**Технология проблемного обучения на уроках русского языка и литературы как средство активизации познавательной деятельности**

В процессе модернизации современного образования главным в обучении является не только усвоение учащимися определённой суммы знаний, умений и навыков, но и развитие личности ребёнка, его познавательных и созидательных способностей. Использование прогрессивных образовательных технологий в настоящее время – одно из важнейших условий эффективности обучения. Не напичкать ученика знаниями, а сформировать у него положительную мотивацию учения, создать атмосферу заинтересованности в учебной деятельности. Технология проблемного обучения соответствует этой задаче.

Технология проблемного обучения получила широкое распространение в 60-80-ые годы в советской педагогике. Проблемное обучение рассматривалось как «основной элемент дидактической системы развивающего обучения»(1), характеризовалось как его тип, содержание которого представлено системой проблемных задач различного уровня сложности. Решая такие задачи в совместной деятельности с учителем и под его руководством, учащиеся овладевают новыми знаниями и способами действия, происходит «формирование творческих способностей: продуктивного мышления, воображения, познавательной мотивации, интеллектуальных эмоций»(2). Проблемное обучение (ПО) реализует принцип сознательности и творческой активности, требующий у учащихся «аргументированности и доказательности суждений, выводов, оценок, способов решения, конструктивного поведения»(3).

Несколько лет работаю над темой «Проблемное обучение на уроках русского языка и литературы как средство активизации познавательной деятельности школьников». Цель ПО вижу в преодолении механического усвоения знаний, в активизации мыслительной деятельности учащихся, ознакомлении их с методами научного исследования, усвоении способов самостоятельной деятельности, развитии познавательных и творческих способностей. Прочитала работы М.И. Махмутова, А.М. Матюшкина, И.Я. Лернера, И.С. Якиманской, И.А. Ильницкой, С.В. Кульневич, Т.П. Лакоцениной и др. Возможности ПО в плане его воздействия на развитие личности очень велики. Проблемные вопросы и задачи развивают творческое мышление, дают возможность действовать не по образцу, учат самостоятельно находить решение в нестандартных ситуациях не только на уроках, но и в жизни; активизируют познавательную деятельность, вызывают интерес к предмету, теме. Проблемное изложение материала является эффективным методом работы, т.к. учитель, вызывая интеллектуальное затруднение у учащихся, побуждает их его преодолеть с помощью эвристической беседы, организует диалог, развивает исследовательские умения.

В своей работе использую ключевые понятия ПО: проблема, проблемная ситуация, проблемный вопрос, проблемное слово учителя.

Учебная проблема отражает логико-психологическое противоречие процесса усвоения учебной информации, возникающее на уроках русского языка в связи с определением закономерностей правописания и применением грамматических категорий и форм(4), а на уроках литературы основано на читательском восприятии произведения.

Проблемный вопрос составляет основу дидактических проблем, определяет познавательную трудность и указывает границы известного и неизвестного.

1. Можно висящие на стене часы назвать висячими? О бродящей по лесу старушке сказать, что она бродячая? Что общего в этих словах и в чем различие?
2. Правильно автор известной детской песенки назвал собаку кусачей? (Собака бывает кусачей только от жизни собачьей…) Может «кусащей» или кусающей?»
3. Какими членами предложения являются выделенные слова? - И жизнь хороша, и *жить* хорошо! (В.Маяковский) - Не *нагнать* тебе бешеной тройки! (Н.Некрасов) - Не раз поднималось в ее душе желание *высказать* вас без утайки. (И.Тургенев) - Леса учат человека *понимать* прекрасное. (А.Чехов) - Мы шли свободу *отстоять, избавить* свет от тьмы. (М.Исаковский)(5)
4. Вам известно правило о безударных гласных в корне: как пишем под ударением, такую же гласную надо писать и в безударном положении. А как вы объясните, говорим кл**а**няться, но пишем покл**о**нился; заг**а**р, но заг**о**релый; з**о**рька, но з**а**ря; ск**а**чет, но выск**о**чка; пл**о**вец пл**а**вает; р**о**вные р**а**внины, тв**а**рь тв**о**рит… Сможете подобрать похожие примеры?
5. Являются ли родственными (однокоренными) слова:

- духовный, душенька, душа, дыхание, дышать, воздух, вздох, вдыхать, вдохновение?

- сторона, сторонка, страна, странник, странствие, пространство, просторный?

- праздник, праздничный, праздный, праздность, упразднить, праздновать, празднество?

- собирать – собрание – сбор (задирать – задрать – задира)?

1. Что объединяет записанные слова? Какое из них “лишнее”?

- Очки, каникулы, ножницы, сани (лишнее слово *очки*, оно может употребляться и в единственном числе: очко).

Учителю надо помнить, что учащимся для понимания содержания проблемного вопроса нужны определенные знания и умения, поэтому уровень знаний и интеллектуальные возможности учащихся являются важным критерием для проблемного вопроса.

Проблемная ситуация – центральное звено в ПО – предполагает затруднение в умозаключениях школьников, определенную трудность, которая не дает ученикам двигаться вперед в своем развитии. Создание проблемной ситуации, проблема, поиск её решения и само решение непосредственно связываются с функцией творческого мышления: учащиеся совершают такие мыслительные операции, как анализ, синтез, сравнение, классификация, аналогия, обобщение, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками, что даёт положительные результаты обучения. Различают несколько типов проблемных ситуаций в зависимости от того, каким способом они созданы, с помощью каких приемов. Часто употребляемыми мной на уроках русского языка и литературы являются:

1. выдвижение гипотез, формулировка выводов;
2. побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений;
3. побуждение учащихся к предварительному обобщению фактов.

Проблемные ситуации возникают при отсутствии полной информации, при ее недостатке. В процессе поиска правильной гипотезы активизируется познавательная деятельность школьников. В нижеприведенном фрагменте урока у учащихся отсутствуют знания, чтобы теоретически обосновать задание, затруднение у ребят возникает при сопоставлении языковых фактов и постановке гипотезы. Используется **проблемный вопрос** «По какому принципу слова записаны в два столбика?», **гипотеза «**Может, есть еще какой-то признак?», **предположения** «Может быть, это разные части речи?», «Тогда это слова-синонимы? Антонимы?», «Может быть, это глаголы разного лица, числа?»

***Фрагмент №1 Тема: «Правописание приставок на з – с.***

На доске записаны слова в два столбика:

 ниспослать – низвергнуть
 расписать – раззадорить
вспахать – взвалить
 воспеть – возложить
испечь – издать

- Ребята, посмотрите на доску и подумайте, **по какому принципу эти слова записаны в два столбика.** Может быть, это разные части речи? Давайте определим… Мы видим, что данные слова являются глаголами. **Тогда это слова-синонимы? Антонимы?** Какие будут гипотезы? Давайте предположим, что они различаются по времени.

Согласны с этой гипотезой? Проверим, правильно ли наше предположение. Определим форму данных глаголов. Все глаголы – инфинитивы, а неопределенная форма не имеет времени. Значит, этот грамматический признак не подходит.

**Может быть, это глаголы разного лица, числа?** Но нам известно, что в инфинитиве ни лицо, ни число, ни время нельзя определить.

Какой еще признак не назвали? Вид глагола. Зададим вопросы к глаголам. Все глаголы отвечают на один вопрос – что сделать? Это глаголы совершенного вида.

**Может, есть еще какой-то признак?** Что можно предположить? Если известные грамматические признаки не подходят, обратимся к морфемному составу этих глаголов, ведь мы изучаем морфемику. Это однокоренные слова? Нет, но они записаны парами.

Попробуем произнести эти глаголы. В какой морфеме разное написание и произношение? Отличается ли написание от произношения? От чего зависит выбор согласной з-с в этих приставках?

Во время работы учащиеся обращаются к справочной и энциклопедической литературе, что играет важную роль в самостоятельном усвоении знаний. Дети овладевают навыком планирования учебной деятельности по разрешению затруднительных ситуаций; умеют проводить первичные исследования, анализировать, сравнивать, выделять главное, классифицировать, обобщать.

***Фрагмент №2 Тема: Правописание безударных личных окончаний глаголов***.

- Давайте прочитаем предложения и вспомним, из какого произведения они взяты (К.Паустовский «Последний черт»).

*Лезет свинья ко мне в избу, сопит, зыркает на меня одним глазом. Птица не птица, кто его разберет. Мы боялись, что лес вспыхнет и затрещит, как сухой можжевельник, и белый дым лениво поползет к солнцу. Дед слышал, как черт кляцает зубами. Птица старая, очень злая, не любит и бьет детей. Взрослых трогает очень редко.*

- Какие средства выразительности помогают создать образ? С какой целью использованы просторечные слова ЗЫРКАЕТ, КЛЯЦАЕТ? Что они обозначают?

- Какой стиль использует автор в этих предложениях? Или здесь предложения разных стилей речи?

- Давайте выпишем глаголы из предложений. Почему они записали в два столбика?

зыркает затрещит
разберёт любит
вспыхнет сопит
поползёт
кляцает
бьёт
трогает
лезет

- Какие возникнут затруднения при написании глаголов 1 спряжения? (В одних глаголах безударная гласная в корне слова, в других – в окончаниях можно писать Е, можно писать И). Какое правило можем применить?

- А вы уверены, что в первом столбике глаголы 1 спряжения? Правильно ли в них написано окончание? (В одних глаголах гласная в окончании стоит под ударением, в других - окончание безударное, а инфинитив не помогает определить спряжение – *лезть*. А глагол *БЬЕТ* в инфинитиве оканчивается на -ить).

- Какой ещё способ проверки вы знаете? (Вспомнить, не является ли глагол исключением).

- Является? (Нет).

- А какие вы знаете глаголы-исключения?

- Попробуйте определить тему урока. (Правописание безударных гласных в окончаниях глаголов).

- Какова цель урока? (Научиться правильно писать безударную гласную в окончаниях глаголов).

- Какие учебные задачи можете сформулировать? (Учиться ставить глагол в инфинитив, научиться правильно определять спряжение глагола).

- Почему не справились с словом *лезет*? Как решить эту проблему? (Обратиться за помощью к местоимению 3-го лица мн.ч. – *они лезут*).

- Как определить написание гласной в личном окончании глагола лезет? Как будем рассуждать? Какие способы проверки вы можете предложить?

(Надо проспрягать: разберу, разберешь, разберет, разберем, разберете, разберут – вспыхну, вспыхнешь, вспыхнет, вспыхнем, вспыхнете, вспыхнут – лезу, лезешь, лезет, лезем, лезете, лезут).

Проблемные ситуации создаю на различных этапах процесса обучения: при повторении ранее изученного материала, при изучении нового, при закреплении и контроле знаний. Для этого использую следующие методические приёмы:

1. подведение школьников к противоречию, вызывающему у них удивление или затруднение;
2. сталкивание противоречий теоретических знаний и практической деятельности;
3. постановка конкретных проблемных вопросов, требующих логики рассуждения, обоснования, обобщения, конкретизации;
4. выполнение проблемных теоретических и практических заданий;
5. рассматривание явлений, действий, ситуаций с различных позиций и точек зрения**.**

***Фрагмент №3*** ***Тема: Повелительное наклонение глаголов***

Задание: разберите по составу слова «учите», «говорите», «смотрите», «дышите», «держите»… Что у вас получилось? Задание одно, а выполнили вы его по-разному. От чего зависит различное выделение морфем в глаголах? Как определили наклонение глагола? Без контекста понятно? В каких словах ударение помогло вам определить наклонение глагола? Изменится написание глаголов «скажите», «напишите», если изменить у них наклонение?

На уроках литературы предлагаю детям оценить поступки героев литературного произведения с позиции автора, читателя, литературного критика, героя или персонажа произведения (даже неодушевлённого). Этот приём позволяет осмыслить произведение, задуматься над его идеей, авторским замыслом, высказать свое мнение, но необходимым условием является защита и аргументирование своей точки зрения.

Из вышесказанного следует, что слово учителя играет огромную роль в проблемном обучении. Оно рассматривается как обязательный компонент проблемных уроков, присутствует на уроке либо в виде монолога учителя, либо в рассредоточенной форме, когда формулируется проблема, а потом учителем организована исследовательская деятельность школьников. Проблемное слово служит для учащихся образцом научно-исследовательского высказывания.

Технологию проблемного обучения считаю результативной и здоровьесберегающей, ее применение способствует формированию более прочных знаний, умений и навыков, повышению интереса к знаниям, создаёт положительную мотивацию учения, улучшает морально-психологические условия обучения младших школьников. Ответив на проблемный вопрос, ученик совершает открытие и чувствует себя учёным, добившимся действительного понимания изучаемого материала. Работая в парах или в группах, дети сотрудничают при решении учебных задач, оказывают помощь друг другу, объясняют трудные моменты, дискутируют, доказывают свою точку зрения.

Используемая литература:

1. Махмутов, М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. М.: Педагогика, 1975. – 368 с.
2. Кудрявцев, В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. М.: Знание, 1991. – 80 с.
3. Сидоренков, В.А. Углубленное изучение русского языка: кн. для учителя: из опыта работы. – М.: Просвещение, 1996. – 271 с.
4. Гордеева, О.В. Проблемная учебная лекция на уроках русского языка и литературы: учебно-методическое пособие. – Новокузнецк, КузГПА, 2006. – 93 с.
5. Бабайцева, В.В., Чеснокова, Л.Д. Русский язык: Теория: Учеб. для 5-9 кл. общеобразоват. учеб. заведений. – М.: Просвещение, 2006. – 256 с.
6. Ильина, Т. А. Проблемное обучение. Вестник высшей школы, №2, 1976.
7. Ильницкая, И. А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке. – М.: Знание, 1985г. – 80 с.
8. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 198 с.
9. Махмутов, М. И. Современный урок. М.: Педагогика, 1981. – 192 с.
10. Лернер, И. Я. Система методов обучения (дидактический аспект) // Совершенствование методов обучения русскому языку: пособие для учителей / сост. А. Ю. Купалова. – М., 1981. – С. 14-27.
11. Лернер И. Я. Дидактическая система методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.
12. Римская, Е.Я. Инновационные уроки. – М., 2004.
13. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998.