

## **Проблемно-диалогический метод и его возможности при изучении русского языка в современной школе**

Известно, что основными образовательными целями учебного процесса являются: знания (научная информация), умения (применяемые на практике знания), навыки (автоматизированные действия).

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

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

Этап введения знаний организуется посредством методов, т.е. определенных сочетаний заданий, приемов, вопросов. В психолого – педагогической литературе метод обучения – это система регулятивных принципов и правил организации педагогически целесообразного взаимодействия педагога и учащихся, применяемая для определенного круга задач обучения, развития и воспитания [Зимняя 2002]. Именно он является наиболее сложной частью подготовки к уроку. Возможно, поэтому методы введения знаний (или методы обучения) являются одной из наиболее исследуемых дидактических категорий [Кудрявцев 1991].

На таких уроках, где используется проблемно-диалогический метод, обучающиеся больше думают, чаще говорят, активнее формируют мышление и речь и им очень нравится, что они сами могут объяснить увиденные явления, опыты, формулы. Это мотивирует школьников к усвоению нового материала, включая в работу практически весь класс. Диалогический поиск решения, в отличие от готовых сведений, обеспечивает понимание нового

знания каждым учеником. Они учатся отстаивать собственную позицию, рискуют, проявляют инициативу, и в результате вырабатывают характер.

Рассмотрим классификацию проблемных методов Махмутова М. И. на основании характера учебной деятельности. Ученый считает, что проблемные методы можно разделить на «классические» и «сокращенные» [Махмутов 1977].

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

1. Учитель лично заостряет противоречие проблемной ситуации и сообщает проблему;
2. Ученик сам осознает противоречие и формулирует проблему;
3. Учитель диалогом побуждает учеников осознать противоречие и сформулировать проблему.

Таким образом, существуют три «классических» метода постановки учебной проблемы. Их сходство состоит в создании учителем проблемной ситуации, их различие заключается в организации выхода из нее.

К «сокращенным» методам постановки проблемы относятся подведение к теме урока и сообщение темы с мотивирующим приемом. Оба метода не предполагают создания проблемной ситуации и потому лишь имитируют творческий процесс [Карелина 2000].

В настоящем научном творчестве поиск решения проблемы идет через выдвижение и проверку гипотез. Поэтому «классический» путь «открытия» знаний на уроке заключается в организации выдвижения и проверки гипотез.

При этом возможны три принципиально разных варианта:

1. Учитель лично выдвигает и/или проверяет гипотезу;
2. Ученик сам выдвигает и/или проверяет гипотезу;
3. Учитель диалогом побуждает учеников выдвигать и проверять гипотезы.

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

«Сокращенный» поиск решения состоит в том, что учитель пошагово подводит учеников к знанию либо от сформулированной проблемы, либо без нее. Оба метода подведения не предполагают выдвижения и проверки гипотез и, следовательно, лишь имитируют творческий процесс [Карелина 2000].

Проведем сравнительный анализ методов обучения. 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 ее разные лица: либо учитель лично, либо ученик сам, либо они вместе. При проблемном монологе учителя школьники наблюдают за его творческим процессом, следовательно, развивающий эффект здесь снижен. Проблемный монолог ученика является достаточно редким случаем, и на реальном уроке нельзя на него рассчитывать. Поэтому из «классических» методов наиболее эффективен побуждающий диалог, 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 приемом) 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 [Мочалова 1979].

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2002. – 384 с.
2. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы/ Т.В. Кудрявцев. – М.: Знание, 1991. – 80 с.
3. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения/М.И. Махмутов. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
4. Карелина Т.М. Методы проблемного обучения//МШ. – 2000. - №5. – С. 31-32.