**ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ГРАММАТИКИ**

**Постановка проблемы.** Курс русского языка в начальной школе вмещает огромный пласт знаний по орфографии, морфологии и синтаксиса. Учебный материал необходимо дать не только в теоретическом виде, но и отработать грамматические умения и навыки. Поэтому на уроках грамматики для успешной реализации образовательной программы учителю необходимо вызвать интерес к предмету, создать ситуацию, рождающую положительные эмоции, то есть активизировать познавательную деятельность учащихся. Для создания чувств новины, удивления, которое должно стать источником желания самостоятельно решить поставленную задачу, ответить на необычный вопрос, в наибольшей степени способствуют проблемные ситуации на уроке.

Чтобы пользоваться проблемным методом, учитель должен научиться видеть явление во всех его опосредованиях, во всех связях с окружающим миром, всесторонне знать свой предмет. Только такое знание предмета позволит учителю свободно пользоваться проблемными методами обучения и разнообразными проблемными ситуациями.

**Изложение основного материала**. Процесс проблемного обучения отличается от любого другого тем, что протекает по особым этапам: создание проблемной ситуации; высказывание предположений на проблемный вопрос; постановка учебной проблемы; выбор способа её решения; решение проблемы; проверка правильности решения.

По мнению С.И. Брызгаловой, процесс решения проблемной задачи на уроке в начальной школе происходит следующим образом [2]:

- предъявление задачи учителем;

- возникновение проблемной ситуации (осознание фактов, данных в задаче, как противоречивых);

- выход из проблемной ситуации (решение).

С.И. Брызгалова предлагает использовать на уроках в начальной школе разные способы решения проблемной ситуации [2]:

- проблемная задача полностью решается самим учителем с соблюдением всех этапов решения (проблемное изложение);

- решение выполняется учащимися под руководством учителя через систему проблемно-ориентированных вопросов (эвристическая беседа);

- вся задача или часть её решается школьниками в форме самостоятельного исследования (исследовательский метод).

- При создании проблемных ситуаций и вопросов учитель на уроках русского языка должен учитывать единство формы и содержания в языке, возможные противоречия между формой и содержанием, контрастные отношения разновидностей того или иного языкового явления, переходные, промежуточные явления, совмещающие в себе признаки разных языковых категорий.

Наиболее целесообразно, по мнению Г.Ф. Гавриловой, использовать методы и приёмы проблемного обучения тогда, когда учитель имеет дело с омонимичными формами, формами синкретичными, выражающими одновременно несколько значений, совмещающими форму одного явления, а значение другого [4].

Проблемные ситуации в зависимости от этапа обучения можно разделить на: 1) входные, 2) внутренние (тактические) и 3) итоговые, обобщающие.

Входные ситуации обычно используются на начальном этапе обучения, на примере на этапе формирования понятия о какой-либо части речи.

На занятиях по русскому языку могут быть широко использованы так называемые внутренние проблемные ситуации, которые призваны обеспечить познавательную активность в процессе изучения конкретного учебного вопроса, выполняя роль «тактических» приёмов при объяснения нового материала.

Наряду с проблемной ситуацией учитель может использовать проблемный вопрос, основанный на аналогии с уже изученным ранее явлением. Проблемный вопрос помогает не только закрепить изучаемый материал, но и повторить уже пройдённый ранее, раскрывая общее в противопоставленных явлениях – например, изменении существительного и глагола.

Например, при обучении имени существительного ведущим методом является введение на различных этапах урока элементов проблемной ситуации. Объяснение нового материала считается одним из сложных этапов урока, где традиционно объяснение осуществляет учитель, предлагая учащимся знания в готовом виде. Проблемное обучение предполагает иной подход: школьники под руководством учителя сами «получают» необходимые сведения, т.е. как бы самостоятельно ведут исследования данного возраста.

При изучении имени существительного важнейшими являются следующие понятия: предметность, одушевленность и неодушевленность, родовая принадлежность и изменение по числам.

На всех этапах урока, на котором формируются грамматические знания, умения и навыки, не только возможно, но и необходимо использовать проблемную ситуацию, т. к. каждый раз решаются иные задачи и достигаются различные результаты.

На начальных уроках посвященных имени существительному дается представление не только о конкретной предметности, но и о предметах выделяемых абстрагированием мышления, что вызывает затруднение в понимании. Например: темнота, холод, и др. Здесь наибольшее понимание достигается путем комбинированного использования вопросов и различных форм наглядности. Вопросами побуждают учеников осмыслить новое для них явление, выделить в нем основные признаки и сформулировать правило. Наглядность служит «внешней опорой внутренних действий», т. е. на начальном этапе позволяет яснее представить характерные особенности изучаемых явлений [9].

Приведём пример, как на уроках объяснения предлагаются ученикам самостоятельно вывести правило о том, что обозначает имя существительное.

Задание: Сравните правый и левый столбик.

Я ученик первого класса.                                        Я первого класса.

В пенале лежат ручки и карандаши.                    В пенале лежат.

Я кладу в портфель тетради,                               Я кладу в портфель.

учебники и пенал.

Учитель задает вопросы.

1. Обе ли записи слов являются предложением?

2. Если нет, то почему?

3. Какое слово нужно добавить, чтобы оно стало предложением?

4. Выпишите пропущенные имена существительные, задавая им вопрос.

После ответов учеников делается вывод, что слова, обозначающие предмет и отвечающие на вопросы «Кто?», «Что?» называются именами существительными.

В идеале проблемный вопрос с помощью преподавателя может сформулировать и сам ученик.

Уроки закрепления по данной теме призваны решать задачи по умению выделять имена существительные от других частей речи. На этапе закрепления основным средством создания проблемной ситуации служит интеграция вопросов и практических методов, позволяющих найти инвариантное решение поставленной задачи. На этих уроках возможно использование такого задания: «Из данных слов выпишите существительные: Холодно, смелый, нос, радость, кошка, сорока, воробей».

Проверкой осуществляется контроль за прочностью усвоения полученных знаний, также за сформированностью грамматических умений и навыков. Ведущим средством проблемности на данном этапе является задание в виде текстов, где не только нужно выбрать правильный ответ, но и его обосновать. Например, задание: Подчеркните в тексте имена существительные и объясните ваш выбор. «Шел сильный снег. Дороги замело. Выглянуло солнце и снег перестал».

Формирование понятия рода. Категория рода в русском языке является классификационной. Учащиеся получают представление о роде как об обязательной характеристике слова. Методически целесообразно строить объяснения, используя жизненный опыт учащихся. Так ребенку известно, что все люди делятся на мужчин и женщин и соответственно слова, могут быть мужского и женского рода. Сначала примеры подбираются по половому признаку (девочка, мальчик), с постепенным абстрагированием этого понятия (средний род).

Соответственно этому строятся уроки объяснения, на которых применяются такие задания: Выпишите из словарного словаря слова, обозначающие животных и птиц: Волк, ворон, заяц, коров, лис , петух, собак.

Вопрос учителя: На что заканчиваются эти слова. Давайте это отметим вот таким квадратом

а) рассмотрим с вами слово волк:. Серый волк  лежал на дороге. За серым волк   гнались собаки. Что изменилось в слове волк(ом)?. Это мы и будем брать в квадратик.

б) рассмотрим слово лиса. Рыжая лиса  бежала. Охотник увидел большую лис  (у) Что изменилось в слове лиса (у). Это и берем в квадратик. Оставшиеся слова аналогично.

Проблемные вопросы и ситуации актуализируют имеющиеся у учащихся знания, поднимают их на новый уровень абстракции. Поэтому хорошо, считает Г.Ф. Гаврилова, если проблемными будут и контрольные, обобщающие задания и вопросы, заключающие, завершающие изучение той или иной темы [4].

Постановка проблемного обобщающего вопроса и его разрешение могут сопровождаться заданием, связанным с экспериментом. Сам ход эксперимента ученики должны намечать самостоятельно, основываясь уже на полученных знаниях.

Проблемные ситуации и вопросы в большинстве своём основаны на разрешении противоречий, заключённых в реальных языковых фактах, когда разные языковые явления материально одинаковы или когда одна и та же форма несёт в себе одновременно несколько грамматических значений (синкретизм), т.е. нарушены однозначные соответствия между формой и содержанием [9].

Ответ на каждый из проблемных вопросов требует обращения к языковому материалу, выявлению в нём сходного и различного, умения сопоставлять явления, рассматривать их в непрерывной связи и взаимодействии, находить различное в общем и общее в совершенно различных на первый взгляд явлениях.

**Выводы.** Использование проблемности на уроках грамматики позволяет поднимать учеников начальной школы до более высокого уровня их познавательной деятельности, активизируя в ней творческий элемент. Решение проблемных ситуаций является перспективным методическим приёмом, направленным на восприятие учащимися явлений языка в их системных (часто контрастных, противоречивых) связях и взаимодействиях.