**Автор:**Ирина Николаевна Лепихина, заместитель директора по учебно-организационной работе МАОУ лицей №1

**Презентационное мероприятие:** методический семинар «Системно-деятельностный подход в практике образовательной деятельности лицея», 22.04.2015

**Название разработки:** Выступление «Проблемно-диалогическое обучение как технология достижения результатов, требуемых ФГОС».

**Проблемно-диалогическое обучение**

**как технология достижения результатов, требуемых ФГОС**

В 2012 году лицей №1 города Кунгура вошел в число апробационных площадок по введению ФГОС основного общего образования. В 2012-2014 годах проблемная группа из числа педагогов лицея под руководством ведущего специалиста Института развития образования Пермского края кандидата математических наук В.Н.Павелкина работала над темой «Формирование и оценка сформированности познавательных УУД посредством технологий развивающего обучения».

Выбор направления апробационной деятельности был не случаен. Во-первых, педагоги испытывали необходимость осмыслить грядущие перемены, вписать себя в новую парадигму образования. Во-вторых, специфика лицея заставляет коллектив стремиться к сохранению приоритета познавательной деятельности. В лицей приходят учащиеся, ориентированные на получение высшего образования и заинтересованные в качественной подготовке, позволяющей успешно пройти государственную итоговую аттестацию и продолжить обучение в учреждениях среднего или высшего профессионального образования. Мы исходим из тезиса о том, что качественное образование невозможно без освоения теоретических знаний. В связи с этим в лицее уделяется серьезное внимание изучению теории предмета: у каждого учителя отработана система зачетов, каждые полгода все лицеисты сдают экзамены по русскому языку, математике, профильным предметам, в том числе устные. В этой работе педагоги испытывают трудности и противоречия. Лекционное изложение и последующее заучивание учебного материала, широко применявшиеся в школе много лет, исчерпывают себя, теряют эффективность. В то же время стремление учителей увлечь учащихся научными спорами не всегда находит отклик, а значит, и не всегда дает результат. Все это заставляет учителей много размышлять над тем, как изменить позиции учителя и особенно ученика в учебном процессе, как преобразовать пассивную позицию наблюдателя и слушателя в активную позицию целенаправленного деятеля?

Один из способов вовлечения учащихся в учебную деятельность – проблематизация предметного материала. Как известно, принципы создания проблемных ситуаций на уроках разработаны в технологиях развивающего обучения. Изучением одной из них – технологии проблемно-диалогического обучения – и занялись участники проблемной группы. Нельзя сказать, что проблемные приемы незнакомы педагогам: проблемные вопросы, проблемные задачи, подбор разных решений и выбор наиболее рационального и т.п. широко используются опытными учителями на уроках, в проектной и учебно-исследовательской деятельности. Однако технология проблемно-диалогического обучения Е.Л.Мельниковой дает возможность построения системы обучения через проблемную ситуацию.

Не вызывает сомнения тот факт, что проблемная ситуация имеет значительный обучающий, развивающий и воспитательный потенциал. В ходе поиска решения проблемы активизируются мыслительные процессы; формируются умения проводить синтез, анализ, выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов; ученики учатся формулировать проблему, познавательную цель; обязательным условием работы с проблемной ситуацией являются поиск и выделение информации, установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждений, выдвижение гипотез и их обоснование, доказательство, самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

В учебной проблемной ситуации формируются регулятивные универсальные учебные действия: постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что ещё неизвестно; определение последовательности промежуточных целей с учётом конечного результата; составление плана и последовательности действий; сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона, коррекция и оценка.

В ходе групповой работы по поиску решения учебной проблемы развиваются коммуникативные умения и личностные качества учащихся. Таким образом, проблемная ситуация является универсальным условием формирования УУД.

Начиная работу по изучению и освоению технологии проблемно-диалогического обучения, мы определили тип урока, который будем осваивать – урок постановки учебной задачи – и выделили познавательные УУД, над которыми будем работать: формулирование проблемы, формулирование познавательной цели, поиск и выделение информации, самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Первым итогом работы стало создание памятки для учителя по проектированию урока учебной задачи:

1.Определить, какое новое знание должно быть изучено на уроке (единица теории: понятие, правило, алгоритм, закономерность, оценка). Ответить на вопрос: какую проблему решает эта единица теории в науке?

2.Спроектировать ситуацию успеха, то есть подобрать вопросы или задания, с которыми ученики справятся (актуализированные знания пригодятся для решения проблемной ситуации).

3.Продумать проблемную ситуацию для постановки проблемы урока (то есть ситуацию «разрыва» между знанием и незнанием). Это можно сделать «с затруднением» или «с удивлением».

4.Спроектировать поиск решения проблемы учениками: подобрать материал для групповой работы, в результате которой учащиеся сформулируют правило, закономерность, построят алгоритм, проведут классификацию, составят схему и т.п.

5. Продумать возможные версии, трудности, ошибки детей.

6. Продумать обсуждение и способ предъявления образца.

В свернутом виде это выглядит как схема урока:

* Создание ситуации успеха.
* Создание ситуации «разрыва».
* Фиксация места «разрыва».
* Формулирование учебной задачи учащимися и учителем.
* Поиск решения учебной задачи.
* Представление результатов. Обсуждение, сличение с образцом.
* Рефлексия.

Учителя лицея разработали проекты 15 уроков постановки учебной задачи по разным предметам; 8 уроков были представлены педагогическому сообществу города, района и края на методических семинарах по краевому проекту «Формирование и оценка сформированности познавательных УУД посредством технологий развивающего обучения» 15 ноября 2013 года и 21 ноября 2014 года, а также на методическом семинаре «Системно-деятельностный подход в практике образовательной деятельности лицея» в рамках презентационных мероприятий лицея в составе Университетского округа НИУ ВШЭ-Пермь 22 апреля 2015 года.

Это уроки:

* математики в 6 классе «Деление дробей» (учащиеся вывели правило деления дробей);
* математики в 5 классе «Треугольники» (учащиеся сформулировали условие, при котором возможно построение треугольника по трем сторонам; разработали классификацию треугольников по сторонам и по углам);
* русского языка в 8 классе «Приложение» (учащиеся определили признаки нового для них члена предложения, дать ему название, разработали классификацию приложений по значению);
* русского языка в 6 классе «Правописание сложных прилагательных» (учащиеся попытались сформулировать правило дефисного написания сложных прилагательных);
* русского языка в 7 классе «Слова ТО(ЖЕ), ТАК(ЖЕ), ЧТО(БЫ), ЗА(ТО)» (учащиеся сформулировали различия между союзами и омонимичными частями речи);
* английского языка в 5 классе «День матери» (учащиеся сформулировали правила написании синквейна и сами написали синквейн «Моя мама»);
* обществознания в 5 классе «Познание» (учащиеся выделили два способа познания, попытались дать им название);
* изобразительного искусства в 5 классе «Орнамент в русской вышивке» (учащиеся попытались «расшифровать» знаки русского орнамента и сгруппировать их по значению).

Уроки вызвали большой интерес всех присутствующих; они обсуждали и содержание урока, и форму его проведения, и возможности подобной организации учебного процесса. Учителя, проводившие уроки, признавались, что поначалу им приходилось преодолевать неуверенность, сомнения и даже неприятие нового для них типа урока, но сама работа оказалась очень интересной, значимой для их профессионального развития, а результат их в целом удовлетворил. Дети с удовольствием работали на уроках, практически всех учеников удалось вовлечь в работу по поиску решения проблемы.

Однако в ходе проектирования и проведения уроков выявились и наиболее типичные затруднения учителей.

В ряде случаев учителя были склонны понимать слово «проблема» слишком широко, забывая о том, что в центре урока должна быть учебная проблема, связанная с теоретической единицей предмета, а не жизненная проблема или практическая задача из жизненного опыта.

Не всегда учителям удавалось создать действительно проблемную ситуацию: ученики не испытывали никаких затруднений, не осознавали учебной проблемы.

Учителю, воспитанному в системе, когда каждая минута урока – ценность, трудно принять «нерациональное» использование времени. Этим объяснялось стремление учителей ограничить время на обдумывание проблемы, на ее формулирование, а также включение в урок нескольких проблемных ситуаций; и то, и другое снижает эффективность урока постановки учебной задачи. Понимание, что время, когда ученики обдумывают проблему и ищут ее решение, является временем обучения и развития, пришло не сразу и не ко всем педагогам.

Большинство наших педагогов – стажисты, за годы работы в школе они отработали традиционную структуру уроков, которая стала для них привычной и понятной. Им трудно «войти» в новую структуру урока и принять тот факт, что предусмотреть, как будет развиваться такой урок, сколько времени займет каждый его этап, возникнет ли проблемная ситуация и т.п., невозможно.

Важным моментом урока должна стать фиксация «места разрыва», то есть письменное формулирование каждым учеником возникшей проблемы. Этот момент учителя недооценивали, однако постепенно стало ясно, что без осознания всеми учащимися возникшего затруднения дальнейшая работа (формулирование цели, поиск решения и т.п.) может оказаться бесполезной.

В разных классах уроки постановки учебной задачи проходят по-разному; навык эффективной групповой работы у учащихся формируется медленно, не у всех одинаково. Пока такие уроки лучше всего проходят в «сильных» классах с высокой учебной мотивацией.

Специфика целого ряда предметов затрудняет проектирование урока постановки учебной задачи, заставляет учителя искать формы проблематизации (например, создавать проблемные ситуации «с удивлением»).

Трудности возникали у учителей и с анализом урока постановки учебной задачи. Очевидно, что подходить к такому уроку с традиционными для учителя-стажиста критериями невозможно. Нами был разработан лист оценки, в котором нашли отражение основные этапы урока.

**Лист оценки урока постановки учебной задачи**

**Урок \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Учитель \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Дата\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Да | Нет | Частично |
| 1 | Организован ли в начале урока этап актуализации знаний? Стал ли он для учащихся ситуацией?  |  |  |  |
| 2 | Была ли учителем создана ситуация «разрыва» (трудность, невозможность выполнить данное задание)? |  |  |  |
| 3 | Смогли ли дети осознать и зафиксировать трудность, которая возникла у них в ходе решения нового задания? |  |  |  |
| 4 | Смогли ли учащиеся на основе зафиксированной ими трудности сформулировать учебную задачу?  |  |  |  |
| 5 | Соответствовало ли содержание групповой деятельности поставленным целям урока? Подготовлены ли учителем материалы, способствующие выполнению учебной задачи? |  |  |  |
| 6 | Было ли проведено обсуждение предложенных версий решения проблемы и сличение работ учащихся с образцом? |  |  |  |
| 7 | Достигнуты ли цели урока? |  |  |  |
| 8 | Была ли проведена рефлексия в конце урока?  |  |  |  |

Лист оценки урока был предложен присутствующим для оценки открытых уроков учителей лицея. Коллеги отметили, что данная таблица позволяет провести подробный анализ урока и выделить его сильные и слабые стороны.

Два года работы в апробационном режиме позади. Что изменилось в нашей ежедневной работе? Во-первых, учителя перестали нервничать от слов «работать по-новому», поняли, что их **богатый** опыт, **профессиональные и личностные качества** по-прежнему нужны школе и обществу. Во-вторых, мы увидели новый смысл в групповой работе, осознали ее обучающие и воспитывающие возможности. Раз попробовав спроектировать урок постановки учебной задачи в проблемной группе, учителя начали самостоятельно пробовать технологию в повседневной практике, анализировать удачи и неудачи. И это, пожалуй, главный результат работы нашей проблемной группы.

Безусловно, работа будет продолжаться. Мы планируем освоить создание проблемных ситуаций «через удивление»; спроектировать уроки, в центре которых не только правило, закономерность, алгоритм, классификация, но и отношение к явлению, объекту, событию, личности; разработать критерии оценивания уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий. Впереди – освоение разных типов уроков в технологии проблемно-диалогического обучения.