**Методический проект**

**(на основе обобщения педагогического опыта)**

**Использование проблемных заданий и ситуаций на уроках русского языка в старших классах**

**с целью развития регулятивной**

**деятельности учащихся**

Иващенко Татьяна Николаевна, учитель русского языка и литературы

 МОУ СШ №38 г. Волгоград

1. **Тема проекта**: «Использование проблемных заданий и ситуаций на уроках русского языка в старших классах с целью развития регулятивной деятельности учащихся».
2. **Актуальность.**

Методический проект разработан на основе обобщения педагогического опыта, в котором найдены и апробированы типовые решения педагогической проблемы и вытекающих из нее профессиональных задач, которые в массовой практике вызывают, как правило, затруднения у учителей:

- создание психолого-педагогических условий при использовании проблемных заданий и ситуаций;

 - создании проблемной ситуации как самого важного элемента через подводящий или побуждающий диалог;

- организация учебного процесса с использованием проблемных заданий и ситуаций;

 - разработка системы проблемных заданий и ситуаций.

 Предлагаемые типовые решения особенно могут оказаться востребованными в связи с введением и реализацией ФГОС общего образования, который предполагает использование проблемных заданий и ситуаций.

1. **Профессиональная педагогическая проблема.**

Проблема заключается в том, что большинство педагогов - практиков правильно понимает значение проблемного обучения, его функции. Однако чёткого представления о конкретных путях осуществления проблемного обучения и об его основном звене - проблемных ситуациях - учителя не имеют.

 Как обеспечить регулятивную деятельность учащихся на основе элементов технологии проблемного обучения? Почему попытка реализовать на практике проблемные задания и ситуации не всегда оказывается удачной? Почему не всегда получается построить урок наиболее рационально для развития предметных и метапредметных умений?

В данной работе предлагаются способы преодоления причин неэффективного использования проблемных заданий и ситуаций на уроках русского языка. В массовой практике учителя сталкиваются с трудностью управления проблемным обучением. Требуется использование дифференцированного и индивидуального подхода. Не всегда получается организовать учебный процесс, где учащиеся должны рассмотреть явление с различных позиций, провести сравнение, обобщение, сформулировать выводы из ситуации, сопоставить факты, сформулировать самим конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения). Необходимо разработать систему проблемных заданий и ситуаций.

1. **Профессиональные педагогические задачи.**
2. Изучить способы создания психолого-педагогических условий при использовании проблемных заданий и ситуаций.
3. Изучить способы организации учебного процесса с использованием проблемных заданий и ситуаций.
4. Разработать систему проблемных заданий и ситуаций.

**5. Теоретические основы решения профессиональных задач.**

Теоретическую основу решения профессиональных задач составляют психолого-педагогические положения о проблемном обучении И. Я. Лернера, который видит сущность проблемного обучения в том, что «учащийся под руководством учителя принимает участие в решении новых для него познавательных и практических проблем в определенной системе»[[1]](#footnote-1), В. Оконя, который под проблемным обучением 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 приобретенных знаний»[[2]](#footnote-2).

 На основе обобщения практики и анализа результатов теоретических исследований М. И. Махмутов дает 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 проблемности; 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»[[3]](#footnote-3); это «особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта» (М.И.Матюшкин).

 Другими словами, проблемная ситуация – это такая ситуация, при которой субъект хочет решить какие-то трудные для себя задачи, но ему не хватает данных и он должен сам их искать***.*** Основная цель создания проблемных ситуаций заключается в осознании и разрешении этих ситуаций в ходе совместной деятельности обучающихся и учителя, при оптимальной самостоятельности учеников и под общим направляющим руководством учителя, а так же в овладении учащимися в процессе такой деятельности знаниями и общими принципами решения проблемных задач.

 В последнее время появились попытки объяснения эффективности проблемного обучения не только на психологическом, но и на физическом уровне, то есть на уровне особенностей работы мозга. Так предлагается следующая теория, объясняющая процесс познания и обучения. Умственные усилия обучающегося завершаются «фиксацией достижения поставленной цели», то есть пониманием. Как известно, в этот момент обучающийся испытывает благоприятные эмоции: от облегчения до эйфории в зависимости от глубины противоречия (сложности проблемной ситуации) и уровня напряжения. [[4]](#footnote-4)

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

 Проблемное учение – это учебно-познавательная деятельность учащихся по усвоению знаний и способов деятельности путем восприятия объяснений учителя в условиях проблемной ситуации, самостоятельного (или с помощью учителя) анализа проблемных ситуаций, формулировки проблем и их решения посредством выдвижения предложений, гипотез, их обоснования и доказательства, а также путем проверки правильности решения. Проблемная ситуация – это такая ситуация, при которой субъект хочет решить какие-то трудные для себя задачи, но ему не хватает данных и он должен сам их искать.

**6. Система педагогических средств решения профессиональных задач.**

С целью решения профессиональных задач используется следующая система педагогических средств:

1) педагогические методы и приемы: синквейн, кластер, составление таблицы «ЗХУ», чтение с маркировками;

2) способы коммуникации и общения: проблемный диалог, информационно-коммуникационные;

3) способы представления содержания образования: опорные конспекты, электронные презентации; программа «Фраза».

4) средства, содержащиеся в образовательной инфраструктуре: кабинет, оснащённый интерактивной доской; доступ в Интернет, каталог школьных ресурсов в форматах текстовых, графических, аудио и видео файлов.

**7. Методика решения профессиональных задач**

Наиболее характерные для педагогической практики **типы проблемных ситуаций**, общие для всех предметов.

1. Проблемная ситуация возникает при условии, если учащийся не знает способа решения поставленной задачи, не может ответить на проблемный вопрос, дать объяснение новому факту в учебной или жизненной ситуации, то есть в случае осознания учащимися недостаточности прежних знаний для объяснения нового факта.

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 столкнулись 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

 *Можно выделить несколько методических приемов создания проблемных ситуаций на уроках* :

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 и т.д. Проблемные ситуации в этом случае возникают при попытке самостоятельно достигнуть поставленной перед ними практической цели. Обычно ученики в итоге анализа ситуации сами формулируют проблему.

3. Постановка учебных проблемных заданий на объяснение явления или поиск путей его практического применения. Примером может служить любая исследовательская работа учащихся на уроках по гуманитарным предметам.

4.Побуждения учащегося 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 фактов, явлений, правил, действий, в результате которых возникает проблемная ситуация.

7. Побуждение учащихся к предварительному обобщению новых фактов. Учащиеся получают задание рассмотреть некоторые факты, явления, содержащиеся в новом для них материале, сравнить их с известными и сделать самостоятельное обобщение.

8. Ознакомление учащихся с фактами, несущими 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. Варьирование задачи, переформулировка вопроса.

10. Постановка проблемной задачи с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения.

 На своих уроках я использую такие приемы создания проблемных ситуаций:
- подвожу учеников к противоречию и предлагаю им найти способ его решения;
- побуждаю школьников делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;
- ставлю конкретные вопросы на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения.
 Так, например, на уроках русского языка, при объяснении нового материала, ставлю проблему перед учащимися, совместно с учащимися вырабатывается алгоритм решения этой проблемы, после чего учащиеся самостоятельно осуществляют поиск верных решений и оценивают свой выбор. Проблемное изложение материала, привлечение учащихся к поиску посильных для них решений неизменно повышают активность школьников, способствуют лучшему усвоению знаний и практическому их применению.

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

5. Очень трудную проблемную ситуацию учитель направляет путем указания учащемуся причин невыполнения данного ему практического задания или невозможности объяснения им тех или других фактов.

 Подготовленность ученика к проблемному учению определяется прежде всего его умением увидеть выдвинутую учителем (или возникшую в ходе урока) проблему, сформулировать ее, найти пути решения и решить эффективными приемами.

 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.

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

 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 решать ее самому учителю; то и другое не даст должного эффекта.

 Формулировка проблемы должна заинтересовать учащихся. Конечно, главным в создании интереса является математическая сторона дела, но весьма существенно подобрать и надлежащее словесное оформление. Развлекательность формы нередко способствует успеху решения проблемы.

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.

 Знание учителем основных требований к учебной программе является одним из важнейших условий успешной постановки проблемы и организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

 Постановка учебной проблемы осуществляется в несколько этапов: а) анализ проблемной ситуации; б) осознание сущности затруднения – видение проблемы; в) словесная формулировка проблемы. Решение учебной проблемы есть результат преодоления противоречий учебного процесса вообще и основного противоречия познавательной проблемы в частности, есть результат активного мыслительного процесса, при котором отбрасываются неверные гипотезы и выбираются правильные, обоснованные. Решение учащимися проблемы, пишет польский дидакт В. Оконь, имеет огромное преимущество перед простым заучиванием готовой информации. Преимущество заключается в том, что при решении проблемы учащийся активно мыслит. А это приводит не только к прочности и глубине знаний, приобретенных самостоятельно, но и к ценнейшему качеству ума – умению ориентироваться в любой ситуации и самостоятельно находить пути решения любой проблемы.

 **Пути создания проблемной ситуации.**

**1)**     **«Подводящий диалог»:** вспомни, выполни, раздели на группы, сравни, проанализируй, сделай вывод.

 Подводящий диалог – это система вопросов и заданий, которая способствует развитию логического мышления обучающихся. Учитель должен построить диалог с учетом пошаговой системы вопросов или заданий для формулировки проблемы урока и ее решения, обеспечивая условия для открытия обучающимися новых знаний.

В структуру подводящего диалога могут входить и репродуктивные задания (вспомни, выполни уже привычные) и мыслительные (проанализируй и сравни). Ответом на последний вопрос станет формулировка темы урока.

 Этап формулирования темы урока русского языка в 5 классе («Знаки препинания в предложениях с однородными членами»).

|  |  |
| --- | --- |
| Учитель  | Ученики |
| На доске начерчены схемы: 1. Ө, Ө =  2. Ө и Ө =  3. Ө, но Ө] 4. Ө и Ө, Ө и Ө = 5. и Ө, и Ө, и Ө =  - На доске вы видите несколько схем. Что объединяет все эти схемы? | -Это схемы предложений с однородными членами, в частности с однородными подлежащими.  |
| - Как вы думаете, почему представлена не одна схема, а несколько? (Наводящий вопрос: «Как могут быть связаны однородные члены?»)  | - В предложении однородные члены могут быть связаны разными способами: по смыслу и интонационно и при помощи союзов. Соответственно, схемы предложений будут разными.  |
| - Над чем вы всегда задумываетесь, когда встречаете предложения с однородными членами?  | - Как правильно расставить знаки препинания.  |
| - Назовите ключевые слова нашего диалога. | - Однородные члены, знаки препинания.  |
| - Сформулируйте, пожалуйста, тему урока.  | - Знаки препинания в предложениях с однородными членами. |

**Тема «Гласные буквы перед суффиксом –л- в глаголах прошедшего времени »**

|  |  |
| --- | --- |
| Учитель  | Ученики |
| - Запишите слова. Определите частьречи и морфологические признаки.- Выделите суффиксы.- Найдите в словах безударныегласные.- В какой морфеме находятся этиорфограммы?- Над какой темой будем работать? | - Слышал, клеил, сеял, видел. Этоглаголы прошедшего времени.-Учащиеся выполняют задание.--Учащиеся выполняют задание.- В суффиксе.- Гласные буквы перед суффиксом –л-в глаголах прошедшего времени |

**Так, например, в 6-м классе при объяснении темы «Правописание приставок пре- и при-» строю следующим образом:**

**Цель урока:** настроить учащихся на восприятие нового материала, повторить правописание изменяемых приставок на -з(-с).

На доске написаны слова:

Бе..вкусный, бе..шумный, бе..мятежность, бе..покойство, пр..бежать, пр..школьный, и..толковать, и..давать, пр..добрый.

-На какие группы и почему можно разделить эти слова?

-Запишите те слова, приставки которых оканчиваются на -з(-с). Выделить орфограмму в приставке, вспомнить правило.

Взаимопроверка тетрадей, один ученик у доски вставляет буквы и рассказывает правило.

-Какие слова остались? Прочитайте их. Сможем ли мы их сейчас написать? (Нет, потому что не знаем правила).

      -Ребята, как вы думаете, чем мы будем заниматься сегодня на уроке?

-Сформулируйте тему урока.

Учитель пишет тему урока на доске, дети в тетрадях.

-Сформулируйте цель урока, опираясь на его тему.(Познакомиться с правилом написания гласных е - и в приставках при- и пре-).

**Изучение нового материала.**

Обратимся к материалу для наблюдений и анализа. На доске написаны слова:

Пр..ехать, пр..лететь, пр..плыть Пр..шить,пр..клеить, пр..битъ Пр..школьный,пр..дорожный Пр..открыть,пр..гореть, пр..добрый,пр..милый, пр..градить, пр..рвать

-Ребята, как вы думаете, какие гласные е или и напишем в приставках? Почему?

Выслушать мнения ребят.

-Давайте подумаем над значением каждого слова. Вы сами должны эти значения определить.

-Какое общее значение объединяет слова 1 группы (2 - 6)?

Работая над значением слов каждой группы, дети записывают примеры в тетрадь, учитель на доске вставляет пропущенные буквы, графически обозначает орфограмму, в скобках записываем значение.

-Ребята, сделайте выводы-версии, когда пишется и - е в приставках?

В ходе работы учащиеся сами определяют значения приставок, на доске постепенно открывается опорная схема:

**ПРИ -**

Приближение = близко Присоединение = друг к другу Расположение вблизи = около Неполное действие = чуть-чуть

**ПРЕ-**

Пре = очень

**2) Проблемная ситуация с «затруднением».** В ее основе лежит противоречие между необходимостью выполнить практическое задание учителя и невозможностью это сделать без сегодняшнего нового материала. Данный метод постановки учебной проблемы является наиболее сложным, поскольку требует последовательного осуществления четырѐх педагогических действий:

1) создания проблемной ситуации;

2) побуждения к осознанию противоречия проблемной ситуации;

3) побуждение к формулированию учебной проблемы;

4) принятие предполагаемых учениками формулировок учебной проблемы.

 Создать проблемную ситуацию – значит ввести противоречие, столкновение с которым вызывает у школьников эмоциональную реакцию удивления или затруднения.(Приложение 2)

Представленный ниже фрагмент урока русского языка в шестом классе по теме «Повелительное наклонение глагола» иллюстрирует организацию проблемной ситуации.

|  |  |
| --- | --- |
| Учитель  | Ученики  |
| Ученикам предлагается ответить на вопрос: -Почему глагол НАПИСАТЬ в одном случае пишется НАПИШЕТЕ, а в другом НАПИШИТЕ?  | А процессе поиска решения данной лингвистической задачи учащиеся, применяя имеющиеся знания, определят, что глагол сказать I спряжения. Значит, форма НАПИШЕТЕ будущего времени написана верно. Форма же НАПИШИТЕ выражает повеление, просьбу, приказ, и этим определяется ее написание.  |
| - Какой же будет тема нашего сегодняшнего урока? | -Повелительное наклонение глагола |
| - Что поможет вам не ошибиться в написании глаголов разных наклонений? | Знание морфемного состава слов |
| - Каков же состав каждой формы? | Здесь возможны самые разные, в том числе и ошибочные ответы учащихся |
| - Что поможет нам убедиться в том, кто же из вас прав? | Доказательство на конкретных примерах |
| - Давайте найдем верный путь решения этого вопроса (Здесь учитель может дать подсказкушестиклассникам: измените форму числа повелительного наклонения глагола) | После этого пятиклассники самостоятельно смогут объяснить, что в форме повелительного наклонения –И- является суффиксом, образующим форму наклонения, а –ТЕ - окончанием множественного числа в повелительном наклонении. В форме же изъявительного наклонения, с которой учащиеся уже знакомы, окончание множественного числа – ЕТЕ. |

Главный психологический смысл звена постановки учебной проблемы состоит в порождении у учащихся мотивации к усвоению новых знаний. Кроме того, первые два пути обеспечивают определенный эффект: побуждающий диалог формирует творческие способности учащихся, подводящий – логическое мышление, и оба активно развивают речь.

На уроках русского языка используются рассмотренные мною приемы создания проблемной ситуации с «затруднением». Типичным для данных уроков является также прием создания проблемной ситуации с «удивлением», где:

1) сталкиваются разные мнения учеников вопросом или практическим заданием;

2) обнажается житейское представление учащихся вопросом или практическим заданием на «ошибку», потом предъявляется научный факт сообщением, экспериментом или наглядностью.

 Первое, с чем надо определиться учителю: какова тема урока (в некоторых случаях она может стать учебной проблемой) и в чем именно заключается новое знание (которое предстоит открыть). Желательно для себя также уяснить тип вводимого знания **–** факт, правило, понятие, закономерность. Поиск решения может идти классическим методом через выдвижение гипотез и побуждающий к гипотезам диалог. Заканчивается поиск решения формулировкой темы урока или вопроса.

Этап поиска решения учебной проблемы на уроке русского языка в 5 классе по теме: «Правописание суффиксов –чик, -щик в именах существительных».

|  |  |
| --- | --- |
| Учитель | Ученики  |
| Побуждающий от проблемной ситуации диалог. Приѐм 2. Столкновение мнений учеников. | Формулируют тему урока и проблемный вопрос.  |
| - Посмотрите внимательно на слова. Какие у вас есть идеи? Когда, на ваш взгляд, в существительных пишется суффикс –чик, а когда –щик?  | - После звонких пишется –чик.  |
| - Хорошо. Ещѐ какие есть варианты? (Учитель записывает гипотезы на доске)  | - В словах с приставкой пишется –чик.  |
| - Может быть есть ещѐ предположения? | - После мягких согласных пишется –щик.  |
| - Ещѐ одна гипотеза. Если больше нет предложений, будем проверять ваши гипотезы. Все согласны, что –чик пишется после звонких?  | - В слове **советчик** –чик пишется после глухой.  |
| - Согласны ли со второй гипотезой?  | - В слове **выдумщик** тоже есть приставка, но пишется –щик.  |
| - Проверяем следующую гипотезу.  | - Опять же в слове **выдумщик** после твѐрдого согласного пишется –щик.  |
| Учитель делает подсказку. - Подчеркните согласные, после которых пишется суффикс –чик.  | - Д, С, З, Ж, Т.  |
| - Можете теперь сформулировать правило, после каких гласных пишется суффикс –чик.  | - После д, с, з, ж, т пишется –чик, а после других согласных –щик.  |
| - Прочитайте эти фразы: «**Т**ы **Ж**е **Д**олжен **З**нать **С**уффикс –чик! Я **Т**о**Ж**е **ЗД**е**С**ь». Какая подсказка в них содержится?  | - В этих фразах выделены согласные, после которых пишется –чик.  |

**3)** *Сообщение темы с мотивирующим приемом* - суть метода заключается в том, что учитель предваряет сообщение готовой темы либо интригующим материалом (прием «яркое пятно»), либо характеристикой значимости темы для самих учащихся (прием «актуальность»). В некоторых случаях оба мотивирующих приема используются одновременно.

Фрагмент урока русского языка в 5 классе по теме «Ударение».

|  |  |
| --- | --- |
| Учитель  | Ученики  |
| - Тема сегодняшнего урока актуальна во все времена. -А почему? Попробуйте догадатьсясами. На доске вы видите слова, записанныепарами: ба́ловать и балова́ть, на́чать и нача́ть, краси́вее и красиве́е, ку́хонный и кухо́нный, укра́инский и украи́нский. - Как вы думаете, почему одно и то же словоможно произнести по-разному?- Верно. Каждый день мы произносим несколько тысяч слов, но далеко не все задумываются над тем, правильно ли ставят ударения в словах. Часто мне приходитсяслышать от вас: «Позво́нишь, повто́рим, красиве́е, жда́ла». Но все эти слова произносятся неправильно. Тема урока, как вы уже догадались, «Ударение». Мы будемсегодня работать с теми словами, впроизношении которых чаще всегодопускаются ошибки, а также мыпознакомимся с вами со словарями, которые помогут нам в затруднительных ситуациях. | - Всё зависит от того, на какойслог мы поставим ударение. |

**4). Побуждение учащихся к сравнению, сопоставлений и противопоставлению фактов, явлений.**

**Тема урока «Имя существительное как часть речи».**

- Имя существительное - далеко не простая часть речи. В этом вы сможете убедиться сами, когда будете решать такую задачку: Катя Всезнайкина утверждает, что слова *мертвец, кукла* и *снеговик -* существительные одушев­ленные, а *толпа, человечество* и *на­род* - неодушевленные. А Петя Ошибкин придерживается иной точки зре­ния. Как вы думаете, кто из них прав? Помогите разобраться. Наверное, Петя Ошибкин все-таки прав. Ведь одушев­ленные существительные отвечают на вопрос *кто?* А значит - *толпа, челове­чество, народ -* это одушевленные имена существительные. Но что мы знаем о склонении одушевленных и не­одушевленных существительных? Ес­ли совпадают И. и В. п., то это неоду­шевленные существительные, а у слов *толпа, человечество, народ* они совпа­дают, значит, они неодушевленные.

 Итак, если совпадают И. и В. п. - это неодушевленные существительные, а если совпадают Р. и В. п., то это оду­шевленные существительные. Напри­мер, у слова *кукла* во мн. ч. совпадает окончание в Р. п. и В. п., значит, это слово - одушевленное существитель­ное.

 **Тема урока «Спряжение глаголов».**

- Определим, к какому спряжению относятся глаголы *выбер..шь* и *вы­нес...шь.* Какой должна быть последо­вательность рассуждений при опреде­лении спряжения глаголов? Мы знаем, что у глаголов с ударными личными окончаниями спряжение определяется по личному окончанию. Если у глаго­лов безударное окончание, то нужно поставить данные глаголы в неопреде­ленную форму.

Один из учеников предложил глаго­лы *выбирать, выносить.* В первом случае спряжение оказывается I, а во втором - II. Прав ли ученик? Что надо учитывать, когда глагол ставится в не­определенную форму? Конечно, вид глагола. На какие вопросы отвечают глаголы *выбер...шь* и *вынес...шь?* На вопрос *что сделаешь?* Значит, и глагол в неопределенной форме должен отве­чать на вопрос *что сделать?* - *вы­брать* и *вынести.* Следовательно, это глаголы I спряжения.

 Но такой путь определения спряже­ния может привести к ошибкам. Уча­щийся написал глагол *высп...шься,* вставив ошибочно другую гласную в личном окончании. Чем вызвана такая ошибка? Определим, к какому спря­жению относится этот глагол. Может быть, к I, а может быть, и ко II. *Вы­спаться* - глагол на *-ать -* I спряже­ние, значит, личное окончание *-ешь!* Но ведь существует глагол *спишь.* Что можно предположить? Попробуйте в глаголах *выбор...шь, вынес...шь, высп...шься* отбросить приставку *вы-.* Что мы видим? Приставка *вы-* «пере­тягивает» на себя ударение, и поэтому при определении спряжения ее надо отбросить .

 Создание проблемной ситуации позволяет добиться активной мыслительной работы учащихся, потому что помогает вызвать у них потребность в знаниях. Потребность в знаниях возникает в тех случаях, когда на пути ученика появляются препятствия, затруднения, преодолеть которые без необходимых для этого сведений он не может.

 В педагогической науке место проблемной ситуации отводят чаще всего на этапе знакомства и изучения новой темы. Но достаточно выигрышным элементом урока может стать проблемная ситуация и на этапах закрепления, систематизации и обобщения знаний. Рассмотрим возможные приемы и формы работы, используемые на разных этапах урока. При изучении курса русского языка анализ и синтез являются необходимыми элементами всякого действия, направленного на рассмотрение любого языкового явления. Например, при изучении склонений имен существительных (тема уже изучена, окончания известны) учащимся по вариантам предлагается просклонять несколько существительных одного склонения (с ударными окончаниями) и выделить в них падежные окончания. Проанализировав результат, учащиеся должны прийти к выводу, что к одному склонению относятся существительные, у которых совпадает система окончаний. Здесь возникает вопрос: «Дает ли что-либо этот вывод на практике? Как можно использовать эту закономерность на письме?» Учащиеся считают, что таким образом можно «проверить» безударные окончания быстрее, нежели пытаясь восстановить в памяти таблицу окончаний. Следует оговорить, что выбранные нами слова «страна/земля, стол/конь, рожь» формально не являются «проверочными», а, скорее, «сигнальными», или «подсказывающими». Одним из методов обобщения и систематизации знаний может быть принцип опоры на языковые модели и алгоритмы правила. Этот метод применялся мною и ранее, но, решая задачу активизации познавательной деятельности, я пришла к выводу, что активно он работает тогда, когда учащиеся ведут самостоятельный поиск. Но эта деятельность не должна быть хаотичной, она организуется учителем на уроке. Каждая новая намеченная поисковая операция желательно через проблемный диалог, проблемную ситуацию помогает открыть новую грань изучаемого явления, развивает умственные способности учащегося в ходе поисковой деятельности.

 Например, обобщающий урок по теме «Не с разными частями речи» можно построить в форме «Лабораторной работы». После актуализации знаний по нескольким правилам, изученным в 6-7 классах («Не с именами существительными, именами прилагательными, наречиями, глаголами, причастиями, деепричастиями), учащимся предлагается объединиться в группы и поработать над «созданием» самого одновременно короткого, запоминающегося, но емкого алгоритма. Очевидно, такое задание может быть выполнено учащимися только в том случае, если ими освоены виды

работы с правилами, оформленными в виде алгоритмов.

 К примеру, алгоритмы использовались мною при изучении правописания разделительных Ъ и Ь, не с именами существительными, слитного и дефисного написания имен прилагательных и т. п. Цель активизации учащихся посредством проблемного обучения заключается прежде всего в том, чтобы поднять уровень мыслительной деятельности ученика и обучать его не отдельным операциям в случайно складывающемся порядке, а системе умственных действий, которая характерна для решения нестереотипных задач, требующего применения творческой мыслительной деятельности. Обучение русскому языку и литературе невозможно без опоры на такие мыслительные операции, как анализ и синтез, сравнение и сопоставление, классификация и дифференциация, обобщение и систематизация, формирование устойчивых и осознанных знаний может быть успешным только в том случае, когда принципы технологии проблемного обучения станут ведущими при организации познавательной деятельности учащихся. Ведь при проблемном обучении учащиеся сами добывают новые знания, у них вырабатываются навыки умственных операций и действий, развиваются внимание, творческое воображение, догадка, формируется способность открывать новые знания и находить новые способы действия путем выдвижения гипотез и их обоснования.

**8. Продукты методического проекта.**

Для меня именно создание проблемной ситуации на уроках русского языка является одним из тех приёмов, который позволяет сделать каждый урок, построенный с её использованием, неповторимым. Кроме всех педагогических и методических достоинств, названных выше, хочу отметить ещё и о то, что сама по себе проблемная ситуация – это ещё и прекрасная возможность создать на уроке ситуацию успеха для отдельно взятого ученика. Каждая (пусть даже самая маленькая) удача стимулирует ребёнка, заставляет его поверить в свои силы, создаёт благоприятный психологический фон работы. А всё это, в свою очередь, позволяет идти дальше: повышать уровень сложности проблемных ситуаций, делать акцент не на факте приобретения знания, а привлекать внимание к самому процессу получения информации, оттачивая тем самым общеучебные способности ученика анализировать, рассуждать, систематизировать, выделять главное и т.д.

 Благодаря использованию проблемных ситуаций и заданий у учащихся развиваются пять универсальных компетентностей:

- способность к исследованию;

- способность к эффективным коммуникациям и организации взаимодействия;

 - способность принимать решения;

- способность осуществлять принятое решение;

- способность постоянно осваивать новые виды деятельности.

 Применение технологии проблемного обучения позволяет наблюдать не только повышение мотивации учения, развитие мыслительной деятельности учащихся, но при этом положительно влияет и на динамику успеваемости и качества знаний.

 Таким образом, позитивными результатами работы по использованию проблемных ситуаций и заданий можно считать**:**

- положительное отношение учащихся к предмету;

- положительная реакция детей не только на новый материал (новизна эта относится и к практической, и к теоретической части), но и на способ решения новой задачи;

- формирование благоприятного психологического климата, позволяющего ученикам свободнее и увереннее чувствовать себя на уроке;

- увлеченность учеников, с которой они включаются в работу, охватывая все большие объемы материала;

- повышение качества знаний учащихся при 100% успеваемости;

- развитие творческих способностей

**9. Условия эффективности и использования типовых решений в практике.**

*Нормативно– правовое обеспечение:*

## 1.Федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования (приложение к приказу Минобразования России от 05.03.2004 г. № 1089).2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО)3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 31 марта 2014 г. № 253 “Об утверждении федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования”4. Примерная программа основного общего образования по русскому языку.

Материально-техническое обеспечение:

* Кабинет русского языка и литературы:
* Компьютер
* МФУ цветной, проектор EPSON EMP – 30.

Методическое обеспечение:

* УМК под редакцией М.Т.Баранова, Т.А.Ладыженской ( 5-9 классы)
* Комплект рабочих тетрадей для самостоятельных и проверочных работ;
* Компьютерные обучающие программы программы (“Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия", КМ-школа “Уроки литературы”, “Уроки русского языка”.
* Место реализации опыта. МОУ СШ № 38 Красноармейского района Волгограда. Контингент учащихся – учащиеся 5 - 11 классов со средними способностями.

**10. Приложение.**

**Фрагмент урока. русского языка по теме “Формы слова”(5 класс).**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Анализ | Учитель | Ученик |
| *Постановка учебной проблемы* | Запишите слова 1 и 2 столбиков:Земля земляной,Земле приземлиться,Земли земледелец,О земле подземный.По какому принципу подобраны слова в столбиках? |    Это всё однокоренные слова, но разные части речи |
| *выдвижение гипотезы* | Давайте проверим, определим части речи.Но во втором столбике два прилагательных, значит, не это главное (аргумент).Подумаем ещё… | В первом столбике – существительные, во втором – разные части речи (ошибочная гипотеза)Разное строение слов(1 вывод) |
| *Подводящий к теме диалог* | Проверим, разберите слова по составу. Что получилось? | У них разное строениеВ первом столбике меняется только окончание, во втором –изменяются суффиксы, приставки |
|   *Подводящий к теме диалог* | Изменилось ли лексическое значение слова в 1 столбике? А что изменилось? А во втором?Как вы думаете, какие слова можно назвать однокоренными, а какие – формой одного и того же слова? Почему? | Нет, содержание слова не изменилось, изменилось лишь его число и падеж.Меняется и строение, и значение слова. (2 вывод.)Форма слова образуется при изменении окончания одного и того же слова, а однокоренные – при изменении значимых частей слова, лексическое значение этих слов отличается. (Общий вывод.) |
| *Формулировка темы* | Итак, над какой темой мы будем работать сегодня? | Однокоренные слова и формы слов. |
| *Воспроизведение*  |   |   |

**Технологическая карта элемента урока русского языка в 6 классе по теме «Разноспрягаемые глаголы»(6 класс)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Этап урока | Деятельность учителя | Деятельность обучающихся |
| Актуализация знаний | Организует работу с текстом И. С. Тургенева «Летнее утро» по определению темы, основной мысли текста.Задает вопросы на повторение изученного:Какую тему мы изучаем?С каким понятием русского языка обучающиеся путают понятие «спряжение»?Чем различаются эти понятия?Дает задание для устного определения спряжения глаголов и склонения существительных в первом абзаце текста.Просит дать определение понятия «разносклоняемое существительное».Задает уточняющие вопросы:Как вы определяли склонение существительных?Как определяли спряжение глагола? Достаточно ли этого? | Читают текст, определяя тему и основную мысль текста.Отвечают на вопросы учителя.Определяют спряжения глаголов и склонения существительных в первом абзаце текста.Обращают внимание на разносклоняемое существительное (время).Дают определение понятия «разносклоняемое существительное»Отвечают на вопросы. |
| Работа в группах | Дает задание: составить алгоритм действий для определения спряжения глаголов, используя схему с пропущенными действиями при определении спряжения глагола | Работая в группах, составляют полный алгоритм действий при определении спряжения у глаголов |
| Создание проблемной ситуации | Дает задание: пользуясь, составленным алгоритмом, определить спряжение глаголов во втором абзаце текста И. С. ТургеневаПросит дать название данному явлениюПросит определить особенности и признаки данного явления  | Определяют спряжение глаголов. Обращают внимание на формы глагола «бежать» (бежит, бегут)Пытаются соотнести полученные знания о разносклоняемых существительных с данным явлением у глаголов (разноспрягаемые)Спрягают глагол «бежать», выделяя личные окончания глагола и наблюдая особенности его спряжения |

**Фрагмент урока русского языка по теме “Правописание корней -лаг/лож-” (5 класс)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Анализ | Учитель | Ученик |
| *Создание проблемной ситуации* | – Запишите словосочетания, обозначьте изученные орфограммы | Распевать песни – петьСбежать вниз – бегПредлОгать дружбу – предлог |
| *Побуждение к осознанию противоречия**Побуждение к проблеме* | – Давайте проверим написание последнего глагола по словарю.– Исправим ошибку. Итак, над каким правилом мы работали?– Как мы проверяли слова?– Применимо ли это правило в последнем случае?– Чем же мы будем сегодня заниматься? | – Здесь написано предлАгать.Безударная гласная в корне слова, проверяемая ударением.– Безударную гласную ставили под ударение.– Нет– Изучать новое правило о правописании безударных гласных. |
| *Побуждение к гипотезе**Побуждение к проверке* | – Найти нужное правило нам помогут слова на доске.– Что заметили? Есть ли какие-то предположения?– Как это можно проверить?– Выполняйте.– Сформулируйте правило | Разложить, прилагать, приложение, предлагать, положить, излагать– Перед “г” пишется – а, перед “ж” -о.– Распределить в два столбика.– Подобрать ещё примеры.– В корнях -лаг/лож- …. |
| *Задание на формулирование темы* | – Какую же тему мы сегодня изучили?– Так… ещё какие варианты?– Сверьте вашу формулировку с материалом учебника– Оформите правило графически в схеме. | – Правописание безударных гласных О, А– Правописание безударных гласных О, А в корнях -лаг/лож-   |

**Фрагмент урока по теме «Лексическое и грамматическое значение количественных числительных».** 6 класс

***Одна из главных задач этого урока*** – познакомить учащихся с особенностями количественных числительных и научить отличать их от других слов, имеющих числовой корень

***1. Урок начинается с вводной беседы.***

- Случалось ли с вами, что кто-то когда-то вас перепутал с другим человеком?

- Почему это произошло? Расскажите, как это объяснил тот, кто ошибся?

- Наверное, вы очень похожи? Есть что-то общее во внешности? В поведении?

- А чего не заметил тот, кто ошибся? Чему не придал значения?

- Кого с кем могут перепутать?

- А что все-таки даёт нам право ошибиться? Почему одного человека мы можем спутать с другим человеком? (Люди похожи: ходят на двух ногах, у них две руки, разговаривают, носят разную одежду, имеют какие-то увлечения и др.).

- Что необходимо знать, чтобы путаницы не произошло? (Хорошо знать человека внешне, его привычки, особенности, манеры поведения, т.е. какие-то качества его личности).

***Вывод:*** все люди разные, но бывают похожие друг на друга, поэтому иногда их путают.

***2. Выход на проблему:***

- А в языке может произойти такая путаница? Из-за чего?

(Слова тоже разные, но бывают похожи друг на друга. Можно неправильно определить значение слова, если это многозначное слово; неправильно определить часть речи, если не задать вопрос).

*Посмотрите на слова, записанные на доске. Чем похожи и чем непохожи они?*

***Пятнадцать, одиночество, раздвоиться, пятёрка, одиннадцать, пять, однозначный, тройственный, удвоить, восемь, два.***

(Есть слова с одинаковыми корнями, есть слова с числовым значением - этим похожи, но их нельзя отнести к какой-то одной части речи – они разные).

*Объедините слова в группы. Какие группы получились? По какому признаку делили?*

(Получилось несколько групп. В одну группу вошли слова ***восемь, пятёрка, одиннадцать,* *пять,* *пятнадцать, два, одиночество****.* Тот, кто объединил эти слова в одну группу, утверждал, что все они – имена существительные. Кто-то засомневался, говорил, что некоторые слова относятся к непонятной части речи.Ребята заспорили. Многие не соглашались с тем, что такое объединение правильное, но объяснить не могли правильность своего утверждения, сомневались).

***3. Формулировка проблемы*:** Кто же прав? Возможно ли *такое* объединение слов? По какому признаку? Существует ли “незнакомая часть речи”?

***4. Актуализация теоретических знаний:***

**-** Что придаёт слову его неповторимость в языке? (Его лексическое значение).

- Что такое лексическое значение слова?

- Какая часть слова является его носителем? (Корень)

- Что называется грамматическим значением? (Значение, одинаковое для слов одной части речи).

- Каким грамматическим значением обладают имена существительные? (Обозначают предмет).

***5. Исследование.*** В качестве исследования учащимся предлагается самостоятельно ответить на предложенные вопросы и заполнить таблицу.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Вопрос | Писать цифрами | Цифры записать словами | На какой вопрос отвечают? | Что обозначают? | Образовать от слов из третьей колонки имена существительные (если это возможно) |
| Сколько тебе лет? | 11 | Одиннадцать | Сколько? | Количество лет |   |
| Сколько дней в октябре? | 31 | Тридцать один | Сколько? | Количество дней |   |
| Сколько учеников в твоём классе? | 24 | Двадцать четыре | Сколько? | Количество учеников |   |
| Сколько сантиметров в одном метре? | 100 | Сто | Сколько? | Количество сантиметров | Сотня, сотка |
| Сколько цветов у радуги? | 7 | Семь | Сколько? | Количество цветов | Семёрка |
| Сколько колец в олимпийском символе? | 5 | Пять | Сколько | Количество колец | Пятёрка, пятак |

 Вопросов может быть и больше, главное, чтобы они могли послужить наглядным материалом при анализе отличий существительных и количественных числительных. Такая таблица даёт ребятам возможность, исходя из собственных наблюдений, сделать вывод об особенностях лексического и грамматического значения количественных числительных. Теоретическую основу в данном случае может изложить учитель. Возможно также обращение и к материалам учебника.

А после этого можно вновь вернуться к записанным на доске словам и дать то же самое задание – объединить слова в группы. На собственном опыте могу сказать, что теперь уже дети с лёгкостью (на основе приобретённого знания) отличают количественные числительные от других слов, имеющих числовой корень.

**Фрагмент урока по теме *«Причастие как часть речи».*7 класс**

 ***Основная цель данного урока*** – знакомство детей с главной особенностью причастия как части речи – объединением внутри этой части речи признаков прилагательного и глагола. Это достаточно сложный этап для семиклассников. Поэтому на данном уроке я использовала создание проблемной ситуации на самом начальном этапе с тем, чтобы создать положительную мотивацию и привлечь внимание ребят.

***1. Мотивация.***

 Учитель, подбрасывая вверх небольшой мяч, ударяя его об пол, задаёт ребятам вопрос:

- Что делает мяч? (Ученики с лёгкостью отвечают на этот вопрос: летит, падает, скачет, прыгает).

- А какой он (мяч)? (И этот вопрос не вызывает затруднений: большой (маленький), красный (жёлтый, синий и т.д.), резиновый (пластмассовый) и др.)

- Слова каких частей речи мы назвали и в чём их особенности? (Глагол (действие), отвечает на вопрос что делать? что сделать?; и прилагательное (признак предмета), отвечает на вопрос какой? чей?).

***2. Создание проблемной ситуации.***

- А может ли действие стать признаком? Попробуйте назвать такой признак мяча, который сохранит при этом и значение действия. ( Учащиеся встали перед затруднением).

- Почему вы затрудняетесь выполнить это задание?(Потому что действие и признак – это значения двух разных частей речи, которые в языке никогда не пересекаются).

- Да, это так. Почти так. Но, оказывается, есть в нашем языке слова, которые очень гармонично сочетают в себе признаки двух, таких, казалось бы, разных частей речи: глагола и прилагательного. Мы употребляем эти слова ежедневно, часто не обращая внимания на их особенность. Но теперь пришло время нам познакомиться с ними. Итак, знакомьтесь – причастие.

Внимание обращается на слова, заранее записанные на доске:

летящий, прыгающий, скачущий, падающий.

- На какие вопросы отвечают эти слова?

- Что они обозначают?

- От каких частей речи они образовались?

Отвечая на эти вопросы, дети самостоятельно начинают делать выводы об особенностях причастия как части речи. После детального рассмотрения этих особенностей (через объяснения учителя или теоретический материал учебника) в конце урока детям вновь задаётся поставленный ранее вопрос

- Так может ли действие быть признаком? Какая часть речи с лёгкостью объединяет в себе эти значения?

 Теперь уже учащиеся уверенно отвечают, что такое необычное сочетание возможно, и возможно оно именно в причастии.

 Приведу еще один пример, где проблемная ситуация возникла при выполнении домашнего задания. На уроке изучали тему ***«Правописание гласных в корнях -кас- - кос-»***. Учитель традиционно формирует домашнее задание на тему, которую дети изучали на уроке. Моя цель состояла в том, чтобы проверить, как и кто из учащихся класса овладел умениями и навыками самостоятельного поиска новых знаний. Поэтому для создания проблемной ситуации, забегая вперед, наряду с заданием для закрепления в домашнюю работу было включено упражнение, в котором необходимо было поработать с гласными ещё и в корнях ***–лаг- - лож-***.

На следующем уроке при обсуждении вопроса о выполнении домашнего задания выяснилось, что со всем заданием справились 80% учащихся. А на вопрос: “Как вам это удалось”? – дети ответили, что справились сами, потому что пролистали страницы учебника вперед (60%), помогли родители и старшие братья, сестры (20%).В результате спланированной проблемной ситуации удалось выяснить, что у большинства детей сформировано умение самостоятельно добывать новые знания, часть детей работают с помощью взрослых, а у нескольких ребят это умение развито пока недостаточно.

**11. Список литературы.**

1. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М.: Изд-во МГУ, - 1985.- 45с .
2. Козулина М.В. Русский язык. 5 класс. Работаем по новым стандартам. Задания. Проекты. – Саратов: Лицей, 2016. – 96 с.
3. Лернер И.Я. Вопросы проблемного обучения на Всесоюзных педагогических чтениях.//Советская педагогика, 1968.- № 7.
4. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.; Педагогика,1984.-186с.
5. Махмутов, М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. - М.: Просвещение, 1977. – 120с.
6. Мельникова Е.Л. Проблемно-диалогическое обучение: понятие, технология, предметная специфика // Образовательная система –качественное образование для всех. Сб. материалов. –М., Баласс. 2006.-168с.
7. Мельникова Е. Л. Проблемный диалог как технология "открытия"знаний // Сибирский учитель. - 2010. - N 5. - С. 47-52.
8. Мельникова Е. Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками: Пособие для учителя. – М., 2002. – 168 с.
9. Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968.-208с.
10. Понурова Г.А. Проблемный подход в обучении русского языка в средней школе, М., «Просвещение»,1991г.- 250с.
11. Русский язык. Литература. 5-11 классы: технологии проблемного и развивающего обучения/ сост.Л.Ф. Стрельникова. – Волгоград: Учитель, 2013.- 189с.

**Интернет - источники.**

**1.**Вахрушев А. А, Данилов Д. Д. Как готовить учителей к введению ФГОС. - Режим доступа: <http://www.school2100.ru/>

2. Смирнова Н. С. ФГОС второго поколения: система работы по формированию УУД на уроках русского языка. - Режим доступа: http://rcwebroom.rusedu.net

1. Лернер И.Я. Вопросы проблемного обучения на Всесоюзных педагогических чтениях.//Советская педагогика, 1968.-№ 7. [↑](#footnote-ref-1)
2. Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968. [↑](#footnote-ref-2)
3. Махмутов, М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. - М.: Просвещение, 1977 [↑](#footnote-ref-3)
4. Лернер И.Я. Вопросы проблемного обучения на Всесоюзных педагогических чтениях.//Советская педагогика, 1968.-№ 7. 1 [↑](#footnote-ref-4)