

**Экспериментальное исследование
развивающего эффекта
проблемно-диалогического обучения**

*Л.Ю. Бухлина,
Е.Л. Мельникова,
Н.Э. Хвичия*



В развивающей Образовательной системе «Школа 2100» реализуется технология проблемно-диалогического обучения, которая позволяет учащимся самостоятельно «открывать» знания.

В самом определении «проблемно-диалогическое» первая часть означает, что на уроке изучения нового материала должны быть проработаны два звена: постановка учебной проблемы и поиск ее решения. Постановка учебной проблемы – это этап формулирования темы урока или вопроса для исследования. Поиск решения – это этап формулирования нового знания.

Слово «диалогическое» означает, что постановку учебной проблемы и поиск ее решения ученики осуществляют в ходе специально выстроенного учителем диалога. Следует различать два вида диалога: побуждающий и подводящий. Они по-разному организованы, обеспечивают разную учебную деятельность и развивают разные стороны психики учащихся.

Побуждающий диалог состоит из отдельных стимулирующих реплик, которые помогают ученикам работать по-настоящему творчески, и поэтому развивает их творческие способности. На этапе постановки проблемы этот метод выглядит следующим образом. Сначала учитель создает проблемную ситуацию, а затем произносит специальные реплики, приводящие учеников к осознанию противоречия и

формулированию проблемы. На этапе поиска решения учитель побуждает учеников выдвинуть и проверить гипотезы, т.е. обеспечивает «открытие» знаний путем проб и ошибок.

Подводящий диалог представляет собой систему вопросов и заданий, которые активно задействуют и соответственно развивают логическое мышление учеников. На этапе постановки проблемы учитель пошагово подводит класс к формулированию темы. На этапе поиска решения он выстраивает логическую цепочку к новому знанию, т.е. ведет учеников к «открытию».

Таким образом, проблемно-диалогические уроки способствуют возникновению у школьников интереса к новому материалу, формированию познавательной мотивации. При этом достигается подлинное понимание учениками материала, ибо нельзя не понимать то, до чего додумался сам.

Традиционное обучение ориентировано прежде всего на репродуктивное усвоение знаний. Постановка проблемы здесь сводится к сообщению учителем темы урока, что никак не способствует возникновению познавательного интереса у школьников. Поиск решения редуцирован до изложения готового знания, т.е. объяснения материала, что не гарантирует понимания материала большинством учащихся.

Изучение развивающего эффекта проблемно-диалогического обучения стало целью экспериментального исследования, которое проводилось на базе гимназии № 44 г. Пензы.

Исследование было начато в сентябре 2004 года. Экспериментальную группу (25 человек) составили ученики 2-го класса «А», в котором учитель в течение всего 2004/2005 учебного года применял технологию проблемного диалога. В общей сложности было проведено 32 проблемно-диалогических урока русского языка (изучение предложения, частей речи, частей слова, орфограмм и др.), 65 уроков математики (изучение сложения и вычитания двузначных, трехзначных чисел, табличного и внетабличного умножения и деления, решение задач на увеличение, уменьшение

числа в несколько раз, на кратное сравнение и др.). Кроме того, проблемный диалог применялся на уроках окружающего мира, риторики, информатики. В контрольную группу (27 человек) вошли учащиеся 2-го класса «Б», в котором учитель работал традиционными методами.

В конце учебного года, в мае, была проведена диагностика развития творческих способностей учащихся. Непосредственно перед изучением темы «Правописание непроизносимых согласных в корне слова» экспериментальному и контрольному классам был предъявлен бланк:

Учитель диктовал слова. Знайка записал их так:

Грустный, вестник, солнце, властный.

А Незнайка написал вот как:

Грусный, весник, сонце, власный.

Что тебя удивило? _____

Какой вопрос у тебя возникает? _____

Прочитай еще раз слова, которые написал Знайка, и предположи, почему они пишутся именно так. Сформулируй и запиши свое предположение. _____

Докажи правильность своего предположения. примени свою догадку к правописанию предложенных слов. _____

Сформулируй новое предположение, если ты опровергаешь предыдущее. _____

Сформулируй и запиши правило написания подобных слов. _____

Таким образом, учащимся сначала была предложена проблемная ситуация (с противоречивыми мнениями), затем – побуждение к осознанию противоречия и формулированию проблемы и, наконец, побуждение к выдвижению и проверке гипотез.

Полученные в ходе выполнения теста данные обрабатывались по следующему критерию: 2 балла – правильная формулировка проблемы, гипотезы, проверка гипотезы на нескольких примерах; 1 балл – частично правильная формулировка проблемы, гипотезы, проверка гипотезы на одном примере; 0 баллов – отсут-

ствие или ошибочный вариант проблемы, гипотезы, проверки.

В итоге каждый ученик мог выполнить задание на одном из трех уровней развития творческих способностей: высоком, среднем, низком. Результаты диагностики приводятся в табл. 1.

Наибольшие различия между экспериментальной и контрольной группами обнаружились по уровню развития творческих способностей к постановке проблемы. Так, 44% учащихся экспериментальной группы смогли самостоятельно осознать противоречие и правильно сформулировать

Таблица 1

Уровни развития творческих способностей экспериментальной и контрольной групп (май 2005 г.)

Уровни развития	Творческие способности			
	Постановка проблемы		Поиск решения	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	44%	0%	16%	0%
Средний	52%	21%	64%	36%
Низкий	4%	79%	20%	64%

Таблица 2

Уровни развития творческих способностей экспериментальной и контрольной групп (декабрь 2005 г.)

Уровни развития	Творческие способности			
	Постановка проблемы		Поиск решения	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	82%	0%	23%	0%
Средний	14%	50%	36%	15%
Низкий	4%	50%	41%	85%

Примечание: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа.

проблему, в то время как ни одному ученику из контрольной группы это оказалось не под силу.

Особого внимания заслуживает качественный анализ ошибочных формулировок противоречия и проблемы у испытуемых контрольной группы. Учащиеся не смогли выделить условный смысл противоречия, подменяя его конкретным содержанием задачи: «Незнайка двоечник», «лентяй», «не учит уроки», «хулиган», «Знайка – умный, а Незнайка – глупый». Среди учащихся экспериментальной группы с низким уровнем развития творческих способностей (4%) подобных формулировок не выявлено.

Что касается развития творческих способностей к поиску решения (выдвижению и проверке гипотез), то на высоком и среднем уровне выполнили задания 80% учеников экспериментальной группы и лишь 36% – контрольной группы.

В следующем 2005/2006 учебном году экспериментальное исследование было продолжено: 3-й класс «А» продолжал обучаться посредством технологии проблемного диалога, класс «Б» – традиционными методами. В декабре 2005 года перед изучением темы «Написание удвоенных согласных на стыке приставки и корня» была проведена повторная диагностика творческих способностей, результаты которой представлены в табл. 2

Сравнение данных табл. 1 и 2 показывает, что в экспериментальном классе, в отличие от контрольного, наблюдается выраженная положительная динамика развития творческих способностей: увеличивается количество учеников с высоким уровнем развития способности к постановке проблемы (с 44 до 82%) и поиску решения (с 16 до 23%).

Таким образом, даже в условиях еще не завершеного эксперимента мы можем с уверенностью утверждать, что технология проблемного диалога действительно обеспечивает формирование творческих способностей к постановке проблемы и поиску ее решения у школьников начальных классов.

Лариса Юрьевна Бухлина – канд. психол. наук, доцент кафедры прикладной психологии Пензенского государственного педагогического университета;

Елена Леонидовна Мельникова – канд. психол. наук, доцент кафедры начального и дошкольного образования Академии повышения квалификации работников образования, г. Москва;

Натэла Эмзаровна Хвичия – учитель начальных классов высшей категории гимназии № 44, методист-консультант Образовательной системы «Школа 2100», г. Пенза.