высказывают свои предположения об его содержании, а также после изучения произведения с целью предположить дальнейшее развитие событий.

Например, на заключительном уроке по роману А. С. Пушкина «Дубровский», учитель задаёт следующий вопрос: «Роман А. Пушкина остался незавершённым, как вы думаете, как могла сложиться дальнейшая судьба главных героев?» После выдвижения гипотез и обсуждения предложенных вариантов учитель знакомит учащихся с черновыми записями Пушкина, набросками плана третьего ненаписанного тома.

Метод «мозгового штурма» способствует развитию нестандартного мышления, активизации познавательного интереса учащихся, развитию аналитических способностей, приобретению навыков коллективной работы.

Деловая игра

Деловая игра – метод имитации ситуаций, моделирующих профессиональную или иную деятельность путём игры по заданным правилам.

Основные атрибуты деловой игры:

1. Игра имитирует тот или иной аспект целенаправленной человеческой деятельности.
2. Участники игры получают роли, которые определяют различие их интересов и побудительных стимулов в игре.
3. Игровые действия регламентируются системой правил.
4. В деловой игре преобразуются пространственно-временные характеристики моделируемой деятельности.
5. Игра носит условный характер.
6. Контур регулирования игры состоит из следующих блоков: концептуального, сценарного, постановочного, сценического, блока критики и рефлексии, судейского, блока обеспечения информацией.¹

В деловой игре реализуется принцип совместной деятельности посредством вовлечения в познавательную деятельность всех учащихся класса. Учитель совместно с учениками выбирает и характеризует роли, определяет полномочия, интересы и средства деятельности того или иного действующего лица. При этом выделяются и моделируются наиболее характерные виды профессионального взаимодействия «должностных» лиц.

Деловая игра основана на принципе диалогического общения, так как только диалог, дискуссия с максимальным участием всех играющих способна породить поистине творческую деятельность. Всестороннее коллективное обсуждение учебной проблемы позволяет добиться цели урока.

На уроках литературы чаще всего используются следующие деловые игры: суд над одним или несколькими героями художественного произведения, интервью, пресс-конференция с главным героем или автором текста, интеллектуальный футбол.

Например, при изучении повести М. А. Булгакова «Собачье сердце» учащимся предлагается вопрос: «Нужны ли нам Шариковы?». Урок проходит в форме интервью с Шариковым, будто бы оставшимся «человеком». Очень сложная задача стоит перед учащимся, которому будет исполнять роль Шарикова. Необходимо провести тщательную подготовку: изучить манеры поведения, язык, мировоззренческую позицию булгаковского героя, чтобы полностью воплотиться в этот образ.

На уроке учащиеся задают самые разнообразные вопросы. А в заключении высказывается общее мнение: «Как хорошо, что профессор Преображенский вовремя Вас превратил снова в Шарика!»

Урок-суд можно провести при анализе многих произведений.

Например, суд над виновниками смерти Катерины – героини пьесы Н. Островского «Гроза», в процессе которого выясняется, что свободолюбивую, гордую и независимую женщину сгубили жестокие нравы, царящие не только в семье Кабановых, но в купеческом городе в целом.

Дать характеристику помещикам из поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души» также возможно в ходе урока-суда над этими помещиками. Герои произведения обвиняются в следующем:

- Манилов – в бесхозяйственности, бесхарактерности, пустой мечтательности;
- Коробочка – в жадности и косности;
- Ноздрев – в бесцельной активности, хамстве, пьянстве, в лживости и мошенничестве;
- Собакевич – в грубости и чрезмерном чревоугодии;
- Плюшкин – в беспредельной скупости, превратившей его в «прореху на человечестве», в том, что он потерял человеческий облик.

Учащиеся делают вывод, что в героях Гоголя отразились общечеловеческие пороки. Но не ноздревы, маниловы, коробочки – будущее России, а умный русский народ, которому Гоголь посвятил самые задушевные слова в финале своего произведения.

Урок по теме: «Разоблачение нравственных и социальных пороков чиновничества в комедии Н. В. Гоголя «Ревизор»» - также можно провести в форме суда над городничим и чиновниками города, в ходе которого они признаются виновными в продажничестве, во взятках, в нравственной нечистоплотности, в воровстве и бюрократизме.

В процессе суда над героем рассказа А. Чехова «Ионыч» выясняются причины деградации личности Дмитрия Ионыча Старцева. (Приложение 4)

Таким образом, деловая игра используется на уроках с целью:

- активизации познавательной деятельности учащихся;
- обучения коллективной мыслительной и практической работе;
- формирования умений и навыков социального взаимодействия и общения, навыков индивидуального и совместного принятия решений;
- формирования навыков самостоятельной работы;
- развития творческих способностей, речи, аналитического мышления;
- передачи целостного представления о профессиональной деятельности и её крупных фрагментах с учётом эмоционально-личностного восприятия.

Выбирая форму урока, в ходе которого будет решаться проблемный вопрос, необходимо учитывать возраст учащихся, их интеллектуальные способности и возможности, особенности изучаемого литературного произведения.

Заключение

Технология проблемно-диалогического обучения выступает важнейшим направлением реализации парадигмы развивающего образования. Анализ собственного опыта работы по данной технологии, исследования педагога-психолога позволяют сделать следующие выводы.

Результативность технологии проблемно-диалогического обучения заключается в:

- повышении интереса обучающихся к изучению русского языка и литературы;
- обеспечении развивающего эффекта и мотивации учения (приложение 5);
- развитии личности ребёнка, его творческих способностей;
- создании атмосферы сотрудничества учителя и ученика;
- развитию речи, логического мышления;
- достижении высокого уровня обученности. (Приложение 6)

Данная технология является здоровьесберегающей, так как исключает пассивное восприятие учебного материала, утомляющее детей, обеспечивает для каждого ребёнка адекватную нагрузку, что обеспечивает снятие стрессовых факторов во взаимодействии между учениками и учителями, создание атмосферы доброжелательности и взаимной поддержки.

Благодаря проблемно-диалогическому обучению у обучающихся развиваются пять универсальных компетентностей:

- способность к исследованию;
- способность к эффективным коммуникациям и организации взаимодействия;
- способность принимать решения;
- способность осуществлять принятое решение;
- способность постоянно осваивать новые виды деятельности.

Технология проблемного диалога носит общепедагогический характер, то есть реализуется на любом предметном содержании и любой образовательной ступени и потому объективно необходима каждому учителю. Данная технология развивает не только ученика, но и учителя. Учитель вырастает как творческая личность, коммуникативный лидер, способный в современных условиях успешно решать сложные педагогические задачи. Однако сегодня значительная часть учителей использует преимущественно традиционные методы обучения, так как подготовка проблемного урока представляет собой трудоёмкий процесс. В этой связи целесообразно внедрение в практику массовой школы образовательной системы нового поколения «Школа 2100». В основе данной образовательной системы лежит технология проблемного обучения. А самое главное, что в учебно-методические комплекты заложена технология проблемного диалога, и учитель, пользуясь методическими рекомендациями, может подготовить и успешно провести проблемно-диалогический урок.

В своей дальнейшей педагогической деятельности я намереваюсь продолжить работу по образовательной системе нового поколения «Школа 2100», по внедрению технологии проблемно-диалогического обучения в классах, обучающихся по традиционной программе.

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

Таким образом складывается сотрудничество. Мы вместе идём по одному пути. В результате дети открывают и осваивают новое знание. Благодаря проблемному диалогу на уроке нет пассивных, все думают и выражают свои мысли. Диалог приводит к интенсивному развитию речи. Решение одной и той же задачи разными группами детей позволяет сопоставлять и критически оценивать работу, рождает взаимный интерес к работе друг друга. Технология проблемно-диалогического обучения становится сегодня приоритетным принципом образовательного процесса.

Опыт работы по данной технологии был представлен на заседании научно-методической конференции школы, городском методическом объединении учителей русского языка и литературы, на муниципальном этапе Всероссийского профессионального конкурса «Учитель года России».

Список литературы

1. Аристова Л.П. Активность учения школьников. М. 1980.
2. Анцибор М.М. Активные формы и методы обучения. Тула 2002.
3. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / под ред. Г. И. Шукиной. М., 1984

4. Бабанский Ю. К. Проблемное обучение как средство повышения эффективности учения школьников. — Ростов на Дону, 1970.
5. Бабанский Ю. К. Выбор методов обучения в средней школе. — М.: Педагогика, 1981.
6. Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности М., 1981.
7. Возрастная и педагогическая психология /под ред. А.В.Петровского. М., 1981.
8. Громцева С. Н. Поиск новых путей. — М.: «Просвещение», 1990.
9. Дидактика средней школы / под ред. М.Н.Скаткина. М., 1982
10. Ивин А. А. Искусство правильно мыслить. — М.: «Просвещение», 1986.
11. Каратяев Б. И . Учение – процесс творческий. М., 1980
12. Кулешова Л. Е. Нестандартные формы организации урока . — Краснодар, 1993.
13. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.
14. Лесохина Л. Н. Урок-диспут , - Л. 1995 г.
15. Лысской Ю. И . Русская литература XIX века. — М.: «Просвещение», 1997.
16. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. М., 1997, стр. 65.
17. Матюшкин М.А. Проблемные ситуации в мышлении и обучении . М., 1982.
18. Матюшкин М.А. К проблеме “шага ” в процессе усвоения // Новые исследования в педагогике и психологии. М., 1996
19. Махмутов М. И . Теория и практика проблемного обучения . Казань, 1972
20. Махмутов М. И . Проблемное обучение . М., 1975.
21. Мачалова Н.М. Методы проблемного обучения и границы их применения. Казань, 1979.
22. Мельникова Е.Н. Проблемно-диалогическое обучение : понятие, технология , предметная специфика. // Сб. программ/Под науч. ред. Д. И . Фельдштейна. –М: Баласс, 2008.
23. Мельникова Е.Л. Технология проблемного обучения // Школа 2100. Образовательная программа и пути ее реализации. Вып. 3.-М., Баласс, 1999.
24. Мельникова Е.Л. Технология проблемно-диалогического обучения // Образовательная система «Школа 2100». Сборник программ . – М, 2004
25. Мельникова Е.Л. Анализ уроков изучения нового материала.// Школа 2100. Вып. 4-М.: Баласс, 2000.

26. Мельникова Е. Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками: Пособие для учителя. – М., 2002.
27. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / под ред. Н.И.Кудряшова. М., 1983
28. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. М., 1979
29. Образовательная система «Школа 2100»: Сб. программ/Под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. –М: Баласс, 2008.
30. Питкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. М., 1980
31. Поляков В.А. Совершенствование методов обучения. – в кн.: Выбор методов обучения в средней школе / под ред. Ю.К.Бабанской. М., 1981
32. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. — М.: Народное образование, 1998.
33. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования
34. Фоменко В. Т. Современный образовательный процесс: содержание, технологии, организационные формы. — Ростов на Дону, 1996.
35. Формирование интереса к учению у школьника / под ред. А.К.Маркова. М., 1986.
36. Хуторской А.В. «Эвристическое обучение», Москва, 1998, стр. 12.
37. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. М., 1982
38. Шаповаленко С.Г. Вопросы дальнейшего совершенствования методов обучения и методов управления педагогическим процессом в общеобразовательной школе. М., 1983
39. Шеболкина Е. П. Личность в межкультурной коммуникации, Сыктывкар, 2002 год.
40. Щукина Д.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М., 1989
41. Щукина Д.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М., 1981
42. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология.- Краснодар, 1993.

Интернет-ресурсы

1. [http:// elenasadigova.ucoz.ru/...metod_mozgovogo_shturma](http://elenasadigova.ucoz.ru/...metod_mozgovogo_shturma). Тамберг Ю.Г. Тренинг мозгового штурма.

2. [http:// pedsovet.org/...option,com...viewlink/link_id...Itemid...](http://pedsovet.org/...option,com...viewlink/link_id...Itemid...) Чекусова Н. Б. «Проблемное обучение на уроках литературы в старших классах».
3. <http://slka.diary.ru>. Технология проблемного обучения на уроках литературы: цели, возможности и способы применения.
4. [http:// pedsovet . org /... option , com ...viewlink/link_id ...Itemid...](http://pedsovet.org/...option,com...viewlink/link_id...Itemid...) Чекусова Н. Б. «Проблемное обучение на уроках литературы в старших классах».
5. [http:// atlana.narod. ru / brainstorming . html](http://atlana.narod.ru/brainstorming.html) . Метод мозгового штурма
6. [http:// ru.wikipedia.org](http://ru.wikipedia.org)› Эвристическое обучение
7. [http:// www.ucheba.ru](http://www.ucheba.ru). Эвристическая беседа как метод познавательной активности учащихся.
8. [http:// metodist.edu54.ru/node/](http://metodist.edu54.ru/node/) Проблемно-диалогическое обучение.
9. [http://aspk.3dn.ru/publ/2010/ vlijanie _ problemno ... razvitie ...](http://aspk.3dn.ru/publ/2010/vlijanie_problemno_razvitie) Влияние проблемно-диалогического обучения.
10. [http:// festival . 1september .ru/](http://festival.1september.ru/) Использование технологии проблемно-диалогического обучения.
11. [http:// e-lib.gasu.ru/eposobia/ davydkina /](http://e-lib.gasu.ru/eposobia/davydkina/) Урок-диспут .
12. [http:// www.school2100.ru](http://www.school2100.ru). Технология проблемного диалога.

Виды дискуссий

"Круглый стол"	- беседа, в которой “на равных” участвует небольшая группа учащихся (обычно около пяти человек), во время которой происходит обмен мнениями как между ними, так и с “аудиторией” (остальной частью класса);
"Заседание экспертной группы" ("панельная дискуссия")	(обычно четыре-шесть учеников, с заранее назначенным председателем), на котором вначале обсуждается намеченная проблема всеми участниками группы, а затем ими излагаются свои позиции всему классу. При этом каждый участник выступает с сообщением, которое не должно перерасти в долгую речь.

"Форум "	- обсуждение, сходное с “заседанием экспертной группы, в ходе которого эта группа вступает в обмен мнениями с “аудиторией” (классом).
«Симпозиум”	- более формализованное по сравнению с предыдущим обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы “аудитории” (класса).
"Дебаты"	- явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников – представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), — и опровержений
"Судебное заседание"	– обсуждение, имитирующее судебное разбирательство (слушание дела).
Техника «аквариума»	Эта разновидность дискуссии обычно применяется при работе с материалом, содержание которого связано с противоречивыми подходами, конфликтами, разногласиями.

Процедурно “техника аквариума” выглядит следующим образом:

- Постановка проблемы, ее представление классу исходит от учителя.
- Учитель делит класс на подгруппы. Обычно они располагаются по кругу.
- Учитель либо участники каждой из групп выбирают представителя, который будет представлять позицию группы всему классу.
- Группам дается время, обычно небольшое, для обсуждения проблемы и определения общей точки зрения.
- Учитель просит представителей групп собраться в центре класса, чтобы высказать и отстоять позицию своей группы в соответствии с полученными от нее указаниями. Кроме представителей, никто не имеет права высказаться, однако участникам групп разрешается передавать указания своим представителям записками.
- Учитель может разрешить представителям, равно как и группам, взять тайм-аут для консультаций.
- “Аквариумное” обсуждение проблемы между представителями групп заканчивается либо по истечении заранее установленного времени, либо после достижения решения.
- После такого обсуждения проводится его критический разбор всем классом.

Особенности

Данный вариант проведения дискуссии интересен тем, что здесь делается упор на сам процесс представления точки зрения, ее аргументации. Включенность всех участников достигается участием каждого в начальном групповом обсуждении, после чего группа заинтересованно следит за работой и поддерживает связь со своими представителями. В поле внимания всего класса находятся всего пять-шесть говорящих, это сосредоточивает восприятие на основных позициях. Сам способ “аквариумной” аранжировки класса заимствован из практики проведения групповых психологических тренингов и дает возможность учащимся прочувствовать тонкости поведения центральных участников – представителей групп. Последующее обсуждение позволяет учителю выделить как содержательные, так и процедурные моменты дискуссии. “Техника аквариума” не

только усиливает включенность детей в групповое обсуждение проблем, развивает навыки участия в групповой работе, совместном принятии решений, но и дает возможность проанализировать ход взаимодействия участников на межличностном уровне.

ких действий:

- 1) создания проблемной ситуации;
- 2) побуждения к осознанию противоречия проблемной ситуации;
- 3) побуждение к формулированию учебной проблемы;
- 4) принятие предполагаемых учениками формулировок учебной проблемы.

Создать проблемную ситуацию – значит ввести противоречие, столкновение с которым вызывает у школьников эмоциональную реакцию удивления или затруднения.

Представим метод побуждающего от проблемной ситуации диалога в виде таблицы.¹

Приёмы создания проблемной ситуации	Побуждение к осознанию противоречия	Побуждение к формулированию проблемы
1. Одновременно предъявить противоречивые факты, теории, точки зрения	О фактах: - Что вас удивило? Что интересного заметили? Какие вы видите факты? О теориях: - Что вас удивило? Сколько существует теорий (точек зрения)?	Выбрать подходящее: - Какой возникает вопрос? - Какова будет тема урока ?
2. Столкнуть мнения учеников вопросом или практическим заданием	- Сколько в классе мнений? Почему так получилось?	
3. Шаг 1. Обнажить житейское представление учащихся вопросом или практическим заданием «на ошибку». Шаг 2. Предъявить научный факт сообщением, экспериментом, наглядностью.	- Вы сначала как думали? А как на самом деле?	
4. Дать практическое задание, не выполнимое вообще	- Вы смогли выполнить задание? Почему? В чём затруднение?	
5. Дать практическое задание, не сходное с предыдущими	- Вы смогли выполнить задание? Почему не получается? Чем это задание не похоже на предыдущие?	

<p>6. Шаг 1. Дать практическое задание, сходное с предыдущими. Шаг 2. Доказать, что задание учениками не выполнено.</p>	<p>- Что вы хотели сказать? Какие знания применили? Задание выполнено?</p>	<p>Выбрать подходящее:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Какой возникает вопрос? - Какова будет тема урока ?
---	--	---

Изучив приёмы создания проблемной ситуации и примеры, предлагаемые Е.Л. Мельниковой, я в процессе подготовки к урокам разрабатываю проблемный диалог применительно к изучаемой теме. Поэтому приведу собственные примеры, иллюстрирующие каждый приём.

Приём 1. Этап постановки учебной проблемы на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Гласные в суффиксах имён существительных –ек, -ик».

Учитель	Ученик
<p>- На доске записано предложение: «Пёсик перепрыгнул через овражек». Найдите, пожалуйста, в этом предложении существительные и выпишите их в тетрабочки.</p>	<p>Ученики выписывают слова.</p>
<p>- Какие слова вы выписали?</p>	<p>- Пёсик, овражек.</p>
<p>- Обозначьте суффиксы в этих словах.</p>	<p>- В слове пёсик (-ик), овражек (-ек)</p>
<p>- С начальных классов вы знаете, что это уменьшительно-ласкательные суффиксы, но что же интересного вы заметили?</p>	<p>- В одном слове пишется суффикс – ик, в другом - -ек.</p>
<p>- Какой возникает вопрос?</p>	<p>- Когда в существительных пишется суффикс –ек , а когда –ик?</p>
<p>- Значит, тема урока : «Гласные в суффиксах имён существительных –ек, -ик».</p>	

Приём 2. Этап постановки учебной проблемы на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Правописание суффиксов –чик и –щик в именах существительных».

Учитель	Ученик
<p>У доски два ученика записывают слова под диктовку учителя, не показывая друг другу и классу.</p>	<p>Ученики разворачивают створки доски, сравнивают свои записи, обнаруживают расхождения.</p>

- Разведчик, переписчик, заказчик, перебежчик, советчик, мойщик, выдумщик, стекольщик. Посмотрим, что у вас получилось.	
- Вы обнаружили, что записали слова по-разному. Но кто же из ребят прав?	Ученики высказывают свои предположения.
- А теперь сравните свои записи с правильным вариантом. (Учитель открывает образец с правильным написанием). Над чем вы задумывались, когда записывали слова?	- Какую букву писать: ч или щ.
- Почему вы не справились с заданием, почему у вас получились разные записи?	- Потому что мы не знаем правило, не знаем, когда пишется –чик, а когда – щик.
- Значит, какова тема урока ?	- «Правописание суффиксов – чик и – щик в существительных»

Приём 3. Этап постановки учебной проблемы на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Ударение».

Учитель	Ученики
На доске: Красивее, щавель, баловать, завидно, торты, кровоточить, диспансер. - Запишите слова, которые вы видите на доске, расставьте ударения карандашом.	Ученики выполняют задание.
- Проверим, что у вас получилось.	Ученики чаще всего расставляют ударения неправильно. - Красивеее, щавель, баловать, завидно, торты, кровоточить, диспансер.
- К сожалению, вы допустили много ошибок. Какие же вопросы у вас возникли в ходе выполнения задания?	- Правильно ли я расставил ударения в словах? Каким образом можно проверить правильность постановки ударения? Есть ли какое-то правило?
- Вы сформулировали вопросы, ответы на которые мы найдём в ходе сегодняшнего урока. Какова, на ваш взгляд, тема урока ?	- «Ударение».

Приём 4. Этап постановки учебной проблемы на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Имена существительные, имеющие форму только единственного числа».

Учитель	Ученики
<p>- Отгадайте шарады, запишите ответы в тетрадь.</p> <p>Две ноты, союз, Всё вместе – игра, В которую любит Играть детвора. (До-ми-но) Мой первый слог – на дереве. Второй мой слог – союз. А в целом я материя. И на костюм гожусь. (Сук-но)</p> <p>- Какие слова-отгадки вы записали?</p>	<p>- Домино, сукно.</p>
<p>- Образуйте от данных существительных форму множественного числа.</p>	<p>Учащиеся пытаются выполнить задание.</p>
<p>- Вы смогли выполнить задание? В чем затруднение? Какой возникает вопрос?</p>	<p>- Не знаем, как правильно выполнить задание.</p> <p>- Есть ли форма мн. числа у данных существительных?</p>
<p>- Сегодня нам предстоит об этом узнать.</p>	

Приём 5. Этап постановки учебной проблемы на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Разносклоняемые имена существительные».

Учитель	Ученики
<p>На доске:</p> <p>Нет тяжелее бремени, чем безделье.</p> <p>- Прочитайте предложение, попробуйте объяснить смысл этой пословицы.</p>	<p>- Смысл пословицы заключается в том, что гораздо сложнее бездельничать, чем заниматься каким-либо делом.</p>
<p>- Найдите в данном предложении</p>	<p>- Бремя – ср. р. Безделье – ср. р.</p>

существительные, определите их род, поставив слова в начальную форму.	
- Определите склонение данных существительных. Что получилось?	- Безделье – 2 склонение. Бремя – ср. р., окончание -я. Не можем определить, какого склонения.
- Какой возникает вопрос?	- Какого склонения существительное «бремя»?

Приём 6. Этап постановки учебной проблемы на уроке русского языка в 9 классе по теме: «Типы подчинения в предложениях с несколькими придаточными».

Учитель	Ученики
- Запишите предложение, расставьте знаки препинания, составьте схему. Диктует: «Я молча указал пальцем на храм, думая, что мне пригрезилось, что я в самом деле заснул и что мне явилось видение из тумана».	Ученик у доски составляет схему: [- =, --], (что =), (что - =), и (что= -).
- Теперь сравните свои схемы с моей. (открывает схему на доске)	Ученики видят схему: [- =, --], (что =), (что - =) и (что= -).
- Вы справились с заданием?	- Мы поставили запятую после второго придаточного предложения.
-Каким правилом вы руководствовались?	- Придаточные предложения в составе сложноподчинённого отделяются друг от друга запятой.
- Что нам сегодня предстоит узнать?	- Почему в данном предложении запятая перед и не нужна?

Подводящий к теме диалог

Данный метод постановки учебной проблемы проще, чем предыдущий, так как не требует создания проблемной ситуации. Подводящий диалог представляет собой систему (логическую цепочку) посильных ученику 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). Но все звенья подведения опираются на уже пройденный классом материал, а последний обобщающий вопрос позволяет ученикам сформулировать тему урока. При подводящем диалоге менее вероятно появление ошибочных ответов учащихся. Однако если это происходит, необходима принимающая реакция учителя: «Так. Кто думает иначе?»

Приведу пример подводящего к теме диалога, разработанного мною к уроку русского языка в 5 классе.

Этап формулирования темы урока русского языка в 5 классе («Знаки препинания в предложениях с однородными членами»).

Учитель	Ученики
<p>На доске начерчены схемы:</p> <p>1. [Θ, Θ =] 2. [Θ и Θ =] 3. [Θ, но Θ =]</p> <p>4. [Θ и Θ, Θ и Θ =] 5. [и Θ, и Θ, и Θ =]</p> <p>- На доске вы видите несколько схем. Что объединяет все эти схемы?</p>	<p>- Это схемы предложений с однородными членами, в частности с однородными подлежащими.</p>
<p>- Как вы думаете, почему представлена не одна схема, а несколько? (Наводящий вопрос: «Как могут быть связаны однородные члены?»)</p>	<p>- В предложении однородные члены могут быть связаны разными способами: по смыслу и интонационно и при помощи союзов. Соответственно, схемы предложений будут разными.</p>
<p>- Над чем вы всегда задумываетесь, когда встречаете предложения с однородными членами?</p>	<p>- Как правильно расставить знаки препинания.</p>
<p>- Назовите ключевые слова нашего диалога.</p>	<p>- Однородные члены, знаки препинания.</p>
<p>- Сформулируйте, пожалуйста, тему урока .</p>	<p>- Знаки препинания в предложениях с однородными членами.</p>

Сообщение темы с мотивирующим приёмом

Это наиболее простой метод постановки учебной проблемы. Он состоит в том, что учитель сам сообщает тему урока, но вызывает к ней интерес класса применением одного из двух мотивирующих приёмов. Первый приём «яркое пятно» заключается в сообщении классу интригующего материала, захватывающего внимание учеников, но при этом связанного с темой урока. В качестве «яркого пятна» могут быть использованы сказки и легенды, фрагменты из художественной литературы, случаи из истории науки, культуры и повседневной жизни, шутки, демонстрация непонятных явлений с помощью эксперимента или наглядности. Второй приём «актуальность» состоит в обнаружении смысла, значимости предлагаемой темы для самих учащихся.

Приведу примеры сообщения темы с мотивирующим приёмом.

Приём «яркое пятно» на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Морфологические признаки слов».

Учитель	Ученики
<p>- Послушайте стихотворение</p> <p>О. Высотской «Весёлые рифмы» и найдите ключевые слова:</p> <p>Отправляя поздравление, Помни правила склонения, Род, число и падежи Крепко в памяти держи!</p>	- Склонение, род, число, падеж.
- Какое словосочетание обобщает все эти термины?	- Морфологические признаки.
- Совершенно верно, тема урока «Морфологические признаки слов».	

Приём «актуальность» на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Ударение».

Учитель	Ученики
<p>- Тема сегодняшнего урока актуальна во все времена. А почему? Попробуйте догадаться сами. На доске вы видите слова, записанные парами: ба́ловать и балава́ть, на́чать и нача́ть, краси́вее и краси́вее, ку́хонный и кухо́нный, укра́инский и украинский. Как вы думаете, почему одно и то же слово можно произнести по-разному?</p>	- Всё зависит от того, на какой слог мы поставим ударение.
<p>- Верно. Каждый день мы произносим несколько тысяч слов, но далеко не все задумываются над тем, правильно ли ставят ударения в словах. Часто мне приходится слышать от вас: «Позво́нишь, повто́рим, краси́вее, жда́ла». Но все эти слова произносятся неправильно. Тема урока, как вы уже догадались: «Ударение». Мы будем сегодня работать с теми словами, в произношении которых чаще всего допускаются ошибки, а также мы познакомимся с вами со словарями, которые помогут нам в затруднительных ситуациях.</p>	

Таким образом, существует три основных метода постановки учебной проблемы: побуждающий от проблемной ситуации диалог; подводящий к теме диалог; сообщение темы с мотивирующим приёмом. Их сходство заключается в том, что все названные методы обеспечивают мотивацию учеников к изучению нового материала. Различие методов – в характере учебной деятельности школьников и в развивающем эффекте. Побуждающий от проблемной ситуации диалог обеспечивает подлинно творческую деятельность учеников и развивает их речь и творческие способности. Подводящий к

теме диалог и сообщение темы с мотивирующим приёмом лишь имитируют творческий процесс. При этом подводящий диалог успешно формирует логическое мышление и речь учащихся, а развивающий результат сообщения темы с мотивирующим приёмом незначителен.

Ещё одно различие методов состоит в форме возникающей учебной проблемы. При побуждающем диалоге может появиться и тема урока, и вопрос для исследования. При подводящем диалоге и сообщении обычно формулируется тема урока.

Технология поиска решения учебной проблемы

Человек глубоко постигает лишь то, до чего додумывается сам.

Сократ

Суть поиска решения учебной проблемы заключается в том, что учитель помогает ученикам открыть новое знание. На уроке существует две основные возможности обеспечить такое открытие: побуждающий к гипотезам диалог и подводящий к знанию диалог.

Побуждающий к гипотезам диалог

Данный метод поиска решения требует осуществления четырёх педагогических действий:

- 1) побуждение 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.

Побуждающий к выдвижению гипотез диалог имеет «сужающуюся» структуру. Он начинается с общего побуждения: «Какие есть предположения?» Если общее побуждение не помогло и решающая гипотеза не высказана, то диалог продолжается подсказкой к решающей гипотезе. 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 неокрашено: словом «так» и кивком головы.

Побуждение к проверке гипотез. Смысл проверки состоит в приведении аргумента на решающую гипотезу («это так, потому что») или контраргумента на ошибочную («это не так,

потому что»). Проверка гипотезы может быть либо устной, либо практической. В первом случае аргументация приводится посредством рассуждения, а во втором – добывается в практической работе. Побуждающий к проверке гипотез диалог тоже имеет «сужающуюся» структуру: от общего побуждения через подсказку к сообщению.

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 этапы побуждающего к гипотезам диалога в виде таблицы.

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. Существует 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. Целесообразно использовать данный метод, если уверены, что первые гипотезы будут ошибочными. Во втором случае все гипотезы (и ошибочные, и решающая) выдвигаются сразу, и лишь затем начинается проверка.

Приведу пример побуждающего диалога при последовательном выдвижении гипотез, разработанный и апробированный мною на уроке русского языка в 5 классе.

Этап поиска решения учебной проблемы на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Гласные в суффиксах имён существительных –ек, -ик».

Учитель	Ученик
Побуждающий от проблемной ситуации диалог. Приём 1. Одновременное предъявление противоречивых фактов.	Формулируют проблемный вопрос.
- Посмотрите внимательно на слова и попробуйте высказать свои предположения, от чего зависит выбор гласной в суффиксе.	- Возможно, в одушевлённых существительных пишется суффикс –ик (пёсик), а в неодушевлённых –ек . (ошибочная гипотеза)

- Все согласны или есть возражения?	- Существительное мячик с суффиксом –ик неодушевлённое. (контраргумент)
- Ещё какие есть гипотезы?	- Может быть, после мягких согласных пишется суффикс –ик (пёсик), а после твёрдых - -ек (овражек). (ошибочная гипотеза)
- С этой гипотезой согласны?	- В слове ёжик суффикс –ик после твёрдого согласного.
Подсказка к решающей гипотезе. - Просклоняйте данные существительные.	- И . п. пёсик, овражек Р. п. пёсика, овражка Д. п. пёсику, овражку В. п. пёсика, овражек Т. п. пёсиком, овражком П. п. о пёсике, об овражке
- Что вы заметили?	- При склонении существительного «пёсик» суффикс –ик сохраняется, а при склонении слова «овражек» буква Е из суффикса выпадает во всех падежах, кроме винительного.
- Давайте возьмём ещё другие слова. Например, мячик, платочек. Также просклоняем. Что вы заметили?	Ученики склоняют. - Суффикс –ик сохраняется, а из суффикса –ек гласный выпадает.
- Сформулируйте правило.	- Если при склонении существительного гласный суффикса выпадает, то пишется суффикс –ек, если гласный сохраняется, то пишется суффикс –ик.
- Сравним сформулированное вами правило с правилом, представленным в учебнике.	

При одновременном выдвижении гипотез сначала проверяются ошибочные варианты, затем – решающая. В некоторых случаях возможна одна проверка всех гипотез сразу.

Приведу пример побуждающего диалога при одновременном выдвижении гипотез.

Этап поиска решения учебной проблемы на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Правописание суффиксов –чик, -щик в именах существительных».

Учитель	Ученик
Побуждающий от проблемной ситуации диалог. Приём 2. Столкновение мнений учеников.	Формулируют тему урока и проблемный вопрос.

- Посмотрите внимательно на слова. Какие у вас есть идеи? Когда, на ваш взгляд, в существительных пишется суффикс –чик, а когда –щик?	- После звонких пишется –чик.
- Так. Ещё какие есть варианты? (Учитель записывает гипотезы на доске)	- В словах с приставкой пишется –чик.
- Так. Может быть есть ещё предположения?	- После мягких согласных пишется –щик.
- Ещё одна гипотеза. Если больше нет предложений, будем проверять ваши гипотезы. Все согласны, что –чик пишется после звонких?	- В слове советчик –чик пишется после глухой.
- Согласны ли со второй гипотезой?	- В слове выдумщик тоже есть приставка, но пишется –щик.
- Проверяем следующую гипотезу.	- Опять же в слове выдумщик после твёрдого согласного пишется –щик.
Учитель делает подсказку. - Подчеркните согласные, после которых пишется суффикс –чик.	- Д, С, З, Ж, Т.
- Можете теперь сформулировать правило, после каких гласных пишется суффикс –чик.	- После д, с, з, ж, т пишется –чик, а после других согласных –щик.
- Прочитайте эти фразы: «Ты Же Должен Знать Суффикс –чик! Я ТоЖе ЗДеСь». Какая подсказка в них содержится?	- В этих фразах выделены согласные, после которых пишется –чик.

Подводящий к знанию диалог

Данный метод не требует выдвижения и проверки гипотез. Подводящий диалог представляет собой систему сильных ученику вопросов и заданий, которые пошагово приводят класс к формулированию нового знания.

Подводящий диалог можно развернуть как от поставленной учебной проблемы, так и без неё.

Приведу пример подводящего от проблемы диалога.

Подводящий от проблемной ситуации диалог на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Разносклоняемые имена существительные».

Учитель	Ученик
Побуждающий от проблемной ситуации диалог. Приём 5. Дать практическое задание, не сходное с предыдущими.	Формулируют проблемный вопрос.
<p>- Понаблюдайте за тем, как склоняется слово время.</p> <p>На доске:</p> <p>И . п. время В. п. время</p> <p>Р. п. времени Т. п. временем</p> <p>Д. п. времени П. п. о времени</p> <p>По данному образцу самостоятельно просклоняйте существительные: племя (I ряд), бремя (II ряд), путь (III ряд). (У доски работают 3 человека). Что у вас получилось?</p>	<p>- И . п. племя, бремя, путь</p> <p>Р. п. племени, бремени, пути</p> <p>Д. п. племени, бремени, пути</p> <p>В. п. племя, бремя, путь</p> <p>Т. п. племенем, бременем, путём</p> <p>П. п. о племени, о времени, о пути</p>
- Чем отличается существительное путь от существительных племя и бремя?	- Путь – муж. р., а бремя и племя – ср. р.
- Сравните окончания существительных, что вы заметили?	- У существительных бремя и племя абсолютно одинаковые окончания, а у слова путь в И . п. и В. п. нулевое окончание. Во всех словах в родительном, дательном и предложном падежах – окончание – и , а в творительном - -ем.
- Существительные какого склонения в Р. п., Д. п. и П. п. окончание – и ?	- Третьего склонения.
- Существительные какого склонения имеют в Т. п. окончание –ем?	- Второго склонения.
- Таким образом, данные существительные имеют окончания разных склонений, поэтому называются разносклоняемыми. К разносклоняемым относятся 10 существительных на – мя. Попробуйте их перечислить, рассмотрев рисунки. (Учитель показывает рисунки).	- Бремя, время, стремя, семя, племя, пламя, знамя, темя, вымя, имя.
- К разносклоняемым также относится существительное муж. р. путь.	

Приведу пример подводящего без проблемы диалога.

Подводящий без проблемы диалог на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Служебные части речи».

Учитель	Ученик
- Прочитайте слова, записанные на доске в три столбика.	Читают: из и не под а ни в но бы на что же с чтобы ли
- Почему слова поделены на три группы?	- В первом столбике – предлоги, во втором – союзы, в третьем – частицы.
- Как одним словом можно назвать эти части речи?	- Служебные.
- Значит, тема урока : «Служебные части речи».	

Таким образом, существуют три основных метода поиска решения учебной проблемы: побуждающий к гипотезам диалог; подводный от проблемы диалог; подводный без проблемы диалог. Их сходство в том, что любой обеспечивает понимание нового знания учениками, так как нельзя не понимать то, что ты сам открыл. 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. Подводный 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 и выполнению упражнений.

Особенности проблемного диалога на уроках литературы .

Проблемное преподавание литературы сегодня – это необходимость, поскольку оно направлено на творческое усвоение знаний: основ литературоведения, приемов анализа произведений и приемов художественного отражения действительности; на формирование основных понятий этики, морали, социальных понятий, содержащихся в курсе литературы ; на воспитание навыков самостоятельного оперирования логическими приемами и методами исследования в сочетании с приемами художественного отражения действительности. Технология проблемно-диалогического обучения способствует развитию познавательной, коммуникативной, практической, творческой деятельности учащихся, становлению личности ученика, готовности выпускников школы использовать усвоенные знания, умения в реальной жизни для решения практических задач.

Каким же должен быть анализ литературного произведения, чтобы учитель имел возможность воспитывать духовно богатую личность? Для этого, по моему мнению, необходимо превратить анализ литературного произведения в этическую проблему, которой необходимо заинтересовать учеников, заставить задуматься над ней, убеждая в актуальности затронутых в художественном произведении проблем.

Этапы проблемного диалога на уроках литературы традиционны:

- 1) формулирование проблемного вопроса;
- 2) выдвижение гипотез, предположений о путях решения проблемы, обоснование путей решения;
- 3) доказательства выдвинутых предположений с опорой на текст художественного произведения;
- 4) решение проблемного вопроса, выводы, обобщение результатов. ¹

Используя технологию проблемного диалога на уроках литературы, необходимо учитывать, что не всякий вопрос является проблемным. Проблемный вопрос – это вопрос, требующий анализа. Будет лучше, если он возникнет постепенно, если учащиеся придут к нему сами. Проблемный вопрос предполагает неоднозначность ответов, часто выступает в форме противоречия, поэтому становится увлекательной задачей для учеников, стремящихся доказать свою точку зрения, оспаривая другие версии. Чтобы решение проблемного вопроса развернулось в дискуссию, он должен быть ёмким, охватывать не единичный факт, а широкий круг материала.

Создавая проблемную ситуацию, необходимо учитывать период развития школьника. ² 5-6 классы. Вопрос должен проецироваться на жизнь учащихся, основываться на событийной, сюжетной основе.

Например, при изучении произведения В.Г.Короленко «В дурном обществе» формулируются следующие проблемные вопросы: «Почему Васе больше нравилось бывать в «дурном обществе», нежели находиться дома и общаться со своей семьёй?», «Какую роль сыграли Тыбурций и его дети в жизни Васи и его отца?», «Как вы думаете, какие торжественные клятвы давали Вася и Соня у могилы Маруси?», «В сокращении повесть В. Г. Короленко печатается под другим названием – «Дети подземелья». Как вы думаете, какое название глубже и точнее? Почему?»

Анализируя рассказ Л. Толстого «Кавказский пленник», учащиеся задумываются над вопросом: «Почему произведение называется «Кавказский пленник», в то время как Толстой рассказывает нам о двух пленниках?»

При чтении и изучении повести Н.В.Гоголя «Ночь перед Рождеством» учащимся можно предложить следующий проблемный вопрос: «Почему в Рождественскую ночь исполняется самое необычное и трудновыполнимое желание, желание Вакулы?»

Ряд проблемных вопросов целесообразно сформулировать и при изучении произведения А. С. Пушкина «Дубровский»: «Почему Владимир Дубровский отказывается от мести Троекурову?», «Почему Маша не уехала с Дубровским, хотя сама просила его о помощи?», «Почему Владимир, узнав, что опоздал, не увез девушку силой, ведь он был уверен, что она не любит князя Верейского?»

7-8 классы. Это период нравственного самоуглубления, возникновения обостренного интереса к личности. Поэтому на первом плане должен быть нравственный выбор героя, его состояние, нравственная коммуникация.

Например, анализируя повесть Н. В. Гоголя «Портрет», учащиеся задумываются над таким вопросом: «Деньги, найденные Чартковым, принесли ему пользу или вред? Почему?»

Большое воспитательное значение имеет рассказ К. Г. Паустовского «Телеграмма». При изучении этого произведения учащиеся охотно обсуждают вопрос: «Почему Настя проявила заботу, чуткость и понимание по отношению к художнику Тимофееву, но оказалась чёрствой и неблагодарной по отношению к собственной матери?»

Споры вызывает вопрос: «Можем ли мы оправдать поступок Андрия?» (Н. В. Гоголь «Тарас Бульба»)

9-11 классы. Учащиеся могут рассуждать на философские темы, затрагиваемые в произведениях классической литературы. Анализируя художественные произведения, целесообразно установить связи между эпохами, разными видами искусства, различными художественными элементами произведения. Ответ на вопрос должен выводить на какое-либо соотнесение с чем-либо.

Например, методом проблемного анализа изучается роман М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени». Центральный вопрос анализа выдвинут авторским предисловием: «Действительно ли Печорин – герой своего времени?» Каждая часть романа рассматривается как отдельная проблемная ситуация, созданная своим проблемным вопросом:

1 урок . Странный человек («Бела»). Кто Печорин – виновник или жертва трагедии?

2 урок . «Об чем было нам говорить?» («М. М.»). Кто более прав в отношении друг к другу Печорин или Максим Максимыч?

3 урок . «Какое дело мне до радостей и бедствий человека?» («Тамань»). Почему Печорин так страстно хотел и не смог войти в круг контрабандистов?

4 урок . «За что они меня все ненавидят?» («Княжна Мери»). Кто побеждает в поединке: Печорин или общество?

5 урок . «Неужели зло так привлекательно?» («Княжна Мери») Отчего любят Печорина, если он приносит страдания?

6 урок . «Зачем я жил? Для какой цели я родился?» («Фаталист»). К кому относится название последней части романа?

7 урок . «Отчего же вы не веруете в действительность Печорина?» В чем автор согласен с Печориным и в чем спорит с ним?

Кроме того, проблемная ситуация создана и самим автором, расположившим главы романа не в хронологической последовательности. Изучая роман, учащиеся пытаются понять, чем руководствовался Лермонтов, выстраивая именно такую композицию.

Рассматривая философскую проблематику поэмы А. Блока «Двенадцать», размышляем над вопросом: «Почему в конце поэмы возникает образ Христа?»

В белом венчике из роз —

Впереди — Иисус Христос.

Учащимся предлагается три мнения:

1. «Поставить во главе красногвардейцев Христа означало со стороны поэта благословить революцию». (А. Турков. Русская литература XX века. М 1994)

2. «Христос вовсе не идет во главе 12 красногвардейцев, а, напротив, преследуется ими». (М. Волошин. 1918)

3. «Вероятнее всего, Иисус выступает в поэме как Спаситель грешных душ, заблудших в политическом мраке людей. Он надеется на раскаяние тех, которые „не ведают, что творят“. Остановить дикий разгул, образумить и вернуть душегубов в лоно Божие — это истинное дело

Христа, а не возглавить и не благословить их на дальнейшие злодеяния» (Г. Яковлев. «Вперед — Иисус Христос»)

Учащиеся выбирают высказывание, которое совпадает с их личным мнением, и аргументируют свою точку зрения.

Трудно не только создать проблемную ситуацию, но и разрешить её. Учитель должен организовать размышления учащихся над проблемой, стимулировать процесс поиска гипотез, обобщить полученные результаты. Если на уроках русского языка, решая проблемную ситуацию, учащиеся приходят к единственно верному решению, сколько бы ни было гипотез, то на уроках литературы зачастую возникают вопросы, которые не предполагают единственно верного решения, каждый ученик может остаться при своём мнении, которое не может быть ошибочным и имеет право на существование.

Решение проблемного вопроса может быть организовано в форме диспута, эвристической беседы, мозговой атаки, деловой игры, самостоятельного поиска.

Урок-диспут

Педагогическая проблемная ситуация создается с помощью активизирующих действий, вопросов учителя, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания. Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле. Реализуя проблемное обучение на уроках литературы, мы часто выбираем такую форму как диспут или кульминацию занятия строим на элементах дискуссии, которые вводятся путем сопоставления нескольких произведений по одной и той же теме, а также разных мнений литературоведов по той или иной проблеме. И неважно, что не всегда ребята на таких уроках приходят к единому мнению, главное, что они думают, переживают, отстаивают свои точки зрения, а значит — творят.

Диспут — это одна из форм урока, которая учит мыслить, рассуждать о вещах самостоятельно, развивает способность критически, творчески осваивать материал и подходить к важнейшим выводам.¹

Дискуссия — одна из важнейших форм коммуникации, метод решения спорных проблем и своеобразный способ познания. Она позволяет лучше понять то, что не является в полной мере ясным и не нашло еще убедительного обоснования. И если даже участники дискуссии не приходят в итоге к согласию, они определенно достигают в ходе дискуссии лучшего взаимопонимания.

Дискуссия представляет собой серию утверждений, по очереди высказываемых несколькими лицами, общающимися между собой. Заявления участников дискуссии должны относиться к одному и тому же предмету или теме. Это придает общению необходимую связанность (приложение 1).

Цель дискуссии — достижение определенной степени согласия участников относительно дискутируемого тезиса.

Определены и необходимые условия для достижения наибольшей эффективности урока — диспута:

1) диспут должен носить характер действительно творческого обсуждения; дискуссия, чтобы не быть искусственной, должна определяться темой, интересной и доступной учащимся;

2) участие в диспуте должно быть действительно добровольным;

3) тема диспута должна быть по-настоящему проблемной; мнимый диспут, когда учащиеся играют роли оппонентов, а по сути дела изрекают бесспорные истины, вызовет у учащихся лишь раздражение;

4) предварительная постановка вопросов тоже может быть осуществлена самими учащимися.

Урок-диспут по литературе является одной из форм активизации учащихся, средством поднятия интереса к чтению, к литературе как к учебному предмету. Диспут развивает устную речь, учит общению, стимулирует творческую самостоятельность учащихся. Идейный спор по волнующей его участников проблеме помогает формированию нравственной убежденности, становлению активной жизненной позиции.

Особенностью диспута как формы работы является именно полемика, спор как метод разрешения возникших перед его участниками проблем, поэтому в самой формулировке темы должна содержаться возможность спора.

Так, при изучении пьесы М. Горького «На дне» можно предложить для обсуждения проблемный вопрос: «Кто ближе вам: Лука с его „утешительной ложью“ или Сатин со своей „правдой“?» Одни учащиеся доказывают, что истина важнее, что горькая правда лучше сладкой лжи. Другие полагают, что ложь во благо допустима, что Лука, пусть даже на мгновение, но сумел обогреть душу каждого ночлежника, вселить надежду.

Основаниями для проведения урока-диспута является, во-первых, то, что в процессе предварительного чтения ребятами той или иной книги выясняется, что они расходятся в оценке ряда вопросов; во-вторых, учащиеся, знакомясь с откликами на произведение, критическими статьями, сталкиваются с неоднозначными оценками героев, ситуаций, да и самой книги. В-третьих, диспут — это такая форма урока, которая отвечает возросшему умению учащихся высказывать и отстаивать свое мнение, навыку рассуждать о литературном произведении обоснованно и доказательно.

Эффективности этого процесса могут способствовать и определенные правила проведения диспута, предложенные учащимися:

1. Прежде чем принять участие в диспуте, подумай, о чем ты будешь говорить. Главное в диспуте — аргументы, логика, убедительность.
2. Спорь честно, не искажай мыслей и слов товарища.
3. Помни, что доказательством и лучшим способом возражения являются точные и бесспорные факты.
4. Отстаивая свое мнение, говори ясно, просто, четко.
5. Уважай мнение товарища.
6. Заканчивая свое выступление, сформулируй необходимые выводы.

При этом следует помнить, что диспут литературный: в ходе обсуждения выдвинутой для дискуссии проблемы обязательно должна быть опора на текст художественного произведения.

Поскольку урок-диспут является завершающим, итоговым, то вся система предшествующих уроков должна быть построена так, чтобы ученики имели что сказать по какой-то ключевой нравственной проблеме. Для учителя непосредственная подготовка к уроку-диспуту начинается с определения цели спора. Цель эту педагог должен очень четко поставить перед учащимися. Методика урока-диспута требует от учителя четкого планирования, установления логических связей ранее изученного материала с новым.¹

Так, на заключительном уроке по роману Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» перед учащимися ставится проблемный вопрос: «Кто же Раскольников: преступник, фанатик идеи, гуманист?». Также ребятам предлагаются мнения критиков по этому поводу.

«Но особенно ясно неверность и нелепость нравственной „арифметики“ Раскольникова обнаруживается в непредвиденных последствиях преступления для окружающих людей. Разве Раскольников мог думать, что вместе со старухой ему придется убить не повинную ни в чем Лизавету... Нравственно ему собственно так же придется убить и Соню в минуту, когда он признается ей во всем. Такое же неожиданное следствие преступления — попытка самоубийства мужика, случайно заподозренного в убийстве. Дуня, которую он надеялся спасти от Свидригайлова на деньги старухи, оказывается именно благодаря преступлению в руках Свидригайлова... Разве, наконец, мог он предвидеть, что мать его умрет от невыносимого страдания, что сын ее убийца?» Д. С. Мережковский. Достоевский.

«То была вакханалия, захватывающая, даже «избранное общество», сказавшаяся у молодежи злобными преступлениями, и не только ради корысти, но и во имя «идеи», как, например, у Раскольникова в романе «Преступление и наказание», — торжество социально-философского вывода — «цель оправдывает средства».

И. С. Шмелев, О. Достоевском. К роману «Идиот». 1949.

«В жанре, так сказать, традиционного романа XIX века Раскольников мог быть изображен как отрицательный персонаж, и в этом сказалось бы авторское к нему отношение. Однако Раскольников вовсе не отрицательный герой, которому противопоставлена положительная героиня — Соня Мармеладова. Наоборот, он необычно привлекательный, и не только силой своего характера и остротой ума, но и высокой человечностью. Он поистине гуманист, болеющий болями человечества».

А. Белкин. Читая Достоевского и Чехова. 1973.

Каждый учащийся выбирает то высказывание по данной проблеме, которое ему ближе, тем самым ребята самостоятельно, по своим убеждениям делятся на 3 группы, каждая из которых должна обосновывать свою точку зрения, опираясь на текст.

Очевидна направленность предложенного вопроса на раскрытие полярных позиций участников урока-диспута, что соответствует самой природе литературы.

Неоднозначность содержания и формы литературы и создает возможность для полемики как метода разрешения проблем, встающих перед участниками урока-диспута. Так, на одном из заключительных уроков в 10 классе ставится следующая проблема: «Что спасет мир?» По мнению Ф. М. Достоевского, красота спасет мир; Л. Н. Толстой считает, что целомудренная женщина, а в Библии говорится, что мир спасет Любовь.

В процессе диспута формулировки суждений и оценок становятся все более аргументированными, развернутыми и отточенными. Сам характер полемики заставляет четко определять свое и чужое, совместное и несовместимое в мнениях.

Целесообразно также проведение интегрированных уроков-диспутов. Так, на уроке «Враги! Давно ли друг от друга их жажда крови отвела» по роману А. С. Пушкина «Евгений Онегин» перед учащимися ставится проблемный вопрос: «Можно ли было предотвратить дуэль между Онегиным и Ленским?»

В начале занятия учитель истории и обществознания рассматривает дуэль в юридическом аспекте, разбирает с учащимися такие понятия как «дуэль», «убийство», знакомит их с документами: «Петровский Устав воинский 1717 гл. 49 — «Патент о поединках и начинании

ссор», «Манифест 21 апреля 1787 г.». И только после такой работы начинается обсуждение предложенного проблемного вопроса по произведению «Евгений Онегин».

На уроках-диспутах осуществляются и межпредметные связи. На уроке, посвященном анализу письма Татьяны (А. С. Пушкин «Евгений Онегин») учащиеся прослушивают фрагмент из оперы Чайковского «Евгений Онегин». После этой работы ребятам предлагается сопоставить сцены письма Татьяны в романе и в опере.

Учитель на уроках-диспутах занимает диалогическую позицию, которая реализуется в предпринимаемых им специальных организационных усилиях, задает тон обсуждению, соблюдению его правил всеми участниками.

На первых порах использования учебной дискуссии усилия педагогов сосредоточены на формировании дискуссионных процедур. Впоследствии в центре внимания педагога оказывается не только выявление различных точек зрения, позиций, способов аргументации, их соотнесение и составление более объемного и многопланового видения явлений, но также сопоставление интерпретаций сложных явлений, выход за пределы непосредственно данной ситуации, поиск личностных смыслов. Чем больше учащиеся приучаются мыслить, исходя из контрастных сопоставлений, тем значительнее становится их творческий потенциал.

Урок-диспут высокоэффективен для закрепления сведений, творческого осмысления изученного материала и формирования ценностных ориентаций (приложение 2).

Эвристическая беседа

Эвристическая беседа – один из главных методов активизации познавательной активности обучающихся при диалогическом методе обучения.

Мастером ведения беседы в эвристической форме был философ Сократ. Процесс познания для Сократа есть перевод уже имеющихся знаний человека из скрытого состояния в явное, реальное и соответствующее действительности.¹ Он учил своих воспитанников вести диалог, полемику, логически мыслить. Сократ побуждал их последовательно развивать спорное положение, приводил к постижению абсурдности исходного утверждения, а затем методом поиска истины наводил на верный путь. Он никогда не давал готовых ответов. Своими вопросами и возражениями он старался навести самого собеседника на правильные решения. Эта форма беседы называется сейчас также сократическим методом.

Эвристическая беседа состоит из серии взаимосвязанных вопросов, каждый из которых служит шагом на пути решения проблемы и которые требуют от учащихся осуществления небольшого поиска. Учащиеся должны осознавать цель беседы. Учитель направляет поиск, последовательно ставит проблемы, формулирует противоречия. Причём в беседе все вопросы подобраны так, что ученики имеют возможность догадаться или сделать самостоятельное заключение; в беседе предусмотрены простые и сложные вопросы, последние формулируются как задачи, а в них выделяются наиболее частные вопросы; после решения каждого вопроса, задачи следует заключение учителя, подводящее итоги работы.²

На уроках, построенных в форме эвристической беседы, учитель также может задавать вопросы на воспроизведение ранее усвоенных знаний. Например: «Что такое..?», «Что характеризует..?», «Как называется...?» и тому подобное. Такие вопросы необходимы, они осуществляют связь между ранее изученным и новым материалом.

Беседа обязательно включает в себя текст художественного произведения, то есть на уроке будут звучать цитаты, детали, авторские оценки. Учителю важно удержать беседу на уровне анализа текста, не дать ей вылиться в общие рассуждения бытового характера, уйти

к отвлеченной морализации. Для живой, неотрепетированной, ненатянутой беседы характерны элементы импровизации: учитель может отреагировать на чье-либо мнение новым вопросом, замечанием, прояснением своей позиции. В беседе поискового, эвристического характера ученики не просто участвуют в разговоре, а защищают свое мнение, аргументируют свою точку зрения (приложение 3). Язык беседы не должен быть перегружен терминологической лексикой, но нельзя и снизить литературоведческий уровень разговора, для чего следует использовать специальные слова и понятия (сюжет, конфликт, композиция, ремарка).

Для применения метода эвристической беседы учитель должен обладать довольно высоким уровнем мастерства, чтобы вовлечь в беседу весь класс. Стоит ли учителю продумывать каждый вопрос, связь между ними, все возможные варианты ответов, подсказок при подготовке к уроку или беседу можно проводить экспромтом? Это зависит от уровня мастерства учителя. Если педагог только начинает осваивать данный метод, то, конечно, подетальное, подробное планирование просто необходимо.

Применение метода эвристической беседы способствует:

- самостоятельному усвоению знаний и способов действий;
- развитию творческого мышления (перенос знаний и умений в новую ситуацию, видение новой проблемы в традиционной ситуации, видение новых признаков изучаемого объекта, преобразование известных способов деятельности и самостоятельное создание новых);
- развитию качеств ума, мыслительных навыков;
- формированию познавательных умений;
- обучению учащихся приемам активного познавательного общения;
- развитию мотивации учения, мотивации достижения.

Важно помнить, что как бы ни хорош был метод эвристической беседы, его нельзя гипертрофировать и считать универсальным методом. Выделив познавательную задачу урока, учитель должен решить, целесообразно ли давать ее методом эвристической беседы.

Метод мозгового штурма

«Мозговой штурм» или «мозговая атака» - это способ активизации деятельности учащихся и быстрого генерирования идей при поиске ответа на конкретный вопрос или при решении проблемы.¹ Этот способ можно применять как заранее запланированный прием работы, так и при возникновении спорного момента урока. Очень эффективен способ «мозговой атаки» когда учащиеся обсуждают проблему, не имеющую однозначного решения, а также в случае, если в классе возникли полярно противоположные точки зрения по какому-то вопросу.

Цели «мозгового штурма» могут быть различны:

- возбуждение интереса к хорошо известной учащимся теме для проверки знаний или их корректировки;
- решение новой проблемы;
- погашение конфликта, возникшего в ходе обсуждения какой-либо темы;
- изучение мнения учащихся по актуальным вопросам;
- развитие творческого мышления (например, варианты окончания или продолжения какого-то художественного произведения).

1. «Мозговой штурм» включает три обязательных этапа: Постановка проблемы.

2. Генерация идей. Основной этап, от которого во многом зависит успех всего мозгового штурма.
3. Процедура анализа полученных идей.

Правила проведения «мозговой атаки»:

1. Проблема должна быть сформулирована в форме вопроса, на который можно дать различные ответы.
2. Все идеи, высказанные учащимися, записываются на доске или на листе ватмана. Записи ведёт учитель, либо 1-2 учащихся.
3. Нельзя отвергать даже самые смешные и нелепые идеи, учащимся необходимо воздержаться от каких-либо комментариев в процессе генерации идей, а учитель не должен давать оценку идеям учащихся.
4. Учитель может высказывать свои идеи в том случае, если есть необходимость повысить активность учащихся.
5. «Мозговая атака» прекращается, когда идеи иссякают или угасает интерес участников. Все записанные идеи зачитываются, учащимся даётся возможность прокомментировать их. Ответы учащихся должны быть аргументированы, в качестве доказательств они могут приводить цитаты из текста художественного произведения. По ходу комментариев стираются с доски или вычеркиваются с листа ватмана те идеи, которые отвергаются большинством учащихся.
6. Зачитывается окончательный вариант предложений учащихся по решению проблемы. Участники «мозгового штурма» останавливаются на одной или на нескольких идеях (в зависимости от вопроса) и защищают их.
7. В конце «мозговой атаки» обязательно необходимо поблагодарить участников, показать значимость проделанной ими работы.

Для проведения «мозгового штурма» возможно деление класса на две группы: «генераторы идей» и «аналитики». Первая группа предлагает варианты решения обсуждаемой проблемы, а вторая – рассматривает все идеи и делает вывод. После первого круга «мозговой атаки» группы меняются своими функциями и проводят второй круг.¹

Возможна организация работы по группам. Учащиеся делятся на группы по 4 – 6 человек, высказывают варианты ответов на поставленный вопрос и записывают на ватман. Затем листы ватмана вывешиваются на доске, и начинается коллективное обсуждение и защита лучших идей.

«Мозговой штурм» чаще всего применяется как один из этапов урока с целью активизировать деятельность учащихся.

Например, на уроке в 11 классе по лирике И. Бунина в преддверии анализа стихотворения «Вечер», посвящённого теме счастья, для «мозговой атаки» можно предложить вопрос: «Как вы думаете, в чём, по Бунину, заключается счастье?» Учащиеся работают в группах, записывают все возникшие варианты. Затем озвучивают и комментируют их. А в процессе чтения и анализа стихотворения выясняется, чья идея совпадает с мыслью автора.

Метод «мозгового штурма» применяется перед изучением какого-либо произведения, когда учащиеся, опираясь на название текста, высказывают свои предположения об его содержании, а также после изучения произведения с целью предположить дальнейшее развитие событий.

Например, на заключительном уроке по роману А. С. Пушкина «Дубровский», учитель задаёт следующий вопрос: «Роман А. Пушкина остался незавершённым, как вы думаете, как могла сложиться дальнейшая судьба главных героев?» После выдвижения гипотез и обсуждения предложенных вариантов учитель знакомит учащихся с черновыми записями Пушкина, набросками плана третьего ненаписанного тома.

Метод «мозгового штурма» способствует развитию нестандартного мышления, активизации познавательного интереса учащихся, развитию аналитических способностей, приобретению навыков коллективной работы.

Деловая игра

Деловая игра – метод имитации ситуаций, моделирующих профессиональную или иную деятельность путём игры по заданным правилам.

Основные атрибуты деловой игры:

1. Игра имитирует тот или иной аспект целенаправленной человеческой деятельности.
2. Участники игры получают роли, которые определяют различие их интересов и побудительных стимулов в игре.
3. Игровые действия регламентируются системой правил.
4. В деловой игре преобразуются пространственно-временные характеристики моделируемой деятельности.
5. Игра носит условный характер.
6. Контур регулирования игры состоит из следующих блоков: концептуального, сценарного, постановочного, сценического, блока критики и рефлексии, судейского, блока обеспечения информацией.¹

В деловой игре реализуется принцип совместной деятельности посредством вовлечения в познавательную деятельность всех учащихся класса. Учитель совместно с учениками выбирает и характеризует роли, определяет полномочия, интересы и средства деятельности того или иного действующего лица. При этом выделяются и моделируются наиболее характерные виды профессионального взаимодействия «должностных» лиц.

Деловая игра основана на принципе диалогического общения, так как только диалог, дискуссия с максимальным участием всех играющих способна породить поистине творческую деятельность. Всестороннее коллективное обсуждение учебной проблемы позволяет добиться цели урока.

На уроках литературы чаще всего используются следующие деловые игры: суд над одним или несколькими героями художественного произведения, интервью, пресс-конференция с главным героем или автором текста, интеллектуальный футбол.

Например, при изучении повести М. А. Булгакова «Собачье сердце» учащимся предлагается вопрос: «Нужны ли нам Шариковы?». Урок проходит в форме интервью с Шариковым, будто бы оставшимся «человеком». Очень сложная задача стоит перед учащимся, которому будет исполнять роль Шарикова. Необходимо провести тщательную подготовку: изучить манеры поведения, язык, мировоззренческую позицию булгаковского героя, чтобы полностью воплотиться в этот образ.

На уроке учащиеся задают самые разнообразные вопросы. А в заключении высказывается общее мнение: «Как хорошо, что профессор Преображенский вовремя Вас превратил снова в Шарика!»

Урок-суд можно провести при анализе многих произведений.

Например, суд над виновниками смерти Катерины – героини пьесы Н. Островского «Гроза», в процессе которого выясняется, что свободолюбивую, гордую и независимую женщину сгубили жестокие нравы, царящие не только в семье Кабановых, но в купеческом городе в целом.

Дать характеристику помещикам из поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души» также возможно в ходе урока-суда над этими помещиками. Герои произведения обвиняются в следующем:

- Манилов – в бесхозяйственности, бесхарактерности, пустой мечтательности;

- Коробочка – в жадности и косности;
- Ноздрев – в бесцельной активности, хамстве, пьянстве, в лживости и мошенничестве;
- Собакевич – в грубости и чрезмерном чревоугодии;
- Плюшкин – в беспредельной скупости, превратившей его в “прореху на человечестве”, в том, что он потерял человеческий облик.

Учащиеся делают вывод, что в героях Гоголя отразились общечеловеческие пороки. Но не ноздревы, маниловы, коробочки – будущее России, а умный русский народ, которому Гоголь посвятил самые задушевные слова в финале своего произведения.

Урок по теме: «Разоблачение нравственных и социальных пороков чиновничества в комедии Н. В. Гоголя «Ревизор»» - также можно провести в форме суда над городничим и чиновниками города, в ходе которого они признаются виновными в продажничестве, во взятках, в нравственной нечистоплотности, в воровстве и бюрократизме.

В процессе суда над героем рассказа А. Чехова «Ионыч» выясняются причины деградации личности Дмитрия Ионыча Старцева. (Приложение 4)

Таким образом, деловая игра используется на уроках с целью:

- активизации познавательной деятельности учащихся;
- обучения коллективной мыслительной и практической работе;
- формирования умений и навыков социального взаимодействия и общения, навыков индивидуального и совместного принятия решений;
- формирования навыков самостоятельной работы;
- развития творческих способностей, речи, аналитического мышления;
- передачи целостного представления о профессиональной деятельности и её крупных фрагментах с учётом эмоционально-личностного восприятия.

Выбирая форму урока, в ходе которого будет решаться проблемный вопрос, необходимо учитывать возраст учащихся, их интеллектуальные способности и возможности, особенности изучаемого литературного произведения.

Заключение

Технология проблемно-диалогического обучения выступает важнейшим направлением реализации парадигмы развивающего образования. Анализ собственного опыта работы по данной технологии, исследования педагога-психолога позволяют сделать следующие выводы.

Результативность технологии проблемно-диалогического обучения технологии заключается в:

- повышении интереса обучающихся к изучению русского языка и литературы;
- обеспечении развивающего эффекта и мотивации учения (приложение 5);
- развитии личности ребёнка, его творческих способностей;
- создании атмосферы сотрудничества учителя и ученика;

- развитию речи, логического мышления;
- достижении высокого уровня обученности. (Приложение 6)

Данная технология является здоровьесберегающей, так как исключает пассивное восприятие учебного материала, утомляющее детей, обеспечивает для каждого ребёнка адекватную нагрузку, что обеспечивает снятие стрессовых факторов во взаимодействии между учениками и учителями, создание атмосферы доброжелательности и взаимной поддержки.

Благодаря проблемно-диалогическому обучению у обучающихся развиваются пять универсальных компетентностей:

- способность к исследованию;
- способность к эффективным коммуникациям и организации взаимодействия;
- способность принимать решения;
- способность осуществлять принятое решение;
- способность постоянно осваивать новые виды деятельности.

Технология проблемного диалога носит общепедагогический характер, то есть реализуется на любом предметном содержании и любой образовательной ступени и потому объективно необходима каждому учителю. Данная технология развивает не только ученика, но и учителя. Учитель вырастает как творческая личность, коммуникативный лидер, способный в современных условиях успешно решать сложные педагогические задачи. Однако сегодня значительная часть учителей использует преимущественно традиционные методы обучения, так как подготовка проблемного урока представляет собой трудоёмкий процесс. В этой связи целесообразно внедрение в практику массовой школы образовательной системы нового поколения «Школа 2100». В основе данной образовательной системы лежит технология проблемного обучения. А самое главное, что в учебно-методические комплекты заложена технология проблемного диалога, и учитель, пользуясь методическими рекомендациями, может подготовить и успешно провести проблемно-диалогический урок.

В своей дальнейшей педагогической деятельности я намереваюсь продолжить работу по образовательной системе нового поколения «Школа 2100», по внедрению технологии проблемно-диалогического обучения в классах, обучающихся по традиционной программе.

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

Таким образом складывается сотрудничество. Мы вместе идём по одному пути. В результате дети открывают и осваивают новое знание. Благодаря проблемному диалогу на уроке нет пассивных, все думают и выражают свои мысли. Диалог приводит к интенсивному развитию речи. Решение одной и той же задачи разными группами детей позволяет сопоставлять и критически оценивать работу, рождает взаимный интерес к работе друг друга. Технология проблемно-диалогического обучения становится сегодня приоритетным принципом образовательного процесса.

Опыт работы по данной технологии был представлен на заседании научно-методической конференции школы, городском методическом объединении учителей русского языка и литературы, на муниципальном этапе Всероссийского профессионального конкурса «Учитель года России».

Список литературы

1. Аристова Л.П. Активность учения школьников. М. 1980.
2. Анцибор М.М. Активные формы и методы обучения . Тула 2002.
3. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / под ред. Г. И. Щукиной. М., 1984
4. Бабанский Ю. К. Проблемное обучение как средство повышения эффективности учения школьников. — Ростов на Дону, 1970.
5. Бабанский Ю. К. Выбор методов обучения в средней школе. — М.: Педагогика, 1981.
6. Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности М., 1981.
7. Возрастная и педагогическая психология /под ред. А.В.Петровского. М., 1981.
8. Громцева С. Н. Поиск новых путей. — М.: «Просвещение», 1990.
9. Дидактика средней школы / под ред. М.Н.Скаткина. М., 1982
10. Ивин А. А. Искусство правильно мыслить. — М.: «Просвещение», 1986.
11. Каратяев Б. И . Учение – процесс творческий. М., 1980
12. Кулешова Л. Е. Нестандартные формы организации урока . — Краснодар, 1993.
13. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.
14. Лесохина Л. Н. Урок-диспут ,- Л. 1995 г.
15. Лысской Ю. И . Русская литература XIX века. — М.: «Просвещение», 1997.
16. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. М., 1997, стр. 65.
17. Матюшкин М.А. Проблемные ситуации в мышлении и обучении . М., 1982.
18. Матюшкин М.А. К проблеме “шага ” в процессе усвоения // Новые исследования в педагогике и психологии. М., 1996
19. Махмутов М. И . Теория и практика проблемного обучения . Казань, 1972
20. Махмутов М. И . Проблемное обучение . М., 1975.
21. Мачалова Н.М. Методы проблемного обучения и границы их применения. Казань, 1979.
22. Мельникова Е.Н. Проблемно-диалогическое обучение : понятие, технология , предметная специфика. // Сб. программ/Под науч. ред. Д. И . Фельдштейна. –М: Баласс, 2008.

23. Мельникова Е.Л. Технология проблемного обучения // Школа 2100. Образовательная программа и пути ее реализации. Вып. 3.-М., Баласс, 1999.
24. Мельникова Е.Л. Технология проблемно-диалогического обучения // Образовательная система «Школа 2100». Сборник программ . – М., 2004
25. Мельникова Е.Л. Анализ уроков изучения нового материала.// Школа 2100. Вып. 4-М.: Баласс, 2000.
26. Мельникова Е. Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками: Пособие для учителя. – М., 2002.
27. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / под ред. Н.И.Кудряшова. М., 1983
28. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. М., 1979
29. Образовательная система «Школа 2100»: Сб. программ/Под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. –М.: Баласс, 2008.
30. Питкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. М., 1980
31. Поляков В.А. Совершенствование методов обучения. – в кн.: Выбор методов обучения в средней школе / под ред. Ю.К.Бабанской. М., 1981
32. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. — М.: Народное образование, 1998.
33. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования
34. Фоменко В. Т. Современный образовательный процесс: содержание, технологии, организационные формы. — Ростов на Дону, 1996.
35. Формирование интереса к учению у школьника / под ред. А.К.Маркова. М., 1986.
36. Хуторской А.В. «Эвристическое обучение», Москва, 1998, стр. 12.
37. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. М., 1982
38. Шаповаленко С.Г. Вопросы дальнейшего совершенствования методов обучения и методов управления педагогическим процессом в общеобразовательной школе. М., 1983
39. Шеболкина Е. П. Личность в межкультурной коммуникации, Сыктывкар, 2002 год.
40. Щукина Д.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М., 1989
41. Щукина Д.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М., 1981
42. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология.- Краснодар, 1993.

Интернет-ресурсы

1. [http:// elenasadigova.ucoz.ru/...metod_mozgovogo_shturma](http://elenasadigova.ucoz.ru/...metod_mozgovogo_shturma). Тамберг Ю.Г. Тренинг мозгового штурма.
2. [http:// pedsovet.org/...option,com...viewlink/link_id...Itemid...](http://pedsovet.org/...option,com...viewlink/link_id...Itemid...) Чекусова Н. Б. «Проблемное обучение на уроках литературы в старших классах».
3. <http://slka.diary.ru> . Технология проблемного обучения на уроках литературы: цели, возможности и способы применения.
4. [http:// pedsovet.org/...option,com...viewlink/link_id...Itemid...](http://pedsovet.org/...option,com...viewlink/link_id...Itemid...) Чекусова Н. Б. «Проблемное обучение на уроках литературы в старших классах».
5. [http:// atlana.narod.ru / brainstorming .html](http://atlana.narod.ru/brainstorming.html) . Метод мозгового штурма
6. [http:// ru.wikipedia.org](http://ru.wikipedia.org)» Эвристическое обучение
7. [http:// www.ucheba.ru](http://www.ucheba.ru). Эвристическая беседа как метод познавательной активности учащихся.
8. [http:// metodist.edu54.ru/node/](http://metodist.edu54.ru/node/) Проблемно-диалогическое обучение.
9. [http://aspk.3dn.ru/publ/2010/ vlijanie _ problemno ... razvitie ...](http://aspk.3dn.ru/publ/2010/vlijanie_problemno_razvitie) Влияние проблемно-диалогического обучения.
10. [http:// festival .1september .ru/](http://festival.1september.ru/) Использование технологии проблемно-диалогического обучения.
11. [http:// e-lib.gasu.ru/eposobia/ davydkina /](http://e-lib.gasu.ru/eposobia/davydkina/) Урок-диспут .
12. [http:// www.school2100.ru](http://www.school2100.ru). Технология проблемного диалога.

Виды дискуссий

"Круглый стол"	- беседа, в которой “на равных” участвует небольшая группа учащихся (обычно около пяти человек), во время которой происходит обмен мнениями как между ними, так и с “аудиторией” (остальной частью класса);
"Заседание экспертной группы" ("панельная дискуссия")	(обычно четыре-шесть учеников, с заранее назначенным председателем), на котором вначале обсуждается намеченная проблема всеми участниками группы, а затем ими излагаются свои позиции всему классу. При этом каждый участник выступает с сообщением, которое не должно перерастать в долгую речь.
"Форум "	- обсуждение, сходное с “заседанием экспертной группы, в ходе которого эта группа вступает в обмен мнениями с “аудиторией” (классом).

«Симпозиум»	- более формализованное по сравнению с предыдущим обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы “аудитории” (класса).
"Дебаты"	- явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников – представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), — и опровержений
"Судебное заседание"	– обсуждение, имитирующее судебное разбирательство (слушание дела).
Техника «аквариума»	Эта разновидность дискуссии обычно применяется при работе с материалом, содержание которого связано с противоречивыми подходами, конфликтами, разногласиями.