Федеральное агентство по образованию РФ

Елабужский государственный педагогический университет

Факультет русской филологии и журналистики

Кафедра педагогики

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ**

Елабуга

2010

**Содержание**

Введение

Глава 1. Теоретические основы проблемного обучения. Проблемное обучение как психолого-педагогический феномен

* 1. Педагогический феномен
  2. Методы проблемного обучения
  3. Проблемная ситуация и учебная проблема: способы и условия реализации

Выводы

Глава 2. Реализация проблемного обучения на уроках литературы в старших классах

2.1 Анализ опыта работы учителей по использованию проблемного обучения на уроках литературы

2.2 Опытно-экспериментальная работа по использованию проблемного обучения на уроках литературы в 9-ом классе

Выводы

Заключение

Список использованной литературы

Приложение

**Введение**

В настоящее время наше общество продолжает испытывать острую потребность в социально активной, творческой личности, способной самостоятельно принимать конструктивные решения как в профессиональной деятельности, так и в личной жизни. Большая роль в воспитании такого человека принадлежит современной школе. Данная проблема может быть решена путем введения в учебный процесс проблемного обучения, которое обладает широкими возможностями развития логического мышления, творческих способностей, формирования познавательного интереса у современного школьника.

Настоящее исследование посвящено одной из актуальных проблем современной педагогики и методики преподавания литературы – применению проблемного обучения в педагогической практике учителей- словесников.

Педагогической наукой, практикой школы накоплен значительный опыт по использованию проблемного обучения в школе. В педагогической литературе исследуемый нами вопрос нашел свое отражение в работах Махмутова М.И., Селевко Г.К., Оконя В., Лернера И.Я., Ильиной Т.А., Матюшкина А.М., Брызгаловой С.И., Реза З.Я. и др., где освещаются сущность основных понятий, содержание методов проблемного обучения.

Также на современном этапе развития общества школа отходит от традиционного, объяснительно – иллюстративного обучения и ищет новые подходы в обучении. Это прежде всего обусловлено тем, что в ближайшие три года всем школам России предстоит перейти на новую, нормативно – подушевую систему финансирования и оплаты труда работникам образования [ 38]. В связи с этим педагогические коллективы применяют в своей работе новые виды обучения, и одним из таких видов является проблемное обучение, так как оно полностью соответствует целям и задачам современной школы. Данный вид обучения способствует формированию полноценной личности учащихся, ведет к развитию их творческих, мыслительных способностей и познавательных потребностей.

Кроме того, обращение к данной теме обусловлено необходимостью подготовки выпускников школ к дальнейшей самостоятельной жизни и успешной аттестации за курс средней школы: с введением единого государственного экзамена (ЕГЭ) по литературе последняя ( четвертая) часть экзаменационной работы требует от учащихся развернутого высказывания на литературную тему проблемного характера. Именно её выполнение, по свидетельству как учителей, так и самих учеников вызывает неизменное затруднение. Это является ещё одним аргументом в пользу необходимости применения проблемного обучения на уроках литературы.

Таким образом, налицо противоречие между теоретически и практически обоснованной необходимостью использовать проблемное обучение в учебном процессе и его недостаточным применением в практической деятельности учителей.

Цель исследования – изучение возможностей использования проблемного обучения на уроках литературы.

Объект исследования - процесс обучения в общеобразовательной школе.

Предмет исследования - методы и средства проблемного обучения литературе в старших классах.

В соответствии с поставленной целью в работе определяются следующие задачи:

- изучить и проанализировать научно-педагогическую литературу, касающуюся проблемного обучения;

- рассмотреть способы и условия реализации проблемного обучения;

- проанализировать передовой опыт работы учителей по использованию проблемного обучения на уроках литературы;

- разработать ряд уроков литературы с элементами проблемного обучения;

- практическим путем проверить эффективность предложенных уроков и др.

В соответствии с целью и задачами исследования была выдвинута гипотеза о том, что будут использованы потенциальные возможности учебного предмета литературы в том случае, если:

- в содержание уроков литературы будут включены проблемные ситуации, проблемные вопросы и задания, способствующие раскрытию главной мысли произведения, анализу поступков героев;

- будут соблюдены все условия создания проблемных ситуаций;

- будут использованы различные методы проблемного обучения;

- учитель будет сотрудничать с учениками при затруднениях.

Методологической основой послужили фундаментальные исследования по проблемному обучению ( О.Е.Баксанский, С.И. Брызгалова, Т.А.Ильина, И.Я.Лернер, А.М.Матюшкин, М.И.Махмутов, В.Оконь и др. ), о соотношении психологии мышления и проблемного обучения ( А.В.Брушлинский, А.М.Матюшкин и др. )

В качестве методов исследования были использованы: теоретический анализ литературы по данной проблеме; педагогический эксперимент; беседа; тестирование и анкетирование; качественный и количественный анализ данных и др.

Новизна исследования заключается в том, что проведено обобщение научного материала по использованию проблемного обучения на уроках литературы в старших классах, разработана система уроков, включающих в свое содержание элементы проблемного обучения.

Практическая значимость работы состоит в том, что ее результаты, в частности, теоретический и практический материал можно использовать: студентам при подготовке к семинарским занятиям по данной теме, в выступлениях на научно-практических конференциях и т.п.; учителям школ на уроках литературы по разработанным темам; всем интересующимся данной проблемой.

Исследовательской базой послужила общеобразовательная школа №9 города Елабуга, были задействованы учащиеся 9 " Б " класса в количестве 30 человек, учитель русского языка и литературы.

В структурном отношении работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии.

Во введении обосновывается актуальность и выбор темы исследования; определяются противоречие, объект, предмет, цель, задачи, методы исследования; выдвигается рабочая гипотеза; описываются теоретико – методологические основы исследования; раскрывается новизна и практическая значимость работы. Первая глава содержит сущностно – содержательные основы проблемного обучения в школе. Во второй главе проведен анализ опыта работы по использованию учителями литературы проблемного обучения, представлена опытно – экспериментальная работа по использованию проблемного обучения на уроках литературы в старших классах. В заключении содержатся основные выводы по проведенному исследованию. В библиографии отражены как цитируемые источники, так и те, которые составили методологическую основу содержания данной дипломной работы.

**Глава 1. Теоретические основы проблемного обучения**

* 1. **Проблемное обучение как психолого-педагогический феномен**

Проблемное обучение - это не абсолютно новое явление в педагогике. Элементы проблемного обучения можно увидеть в эвристических беседах Сократа, в разработках уроков для Эмиля у Жан Жака Руссо. Особенно близко подходил к этой идее К.Д.Ушинский. Он, например, писал, что лучшим способом перевода механических комбинаций в рассудочные является метод, употреблявшийся Сократом и названный по его имени Сократовским. Сократ не навязывал своих мыслей слушателям, но, зная, какие противоречия ряда мыслей и фактов лежат друг подле друга в их слабо освещенных сознанием головах, вызывал вопросами эти противоречащие ряды в светлый круг сознания и, таким образом, заставлял их сталкивать, или разрушать друг друга, или примиряться в третьей их соединяющей и уясняющей мысли [13,с.317].

История собственно проблемного обучения начинается с введения так называемого исследовательского метода, многие правила которого в буржуазной педагогике были разработаны Джоном Дьюи, основавшего в 1894 году Чикаго опытную школу, в которой учебный план был заменён игровой и трудовой деятельностью. Затем чтением, счётом, письмом проводились только в связи с потребностями- инстинктами, возникавшими у детей спонтанно, по мере их развития - физиологического созревания. В целях обучения Джон Дьюи выделял 4 важнейшие потребности- инстинкта: социальную, конструирования, художественного выражения, исследовательскую.

Для удовлетворения этих инстинктов ребёнку дошкольного возрасте в качестве источников познания предоставлялись: слово (книги, рассказы), произведения искусства (картинки), технические устройства (игрушки). В более старшем возрасте малышу предлагались загадки, задачи, проблемы для решения, они вовлекались в практическую деятельность- труд.

Концептуальными положениями его учения были:

а) ребёнок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании;

б) усвоение знаний есть спонтанный, неуправляемый процесс;

в) ребёнок усваивает материал, не просто слушая или

воспринимая органами чувств, а как результат удовлетворения

возникшей у него потребности в знаниях, являясь активным

субъектом своего обучения[34,с.61].

Глубокие исследования в области проблемного обучения начались в 60-х годах ХХ века. Идея и принципы в этой области в русле исследования психологии мышления разрабатывались советскими психологами С.Л.Рубинштейном, Д.Н.Богоявленским, Н.А.Менчинской, А.М.Матюшкиным, а в применении к школьному обучению такими дидактами, как М.А.Данилов, М.Н.Скаткин. Много этими вопросами занимались Т.В.Кудрявцев, Д.В.Вилькеев, Ю.К.Бабанский, М.И.Махмутов и И.Я.Лернер. Исследования в этой области ведутся сейчас и другими представителями педагогической науки.

Задачей школы является формирование гармонически развитой личности. В современной педагогике исследуются вопросы общего развития детей в процессе обучения. Важнейший показатель всесторонне развитой личности - наличие высокого уровня мыслительных способностей. Именно от того, насколько высоко развито мышление ученика, зависит уровень его, в первую очередь, самостоятельной работы.

Наряду с педагогической наукой вопросами проблемного обучения также занимается психология, которая считает, что важнейшим фактором при проблемном обучении является процесс мышления. А что же есть мышление и как оно влияет на проблемное обучение?

Мышление - 1)одно из высших психических проявлений; 2) процесс познавательной деятельности человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности [15,с. 180].

Мышление как психический процесс выступает особенно отчетливо прежде всего в тех случаях, когда, например, человек долго и упорно решает трудную для него мыслительную задачу, или проблему. В общем итоге своих длительных и настойчивых попыток он наконец находит решение этой задачи или, наоборот, не находит его. Таков продукт или результат, всего предшествующего психического, мыслительного процесса.

Мышление - это всегда искание и открытие существенно нового. Уже маленький ребенок, по мере формирования у него элементарных видов мыслительной деятельности, начинает открывать новое в окружающей действительности. Например, он задумывается над устройством той или иной игрушки, пытается понять некоторые отношения между людьми, овладевает все более сложными навыками и умениями. В результате наш маленький мыслитель делает небольшие открытия, начинает понимать то, чего он раньше ещё не понимал.

Открываемое в процессе мышления нового является таковым по отношению лишь к предшествующим стадиям мышления и вообще всей жизни данного индивида [7, с. 14].

Любое обучение, в каких бы формах оно ни осуществлялось, всегда представляет собой необходимое и незаменимое условие формирования и развития мышления. Именно в процессе обучения возникает, формируется и развивается мышление как искание и открытие существенно нового. Обучать человека - не значит заранее и полностью запрограммировать наперед все его действия и поступки, все его поведение. Такое программирование (если бы его, предположим, удалось осуществить) сделало бы ненужным, излишним любое мышление обучающегося, поскольку ему уже заранее стало бы известно все необходимое для жизни и потому не надо было бы больше открывать и узнавать ничего нового.

На самом же деле всякое мышление хотя бы в минимальной степени всегда есть искание и открытие существенно нового (нового для данных конкретных индивидов), и потому оно всегда является в той или иной мере продуктивным, творческим, самостоятельным. Многие авторы выделяют две основные разновидности мыслительной деятельности, мышления: 1) репродуктивное и 2) продуктивное, творческое.

Репродуктивным обычно называют прежде всего такое мышление, с помощью которого человек легко решает задачи давно и хорошо ему знакомого типа или вида. Люди могут познавать нечто новое главным образом или исключительно посредством уже не репродуктивного, а, наоборот, продуктивного, творческого мышления [7,с.19].

Основной "механизм" мышления - анализ через синтез - заключается в следующем: в процессе мышления познаваемый объект включается во все новые связи и в силу этого выступает во все новых качествах, которые фиксируются в новых понятиях и понятийных характеристиках; из объекта, таким образом, как бы вычерпывается все новое содержание; он как бы поворачивается каждый раз другой своей стороной, в нем выявляются все новые свойства[7,с. 30].

Мышление в педагогике выступает прежде всего как процесс, то есть как нечто становящееся, формирующееся, развивающееся, никогда полностью не завершенное в своем открытии все новых свойств и отношений объекта [7,с.31].

Развивающим обучением, то есть ведущим к общему и специальному развитию можно считать только такое обучение, при котором учитель, опираясь на знания закономерностей развития мышления, специальными педагогическими средствами ведёт целенаправленную работу по формированию мыслительных способностей своих учеников в процессе изучения ими основ наук. Такое обучение и является проблемным [греч.problema-задача, задание].

Проблемное обучение возникло как результат достижений передовой практики и теории обучения и воспитания в сочетании с традиционным типом обучения является эффективным средством общего и интеллектуального развития учащихся.

В педагогической литературе имеется ряд попыток дать определение этому явлению.

Под проблемным обучением В.Оконь понимает " совокупность таких действий, как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем, оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений и, наконец, руководство процессом систематизации и закрепления приобретённых знаний" [27].

Д.В.Вилькеев под проблемным обучением имеет в виду такой характер обучения, когда ему придают некоторые черты научного познания.

Сущность проблемного обучения И.Я.Лернер видит в том, что "учащийся под руководством учителя принимает участие в решении новых для него познавательных и практических проблем в определённой системе, соответствующей образовательно-воспитательным целям школы" [17].

Т.В.Кудрявцев суть процесса проблемного обучения видит в выдвижении перед учащимися дидактических проблем, в их решении и овладении учащимися обобщенными знаниями и принципами проблемных задач. Такое же понимание имеется и в работах Ю.К.Бабанского.

На основе обобщения практики и анализа результатов теоретических исследований М.И.Махмутов даёт следующее определение понятия "проблемное обучение": " Проблемное обучение- это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование познавательной самостоятельности учащихся, устойчивости мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций"[23, с.114].

А.А.Вербицкий трактует понятие "проблемное обучение" как организованный педагогом способ активного взаимодействия субъектов образовательного процесса с проблемно представленным содержанием обучения, в ходе которого они приобщаются к объективным противоречиям науки, социальной и профессиональной практики и способам их разрушения, учатся мыслить, вступать в отношения продуктивного общения, творчески усваивать знания.

Проблемное обучение является одним из наиболее эффективных средств активизации мышления ученика. Суть активности, достигаемой при проблемном обучении, заключается в том, что ученик должен анализировать фактический материал и оперировать им так, чтобы самому получить из него новую информацию. Другими словами, это расширение, углубление знаний при помощи ранее усвоенных знаний или новое применение прежних знаний. Нового применения прежних знаний не может дать ни учитель, ни книга, оно ищется и находится учеником, поставленным в соответствующую ситуацию.

Умственный поиск - сложный процесс. Не всякий поиск связан с возникновением проблемы. Если учитель даёт задание ученикам и указывает, как его выполнять, то даже их самостоятельный поиск не будет решением проблемы. Ученики могут принимать активное участие в научно- исследовательской работе, собирая эмпирический материал, но не решая никаких проблем. Подлинная активизация учащихся характеризуется самостоятельным поиском решения проблем.

Цель активизации учащихся посредством проблемного обучения заключается в том, чтобы поднять уровень мыслительной деятельности ученика и обучать его не отдельным операциям в случайности, стихийно складывающемся порядке, а системе умственных действий, которая характерна для решения нестереотипных задач, требующего применения творческой мыслительной деятельности.

Суть активизации учения школьника посредством проблемного обучения состоит в активизации его мышления путём создания проблемных ситуаций, в формулировании познавательного интереса и моделирования умственных процессов.В педагогической литературе встречаются следующие родственные термины и понятия:

- проблемный подход (Т.И.Шамова), принцип проблемности (В.Т.Кудрявцев, А.М.Матюшкин), требующие организации проблемной ситуации;

- проблемные методы (В.Оконь) как пути и способы решения педагогических задач;

- проблемное обучение как тип обучения (М.И.Махмутов, М.Н.Скаткин), если рассматривать его как относительно самостоятельную дидактическую систему.

Сегодня под проблемным обучением ( технологией проблемного обучения) понимается такая организация учебного процесса, которая предполагает создание в сознании учащихся под руководством учителя проблемных ситуаций и организацию активной самостоятельной деятельности учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками (ЗУН) и развитие мыслительных способностей [34,с.61].

Основные характеристики проблемного обучения:

1) новую информацию учащиеся получают в ходе решения теоретических и практических проблем;

2) в ходе решения проблемы учащийся преодолевает все трудности, его активность и самостоятельность достигает высокого уровня;

3) темп передачи информации зависит от учащегося или группы учащихся;

4) повышенная активность учащихся способствует развитию позитивных мотивов и уменьшает необходимость формальной проверки результатов;

5) результаты обучения относительно высокие и устойчивые. Учащиеся легче применяют полученные знания в новых ситуациях и одновременно развивают свои умения и творческие способности [28].

Техника проблемного обучения включает в себя такую деятельность учителя и учащегося, как:

* организация проблемной ситуации
* формирование проблем
* индивидуальное или групповое решение проблем учащимися
* проверка полученных решений, а также систематизация, закрепление и применение вновь приобретённых знаний в теоретической и практической деятельности[4,с.19]

В педагогике существует когнитивный подход к определению техники проблемного обучения.

Интеллектуальное развитие детей происходит главным образом в школе. В большинстве культур систематическое обучение начинается с 5-7 лет. В это время многие когнитивные, речевые и перцептивно - моторные навыки становятся более совершенными и взаимосвязанными, что значительно облегчает научение и повышает его эффективность.

Согласно генетической эпистемологии Ж.Пиаже, возраст между 5- 7 годами знаменует собой переход от дооперационального мышления к мышлению на уровне конкретных операций. Мышление становится менее интуитивным и эгоцентричным, более обратимым, гибким и сложным, постепенно превращаясь в логическое. Ребенок оказывается в состоянии устанавливать причинно- следственные связи, а также с помощью логический рассуждений согласовывать изменения, происходящие с объектами. Л.С.Выготский определил два уровня когнитивного развития [9]. Первый уровень- это уровень актуального развития ребенка, определяемый его способностью самостоятельно решать задачи. Второй уровень- это уровень его потенциального развития, определяемый характером задач, которые ребенок мог бы решить под руководством взрослых или в сотрудничестве с более компетентными сверстниками. Расстояние между этими двумя зонами уровнями Выготский назвал зоной ближайшего развития. Таким образом, для полного понимания когнитивного развития детей и соответствующего построения обучения необходимо знать как актуальный, так и потенциальный уровень их развития [4,с. 23].

Говоря о проблемном обучении, можно отметить несколько его отличительных особенностей.

Первая и важнейшая особенность- это специфическая интеллектуальная деятельность ученика по самостоятельному усвоению новых понятий путем решения учебных проблем, что обеспечивает сознательность, глубину, прочность знаний и формирование логико-теоретического и интуитивного мышления. Только прочное знание становится действительным достоянием школьников, которые они могут осознанно применять в своей дальнейшей теоретической и практической деятельности.

Вторая особенность состоит в том, что проблемное обучение- наиболее эффективное средство формирования мировоззрения, поскольку в процессе проблемного обучения складываются черты критического, творческого и диалектического мышления. Самостоятельное решение проблем учащимися является и основным условием превращения знаний в убеждения, так как только диалектический подход к анализу всех процессов и явлений действительности формулирует систему прочных и глубоких убеждений.

Третья особенность вытекает из закономерностей взаимосвязи между теоретическими и практическими проблемами и определяется дидактическим принципом связи обучения с жизнью. Связь с жизнью служит важнейшим средством создания проблемных ситуаций и критерием оценки правильности решения учебных проблем.

Четвертой особенностью проблемного обучения является систематическое применение учителем наиболее эффективного сочетания разнообразных типов и видов самостоятельных работ учащихся. Указанная особенность заключается в том, что учитель организует выполнение самостоятельных работ, требующих как актуализации ранее приобретенных, так и усвоение новых знаний и способов деятельности.

Пятая особенность определяется дидактическим принципом индивидуального подхода. Суть различия между проблемным и традиционным обучением состоит в том, что при традиционном обучении потребность в индивидуализации- следствие диалектического противоречия между фронтальным изложением новых знаний учителем и индивидуальной формой их восприятия и усвоения учеником.

При проблемном обучении индивидуализация обусловлена главным образом наличием учебных проблем разной сложности, которые каждым учеником воспринимаются по- разному. Индивидуальное восприятие проблемы вызывает различие в её формулировании, выдвижении многообразных гипотез и нахождении иных путей их доказательства.

Шестая особенность проблемного обучения состоит в его динамичности ( подвижной взаимности его элементов). Динамичность проблемного обучения заключается в том, что одна ситуация переходит в другую естественным путем на основе диалектического закона взаимосвязи и взаимообусловленности всех вещей и явлений материального мира.

Как указывают некоторые исследователи, в традиционном обучении динамичности нет, вместо проблемности там преобладает " категоричность".

Седьмая особенность заключается в высокой эмоциональной активности ученика, обусловленной, во- первых, тем, что сама проблемная ситуация является источником её возбуждения, во- вторых, тем, что активная мыслительная деятельность ученика неразрывно органически связана с чувственно- эмоциональной сферой психической деятельности. Всякая самостоятельная мыслительная деятельность поискового характера, связанная с индивидуальным "принятием " учебной проблемы, вызывает личное переживание ученика, его эмоциональную активность. В свою очередь, эмоциональная активность детерминирует активность мыслительной деятельности.

Восьмая особенность проблемного обучения заключается в том, что оно обеспечивает новое соотношение индукции и дедукции (усиление значения второго пути познания) и новое соотношение репродуктивного и продуктивного, в том числе творческого, усвоения знаний, повышая роль именно творческой познавательной деятельности учащихся.

Таким образом, первая особенность проблемного обучения состоит в том, что оно обеспечивает прочность знаний и особый тип мышления, вторая - глубину убеждений, третья- творческое применение знаний в жизни. Эти три особенности имеют наибольшую значимость и обеспечивают выполнение основной задачи школы.

Основные пять особенностей имеют социально- дидактический характер и обуславливают эффективность действий первых трех.Как показывает практика, процесс проблемного обучения порождает различные уровни как интеллектуальных затруднений учащихся, так и их познавательной активности и самостоятельности при усвоении новых знаний, чем при применении прежних знаний в новой ситуации.На основании применения каких- либо видов творчества, можно выделить три вида проблемного обучения.

Первый вид ("научное" творчество)- это теоретическое исследование, то есть поиск и открытие ученикам нового правила, закона, теоремы и т.д. В основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение теоретических учебных проблем.

Второй вид ( практическое творчество) – поиск практического решения, то есть поиск способа применения известного знания в новой ситуации, конструирование, изобретение. В основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение практических учебных задач.

Третий вид ( художественное творчество) – это художественное отображение действительности на основе творческого воображения, включающее в себя литературные сочинения, рисование, написание музыкального произведения, игру и т.д.

Все виды проблемного обучения характеризуются наличием репродуктивной, продуктивной и творческой деятельности ученика, наличие поиска и решения проблемы. Они могут осуществляться при различных формах организации педагогического процесса. Однако первый вид чаще всего встречается на уроке, где наблюдается индивидуальное, групповое и фронтальное решение проблем. Второй - на лабораторных, практических занятиях. Третий вид - на уроке и на внеурочных занятиях.

Вполне понятно, что каждый вид проблемного обучения как внутренне дифференцированная деятельность имеет сложную структуру, дающую в зависимости от множества факторов различную результативность обучения.

Каждый из перечисленных видов проблемного обучения может протекать с различной степенью познавательной активности ученика. Определение этой степени имеет важное значение для управления процессом формирования познавательной самостоятельности школьников.

Цикл проблемного обучения можно наглядно представить в виде схемы:

I этап- постановка педагогической проблемной ситуации; учащиеся направляются на её восприятие; учитель организует возникновение у ребенка вопроса, необходимости реагировать на внешние раздражители. Педагогическая проблемная ситуация создается при помощи различных вербальных и технических средств.

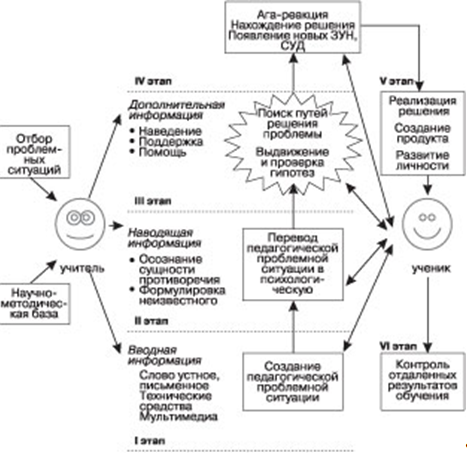
II этап- педагогически организованная проблемная ситуация переводится в психологическую; состояние вопроса- начало активного ответа на него, осознание сущности противоречия, формулировка неизвестного. На этом этапе учитель оказывает дозированную помощь, задает наводящие вопросы и т.д. Трудность управления проблемным обучением в том, что возникновение психологической проблемной ситуации- акт индивидуальный, поэтому важно, чтобы учитель использовал дифференцированный и индивидуальный подходы.

III этап- поиск решения проблемы, выхода из тупика противоречия. Совместно с учителем или самостоятельно учащиеся выдвигают и проверяют различные гипотезы, привлекают дополнительную информацию. Учитель оказывает необходимую помощь ( в зоне ближайшего развития).

IV этап- " ага- реакция", возникновение идеи решения, переход к решению, разработка его, образование нового знания ( ЗУН, СУД) в сознании учащихся.

V этап- реализация найденного решения в форме материального или духовного продукта.

VI этап**-** отслеживание ( контроль) отдалённых результатов обучения [34,с. 63] **.**



Таким образом, с уверенностью можно говорить о том, что проблемное обучение при правильной его организации действительно способствует развитию умственных сил учащихся ( противоречия заставляют задумываться, искать выход из проблемной ситуации, ситуации затруднения); самостоятельности ( самостоятельное видение проблемы, формулировка проблемного вопроса, проблемной ситуации, самостоятельность выбора плана решения и т.д.); развитию творческого мышления ( самостоятельное применение знаний, способов действия, поиск самостоятельного нестандартного решения). Оно вносит свой вклад в формирование готовности к творческой деятельности, способствует развитию познавательной активности, осознанности знаний, предупреждает появление формализма, бездумности. Проблемное обучение обеспечивает и более прочное усвоение знаний ( то, что добыто самостоятельно, лучше усваивается и надолго запоминается); развивает аналитическое мышление( проводится анализ условий, оценка возможных вариантов решений), логическое мышление( требует доказательств правильности выбираемого решения, аргументации); способно сделать учебную деятельность для учащихся более привлекательной, основанной на преодолении значительных, но посильных трудностей; оно ориентирует на комплексное использование знаний[ 9,с.328].

* 1. **Методы проблемного обучения**

Существует шесть дидактических способа организации процесса проблемного обучения, представляющих собой три вида изложения учебного материала учителем и три вида организации им самостоятельной учебной деятельности учащихся. Рассмотрим их.

Метод монологического изложения.Учитель сообщает факты в определенной последовательности, дает им необходимые пояснения, демонстрирует опыты с целью их подтверждения. Использование средств наглядности и технических средств обучения сопровождается поясняющим текстом. Учитель вскрывает только те связи между явлениями и понятиями, которые требуются для понимания данного материала, вводя их в порядке информации. Чередование фактов строится в логической последовательности, однако, в ходе изложения внимания учащихся на анализе причинно- следственных связей не конкретизируется. Факты " за" и " против" не приводятся, сразу сообщаются правильные окончательные выводы. Проблемные ситуации если и создаются, то только с целью привлечения внимания учащихся, заинтересовать их. После ее создания ответа на вопрос " почему так, а не иначе?", от учеников не требуется, а сразу идет сообщение фактического материала.

При использовании монологического метода обучения материал незначительно перестраивается. Учитель чаще всего только изменяет с целью создания проблемной ситуации прядок следования сообщаемых фактов, демонстраций, опытов, показа средств наглядности и в качестве дополнительных элементов содержания использует интересные факты из истории развития изучаемого понятия или факты, повествующие о практическом применении усваиваемых знаний в науке и технике.

Роль ученика при использовании данного метода довольно пассивна, необходимый для работы этим методом уровень познавательной самостоятельности невысок.

При такой организации процесса усвоения нового знания учитель соблюдает все основные требования к уроку, реализует дидактические принципы наглядности, доступности изложения, соблюдает строгую последовательность в порядке следования информации, поддерживает устойчивое внимание учащихся к изучаемой теме, однако избранный им метод преподавания превращает ученика в пассивного слушателя, не активизирует его познавательную деятельность.

Рассуждающий метод обучения.Если учитель ставит цель показать образец исследования постановки и решения целостной проблемы, то он использует рассуждающий метод. При этом материал разделяется на части, учитель к каждому этапу предусматривает системы риторических вопросов проблемного характера с целью привлечь учащихся к мысленному анализу проблемных ситуаций, обнажает объективные противоречия содержания, но сам же и разрешает. Используются предложения повествовательного и вопросительного типа, информационные вопросы (т. е. такие вопросы, отвечая на которые нужно воспроизводить уже известные знания, давать информацию об известном знании ) не ставятся, повествование ведётся в форме лекции.

Способ перестройки материала для работы этим методом отличается прежде всего тем, что в содержание в качестве дополнительного структурного элемента вводится система риторических вопросов. Порядок следования сообщаемых фактов выбирается таким способом, чтобы объективные противоречия содержания были представлены особенно подчеркнуто, выпукло, возбуждали познавательный интерес учащихся и желание их разрешить.

В изложении учителя преобладает уже не категоричность сведений, а элементы рассуждения, поиска выхода из возникающих в силу особенностей построения материала затруднений. Учитель, как это и предполагает М.И.Махмутов, " демонстрирует самый путь научного познания, заставляя учеников следить за диалектическим движением мысли к истине" [23,с.265], он не только создает проблемные ситуации, но ставит и решает проблемы, показывает, как выдвигались и ставились различные гипотезы.

Выбрав рассуждающий метод обучения, учитель в процессе организации процесса усвоения пользуется объяснительным методом преподавания, сущность которого заключается в том, что он включает сообщение учителем фактов данной науки, их описание и объяснение, то есть раскрывает сущности новых понятий с помощью слова, наглядности и практических действий.

Диалогический метод изложения.Если учитель ставит перед собой задачу привлечь учащихся к непосредственному участию в реализации способа решения проблемы с целью активизировать их, повысить познавательный интерес, привлечь внимание к уже известному в новом материале, он, используя то же построение содержания, дополняет его структуру информационными вопросами, ответы на которые дают учащиеся.

Использование диалогического метода обучения обеспечивает более высокий уровень познавательной активности учащихся в процессе познания, так как они уже непосредственно привлекаются к участию в решении проблемы под жестким управляющим воздействием преподавателя.

Эвристический метод изложения**.** Эвристический метод применяется там, где учитель ставит цель обучить учащихся отдельным элементам решения проблемы, организовать частичный поиск новых знаний и способов действий. Используя эвристический метод, учитель применяет то же построение учебного материала, что и при диалогическом методе, но несколько дополняет его структуру постановкой познавательных задач и заданий учащимся на каждом отдельном этапе решения учебной проблемы. Таким образом, формой реализации этого метода является сочетание эвристической беседы с решением проблемных задач и заданий.

Суть эвристического метода состоит в том, что открытие нового закона, правила и т.п. совершает не учителем при участии учащихся, а самими учащимися под руководством и с помощью учителя.

Исследовательский метод.Понятие исследовательского метода наиболее полно раскрыл И.Я.Лернер, который к исследовательскому методу отнес метод, организующий процесс усвоения " решением проблем и проблемных задач. Сущность его в том, что учитель конструирует методическую систему проблем и проблемных задач, адаптирует ее к конкретной ситуации учебного процесса, предъявляет учащимся, тем самым управляя их учебной деятельностью, а учащиеся, решая проблемы, обеспечивают сдвиг в структуре и уровне умственной деятельности, постепенно овладевая процедурой творчества, а заодно творчески усваивают и методы познавания" [ 17].

При проведении урока исследовательским методом опять используется такое же построение материала и берутся элементы структуры эвристического метода и порядок следования вопросов, указаний, заданий. Если в процессе реализации эвристического метода эти вопросы, указания и задания носят упреждающий характер, то есть ставятся до решения подпроблемы, составляющей содержание данного этапа, или в процессе ее решения и выполняет направляющую функцию в процессе решения, то в случае использования исследовательского метода вопросы ставятся в конце этапа, после того, как большинство учащихся с решением подпроблемы справились.

Метод программированных заданий.Метод программированных заданий представляет собой постановку учителем системы программированных заданий. Уровень эффективности учения определяется наличием проблемных ситуаций и возможностью самостоятельной постановки и решения проблем. Применение программированных заданий заключается в следующем: каждое задание состоит из отдельных элементов- кадров; один кадр содержит часть изучаемого материала, сформулированного в виде вопросов и ответов, либо в виде изложения новых заданий, либо в виде упражнений [36].

**1.3 Проблемная ситуация и учебная проблема: способы и условия создания**

Проблемная ситуация и учебная проблема являются основными понятиями проблемного обучения, которое рассматривается не как механическое сложение деятельности преподавания и учения, а как диалектическое взаимодействие этих двух деятельностей.

Проблемное преподавание определяется как деятельность учителя по созданию системы проблемных ситуаций, изложению учебного материала с его ( полным или частичным) объяснением и управлению деятельностью учащихся, направленной на освоение новых знаний - как традиционным путем, так и путем самостоятельной подготовки учебных проблем и их решения.

Основу проблемного обучения составляют так называемые проблемные ситуации, систематически и преднамеренно создаваемые учителем путем постановки проблемных вопросов, задач и заданий.

На основе лингвистического определения, проблема-это задача, подлежащая разрешению, исследованию. Какова же природа проблемы возникающей в процессе обучения? Многие учителя понятие " проблема" отождествляют с понятием " вопрос" и " задача" проблему в обучении связывают с проблемой в общеупотребительном ее значении. Главная особенность всех проблем состоит в том, что, во-первых, они заключают в себе противоречие, а, во-вторых, эти противоречия носят объективный, не зависящий от человека характер. Объективные противоречия, содержащиеся в проблеме, могут быть эксплицитными (т.е. ясными, высказанными до конца) или имплицитными (т.е. не явными, не выраженными, скрытыми). Проблема существует до тех пор, пока не разрешено содержащееся в ней противоречие. Как только противоречие разрешено, проблема перестает быть проблемой [8,с.7].

Учебная проблема не тождественна задаче. И в жизни, и в школе встречается много задач, решение которых требует лишь механической деятельности, не только не способствующей развитию самостоятельности мышления, но и тормозящей это развитие.

Учебная проблема- это форма реализации принципа проблемности в обучении. Учебная проблема- явление субъективное и существует в сознании ученика в идеальной форме, в мысли, так же как любое суждение, пока оно не станет логически завершенным. Задача- явление объективное, для ученика она существует с самого начала в материальной форме, и превращается задача в субъективное явление лишь после ее восприятия и осознания.

Основными элементами учебной проблемы являются " известное" и " неизвестное" ( нужно найти " связь" между известным и неизвестным). В условиях задачи обязательно содержатся такие элементы, как " данное" и " требования".

Учебная проблема- форма проявления логико- психологического противоречия процесса усвоения, определяющее направление умственного поиска, пробуждающее интерес к исследованию (объяснению) сущности неизвестного и ведущее к усвоению нового понятия или нового способа действия. Психологическая суть учебной проблемы состоит в том, что она является содержанием проблемной ситуации, возникающей в процессе учебной деятельности школьника. Она несет в себе новые для ученика знание и способы усвоения этого знания и определяет структуру мыслительного процесса. Учебная проблема формулируется в виде задачи, задания, вопросов [37].

Основные функции учебной проблемы:

1. определение направления умственного поиска, то есть деятельности ученика по нахождению способа решения проблемы;
2. формирование познавательных способностей, интереса, мотивов деятельности ученика по усвоению новых знаний [36].

К выдвигаемой проблеме нужно предъявить несколько требований. Если хоть одно из них не выполнить, проблемная ситуация не будет создана.

1. Проблема должна быть доступной пониманию учащихся. Если до учащихся не дошел смысл задачи, дальнейшая работа над ней бесполезна. Следовательно, проблема должна быть сформулирована в известных учащимся терминах, чтобы все или, по крайней мере, большинство учеников уяснили сущность поставленной проблемы и средства для ее решения.

2. Вторым требованием является посильность выдвигаемой проблемы. Если выдвинутую проблему большинство учащихся не сможет решить, придется затратить слишком много времени или решить ее самому учителю; то и другое не даст должного эффекта.

3. Формулировка проблемы должна заинтересовать учащихся. Нередко развлекательные формы способствуют успеху решения проблемы, так же весьма существенно подобрать и надлежащее словесное оформление.

4.Немалую роль играет естественность постановки проблемы. Если учащихся специально предупредить, что будет решаться проблемная задача, это может не вызвать у них интереса при мысли, что предстоит переход к более трудному [ 36].

Следовательно, из всего вышеперечисленного можно сделать вывод о том, что учебная проблема может быть проблемой природы, человека или общества, включенная в содержание обучения. Общего между проблемой и учебной проблемой то, что и в проблеме, и в учебной проблеме есть противоречие. Что их различает? Задача, вопрос, поставленные в проблеме, еще не решены. Вопросы и задачи, поставленные в учебной проблеме, уже решены, ответы известны. Однако известны они учителю, а не ученику. Ответ на учебную проблему и должен получить учащийся либо от учителя, либо под его руководством, либо самостоятельно. Иначе говоря, решая учебные проблемы, учащиеся имеют дело с проблемами, которые могут по-разному. Могут получить готовые знания - и тогда объективно перестали ими быть, так как уже решены наукой, обществом, человеком. Но субъективно учебные проблемы и для учащихся остаются проблемами, так как их решения только предстоит узнать. "Решения" выступают как знания, умения и навыки. "Узнать" же их учащиеся учитель прибегает к иллюстративно-объяснительному обучению. Могут научиться известным способам деятельности, т.е. умениям и навыкам, - и тогда учитель прибегает к репродуктивному обучению. А могут получить новые знания или открыть способы деятельности в значительной степени самостоятельно - и тогда учитель прибегает к проблемному обучению [8,с.8].

Как уже было сказано, проблемное обучение реализуется с помощью проблемных ситуаций. Проблемная ситуация- это, по определению А.М.Матюшкина, "особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта; характеризуется таким психическим состоянием, возникающим у субъекта ( учащегося) при выполнении им задания, которое требует найти ( открыть или усвоить) новые, ранее не известные субъекту знания или способы действия" [22,с.193].

Иначе говоря, проблемная ситуация- это такая ситуация, при которой субъект хочет решить какие- то трудные для себя задачи, но ему не хватает данных, знаний и он должен сам их искать.

Главным элементом проблемной ситуации является неизвестное, новое, то, что должно быть открыто для правильного выполнения поставленного задания, для выполнения нужного действия. Чтобы создать проблемную ситуацию в обучении, нужно поставить ребенка перед необходимостью выполнения такого задания, при котором подлежащее усвоению знание будет занимать место неизвестного.

Итак, проблемная ситуация возникает лишь тогда, когда для осмысления чего- либо или совершения каких- то необходимых действий человеку не хватает наличных знаний или известных способов действия, то есть имеет место противоречие между знанием и незнанием. Проблемная ситуация в обучении имеет обучающую ценность только тогда, когда она способна пробудить у обучаемых желание выйти из этой ситуации, снять возникшее и ощущаемое противоречие. Желание это возникает не при всякой проблемной ситуации. Для того, чтобы оно появилось, нужно соблюдение двух условий: содержательная сторона ситуации должна представлять определенный интерес для учащихся и они должны чувствовать, что решение проблемы в целом им посильны, так как часть необходимых знаний у них есть [ 13,с. 320].

Также важным элементом в проблемных ситуациях, без которого невозможно целенаправленно их создавать и использовать, являются возможности учащегося, включающие интеллектуальные способности и достигнутый им уровень знаний. Главная характеристика этих возможностей при постановке задания, вызывающего проблемную ситуацию, заключается в том, что с помощью достигнутых знаний и способов действия ученик не может выполнить поставленного задания, но они должны быть достигнуты для самостоятельного анализа ( понимания) содержаний и условий выполнения задания.

Таким образом, проблемная ситуация включает три главных компонента:

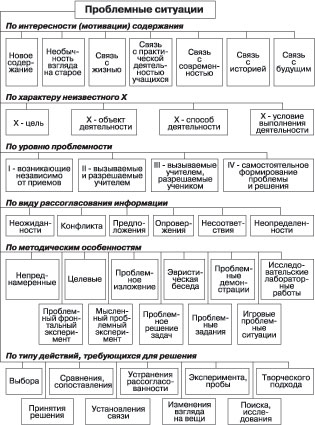
1. неизвестное, которое должно быть раскрыто в проблемной;
2. необходимость выполнения такого действия, при котором возникает познавательная потребность в новом, неизвестном отношении, способе или условии действия;
3. возможности учащегося в выполнении поставленного задания, в анализе условий и открытии неизвестного [8, с.11].

Проблемные ситуации могут быть различными по характеру неизвестного, по интересности содержания, по уровню проблемности, по виду рассогласования информации, по другим методическим особенностям. Это можно представить в виде схемы [34, с.62]:

Также существуют типы проблемных ситуаций, общие для всех учебных предметов, предложенные М.И.Махмутовым:

1. Проблемная ситуация возникает при условии, если учащиеся не знают способа решения поставленной задачи, не могут ответить на проблемный вопрос, дать объяснение новому факту в учебной или жизненной ситуации, т.е. в случае осознания учащимися недостаточности прежних знаний для объяснения нового факта.

проблемный обучение педагогический урок



2. Проблемные ситуации возникают при столкновении учащихся с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях. Как правило, учителя организуют эти условия не только для того, чтобы учащиеся сумели применить свои знания на практике, но и столкнуть с фактом их недостаточности. Осознание этого факта учащимися возбуждает познавательный интерес и стимулирует поиск новых знаний.

3. Проблемная ситуация легко возникает в том случае, если имеется противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью избранного способа.

4. Проблемная ситуация возникает тогда, когда имеется противоречие между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у учащихся знаний для его теоретического обоснования [8, с.19].

Исходя из описанной типологии проблемных ситуаций, М.И. Махмутов намечает десять способов их создания:

1. Побуждение учащихся к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними. Это вызывает поисковую деятельность учеников и приводит к активному усвоению новых знаний.

2. Использование учебных и жизненных ситуаций, возникающих при выполнении учащимися практических заданий в школе, дома или на производстве, в ходе наблюдений за природой. Проблемные ситуации в этом случае возникают при попытке учащихся самостоятельно достигнуть поставленной перед ними практической цели. Обычно ученики в итоге анализа сами формулируют проблему.

3. Постановка учебных практических заданий на объяснение явления или поиск путей его практического применения. Примером может служить любая исследовательская работа учащихся на учебно - опытном участке, в мастерской, лаборатории и т.д.

4. Побуждение учащихся к анализу фактов и явлений действительности, порождающему противоречия между житейскими представлениями и научными понятиями об этих фактах.

5. Выдвижение предположений (гипотез), формулировка выводов и их опытная проверка.

6. Побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений, правил, действий, в результате которых возникает проблемная ситуация.

7. Побуждение учащихся к предварительному обобщению новых фактов. В этом случае возникает проблемная ситуация, так как сравнение выявляет свойства новых фактов, необъяснимые их признаки.

8. Ознакомление учащихся с фактами, носящими как будто бы необъяснимый характер и приведшими в истории науки к постановке научной проблемы. Обычно эти факты и явления как бы противоречат сложившимся у учеников представлениям и понятиям, что объясняется неполнотой, недостаточностью их прежних знаний.

9. Организация межпредметных связей.

10. Варьированные задачи, переформулировка вопроса.

Дидактическая ценность этой классификации обусловлена тем, что она помогает учителю избрать конкретные пути создания проблемных ситуаций [8,с.20].

Методические приемы создания проблемных ситуаций:

- учитель подводит школьников к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;

- сталкивает противоречия практической деятельности;

- излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;

- предлагает классу рассмотреть явление с различных позиций ( например, командира, юриста, финансиста, педагога);

- побуждает обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты ( побуждающий диалог);

- ставит конкретные вопросы ( на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения);

- определяет проблемные теоретические и практические задания ( например, исследовательские);

- формулирует проблемные задачи ( например, с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения, на преодоление " психологической инерции" и др.) [34, с. 64].

Правила создания проблемных ситуаций:

1. Чтобы создать проблемную ситуацию, перед учащимися следует поставить такое практическое или теоретическое задание, выполнение которого требует открытия новых знаний и овладения новыми умениями; здесь может идти речь об общей закономерности, общем способе деятельности или общих условиях реализации деятельности.

2. Задание должно соответствовать интеллектуальным возможностям учащегося. Степень трудности проблемного задания зависит от уровня новизны материала преподавания и от степени его обобщения.

3. Проблемное задание дается до объяснения усваиваемого материала.

4. Проблемными заданиями могут быть: а) усвоение; б) формулировка вопроса; в) практические задания. Проблемное задание может привести к проблемной ситуации только в случае вышеупомянутых правил.

5. Одна и та же проблемная ситуация может быть вызвана различными типами заданий.

6. Очень трудную проблемную ситуацию учитель направляет путем указания учащимся причин невыполнения данного ему практического задания или невозможности объяснения им тех или других фактов [36].

Итак, проблемная ситуация- это прежде всего особое психическое состояние субъекта. Основным способом ее создания (подчеркиваем: основным, но не единственным) является предъявление учащимся особого рода дидактических конструкций (задач, вопросов, упражнений, заданий), которые мы называем проблемными. Поскольку проблемная задача и проблемная ситуация - психолого - педагогические реальности, то их взаимоотношения пронизывают и дидактический, и психологический процессы. Мы полагаем, что развитие дидактического и психологического процессов осуществляется параллельно.

В ходе урока изучается объективная проблема (человека, природы, общества, науки, техники, искусства), она предъявляется ученику в форме проблемной задачи, т.е. формулируется учебная проблема. В этот момент происходит включение проблемной ситуации. Дидактический и психологический процессы накладываются друг на друг [8, с.23].

**Выводы**

В современной педагогической науке существует несколько определений проблемного обучения.

Под проблемным обучением В. Оконь понимает " совокупность таких действий, как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем, оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений и, наконец, руководство процессом систематизации и закрепления приобретённых знаний" [27].

Д.В.Вилькеев под проблемным обучением имеет в виду такой характер обучения, когда ему придают некоторые черты научного познания.

Сущность проблемного обучения И.Я.Лернер видит в том, что "учащийся под руководством учителя принимает участие в решении новых для него познавательных и практических проблем в определённой системе, соответствующей образовательно-воспитательным целям школы" [17].

Проблемное обучение преимущественно отличается от традиционного, объяснительно – иллюстративного обучения :

1) новую информацию учащиеся получают в ходе решения теоретических и практических проблем;

2) в ходе решения проблемы учащийся преодолевает все трудности, его активность и самостоятельность достигает высокого уровня;

3) темп передачи информации зависит от учащегося или группы учащихся;

4) повышенная активность учащихся способствует развитию позитивных мотивов и уменьшает необходимость формальной проверки результатов;

5) результаты обучения относительно высокие и устойчивые. Учащиеся легче применяют полученные знания в новых ситуациях и одновременно развивают свои умения и творческие способности [28].

Цель проблемного обучения – усвоение не только результатов научного познания, но и самого пути, процесса получения этих результатов, она включает еще и формирование познавательной деятельности ученика, и развитие его творческих способностей. Также проблемное обучение способствует привлечению внимания учащихся, активизирует их мыслительные способности и также формирует положительную мотивацию в обучении.

Основу проблемного обучения составляют так называемые проблемные ситуации, систематически и преднамеренно создаваемые учителем путем постановки проблемных вопросов, задач и заданий. Проблемная ситуация – это такая ситуация, при которой субъект хочет решить какие – то трудные для себя задачи, но ему не хватает данных, знаний и он должен сам их искать.

Главным элементом проблемной ситуации является неизвестное, новое, то, что должно быть открыто для выполнения нужного действия. Чтобы создать проблемную ситуацию в обучении, нужно поставить ребенка перед необходимостью выполнения такого задания, при котором подлежащее усвоению знание будет занимать место неизвестного.

**Глава 2. Реализация проблемного обучения на уроках литературы в старших классах**

**2.1 Анализ опыта работы учителей по использованию проблемного обучения на уроках литературы**

Потребность в проблемном обучении преподаватели литературы чувствуют сейчас особенно остро. Слишком часто литературный разбор произведения в школе обречен на неудачу лишь потому, что ученики не понимают, зачем нужен анализ. Литературный анализ становится в глазах учеников самоцелью, неоправданной операцией. "Потребность определяет интеллектуальную активность", без которой невозможно ни учение, ни общение с искусством [ 22,с. 7]. Проблемное преподавание пробуждает интерес к литературе как к науке, вызывает в учениках потребность в анализе. Поэтому тяготение к проблемному обучению среди словесников становится все сильнее.

С другой стороны, литература менее всего укладывается в жесткие рамки строгой системы понятий. Здесь труднее всего определить минимум знаний, которые должны быть сообщены ученикам для освоения произведений искусства. Сколько времени, эстетического и жизненного опыта необходимо ученикам, чтобы понять " Войну и мир" Толстого Л.Н. или лермонтовского " Героя нашего времени", комедию Чехова А.П. " Вишневый сад" или пушкинское " Вновь я посетил"? Один урок, две недели или вся жизнь - какова протяженность познания живого, многогранного произведения искусства? Прочтение книги не тождественно ее усвоению. Познание литературного произведения – процесс наиболее индивидуальный в сравнении с постижением других школьных предметов. Освоение литературы читателем во многих отношениях столь же индивидуально, как и литературное творчество.

Невозможность уподобления литературы другим областям знания и рождает разноречивость суждений о месте проблемного обучения в преподавании этого предмета.

Одни методисты считают, что путь к проблемному разбору литературного произведения лежит через дискуссионность [37].

Другие полагают, что проблемный анализ близок тематическому и обнаруживает "сквозные линии" произведения [ 6].

Третьи настаивают на выделении в проблемном анализе литературоведческих понятий [35].

Четвертые, говоря о проблемном обучении, акцентируют внимание на самостоятельных усилиях учеников в процессе литературного разбора произведения, давая систему заданий творческого, исследовательского типа [ 32]. Думается, что в проблемном обучении находят себе место и дискуссионность, и развитие творческих способностей учеников, и углубленное внимание к задачам исследовательского, литературоведческого характера. Однако это лишь элементы проблемного преподавания, связанные с более общими его принципами, которые Н.И.Кудряшов справедливо определил как " активное усвоение знаний в связи с развитием творческих способностей учащихся" [16, с. 27]. На первом этапе интереса методики к проблемному обучению преимущественное внимание отдавалось содержанию занятий по литературе. Проблемное изучение понималось как выделение нравственных, эстетических, философских и политических вопросов в литературном разборе, концентрация литературного материала вокруг проблем, существенных для развития мировоззрения учеников.

Итак, как нами было уже сказано в предыдущей главе, основой проблемного обучения является острый, проблемный вопрос. Рез З.Я. справедливо высказал мнение о том, что не любой вопрос, который побуждает к работе мысли, ведущий к самостоятельным усилиям ученика, можно назвать проблемным. Когда мы, скажем, спрашиваем школьников, почему сквозными образами поэмы А.Блока " Двенадцать" оказываются ветер и снег, мы требуем от них умственных усилий, но еще не создаем проблемной ситуации. Другое дело, если вопрос обнаруживает многосторонние возможности его решения, намечает многие варианты ответов ( например, " Почему в конце поэмы появляется образ Христа?").

Также он заметил, что проблемный вопрос иногда требует альтернативной формы, которая оказывается естественным способом выражения противоречия ( " Спасает или же губит Раскольникова Порфирий Петрович?"). Но это необязательно: важно, чтобы вопрос создавал возможность неоднозначных ответов, вел к поиску и развернутому доказательству решения. Для того, чтобы проблемный вопрос развивался в проблемную ситуацию, необходимо обнаружить разные грани его решения, сопоставить разные варианты ответов.

Рез З.Я. считает, что в вопросе " Почему чиновники приняли Хлестакова за ревизора?" нет внешних признаков проблемности. Однако он предполагает неоднозначные ответы. Одни ученики, вопреки мысли Гоголя, считают, что рассказы Хлестакова о Петербурге ввели чиновников в заблуждение. И для того, чтобы снять эту версию, уводящую читателя от замысла Гоголя, учитель может рассказать о комедии Квитко- Основьяненко " Приезжий из столицы", где герой- авантюрист намеренно выдает себя за высокое лицо. Гоголевский Хлестаков почти не повинен в обмане и не сознает, что обманывает.

В классе в ответ на этот вопрос раздаются и другие голоса: причину обмана ученики видят в страхе чиновников, боязни возмездия за " злоупотребления". Этот мотив уже более верен, но он не единственен в комедии Гоголя. Хлестаков оказывается кумиром потому, что в каждом из героев живет его тень. Стремление играть роль хоть на ступеньку выше той, которую отвела ему жизнь, составляет внутреннее желание и городничего, и чиновников, и дам, и даже Бобчинского и Добчинского. Поэтому Хлестаков и мог показаться героем в этом городе. Таким образом, Рез З.Я. говорит о том, что не только вопросы, в формулировке которых звучит альтернативный выбор, но и вопросы, заданные в более спокойной форме, могут быть неоднозначны по содержанию и вести к созданию проблемной ситуации.

И этот же методист задается вопросом: "Чем же проблемный вопрос отличается от вопроса, рассчитанного на репродуктивную деятельность?" И сам же находит ответ: "Как правило, он сложен, иногда выступает в форме противоречия, однако разрешимого для учеников" [32, с. 109-110].

Рыбникова М.А. отмечала, иногда весь разбор произведения можно свести к одному вопросу. Поставить тему и превратить беседу в спор; это дает в результате всесторонний разбор произведения, так как учитель будет требовать доказательств и доказательств. И такой путь работы очень жив и интересен [ 33, с.59].

Маранцман В.Г., петербургский методист, ученый, поэт, переводчик, считает, что проблемная ситуация не замыкается в рамках одного урока. Она должна предшествовать всему анализу в целом. Проблемные ситуации каждого урока оказываются развитием общей, исходной проблемной ситуации.

Так, например, им была разработана система из четырех уроков, связанных между собой одной тематикой и способом их проведения. Он предлагает проблемный анализ романа М.Булгакова " Мастер и Маргарита". Цель всех четырех уроков - провести целостный анализ произведения, выявить тематику, проблематику, рассмотреть своеобразие композиции и жанра. Мы остановим свое внимание лишь на последнем уроке, названном " Трагедии и фарсы". Данный урок призван показать роль ершалаимских глав в структуре романа. В начале занятия учитель произносит вопрос: " Почему Воланд лишь свидетель, а не участник событий ершалаимских глав?" Этот вопрос ведет к созданию проблемной ситуации, концентрирующейся вокруг дилеммы: " Всевластно ли зло? " И, стараясь ответить на центральный вопрос урока, ученики по собственному выбору объединяются в группы, ведя работу по следующим вопросам и заданиям.

Первая группа работает над материалом, связанным с Понтием Пилатом.

* 1. Почему Пилат хочет спасти Иешуа и предает его казне?
  2. Как изменился Пилат после казни Иешуа? В чем выразилось его раскаяние
  3. Как гроза меняет жизнь Понтия Пилата и Мастера?

Вторая группа обдумывает судьбу Иуды из Кириафа.

1. Как мотивирует предательство Иуды Евангелие и как оно объяснено в романе М.Булгакова?
2. Прав ли Афраний, говоря, что Иуду вдохновляет лишь страсть к деньгам? Почему Афраний скрывает от Пилата истинные обстоятельства убийства Иуды?
3. Сравните сцены прихода Андрия к полячке и его гибели в " Тарасе Бульбе" с встречей Иуды и Низы и его смертью, последние мгновения жизни Иуды и дон Гуана ( Пушкин "Каменный гость" )
4. Зачем Булгаков придает своему герою сходство с "рыцарями любви" в произведениях Пушкина и Гоголя?

Третья группа размышляет над вопросами, связанными с образами Иешуа и Левия Матвея.

1.Почему Иешуа отказался выпить перед смертью напиток, который мог облегчить страдания, и сказал, " что в числе человеческих пороков одним из самых главных он считает трусость" ?

2. Зачем Булгаков дает увидеть казнь глазами Левия Матвея?

3. Почему Левий проклинает Бога и отказывается от благодеяний Пилата?

4. Почему Иешуа никого не винит в своей смерти и утешает Пилата в мире духов?

5. Сравните сцены смерти Иешуа и Мастера ( главы 16, 25 и 30). В чем различно их отношение к страданию и к людям?

Затем, когда группы готовы к ответам, выводы обсуждаются всем классом и учитель вносит в них свои дополнения, замечая, например, что при всем несходстве ситуаций поединок Иешуа и Пилата, их спор о добре и зле напоминает трагедию Пушкина " Моцарт и Сальери". Учитель сопоставляет освещение ершалаимских и московских глав в романе, грозу в Ершалаиме и Москве. После всего сказанного, заканчивая свой урок, он задает снова вопрос: " Но только ли ершалаимские главы романа утверждают, что добро не может быть вытравлено из мира?" И предлагает им выполнить на выбор одно из предложенных заданий, тем самым закрепляя и усваивая суть произведения:

1. Почему Иван Бездомный из бесталанного поэта превратился в ученика Мастера? Какова цена его прозрения?

2. Какие ошибки или преступления и во имя чего совершила Маргарита? Чем героиня М.Булгакова отличается от героини Маргариты из " Фауста" Гете?

3. Справедлив ли приговор Левия Матвея Мастеру: " Он не заслужил света, он заслужил покой"? Исполнен ли этот приговор?

4. Почему Воланд со своей свитой исчез в провале?

5. Изменилась ли Москва с уходом Воланда? [20, с.26- 27 ]

Так, этот же автор, предлагает строить проблемный анализ произведения на уроке по способу соподчинения и последовательного подчинения частных вопросов общему. Данный путь соподчинения частных проблемных ситуаций общему проблемному вопросу Маранцман В.Г. избрал для анализа романа М.Ю.Лермонтова " Герой нашего времени". Для этого романа центральный вопрос анализа выдвинут авторским предисловием: действительно ли Печорин- герой нашего времени? Вопрос этот носит социально- психологический характер, поэтому автор подключает к нему проблемные ситуации, посвященные каждой части романа. Эти занятия организованы как отдельные проблемные ситуации, каждая из которых создана своим проблемным вопросом:

1-й урок. Странный человек (повесть "Бэла"). Кто Печорин — виновник или жертва трагедии? 2-й урок. "Об чем было нам говорить?" ("Максим Максимыч"). Кто более прав в отношении друг к другу: Печорин или Максим Максимыч? 3-й урок. "Какое дело мне до радостей и бедствий человеческих?" ("Тамань"), Почему Печорин так страстно хотел и не смог войти в круг контрабандистов? 4-й урок. "За что они все меня ненавидят?" ("Княжна Мери"). Кто побеждает в поединке: Печорин или общество? 5-й урок. "Неужели зло так привлекательно?" ("Княжна Мери"). Отчего любят Печорина, если он приносит страдания? 6-й урок. "Зачем я жил? Для какой цели я родился?" ("Фаталист"). К кому относится название последней части романа? 7-й урок. "Отчего же вы не веруете в действительность Печорина?" (предисловие к роману и предисловие к "Журналу Печорина"). В чем автор согласен с Печориным и в чем спорит с ним?

Каждая из этих проблемных ситуаций подчинена решению общего вопроса: действительно ли Печорин- герой нашего времени?[ 21 ]

Маранцман В.Г предлагает также отдельные вопросы и задания для проблемного анализа романа Ф.М.Достоевского " Преступление и наказание", разделив их на три блока.

" Двоящийся мир" :

1. Найдите противоречивые черты в портретах героев романа, выписав слова, спорящие друг с другом.
2. Найдите в романе сцены разоблачений, когда действия одного персонажа опровергают утверждения другого. Для начального примера проанализируйте сцену разоблачения Лужина Лебезятниковым и Раскольниковым, выступившим в роли верховного судьи( ч. 5, гл. 3).
3. Приведите примеры того, как меняется оценка людей в речах Катерины Ивановны.
4. Перечитайте 4 главу, часть 3 и объясните, почему Раскольникову приснился страшный сон о старушонке.

" Явка без покаяния" :

1. Какие добрые дела Разумихин пытается сделать для Раскольникова и как они принимаются?
2. Почему Свидригайлов добивается встреч с Раскольниковым?
3. Как Соня содействовала тому, что Раскольников сделал " явку с повинной"?
4. Верите ли вы в воскресение Раскольникова к новой жизни?

" На рубеже добра и зла":

1. Найдите в романе места, где идет речь о Шиллере. Каково отношение разных героев к творчеству немецкого драматурга?
2. Какие ситуации, мысли романа напомнили вам " Гамлета" Шекспира? Найдите аналогии страниц романа в пьесе Шекспира.
3. Чем " маленький человек" в романе Достоевского отличается от Акакия Акакиевича и героев " Петербургских повестей" Гоголя?
4. Какие черты пародии заметны в романе " Преступление и наказание"?
5. Чем отличается отношение к человеку у Пушкина и Достоевского?[ 24 ]

Также элементы проблемного обучения мы можем увидеть в педагогической деятельности Айзермана Л.С., известного московского учителя- словесника, который, например, предлагает сравнить две редакции одной фразы Катерины, являющейся одной из главных героинь пьесы Островского " Гроза" для того, чтобы ученики лучше поняли характер и поведение героини. Было: " То-то и беда моя, что я скрыть ничего не могу". Стало: " Обманывать- то я не умею, скрыть- то ничего не могу". В чем различия этих реплик? Почему Островский изменил текст? Как в связи с этим изменилась и сама Катерина? [ 1, с. 25] Из собственного небольшого педагогического опыта мы можем сделать вывод о том, что большинство десятиклассников не в состоянии ответить на данный вопрос.

Из всех вышеперечисленных позиций, нам близок подход проведения уроков по произведению М.Булгакова " Мастер и Маргарита", разработанный Маранцманом В.Г. Данный подход мы считаем наиболее интересным к организации проблемного обучения на уроках литературы.

Таким образом, Рез З.Я. отмечает, что на уроках литературы проблемная ситуация приобретает целый ряд специфических свойств, обусловленных природой искусства:

1. Многозначность художественного произведения приводит к вариативности читательских трактовок текста, и выбор между различными вариантами решения проблемного вопроса далеко не всегда может быть доведен до категорического решения.
2. Проблемная ситуация на уроках литературы часто разрешается не по принципу исключения конфликтных мнений, а по принципу дополнительности, когда одна позиция дополняется другими.
3. В изучении литературы эмоциональная деятельность учащихся играет столь же значительную роль, как интеллектуальная, ибо художественное произведение требует сопереживания. Исключительно рациональное ( " головное") разрешение проблемных ситуаций обедняет восприятие и отделяет учеников от искусства. Проблемные ситуации призваны разбудить и мысль, и художественную интуицию, и воображение учеников [ 32,с. 112].

**2.2 Опытно-экспериментальная работа по использованию проблемного обучения на уроках литературы в 9-ом классе**

Экспериментальная часть исследования была проведена в средней общеобразовательной школе № 9 города Елабуги в 9 " Б" классе с 15 сентября по 2 ноября. Класс насчитывает 30 человек ( см. приложение №1).

Перед нами стояла цель: выявить, как введение элементов проблемного обучения на уроках литературы влияет на развитие активности учащихся, повышение их интереса к предмету, отношение учащихся к различным типам заданий на уроке, и в итоге на качество их знаний.

Во время данной работы были использованы различные задания: вопросы и задания проблемного характера, тестовые работы, задания, направленные на развитие творческих способностей учащихся. Все это достигалось посредством использования методов проблемного обучения: метода монологического изложения, рассуждающего метода обучения, диалогического, эвристического методов изложения.

На протяжении всей нашей работы происходило наблюдение за учащимися, было проведено 10 уроков литературы, из которых на 9-ти непосредственно применялись элементы проблемного обучения. Также было проведено два опроса в экспериментальном классе. Первый опрос проводился на начальном этапе нашей экспериментальной работы, а второй - по ее окончанию. Целью данных двух опросов было выявить, вопросы и задания какого характера являются наиболее интересными для учеников. На этот вопрос в опросах содержалось 4 варианта ответов, на которые ученики отвечали исходя из пятибалльной шкалы:

1. самостоятельные задания
2. творческие задания
3. вопросы проблемного характера
4. репродуктивные вопросы

Опросы проводились в письменной форме, варианты оставались неизменными, менялось лишь время их проведения.

Подсчет ответов проводился следующим образом: по каждому виду заданий и вопросов, мы суммировали оценки и разделили на количество учеников. Таким образом, выявили среднюю оценку каждого варианта ответа.

Результаты первого опроса наглядно продемонстрированы на рис. 1., где ось " Х"- вид задания, вопроса, ось " У" -средний балл.



1. самостоятельные задания
2. творческие задания
3. вопросы проблемного характера
4. репродуктивные вопросы

После проведения первого опроса, нами были проведены 10 уроков, общая цель которых - применение элементов проблемного обучения, также мы стремились к развитию логического мышления, творческих способностей, к формированию положительной мотивации у учащихся, к их осознанному отношению к знаниям, стремились заинтересовать учащихся в процессе обучения. Типы, темы, задачи всех проводимых уроков, а также методы и вопросы проблемного характера, можно наглядно посмотреть в таблице 1.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| тема и тип урока | задачи урока | методы проблемного обучения | вопросы проблемного характера |
| Ж.- Б. Мольер "Мещанин во дворянстве".  урок объяснения нового материала | 1.познакомить учеников с судьбой и творчеством Ж.- Б. Мольера;  2.повторить ранее изученный материал: жанры классицизма;  3.познакомить с особенностями драматургии Ж.- Б. Мольера;  4.прочитать и проанализировать  афишу пьесы  " Мещанин во дворянстве" и проанализировать ее. | метод монологического изложения,  диалогический метод обучения, эвристический метод изложения. | Что является главной ценностью человека?  С какой целью в своих произведениях Ж.- Б.Мольер допускает единство комического и трагического? Прав ли он был?  Почему автор поместил в афишу действующих лиц список балета? |
| Проблема подражания в комедии  " Мещанин во дворянстве".  комбинированный урок | 1.проверить в письменной форме прочтение пьесы;  2.выявить тему и идею произведения;  3.проанализировать поступки и поведение героев;  4.рассмотреть композицию пьесы " Мещанин во дворянстве";  5.выявить признаки классицизма в комедии. | диалогический метод обучения, рассуждающий метод. | Есть ли общее и различное между г- ном Журденом и Дорантом? Какой бы путь выбрали вы?  Осуждаете ли вы г- жу Журден, Люсиль и Клеонта за их интригу?  Почему эпиграфом нашего урока являются слова: подражай достойным? |
| М.Ю. Ломоносов- реформатор русского языка и стихосложения, ученый, поэт.  урок объяснения нового материала | 1.познакомить учащихся с судьбой и деятельностью М В. Ломоносова;  2.выявить суть реформирования русского языка и стихосложения;  3.раскрыть ценность трудов деятельности М.В.Ломоносова. | метод монологического изложения, эвристический метод изложения. | Какова причина реформирования русского языка и стихосложения, начатого Тредиаковским? |
| Прославление просвещения, науки в поэзии М.В.Ломоносова. Ода как ведущий жанр М.В.Ломоносова.  комбинированный урок | 1.проверить ранее изученный материал;  2.дать понятие жанра оды, ее характеристику;  3.выразительное чтение " Оды на день восшествия на престол Елисаветы Петровны 1747 года";  4.проанализировать " Оду … 1747 года";  5.выявить главную мысль этого произведения;  6. продолжить развитие логического мышления. | рассуждающий метод обучения, метод монологического изложения, эвристический метод изложения, диалогический метод обучения. | Почему именно ода стала ведущим жанром в творчестве М.В.Ломоносова?  Почему в " Оде … 1747 года", посвященной Елизавете, так много внимания уделяется Петру Первому? |
| " Жизнь и творчество М.В.Ломоносова"  конкурс знатоков. урок- конкурс | 1.проверить и оценить знания учащихся по пройденной теме. | метод программированных  заданий. | см. варианты заданий данного конкурса в приложении № 2 |
| Г.Р.Державин – первый русский признанный поэт 18 века.  урок объяснения нового материала | 1.познакомить учащихся с судьбой и творчеством Г.Р.Державина;  2. чтение од " Фелица",  " Властителям и судиям";  3.проанализировать оду " Властителям и судиям";  4.выявить особенности жанра оды в творчестве Г.Р.Державина. | метод монологического изложения, диалогический метод обучения, рассуждающий метод. | Почему одни исследователи творчества Г.Р.Державина считают, что произведение " Властителям и судиям " - ода, а другие- стихотворение?  Г.Р.Державин обожествляет земных богов или же напротив, сводит их с пьедестала? |
| Новаторский характер поэзии Г.Р.Державина.  комбинированный урок | 1.вспомнить ранее изученный материал;  2.познакомить учащихся с темами, к которым обращался поэт;  3.вдумчивое чтение стихотворения " Памятник";  4.выявить особенности поэзии Г.Р.Державина;  5.подготовить учащихся к тесту по классицизму. | метод монологического изложения, диалогический метод обучения, рассуждающий метод. | Почему именно Г.Р.Державина считают первым признанным русским поэтом 18 века?  По какой причине Г.Р.Державин писал произведения на военно– патриотическую тему? |
| тест по теме " классицизм"  урок проверки и оценки знаний | 1.проверить и оценить знания по теме " классицизм". |  | \_\_\_\_ |
| Д.И.Фонвизин и его время. Создание комедии  " Недоросль".  урок объяснения нового материала | 1.проанализировать тестовые работы учащихся;  2.познакомить учащихся с судьбой и творчеством Д.И.Фонвизина;  3.вспомнить историческую обстановку России во 2 пол. 18 века;  4.повторить теорию: особенности драматических произведений, что такое сатира;  5.охарактеризовать комедию как драматический жанр;  6.познакомиться с действующими лицами комедии;  7.дать определение "говорящие фамилии и имена";  8.выявить признаки классицизма в комедии;  9.выявить три основные темы произведения;  10.чтение 1 действия, явлений 1-3. | метод монологического изложения, эвристический метод изложения, диалогический метод обучения, рассуждающий метод. | Почему некоторые исследователи называют  "Недоросль" первой реалистической комедией русской литературы?  Почему в афише у Простакова нет г- н, а его жену называют г-жой Простаковой?  Кто является главным героем комедии?  С какой целью автор вводит в комедию крестьян? |
| Мир Простаковых и Скотининых.  урок углубленной работы над текстом | 1.вспомнить материал прошлого урока;  2.проанализировать поведение и поступки героев;  3.чтение отрывков из произведения;  4.выявить, в чем заключается конфликт произведения;  5.сделать выводы по пройденному  материалу. | рассуждающий, диалогический методы обучения. | Можем ли мы однозначно называть г-жу Простакову презрелой фурией?  Почему Митрофанушка вырос таким, каким мы видим его в конце пьесы? Как вы можете связать это со словами Стародума: " вот злонравия достойные плоды"? |

После проведения данных уроков мы снова провели опрос в классе, и результаты были уже немного другими, о чем свидетельствует рис.2



1. самостоятельные задания
2. творческие задания
3. вопросы проблемного характера
4. репродуктивные вопросы

Внимательно посмотрев на результаты опросов, и сравнив их, мы можем сделать вывод о том, что, интерес к вопросам проблемного характера и творческим заданиям вырос у учеников, при этом интерес к репродуктивным вопросам и самостоятельным заданиям спал. Все это говорит о том, что учеников заинтересовали вопросы и задания, предложенные им нами на уроках литературы. И эта заинтересованность повлияла на то, что ученики тщательнее готовились к урокам, к домашним заданиям, о чем свидетельствует повышение уровня успеваемости класса по данному учебному предмету в первой четверти.

Наглядно это можно увидеть в таблице 2 и приложении №1.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| успеваемость | итоговая оценка за 8 класс | | Итоговая оценка за 1 четверть 9 класса | |
| количество учащихся | процентное соотношение | количество учащихся | процентное соотношение |
| " 5" | 10 | 33% | 15 | 50% |
| " 4" | 15 | 50% | 11 | 37% |
| " 3" | 5 | 17% | 4 | 13% |

Таким образом, цель нашей экспериментальной работы достигнута. Проведенные нами уроки литературы положительно повлияли на развитие интереса к предмету, на активность учащихся, а также на их предпочтения по отношению к типам учебных заданий. Заметно повысилось и качество их знаний.

**Выводы**

В настоящее время методисты и педагоги все больше внимания уделяют вопросу о месте и роли проблемного обучения в школе, о путях его реализации на уроках литературы, об эффективности применения данного вида обучения. Также остро стоит вопрос о том, что задание проблемного характера приобретает целый ряд специфических особенностей на уроках литературы, обусловленных природой искусства, так как данный учебный предмет отличен от других спецификой своего содержания. Только этот предмет в полной мере способствует формированию мировоззрения учащихся, их взгляда на мир.

Таким образом, проанализировав опыт учителей и свой личный педагогический опыт, мы можем говорить о том, что проблемное обучение имеет место быть на уроках литературы, так как оно не только способствует развитию логического мышления, творческих способностей учащихся, но и позволяет лучше, полнее понять главную мысль произведений, что отражается на развитии и качестве знаний учеников.

**Заключение**

Анализ психолого-педагогической литературы по проблемному обучению позволил определить дидактические основы, психолого-педагогические предпосылки изучения проблемного обучения как эффективного вида обучения на уроках литературы в 9-м классе. Необходимость применения элементов проблемного обучения обусловлена исключительной важностью их в формировании у школьников логического мышления, положительной мотивации, познавательной потребности, в развитии творческих способностей. Проблемное обучение, используемое в качестве основного вида обучения, способствует развитию коммуникативных умений и навыков и умений и навыков логического мышления, поскольку в основе рассуждений, доказательств лежит умозаключение в форме предложения, построенного в соответствии с законами формальной логики.

Эффективность проблемного обучения зависит от педагогических условий и правильной реализации его на уроках литературы. Проведенное исследование позволило выявить следующие педагогические условия эффективного использования проблемного обучения:

- использование потенциальных возможностей учебного предмета " литература" для развития логического мышления учащихся;

- обеспечение связи теории и практики, обучения и развития учащихся путем реализации внутрипредметных и межпредметных связей на уроках литературы;

- использование вопросов и заданий проблемного характера на уроках литературы;

- включение учащихся в решение поставленной проблемы;

- позитивный настрой учащихся и учителя в процессе решения проблемы;

- сотрудничество учителя и учеников в процессе обучения.

Для реализации проблемного обучения используются такие методы, как монологическое изложение, рассуждающий метод, диалогический метод, эвристический метод изложения, исследовательский метод. Особое место отводится рассуждающему и эвристическому методам.

Нами была разработана и апробирована система уроков, где непосредственно реализовывалось проблемное обучение. С помощью данных уроков мы изучили возможности использования проблемного обучения на уроках литературы и можем сделать выводы о том, что данный вид обучения необходим и возможен на уроках литературы, что он способствует развитию умения аргументированно и логически выстраивать свои ответы, развитию творческой и самодостаточной личности. Именно на уроках литературы проблемное обучение реализовывается в полной мере и его возможности расширяются в связи со спецификой содержания учебного предмета, так как только литература через чтение и анализ художественных произведений способствует формированию нравственного воспитания учащихся, их мировоззрения, развитию умений и навыков коммуникативного общения, ведения правильно выстроенной дискуссии, отстаивать и доказывать свою точку зрения.

Таким образом, можно считать, что высказанное в гипотезе предположение подтвердилось. Действительно, система уроков, включающих вопросы и задания проблемного характера, позволила оживить и активизировать учебный процесс, повысить успеваемость учеников.

**Список использованной литературы**

1. Айзерман Л.С. Посев и жатва. Что происходит с уроками литературы / Л.С.Айзерман // Литература в школе.- 2002.- № 4 .- С. 24- 28.

2. Аркин И.И. Уроки литературы в 9 классе. Практическая методика: книга для учителя / Аркин И.И..- М.: Просвещение,2003.- 223 с.

3. Ахметова Д. Парадоксы дистанционного обучения / Д. Ахметова // Высшее образование в России.- 2007.- №3.- С. 57- 62.

4. Баксанский О.Е., Чистова М.В. Проблемное обучение: обоснование и реализация / О.Е.Баксанский, М.В.Чистова // Наука и школа.- 2000.- №1.- С. 19-25.

5. Богданова О.Ю. и др. МПЛ: учебник для студентов пед. вузов / О.Ю.Богданова.- М.: Академия, 2004.- 400с.

6. Браже Т.Г. К изучению романа И.С.Тургенева " Отцы и дети" / Т.Г.Браже // Литература в школе.- 1967.- №4.- С. 16- 19

7. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение /А.В.Брушлинский.- М.: Знание, 1983.-96 с.

8. Брызгалова С.И. Проблемное обучение в начальной школе: Учеб. пособие. Изд.2-е, испр. и доп./ С.И.Брызгалова.- Калининград: Калинингр. ун- т, 1998.- 91 с.

9. Выготский Л.С. Собр.сочин.: в 6 т. / Л.С.Выготский.- М., 1982

10. Гайфуллин Г. и др. Вступая в 21 век: учебные компьютерные модели в проблемном обучении/ Г.Гайфуллин и др. // Наука и школа(т).- 2000.- № 5 .- С. 30- 32

11. Голубков В.В. Методика преподавания литературы: уч. Пособие для пед. вузов / В.В.Голубков.- М.: Учпедиз, 1952.- 464 с.

12. Изучение русской литературы в 9 кл. Метод. пособие.- М.: Просвещение, 1971.- 399 с .

13. Ильина Т.А. Педагогика: курс лекций / Т.А.Ильина.- М.: Просвещение,1984.

14. Какрамова К., Терещенко Н. Проблемное обучение: проблема образования или общества? / К. Карамова, Н. Терещенко // Наука и школа (т).- 2002.-№ 11.- С. 35- 37.

15. Кордуэлл М. Психология. А-Я: Словарь- справочник / Пер. с англ. К.С.Ткаченко / М.Кордуэл.- М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999.- 448 с.

16. Кудряшев Н.И. К итогам дискуссии / Н.И.Кудряшев // Литература в школе.- 1972.- №2.- С. 27.

17. Лернер И.Я. Вопросы проблемного обучения на Всесоюзных педагогических чтениях / И.Я.Лернер // Советская педагогика.- 1968.-№7.- С.18- 21.

18. Лернер И.Я. Проблемное обучение / И.Я.Лернер.- М.: Знание,1974.-64 с.

19. Маранцман В.Г. Проблемный анализ романа Ф.М.Достоевского " Преступление и наказание" / В.Г.Маранцман // Литература в школе.- 2005.- № 12.- С. 21- 23.

20. Маранцман В.Г. Проблемный анализ романа М.Булгакова " Мастер и Маргарита" / В.Г.Маранцман // Литература в школе.-2002.-№ 7.-С. 23- 27.

21. Маранцман В.Г., Чирковская Т.В. Проблемное изучение литературного произведения в школе. Пособие для учителей / В.Г.Маранцман, Т.В.Чирковская.- М.: Просвещение, 1930.- 135 с.

22. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М.Матюшкин.- М.: Педагогика,1972.

23. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И.Махмутов.- М.: Педагогика,1975.-367 с.

24. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей / М.И.Махмутов.- М.: Просвещение,1977.-240 с.

25. Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения / М.И.Махмутов.- Казань: Таткнигоиздат,1972.- 551 с.

26. Мочалов Н.М. Методы проблемного обучения и границы из применимости / Н.М.Мочалов.- Казань: Таткнигоиздат, 1979.-282 с.

27. Оконь В. Основы проблемного обучения / Пер. с польск. / В.Оконь.- М.: Просвещение, 1968.- 208 с.

28. Оконь В. Введение в общую дидактику / В.Оконь.- М.: Просвещение, 1990.

29. Поддубный А.В. Еще раз о проблемном обучении / А.В.Поддубный // Биология в школе.- 1997.- №5.- С. 31- 34.

30. Проблемное преподавание литературы в школе- сборник статей / Сост. Г.А. Кисилева.- Казань: Таткнигоиздат, 1971.- 152 с.

31. Проблемное преподавание литературы в школе: пособие для учителей / Т.Ф.Курдюмова, Ч.С.Збарский, В.П.Пошнина и др./ Под ред. Т.Ф.Курдюмовой.- М.: Просвещение, 1985.- 192 с.

32. Рез З.Я. Методика преподавания литературы. Изд.2-ое, испр. и доп. / З.Я.Рез.- М.: Просвещение,1985.- 368 с.

33. Рыбникова М.А. Методика преподавания литературы / М.А.Рыбникова.- М., 1930.- 362 с.

34. Селевко Г.К. Проблемное обучение / Г.К.Селевко // Школьные технологии.- 2006.- № 2.-С. 61- 65.

35. Цейтлин М.А. Опроблемном изучении романа Л.Н.Толстого " Война и мир" / М.А.Цейтлин // Литература в школе.- 1967.- №4 .-С. 16- 19.

36. www.psylist.net

37. www.pedsovet.org.ru

**Приложение №1**

Список учащихся 9 " Б" класса

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| фамилия, имя учеников | итоговая оценка за 8 класс | итоговая оценка за первую четверть 9-го класса |
| 1. Ашрафзянов Ильназ | 3 | 3 |
| 2. Беляева Надежда | 5 | 5 |
| 3. Борисов Радион | 3 | 3 |
| 4.Галиева Зульфия | 4 | 4 |
| 5. Гарданова Рузиля | 4 | 4 |
| 6. Гончар Александр | 5 | 5 |
| 7. Губанова Алеся | 4 | 5 |
| 8. Густилина Маргарита | 4 | 4 |
| 9. Дингизбаева Алина | 5 | 5 |
| 10. Егорова Анастасия | 4 | 4 |
| 11. Егорова Регина | 5 | 5 |
| 12. Исмагилов Тимур | 4 | 5 |
| 13. Кадирова Альбина | 4 | 4 |
| 14. Камышев Сергей | 4 | 5 |
| 15. Киямова Венера | 5 | 5 |
| 16. Корнилов Артем | 4 | 5 |
| 17. Корнилова Анна | 4 | 4 |
| 18. Максимов Максим | 4 | 4 |
| 19. Набиуллин Феликс | 5 | 5 |
| 20. Полуйко Ольга | 5 | 5 |
| 21. Прокудина Яна | 5 | 5 |
| 22. Сенин Никита | 3 | 4 |
| 23. Скурыдина Анна | 4 | 4 |
| 24. Терентьева Юлия | 5 | 5 |
| 25. Фарихова Эллина | 5 | 5 |
| 26. Харрасов Шамиль | 3 | 3 |
| 27. Хлопков Елисей | 4 | 5 |
| 28. Хохлова Алена | 4 | 4 |
| 29. Штычков Максим | 4 | 4 |
| 30. Ямаев Александр | 3 | 3 |

**Приложение №2**

Задания для конкурса знатоков " Жизнь и творчество М.В.Ломоносова"

Задание 1. Найдите и исправьте ошибки в предложенном тексте

М.В.Ломоносов родился в 1712 году в семье крестьянина- помора в деревне Васильевская, на острове, расположенном в низовьях Северной Двины. Михайло был единственным сыном крестьянина- помора. Он рос здоровым и сильным мальчиком, сообразительным и любознательным. С 10 лет он, как все поморские мальчики, ходил с отцом на рыбалку. Учиться грамоте он начал поздно, лет в пятнадцать. Михаилу шёл 19- ый год, когда он понял, что если он действительно хочет учиться дальше, то надо уходить из отчего дома. Весной 1730 года Михайло Ломоносов ушел в Москву. Там он поступил учиться в Московскую Греко- славяно- латинскую академию. Весь курс академии, рассчитанный на 12 лет, Ломоносов закончил за 6 лет. В сентябре 1738 года Ломоносов для продолжения учебы был послан за границу. В ноябре 1736 года Ломоносова зачислили в Орлеанский университет, где он прослушал курс по физике, химии, философии и технологии. В июле 1739 года Михаил Витальевич был отправлен в Саксонию в город Фрейберг, где учили горному делу. В общей сложности за рубежом Ломоносов прослушал курсы по 16 научным дисциплинам. В 1742 году М.В.Ломоносов возвращается в Петербург и поступает на службу в Академию в качестве адъютанта.

В 1765 году похоронен в Санкт- Петербурге.

Задание 2.

1- расскажите, в чем состояла реформа стихосложения, осуществленная М.В.Ломоносовым.

2- расскажите о трех родах речений.

3- расскажите о трех стилях языка.

Задание 3.Вставьте пропущенные слова в отрывок из " Оды на день восшествия на престол Елисаветы Петровны 1747 года"

… юношей питают,

Отраду … подают,

В счастливой жизни украшают,

В … случай берегут,

В домашних трудностях утеха

И в дальних странствах не помеха.

Науки пользуют везде,

Среди народа и в …,

В … шуму и наедине,

В покое сладки и в труде.

Задание 4.Выберите правильный ответ

- у желны: а) 2 ноги; б) 4 ноги; в) 6 ног;

- что такое ланиты: а) ткань; б) цветы; в) щеки;

- вран- это: а) враг; б) врун; в) ворон;

- пестун- это: а) палец; б) наставник; в) пистолет;

- клубок носят: а) на голове; б) на шее; в) в кармане;

- что необходимо, чтобы стать толмачом: а) хорошо рисовать; б) быстро бегать; в) хорошо знать языки?

- покажите десницу;

- простоволосый значит: а) без кудрей; б) без волос; в) без шапки;

- покажите длань.

Задание 5.

1. перечислите характерные черты жанра оды.
2. опишите строение оды.
3. перечислите виды од.