

**Министерство образования и науки РФ**  
**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**  
**высшего образования**  
**«Пермский государственный гуманитарно-педагогический**  
**университет»**  
**Филологический факультет**  
**Кафедра методики преподавания русского языка и литературы**

**Выпускная квалификационная работа**

**МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ СИТУАТИВНЫХ ЗАДАНИЙ НА**  
**УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ**  
**САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ЧАСТЕЙ РЕЧИ В 5-7 КЛАССАХ**

Работу выполнила:  
студентка ZM 231 группы  
направление подготовки 44.04.01  
«Педагогическое образование»  
магистерская программа  
«Методологические и научно-  
методические основы преподавания  
филологических дисциплин»  
**Сысоева Надежда Сергеевна**

---

«Допущена к защите в ГАК»

Зав. кафедрой: \_\_\_\_\_  
(подпись)

«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор  
кафедры методики преподавания  
русского языка и литературы

**Рябухина Елена Анатольевна:**

---

(подпись)

Пермь

2017

## АННОТАЦИЯ

Работа посвящена выявлению возможностей применения ситуативных заданий на уроках русского языка при изучении самостоятельных частей речи. Ситуативные задания рассматриваются как один из способов активизации познавательной деятельности учащихся. Выявлены основания для конструирования подобных заданий к разделу "Морфология", рассмотрены особенности организации деятельности учащихся при их выполнении. В практической части сконструированные задания систематизированы в соответствии с изучаемой темой и типом, описаны процесс и результаты экспериментальной работы.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава 1. Ситуативные задания как способ активизации познавательной деятельности при обучении русскому языку	8
1.1. Проблема активизации деятельности учащихся на уроках русского языка в 5-6 классах	8
1.2. Ситуативные задания как один из способов активизации познавательной деятельности учащихся	12
1.3. Структура и классификация ситуативных заданий	20
Глава 2. Методические рекомендации по использованию ситуативных заданий при изучении самостоятельных частей речи	27
2.1. Значение раздела «Морфология» в школьном курсе русского языка	27
2.2. Конструирование ситуативных заданий для раздела «Морфология»	32
2.3. Особенности организации деятельности учащихся при работе с ситуативными заданиями	40
2.4. Контроль и оценка знаний и способов их применения при выполнении ситуативных заданий.	44
Глава 3. Экспериментальная работа и её результаты.	51
3.1. Проведение констатирующего эксперимента.	51
3.2. Проведение формирующего эксперимента.	54
3.3. Итоги экспериментальной работы.	58
Заключение	63
Библиографический список	65
Приложения	76

## ВВЕДЕНИЕ

### **Актуальность:**

Одной из актуальных проблем в обучении является активизация познавательной деятельности учащихся. Многие ученые, методисты, учителя не перестают решать этот вопрос, несмотря на то, что ему посвящено множество исследований в разных областях. Наукой и практикой уже накоплено немалое количество методов и приёмов, которые позволяли бы увлечь школьников содержанием учебных дисциплин, разнообразить деятельность на уроке и научить мыслить. Целенаправленной работе над указанной проблемой способствует и переход к реализации ФГОС в основной школе, предполагающий системное развитие навыков самостоятельной познавательной деятельности. А для того чтобы деятельность стала самостоятельной, учителю необходимо создать условия для освоения учащимися универсальных способов познания, общих схем действия, для успешного достижения поставленных целей и решения задач, возникающих в новых, не встречавшихся учащимся ранее ситуациях.

В средних классах на уроках русского языка важную роль играет изучение раздела «Морфология». В связи с тем, что внутри данного раздела содержатся абстрактные грамматические понятия, которые школьники усваивают не сразу, учителя часто ориентируются на практическую работу с грамматическими категориями. Вместе с тем отсутствие работы по осознанному применению грамматических понятий, практика работы с ними только по образцу в заранее известных учебных ситуациях приводит к ошибкам при изучении других разделов курса русского языка.

Многие современные исследователи считают, что деятельность тогда эффективна, когда она смоделирована по аналогии с окружающей действительностью, то есть связана с преодолением затруднений, разрешением определенных ситуаций. Именно обучение с затруднением

стимулирует познавательную активность и познавательную самостоятельность школьников. Мы считаем, что создание в обучении ситуаций, требующих принятия учащимися решений о применении необходимых знаний из числа имеющихся и поиска способов их применения, положительно влияет на достижение предметных и метапредметных результатов обучения.

Таким образом, актуальность исследования определяется, с одной стороны, необходимостью обеспечения условий для активизации познавательной деятельности учащихся при помощи ситуативных заданий на материале раздела «Морфология», с другой — недостаточностью разработанности данной проблемы в методике обучения русскому языку в средних классах. Именно поэтому в нашем исследовании мы обратились к методике применения ситуативных заданий при изучении морфологии.

**Объект исследования:** способы активизации познавательной деятельности учащихся.

**Предмет исследования:** ситуативные задания как один из способов активизации познавательной деятельности учащихся на уроках русского языка.

**Цель:** исследовать возможности использования ситуативных заданий в обучении русскому языку в 5-7 классах на материале раздела «Морфология», разработать такие задания и дать методические рекомендации по их применению.

**Гипотеза:** правомерно предположить, что использование ситуативных заданий на уроках русского языка при изучении раздела «Морфология» поможет активизировать познавательную деятельность учащихся, улучшит метапредметные результаты и повлияет на повышение качества знаний и успеваемости по предмету.

Для достижения цели исследования и проверки его гипотезы решались следующие задачи:

1. Изучить научные и научно-методические источники по теме исследования;
2. Уточнить значение понятия «ситуативное задание»;
3. Проанализировать возможности ситуативных заданий с точки зрения активизации познавательной деятельности учащихся;
4. Выявить модели ситуативных заданий и сгруппировать их для обучения русскому языку;
5. Разработать образцы ситуативных заданий к разделу «Морфология»;
6. Выявить особенности методики применения ситуативных заданий на уроках русского языка, способы контроля и оценки их выполнения;
7. Апробировать ситуативные задания к разделу «Морфология» на практике.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**: анализ психолого-педагогической, лингвистической, методической литературы по проблеме исследования; анализ учебников по русскому языку; наблюдение за процессом обучения русскому языку в 5-7 классах; опрос учащихся; диагностика предметных знаний и универсальных учебных действий; моделирование ситуативных заданий.

**Методологической и теоретической основой исследования** служат работы отечественных специалистов по вопросам активизации познавательной деятельности в общеобразовательной школе (Т.В. Напольнова, Г.И. Щукина, А.М. Матюшкин и др.); исследования в области ситуационного подхода к обучению (О.В. Акулова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, Т.О. Болтянская, Е.К. Павленко и др.), теории и методики преподавания русского языка (Ю.К. Бабанский, Т.М. Воителева, Л.П. Федоренко и др.).

**Научная новизна** исследования состоит в уточнении понятия «ситуативное задание», в анализе возможностей применения ситуативных

заданий с целью активизации познавательной деятельности, в описании типологии и моделей ситуативных заданий, в отборе и группировке ситуативных заданий для обучения русскому языку.

**Практическая значимость** связана с разработкой ситуативных заданий для уроков русского языка на материале раздела «Морфология»; с созданием методических рекомендаций по их применению в обучении; с описанием способа оценивания ситуативных заданий.

**Апробация результатов исследования.** Основные теоретические положения и выводы выпускной квалификационной работы были представлены в виде сообщений на Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Филология в пространстве современных гуманитарных исследований» (г. Пермь, 2016 г.), на научной студенческой конференции «Молодая филология-2017. Язык и литература: актуальные исследования» (г. Пермь, 2017 г.), на II Международном педагогическом форуме молодых учёных «Педагогика и образование в России и за рубежом: проблемы и перспективы развития» (г. Екатеринбург, 2017 г.), на IV Международном педагогическом форуме молодых учёных «Воспитание, обучение, образование и развитие: новые парадигмы исследования» (г. Нижний Новгород, 2017 г.). По материалам исследования были подготовлены и опубликованы статьи в сборниках указанных конференций, всего 4 публикации. Отдельные положения и рекомендации, сформулированные в ходе исследования, применялись в образовательном процессе МБОУ «Большесосновская СОШ», были освещены на мастер-классе в рамках конкурса «Учитель года-2016» в Большесосновском районе, в межмуниципальном марафоне мастер-классов «ФГОС: форма, глубина, опыт, созидание».

**Структура работы:** введение, три главы, заключение, библиографический список, приложения.

# **ГЛАВА 1. СИТУАТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СПОСОБ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

В главе анализируется проблема активизации познавательной деятельности на уроках русского языка. Ситуативные задания рассматриваются как один из способов активизации познавательной деятельности, анализируется их структура, описывается типология.

## **1.1. Проблема активизации деятельности учащихся на уроках русского языка в 5-6 классах**

Современные исследователи в области педагогики и психологии сходны во мнении, что продуктивность умственного развития школьников зависит не только от того, как организован процесс обучения, какие методы и приёмы используются, как контролируется уровень полученных знаний, но и от позиции самого ученика, т.е. от его активности. Таким образом, ученые доказывают, что эффект от познания чего-либо будет выше, если педагог и ученик взаимодействуют в сотрудничестве, когда соединяется активность учителя и ребёнка.

«Новый словарь методических терминов» Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина поясняет, как учитель может увидеть активность ребёнка: «на занятиях по языку активность учащегося определяется стремлением узнать новое, участвовать в общении на изучаемом языке, проявить свои знания и способности» [1, с.12]. Этот же словарь объясняет явление «активности» как деятельностную черту личности, которая способна изменять окружающий мир в соответствии со своими целями, потребностями и др. В данном случае мы полагаем, что такое определение активности очень близко связано с понятием «познавательная активность».

В других источниках мы сталкиваемся с похожими формулировками. В частности, Г. И. Щукина рассматривает познавательную активность как



личностное образование, которое выражает интеллектуальный отклик на процесс познания, живое участие, мыслительно-эмоциональную отзывчивость ребенка в познавательном процессе [91]. Е.И. Щербакова характеризует познавательную активность как проявление самостоятельности, инициативы, творчества в процессе деятельности. Это, по ее мнению, и стремление узнать, постичь, понять, найти, испытать радость успеха от самостоятельно найденного пути решения [89]. Т. А. Платонова [48], А. М. Матюшкин [32], А. А. Вербицкий [14] считают, что познавательная активность – это, прежде всего, внутренняя мотивация, побуждающая ребенка к деятельности.

Все формулировки схожи в одном: познавательная активность приводит к деятельности – «специфически человеческой, регулируемой сознанием активности, порождаемой потребностями и направленной на познание и преобразование внешнего мира и человека» [1, с.59].

Следует рассмотреть и позицию Д. Б. Годовиковой, которая считает, что познавательная активность – это стремление получить знания о явлениях окружающего мира, это и познавательная потребность, и побуждаемая ею познавательная деятельность [18].

В педагогике давно изучается и разрабатывается вопрос о том, как же «запустить» активность в ученике, как увеличить эффект от его деятельности? Особенно остро этот вопрос встает на уроках русского языка в связи со спецификой этого предмета: 1) он является предметом обучения; 2) он является средством изучения всех остальных школьных предметов. Таким образом, сам предмет открывает доступ к получению знаний по другим предметам, формирует умения и навыки образования и самообразования, т.е. «Русский язык» имеет существенное значение для развития познавательной деятельности.

Но как же обнаружить или замерить познавательную активность школьника?

Познавательная активность, по мнению Д.Б. Годовиковой, имеет отчетливые внешние проявления, опираясь на которые можно судить и о характере ее организации. Чем заинтересован ребенок, какова интенсивность его стремлений к знакомству с определенными явлениями, можно судить по 4-м показателям:

1. Внимание и особый интерес к предметам.
2. Эмоциональное отношение к предметам (удивление, недоумение, лукавство, то есть разнообразие эмоций, вызываемых этим предметом).
3. Действия, направленные на распознавательные устройства предмета, понимание его функционального назначения. Общее количество этих действий – свидетельство интенсивности обследования. Но особенно важно качество действий, прежде всего их разнообразие и смена одних типов другими, паузы, во время которых ребенок раздумывает об этом предмете.
4. Постоянное стремление к предмету, даже тогда, когда его нет [17].

Таким образом, Д. Б. Годовикова выделяет проявления познавательной активности в соответствии с тем, как ребенок осуществляет процесс своего знакомства с окружающим, что, по ее мнению, свидетельствует о готовности преодолевать трудности и препятствия на пути к распознаванию сути предмета.

Г. И. Щукина определяет следующие уровни активности:

1.Репродуктивно-подражательная активность, при помощи которой опыт деятельности накапливается через опыт другого. Усвоение образцов сопровождает человека всю жизнь, но уровень собственной активности личности здесь недостаточен.

2.Поисково-исполнительская активность представляет более высокий уровень, так как здесь имеет место степень самостоятельности. На этом уровне нужно принять задачу и самому отыскать средства ее выполнения.

3.Творческая активность являет собой высший уровень, поскольку и сама задача может ставиться человеком, а пути ее решения новые, нешаблонные, оригинальные [90, с.125].

А. М. Матюшкин делит все виды активности по основным функциям на два крайних типа:

1. Адаптивные – обеспечивают приспособление.
2. Продуктивные – составляют основу возникновения и становления различных психических новообразований. Продуктивные формы активности и соответствующие им психические процессы составляют существенно отличительный тип активности, базисом которого является поисковая познавательная активность субъекта [13, с.6].

По мнению А. М. Матюшкина, в продуктивной познавательной активности эти уровни выражаются:

- как активность внимания, вызываемая новизной стимула и разворачиваемая в системе ориентировочно – исследовательской деятельности;

- как исследовательская познавательная активность, вызываемая в проблемных ситуациях в условиях обучения, в общении, в профессиональной деятельности;

- как личностная активность, выражающаяся в форме интеллектуальной инициативы, надситуативная активность саморегуляции личности.

Развитие познавательной продуктивной активности не подчиняется строгим законам тренировки. Основу ее развития составляют те принципы воспитания личности и развития мышления, которые включают стимулирование и поощрение самих актов познавательной активности со стороны другого человека (учителя, воспитателя, сверстника). Именно поэтому наиболее значимыми ситуациями в возникновении актов познавательной активности являются ситуации общения, игры, учения.

Таким образом, А. М. Матюшкин делает вывод, что продуктивные виды активности и соответствующие им психические процессы составляют

тип активности, базисом которой является познавательная активность субъекта.

Активизация познавательной деятельности на этапе обучения в 5-7 классах очень важна, так как мышление учеников еще не сформировалось как динамическое целое, часто нарушается осознанная связь между мыслью и словом, механическое зазубривание материала приводит к непониманию учащимися своей деятельности.

За последние годы у учащихся наблюдается резкое снижение интереса к урокам русского языка, нежелание расширять свой кругозор, повышать грамотность и культуру речи. Поэтому важнейшей задачей является повышение эффективности урока русского языка как основной формы обучения и воспитания учащихся. Не принуждать к учению, а пробуждать интерес, тягу к постоянному получению знаний – вот задача учителя. Конечно, тут же возникает резонный вопрос: как умело организовать учебную деятельность? Чтобы создать условия для формирования этой деятельности, необходимо сформировать познавательную мотивацию. А чтобы поддерживать в течение урока внимание детей, необходима организация активной и интересной мыслительной деятельности, использование учителем эффективных методов и приёмов работы.

## **1.2. Ситуативные задания как один из способов активизации познавательной деятельности учащихся**

Понятие «познавательная деятельность» изначально рассматривалось в психологии, и лишь спустя определённое время педагогика и методика стали включать его в круг исследований относительно закономерностей процесса обучения школьников. Психологи говорят о том, что познавательная активность — это явление не врожденное и не приобретенное. Она находится в постоянном развитии и изменяется под воздействием различных социальных факторов. Для того чтобы процесс познания был по-настоящему

полезен и интересен, необходимо помнить о мотивации. Выделяют два основных вида мотивации: внешнюю и внутреннюю. Часто для успешного формирования внутренней мотивации (например, к учению) необходимы внешние, «временные» активизаторы. К ним можно отнести:

- Разнообразие методов и приемов обучения. А.И. Власенков пишет о том, что активность и самостоятельность наиболее интенсивно развиваются в практических видах занятий, при условии, что теоретические знания учащихся постоянно используются в работе [15].

- Обучение приемам применения правил, обучение рабочим операциям. Без них осложнится усвоение материала и осознание его значимости учащимися.

К этому можно добавить мнение Г.И. Щукиной, которая считает, что активизировать познавательную деятельность невозможно без учета стимуляции интересов учащихся. Она выделяет 3 вида стимуляции:

1. Содержание учебного материала.
2. Организация учебной деятельности школьника.
3. Взаимоотношения между учениками, учеником и учителем [91].

Все виды связаны между собой и обуславливают друг друга.

Анализ исследований, посвященных активизации познавательной деятельности, представленный в статье С.Н. Ярошенко [93], показал, что разработка идей производилась в разных направлениях, но общим явилось следующее:

1. Познавательная деятельность — одна из сторон процесса обучения;
2. При различии формулировок в определении присутствуют две составляющие — производящая и творческая.

В этой же статье мы находим определение активизации познавательной деятельности как «процесса побуждения к переводу учащегося с воспроизводящего уровня познавательной деятельности на творческий уровень, где взаимодействие учащегося с окружающей

действительностью характеризуется овладением им на уровне творчества системой научных знаний и способами деятельности» [92]. В этом определении как раз косвенно и указывается на те виды стимуляции, которые были рассмотрены ранее.

Поскольку наше исследование посвящено ситуативным заданиям (далее СЗ) как средству активизации познавательной деятельности на уроках русского языка в 5-7 классах, мы понимаем, что в основном наша работа будет сосредоточена в рамках первого вида стимуляции — содержания учебного материала с учетом специфики изучаемого предмета и возраста учеников.

СЗ - это один элементов метода ситуативного анализа case-study, применяемого в высшей зарубежной школе. Впервые этот метод был реализован в гарвардском университете в 1870. До сих пор он ориентирован на воспитание человека, который имеет свое мнение, способен его отстаивать, умеет анализировать, структурировать информацию, полученную из различных источников. Case-study - это метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций.

Кейс-метод позволяет сформировать аналитические, коммуникативные, социальные навыки. Он включает в себя множество различных методов, приёмов, учебных материалов: моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, мозговой штурм, дискуссию, игровые приёмы. Таким образом, case-study – это единый информационный комплекс, требующий проведения работы по поиску проблем и путей их разрешения [36].

Наша работа рассматривает лишь один из возможных компонентов кейса – СЗ. Но возникает вопрос: в системе отечественной методики СЗ – метод или прием?

Т.М. Воителева пишет, что метод – «это система последовательных действий учителя и ученика в процессе овладения последним знаниями, умениями, навыками» [16]. Методы обучения разделяются на общедидактические и частнодидактические. В учебном пособии «Теория и методика обучения русскому языку» рассмотрены различные классификации методов. Опираясь на классификацию Ю.К. Бабанского, который руководствовался целостным деятельностным подходом и выделял методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности, методы контроля и самоконтроля, методы стимулирования и мотивации учения, мы относим СЗ к последней группе [6].

Исходя из метода как способа работы учителя и ученика, Л.П. Федоренко выделяет три группы: методы теоретического изучения языка, методы теоретико-практического изучения языка и обучения речи; методы практического изучения языка и обучения речи [83]. Если придерживаться этой классификации, то СЗ можно отнести ко второй группе.

Таким образом, опираясь на проанализированные в процессе исследования источники, мы рассматриваем **ситуативные задания** как метод стимулирования и мотивации учения, обеспечивающий теоретико-практическое изучение языка. Реализация ситуативного задания как частнодидактического метода обучения связана с рядом приёмов, к которым относятся: «метапредметные» приёмы (анализ ситуации, выделение необходимых для разрешения ситуации сведений и др.), «предметные» приёмы (анализ языковых единиц, письменное высказывание и др).

В ходе исследования мы столкнулись с тем, что термин «ситуативные задания» ещё недостаточно устоялся, т.к. ученые и учителя-практики пока еще не пришли к единому взгляду на то, что является ситуативным заданием. Для того чтобы уточнить содержание понятия, ставшего ключевым в нашем исследовании, мы выявили разницу между такими понятиями, как: ситуативное (ситуационное) задание, ситуационная (ситуативная) задача

(Акулова, Писарева, Пискунова [3], Павленко [45], Найденышева [39], Дубаков [20] и др.), коммуникативно-ситуативная задача (Коренева [28]), учебная ситуация (задача) (Давыдов [19]), жизненная задача (Рябова [73]).

Проведённый анализ позволил сходство называемых перечисленными терминами явлений:

- во-первых, все они могут рассматриваться как разновидности компетентностно-ориентированных заданий;
- во-вторых, внутри них заключено смысловое ядро, связанное с ситуацией;
- в-третьих, все эти задания направлены на развитие метапредметных умений средствами учебного предмета.

Понятие «ситуация» (ситуационный подход) ранее широко использовалось только в практико-ориентированных науках таких, как правоведение, медицина, менеджмент и т.д., и было частью технологии анализа конкретных ситуаций («case-study») для повышения эффективности обучения. Но с развитием педагогики оно получило несколько иное содержание, в частности, понятие «ситуация» неизменно используется педагогами при описании различных педагогических явлений: «педагогическая ситуация» (Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская), «проблемная ситуация» (в мышлении и обучении) (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов), «учебная ситуация» (А.А. Бударный), «задачная ситуация» (Г.А. Балл, В.С. Костюк), «воспитательная ситуация» (И.Д. Демакова, Р.Л. Селиванова), «учебно-воспитательная ситуация» (В.С. Ильин, В.А. Павлов), «диалогическая ситуация» (С.В. Белова). Еще ранее этот термин использовался в работах классиков психологии и педагогики: «социальная ситуация развития» (Л.С. Выготский), «ситуация «взрыва» (А.С. Макаренко), «возрастная ситуация» (Д.Б. Эльконин). Термин «ситуация» используется при построении ряда современных психологических и педагогических концепций, исследований по проблемам личностно ориентированного



образования: «ситуация развития личности», «лично ориентированная ситуация», «ситуация обретения личностного опыта» (Е.В. Бондаревская, В.В. Зайцев, М.В. Кларин, В.В. Сериков). Появились исследования по проблемам технологий создания (актуализации) педагогических ситуаций с требуемыми образовательными функциями: «ситуация развития личностной свободы» (В.В. Зайцев), «ситуация принятия ценности» (Л.П. Разбегаева), «гуманитарно-ориентированная ситуация» (В.И. Данильчук, В.М. Симонов), «ситуация развития субъектного опыта» (И.С. Якиманская), система «диалогических ситуаций» (С.В. Белова), ключевые ситуации (в рамках предмета) (В.В. Давыдов) и др. Кроме того, часть процесса профессионально-педагогической подготовки учителей выстраивается как «анализ и решение» педагогических ситуаций.

В книге «Инновационные педагогические технологии. Активное обучение» А.П. Панфиловой [46] выделяются виды ситуаций: конкретная, базовая, стандартная, критическая, экстремальная (применительно к управленческой деятельности менеджеров, а затем в проекции на всю педагогическую деятельность). По характеру подачи автор делит их на: ситуации-иллюстрации, ситуации-оценки и ситуации-упражнения. Традиционный анализ конкретных ситуаций подразделяется на: метод ситуационных упражнений/задач, метод ситуационного анализа (кейс), метод «инцидента».

Между определениями «ситуативное» или «ситуационное» задание мы выбираем первое, опираясь на доминирование первого в статье по гуманитарным дисциплинам. Кроме того, анализ частотности в «Национальном корпусе русского языка» показал, что «ситуативный» встречается в основном в психолого-педагогической литературе, а «ситуационный» - в литературе, посвященной менеджменту, специальной психологии, медицине и т.д.

Определяясь в названии метода, мы отдаём предпочтение «заданиям», а не «задачам». «Новый словарь методических терминов и понятий» [1] определяет задание как «письменную или устную инструкцию по работе с учебными материалами».

В толковом словаре Ожегова находим, что «задание – это то, что назначено для выполнения, поручение» [42].

В словаре «Психология развития» по ред. А.Л. Венгера отмечается в одном из значений понятия «задача» то, что она, прежде всего, «1. отраженная в сознании ... проблемная ситуация, содержащая данные и условия, которые необходимы и достаточны для ее разрешения наличными средствами знания и опыта. ... В строгом смысле задача — это формализованная, "вырожденная" проблемная ситуация с полным набором известных данных и известным алгоритмом нахождения искомого...» [50].

Г.Д. Бухарова считает, что задача – это «объект мыслительной деятельности, в котором в дидактическом единстве представлены основные элементы (условия и требования), и получение некоторого познавательного результата возможно при раскрытии отношения между известными элементами задачи» [13, с.23].

Исходя из рассмотренных определений, делаем вывод о том, что «задание» несколько шире по своему значению и включает в себя элементы понятия «задача». А задача имеет более формальную структуру изложения и, соответственно, требует определенной подачи решения. Таким образом, выбирая понятие «ситуативное задание», мы предлагаем расширить возможности их применения за счет вариативности формулировок, нежестких условий процесса выполнения, форм подачи результата.

Важность СЗ возможно понять, опираясь на выделенные академиком РАО В.П. Беспалько уровни усвоения содержания обучения и его замечания о постепенном восхождении учащихся по траекториям уровней усвоения.

В.П. Беспалько выделяет четыре уровня:

*Первый уровень* – узнавание объектов, свойств, процессов при повторном восприятии информации о них или действий с ними (знания-знакомства). Это начальный уровень освоения деятельности в процессе обучения. На этом уровне учащийся не способен самостоятельно, без помощи извне, воспроизводить и применять полученную информацию. Типичный пример проверки деятельности на этом уровне – текстовые задания с выбором правильного ответа из предложенных.

*Второй уровень* – воспроизведение, репродуктивное действие – самостоятельное воспроизведение и применение информации для выполнения данного действия (знания-копии). На этом уровне учащийся способен по памяти воспроизводить ранее усвоенную информацию и применять усвоенные алгоритмы деятельности для решения типовых задач.

Отметим, что два первых уровня носят репродуктивный характер.

*Третий уровень* – применение, продуктивное действие – поиск и использование субъективно новой информации для самостоятельного выполнения нового действия (знания, умения, навыка). Этот уровень предполагает комбинирование учащимся известных алгоритмов и приемов деятельности, применения навыков эвристического мышления. Деятельность на этом уровне носит продуктивный характер и обогащает личный опыт учащегося, повышая его профессиональное мастерство.

*Четвёртый уровень* – творчество, творческое действие – самостоятельное конструирование способа деятельности, поиск новой информации (знания-трансформации).

Кроме того, В.П. Беспалько отмечает, что невозможно перейти на следующий уровень, не освоив (не менее чем на 70%) предыдущий [10]. СЗ находятся на третьем и четвертом уровнях усвоения. Исходя из представленной информации, можно говорить о том, что при выполнении СЗ обязательно используются элементы репродукции (воспроизведения, копирования), и без них продуктивное и творческое действия невозможны.

Внутри процесса обучения любое СЗ должно соответствовать определённым требованиям: должна быть ориентация на естественное речевое поведение учащихся, выработка умений разрешения ситуации должна осуществляться с опорой на жизненный материал, СЗ, применяемое в обучении русскому языку, должно быть связано с предметным материалом и влиять на развитие лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций.

### **1.3. Структура и классификация ситуативных заданий**

Понятие «ситуативное задание» в науке еще не сформировалось до конца, соответственно, появляются вопросы о его структуре и разновидностях (классификации). В научных источниках с этой точки зрения более полно описаны «ситуационные задачи», поэтому мы также берём во внимание их характеристики.

Так, например, исследователи О.В. Акулова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова предлагают следующую структуру ситуационной задачи: название задачи, лично значимый познавательный вопрос, информация по данному вопросу, представленная в разнообразном виде (текст, таблица, график, статистические данные и т.п.), задания для работы с данной информацией [3, с.25].

Описанную структуру можно рассматривать и применительно к СЗ при небольшой корректировке: 1) описание ситуации; 2) лично значимый или познавательный вопрос (мы эти вопросы разделяем, поскольку они характеризуют мотивы деятельности учащегося с разных сторон); 3) дополнительная информация, позволяющая ответить на вопрос по результатам работы с ней; 4) задания для работы с дополнительной информацией.

Большинство исследователей подчёркивают, что в основу СЗ должна быть положена ситуация, максимально приближенная к жизненным

интересам учащихся. Ситуация может быть учебная, жизненная, вымышленная; для её разрешения требуется применить как предметные знания, так и метапредметные умения.

В психолого-педагогической литературе существуют различные классификации ситуативных задач (мы считаем, что их номинации вполне подойдут для определения групп СЗ).

Е.К. Павленко разделяет задачи в зависимости от того, какую цель преследует их предъявление: новое знание (обучающие), закрепление умения (тренировочные), контроль сформированности умения (контролирующие), активизация креативных способностей ученика (творческие) [45].

По мнению Г.А. Балла, задача - ситуация, которая имеет не только цель, но и определенные условия. Г.А. Балл предлагает рассматривать просто задачу, мыслительную и проблемную задачи. Все зависит от сложности требуемых от субъекта действий [7].

В исследовании А.В. Дубакова [20] обнаруживаем такие типы ситуативных задач:

- Мотивационные СЗ
- Дискурсивно-педагогические СЗ
- Творческие рефлексивно-пиктографические СЗ (Н.Я. Сайгушев [74])
- Гностико-эвристические СЗ. Дается сложная проблемная ситуация, но решение не указано. Его надо принять самостоятельно. Необходимо самостоятельно ответить на вопрос, как следует поступить в такой ситуации.

В работе Е.Н. Морозовой встречаем ситуативные задачи, классификация которых зависит от ориентации на определенную деятельность учащихся. Мотивационные - направлены на формирование мотивов, развитие компетентностей, развитие интереса к предмету и решению подобного рода заданий. Дискурсивные (коммуникативные) -

ориентированы на развитие культуры речевого общения. Рефлексивные - привлекают внимание учащихся к собственным действиям в определенной ситуации. Эвристические - развивают критическое мышление, умение выходить из нестандартных ситуаций. Творческие - концентрируются на умении учащихся мыслить креативно, создавать индивидуальные произведения [38].

Наиболее разносторонняя классификация принадлежит И.И. Осадченко, так как в ней представлены виды по источнику происхождения (документы, литература, СМИ, собственный опыт и др.), по характеру происхождения (реальные, вымышленные), по тематическому направлению (дидактические, психологические и др.), по познавательному значению (репродуктивные, ситуационные, основательно аналитические, творческие) [43].

В своём исследовании мы учитываем элементы классификаций Е.Н. Морозовой и И.И. Осадченко. В то же время, учитывая специфику обучения русскому языку в школе, мы выделяем дополнительные критерии для разграничения видов СЗ: с точки зрения содержания ситуации (непосредственно связанные с учебным материалом, опосредованно связанные с учебным материалом), с точки зрения особенностей деятельности учащегося (ролевые, дискуссионные, творческие).

Цель СЗ, которые непосредственно связаны с учебным материалом, обеспечить, прежде всего, формирование предметных знаний, усвоение грамматических и морфологических категорий. На базе сформированных умений помочь учащемуся сориентироваться в ситуации, отличной от ситуаций, возникавших при выполнении упражнений учебника. Например: *«Представьте, что вы шеф-повар лучшего ресторана. Составьте привлекательное меню, используя лишь несклоняемые существительные»*. Данное задание проверяет, умеют ли учащиеся употреблять несклоняемые существительные. Специфика ситуации и роль, которую ученик должен

выполнить, мотивирует на выполнение задания, повышает уровень самостоятельности. Данное задание следует оценивать не только с позиции предметных требований, но и с позиции метапредметных показателей.

Опосредованно связанные с учебным материалом СЗ построены так, чтобы связать предметные знания и умения с тем, что ожидает учащегося за пределами школы. Важную роль в этих заданиях играют экстралингвистические факторы. Часто такие задания нацелены на совершенствование коммуникативной компетенции посредством применения знаний и умений по русскому языку для выполнения заданий, находящихся за пределами содержания этого учебного предмета. Например: *«Ты решил составить родословную своей семьи. Для этого тебе необходимо вспомнить всех своих близких и дальних родственников, узнать у старших членов семьи об их предках, записать все фамилии, собрать сведения об этих фамилиях, попробовать объяснить, как они образовались, какое имеют происхождение, что обозначают»* [60, с.28]. Цель задания – составить родословную, для успешного выполнения необходимо применить метапредметные умения (расспросить членов семьи, найти различные источники информации и др.). Предметные умения, связанные с данным заданием, - производить этимологический анализ, работать со словарями фамилий и этимологическими словарями, правильно употреблять имена собственные, иметь представление о родословной как жанре.

СЗ – это важный содержательный компонент урока, поэтому их применение связано с совершенствованием структуры познавательной деятельности учащегося. Любая деятельность начинается с мотива, СЗ помогают усилить побуждение к познанию, акцентируя внимание на специфике самой деятельности учащегося. Опора на специфику позволяет выделить такие типы ситуативных заданий, как ролевые, дискуссионные и творческие.

**Ролевые СЗ** предполагают, что школьник, выполняя задание, должен придерживаться определенной роли. От того, насколько учащийся справился со своей задачей, зависит и отметка. Таким образом, главными компонентами СЗ такого типа становятся: ситуация, указание на роль, само задание по разрешению ситуации, которое может быть как прямо, так и опосредованно связано с учебным материалом. Например: *«Вы ведущий новостей на телевидении. Составьте небольшое информационное сообщение о каком-либо сенсационном событии, включив в него как можно больше различных форм склонения числительных. А затем выступите с ним».*

**Дискуссионные СЗ** направлены на разрешение спора, высказывание собственного мнения по поводу дискуссионного вопроса. Данный тип заданий важен для того, чтобы учащийся лично заинтересовался предметом спора, научился формировать и формулировать собственное мнение, даже если оно отличается от мнения большинства, старался аргументировать свои суждения. Например: *«В классе, где учится Петя Бутузов, немецкий язык преподает учительница, немка по национальности, которая еще не овладела русским языком. А ребята пока еще не говорят по-немецки. Поэтому они в классе не всегда понимают друг друга. Однажды в тетради Пети появилась такая запись: “Ты правильно спрягать этот глагол”. Петя с гордостью показал Воле тетрадку: “Вот ты все ко мне придираешься, а учительница меня похвалила”. Вова заглянул в тетрадку: “У тебя тут ошибка”. - “Что же, по-твоему, немка не знает, как спрягается немецкий глагол?” - “Конечно, знает. Только ты неправильно понял, что она хотела сказать.” Как поняли учительницу Петя и Вова? Почему стал возможен их спор?» [58]*

**Творческие СЗ** помогают учащемуся проявить свою индивидуальность, нестандартность мышления; при их выполнении результат выражается в создании чего-то нового. Такой общий тип СЗ можно разделить на интеллектуально-творческие и словесно-творческие.



Творчество – это всегда открытие. Но интеллектуальное творчество не всегда связано с придумыванием чего-то принципиально нового, иногда прогнозирование путей решений, создание какого-либо плана действий, понимание, почему случилось так, а не иначе, – становится частью интеллектуального творческого процесса. Таким образом, интеллектуальное творчество связано с применением учащимся мыслительных операций, способствующих выполнению задания и созданию определенного индивидуального продукта. Например: *«У многих школьников даже после изучения тем «Причастие» и «Деепричастие» возникает путаница при узнавании этих частей речи. Напишите сказку или сочините шуточное стихотворение (можно использовать форму «вредных советов»), которые помогли бы не смешивать эти части речи».*

Словесное творчество предполагает создание устного или письменного творческого продукта (сочинение, лингвистическая или обычная сказка, стихотворение, песня и др.). Такие задания помогают учащимся «играть» с языком, экспериментировать с формами существования языка, через подобные языковые опыты происходит постижение глубин языка, желание его исследовать, овладение языковыми богатствами. Например: *«Многим поэтам и писателям не хватает языкового богатства для выражения точки зрения на мир, природные явления, для описания эмоций и чувств, поэтому они изобретают новые слова, конструкции, средства выразительности. Рассмотрите репродукцию картины Айвазовского «Буря», создайте её описание, придумывая новые изобразительные части речи, которые бы точно и метко передали происходящее*

Ситуативные задания – это один из методов, позволяющих разнообразить деятельность на уроке, приблизиться к интересам ученика и, за счет роста познавательной активности, повысить качество знаний. И.П. Подласый писал: «Данный метод (ситуационный) – самостоятельное произведение педагога, его творческий почерк, опирающийся на собственное

видение и понимание педагогического процесса». [49] Таким образом, можно говорить о том, что, несмотря на существующие классификации, предложенные разновидности, создание и применение СЗ целиком зависит от инициативы и творчества учителя. Допускаем, что не все созданные СЗ могут быть подвержены жёсткой классификации, так как в одном задании могут соединяться элементы дискуссии, творчества и, конечно же, роль, влияющая на предъявление результата. Всё зависит от многих факторов: каких образовательных результатов добивается учитель, как СЗ вписываются в формат урока, какие учебные задачи решают учащиеся и т.д.

### **Выводы по главе 1:**

1. Познавательная активность приводит к деятельности, направленной на познание и преобразование внешнего мира и человека и основанной на его потребностях.
2. Для поддержания познавательной активности на высоком уровне на уроке должна организовываться интересная мыслительная деятельность.
3. Ситуативные задания - метод стимулирования и мотивации учения, обеспечивающий теоретико-практическое изучение языка.
4. Существуют различные классификации ситуативных заданий. Мы предлагаем также рассматривать их разновидности с точки зрения содержания ситуации (непосредственно и опосредованно связанные с изучаемым предметом), с точки зрения особенностей деятельности учащегося: ролевые, дискуссионные, творческие.
5. Конструирование ситуативных заданий зависит от предполагаемых результатов обучения, творческих возможностей учителя.

## **ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СЗ ПРИ ИЗУЧЕНИИ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ЧАСТЕЙ РЕЧИ**

В начале главы указано на значение раздела «Морфология» в школьном курсе русского языка. В дальнейшем анализируется роль ситуативных заданий для данного раздела, показан приём конструирования заданий в соответствии с типом урока, описана организация деятельности учащихся при работе с подобными заданиями. Один из параграфов посвящен контролю и оценке ситуативных заданий.

### **2.1. Значение раздела «Морфология» в школьном курсе русского языка**

В методике преподавания русского языка не угасает интерес к проблеме организации уроков по разделу «Морфология». Морфология – раздел лингвистики, который изучает части речи. Этот раздел необходим для понимания грамматики русского языка. А грамматика обладает широким потенциалом для формирования у школьников лингвистической, языковой, речевой компетенций: способствует формированию представлений о системе языка, развитию логического мышления, обогащению грамматического строя речи учащихся, формированию пунктуационных и словоупотребительных умений и др.

В результате изучения морфологии школьники учатся распознавать части речи, их грамматические признаки, определять их функции в предложении, чтобы успешно применять на практике многие грамматические, орфографические и пунктуационные правила. Если смотреть шире, то знание морфологии в совокупности с другими разделами языка позволяет овладеть нормами русского литературного языка. Действительно, характер русской орфографии таков, что, не разграничивая частей речи и их форм, ученик не сможет применить целый ряд орфографических правил. Особенности синтаксического разбора также

связаны с морфологией: здесь существует обратная зависимость, когда точно определить частеречную принадлежность слова помогает выявление его синтаксической функции. Из сказанного выше вытекает важный для методики обучения русскому языку вывод: умение разграничивать части речи, определять и правильно употреблять в собственной речи их формы приобретает практическое значение для развития языковой личности.

При обучении морфологии традиционно в школе обозначают следующие цели [79]:

- овладение сведениями о системе частей речи, о морфологических признаках частей речи как составляющих языковой компетентности учащихся, как базе для формирования правильной и уместной речи;
- формирование комплекса учебно-языковых умений (нахождение изучаемых явлений в ряду других, группировка и классификация их, анализ изученных явлений, уместное использование в учебной речевой ситуации);
- формирование умений учебно-научной речи на основе овладения умениями создавать тексты разных жанров, наиболее часто используемых в учебной деятельности – определение типа дефиниции, описательная характеристика, рассуждение;
- развитие логического мышления учащихся в процессе формирования аналитических умений, овладение типовыми способами интеллектуальной деятельности; формирование деятельностной и социокультурной компетентностей учащихся, моральных и духовных ценностей личности.

В перечне представленных целей сугубо предметная только первая, связанная с конкретным лингвистическим содержанием, остальные цели имеют метапредметный характер. Почему именно так? В.В. Давыдов говорил, что первичная форма существования теоретического знания – это способ действия [19]. А значит, чтобы освоить систему научных понятий какой-либо предметной области, необходимо организовать систему учебных

действий. В этом учителю может помочь построение уроков русского языка на основе системно-деятельностного подхода.

В современном школьном обучении акцент делается не столько на изучении конкретных знаний, сколько на овладении общеучебными умениями. Это связано с одной из целей системно-деятельностного подхода – развитием личности учащегося. Теперь учитель предлагает учащемуся способы действий, с помощью которых ученик сам может открыть предметные знания. Таким образом, поскольку на первый план выходят умения, учителю очень важно создавать на уроках ситуации, аналогичные реальным жизненным, в которых ученик смог бы применить различные способы действий, используя знания по изучаемому предмету.

В 5-7 классе общие сведения раздела «Морфология» уже известны учащимся из курса русского языка начальной школы. Задачей учителя становится не только углубить имеющиеся знания, но и не погасить интерес детей к освоению предмета, а это возможно лишь за счёт правильной организации деятельности учащихся на уроке. Как отмечалось в первой главе, эффективным способом активизации познавательной деятельности учащихся, средством взаимосвязанного формирования и развития предметных и метапредметных умений являются ситуативные задания. С целью выявления заданий такого типа нами были проанализированы разделы «Морфология» в параллельно действующих учебниках русского языка.

Анализ раздела «Морфология» в различных учебниках русского языка для 5, 6, 7 классов показал, что ситуативные задания присутствуют в них в разной мере. Соотношение количества ситуативных заданий с их общим числом для каждого УМК представлено в диаграмме ниже.

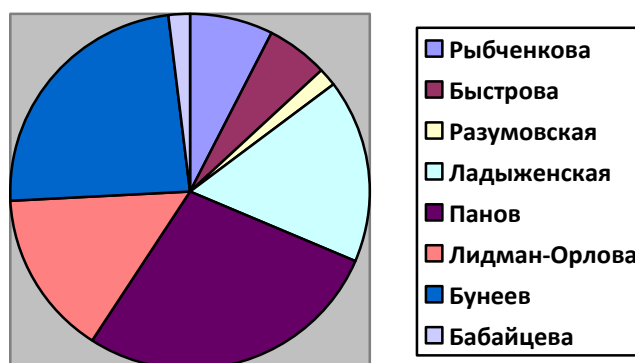


Диаграмма показывает, что наибольший процент ситуативных заданий включают в себя УМК под редакцией М.В. Панова и УМК Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой и др. Немного меньше заданий встречается в учебнике-практике для 6 класса под редакцией Г.К. Лидман-Орловой и УМК, который принято называть традиционным (Т.А. Ладыженская и др., под редакцией Н.М. Шанского). В остальных учебниках ситуативные задания в разделе «Морфология» встречаются реже.

Задания во всех учебниках различаются по типу деятельности учащегося. У Бунеевых учащийся примеряет на себя определённую роль и в конце выполнения задания должен создать определённый творческий продукт.

Например: *«Ситуация. День рождения в кругу друзей. Твоя роль: блогер. Описание ситуации. После дня рождения ты хочешь ещё раз обратиться к друзьям, поблагодарить их за праздник. Поэтому ты делаешь небольшую запись в своём дневнике (твиттере), где используешь слова светло, радостно, приятно, грустно, жаль, нужно и др. Результат. Небольшой текст дневниковой записи (можно представить электронную версию)»* [60].

В учебнике М.В. Панова представлены ситуативные задания преимущественно дискуссионного типа.

Например: *«Пришёл к ребятам Вопросников-Купоросников и спросил: «Неужели вы не видите, что учителя вас обманывают? С одной стороны говорят, что у местоимения некто есть только форма именительного падежа, а с другой стороны, утверждают, что нет грамматической формы без противопоставления другим формам. Ну разве это не противоречие?» Что бы вы ответили Вопросникову-Купоросникову?»* [61].

В учебнике-практике под редакцией Г.К. Лидман-Орловой можно найти примеры всех разновидностей СЗ, выделенных в данной работе. Пример ролевого СЗ: *«Представьте, что вы диктор и готовитесь к выходу в эфир. Какие ударения вы поставите в следующих словах? Диалог, каталог, инструмент, досуг, медикаменты, начала, километр, облегчить, ремень, сироты, добыча, статуи, щавель, столяр, корысть, ненависть.»* [65]. Пример дискуссионного СЗ: *«Один из учеников задал вопрос: «Как надо писать: удивится или удивиться, строится или строиться, согласится или согласиться?» Почему возник этот вопрос?»* [65] Пример творческого СЗ: *«Иду я по улице и вдруг... Пофантазируйте: может быть, вы встретили инопланетянина; может быть, вы стали свидетелем какого-то происшествия...Придумайте сюжет. Соотнесите его с композицией. В каком времени будут употребленные вами глаголы?»* [65]

В серии традиционных учебников под редакцией Н.М. Шанского наиболее частотны творческие СЗ, в которых акцент поставлен на развитие коммуникативных УУД через знания об особенностях частей речи. Например: *«Представьте, что вы пришли в компьютерный класс (в гараж, в магазин, на почту, в аптеку и т.п.) Расскажите о том, кто там работает и что делает. Какие из названных существительных отвечают на вопрос кто?, а какие на вопрос что?»* [55] или *«Двадцать первый век наступил. Скоро появятся новые модели машин, новые материалы, новые цветы. Очень многое изменится. Расскажите, какой, по-вашему, станет школа*

*(улица, село, город, стадион и т.п.) через десять-двадцать лет. Выделите глаголы» [56].* Остальные примеры заданий размещены в приложении 1.

Анализ УМК показал, что в основном в учебниках преобладают задания с невыразительными, инструктирующими формулировками, учащиеся не стремятся к выполнению таких заданий. СЗ часто встречаются в разделе «Морфология» как итоговые для какой-либо темы. Присутствует лишь небольшой процент СЗ, опирающихся не на прошлый или возможный опыт учащихся, а на опыт сегодняшнего дня.

Раздел «Морфология» в 5-7 классах – это своеобразный фундамент для дальнейшего изучения курса русского языка, для успешного формирования лингвистической компетенции учащихся и совершенствования их речевой деятельности. Часть УМК учитывает эту особенность и включает в учебный материал ситуативные задания, которые позволяют в интересной практической форме проверить как конкретные знания, так и умение построить коммуникацию с учителем, одноклассниками, творчески преобразовать имеющиеся знания и умения. Но подобного рода заданий представлено недостаточно: лишь в малом количестве присутствуют задания, непосредственно связанные с жизненным опытом учащихся, и совсем отсутствуют ситуации, отсылающие к современному состоянию мира (культурному, политическому, социальному и др.). Разработке заданий, непосредственно связанных с сегодняшней жизнью учащихся, необходимо уделять особое внимание.

## **2.2. Конструирование СЗ для раздела «Морфология»**

На уроках русского языка в 5-7 классах перед учителем стоит сложная задача: объяснить значимость изучения частей речи и их особенностей для применения языка в реальной жизни. В группе методов, позволяющих решить данную задачу, можно выделить ситуативные задания (далее СЗ).



При создании СЗ в первую очередь необходимо обратить внимание на общеметодические принципы обучения русскому языку. В своих исследованиях Л.П. Федоренко [84] говорит о том, что методика обучения русскому языку должна основываться на следующих принципах:

- Принцип внимания к материи языка;
- Принцип понимания языковых значений;
- Принцип оценки выразительности речи;
- Принцип сопоставления устной и письменной речи в процессе обучения;
- Принцип убыстрения темпа обучения.

Как мы видим, данные принципы отражают ключевые подходы (компетентностный, системно-деятельностный) и ключевые компетенции, заданные во ФГОС.

Кроме учета основных принципов обучения, при создании ситуативных заданий необходимо учитывать их классификации и создавать универсальные модели, которыми могли бы использоваться учителями-филологами повсеместно. При построении ситуативного задания можно отталкиваться от его структуры, она описана выше в параграфе 1.3.

Кроме того, в пособии «Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся: учебно-методическое пособие для педагогов школ» [3, с. 25] предлагается методика разработки ситуационной задачи, в которой рассматривается 3 подхода к построению задач:

**Подход 1.** Построение задачи на основе соответствующих вопросов учебника.

**Подход 2.** Построение задачи на основе выделенных в научных исследованиях типов практико-ориентированных задач, которые необходимо научиться решать любому ученику (такие, например, уже определены в курсе школьной физики).

**Подход 3.** Построение задач на основе проблем реальной жизни, познавательная база для решения которых закладывается в соответствующих учебных дисциплинах.

При подробном рассмотрении можно определить, что данные ситуационные задачи опираются на ситуации, которые непосредственно и опосредованно связаны с изучаемым предметным материалом. Именно поэтому при создании СЗ выделяются два направления:

- моделирование заданий, которые непосредственно связаны с предметом «русский язык» (ориентирование на вопросы учебника, на предметные умения, которыми на базовом уровне должен овладеть каждый ученик – доминантой при их выполнении становятся предметные результаты);
- моделирование заданий, которые опосредованно связаны с предметом «Русский язык» (ориентация на реальные жизненные ситуации, на применение знаний, выходящих за рамки предмета изучения — доминантой при их выполнении становятся метапредметные результаты).

Также при составлении СЗ полезен конструктор задач Илюшина [26], основанный на таксономии Блума и посвящённый созданию заданий разного уровня сложности. В его матрице можно найти такие формулировки заданий: определите мотив и цель деятельности; составьте систему аргументов и контраргументов по поводу предложенной проблемной ситуации; найдите слабые места аргументации автора предложенного текста (собеседника); выделите стереотипы в какой-то ситуации; найдите нестандартный выход из стандартной ситуации; выберите из большого количества решений задачи наиболее эффективное и обоснуйте свой выбор; проведите мозговой штурм по проблеме и проанализируйте полученные результаты.

Использовать СЗ можно внутри всех типов урока. На уроке открытия нового знания и способов его применения такой материал эффективен на многих этапах.

На этапе активизации знаний СЗ позволяет повысить уровень познавательной деятельности, мотивирует учащегося на плодотворную работу в течение урока. Этап озвучивания темы урока будет интереснее, если погрузить детей в ситуацию и дать возможность сформулировать самые разные предположения, а по истечении урока определить, кто был ближе к сути. Этап получения нового знания и способов его применения заметно оживляется, если ребята поглощены каким-либо коротким исследованием, связанным с темой урока, с жизнью, а лучше и с тем, и с другим. Пример СЗ дискуссионного типа: *Учитель: «Ребята, готовясь к сегодняшнему уроку, я запаслась карточками со словами. Но мой кот, играя, их перепутал. Помогите разделить языковой материал на группы. По какому принципу эти группы могут формироваться?»* На этапе закрепления любая тема раздела «Морфология» становится тесно связанной с разделом “Речь”, т.к. учащийся при выполнении СЗ овладевает не только языковой, но и коммуникативной компетенцией. Пример СЗ ролевого типа: *«Представьте, что вас пригласили на телевидение, чтобы сделать репортаж с митинга, посвященного 9 мая. В свой репортаж постарайтесь включить различные формы склонения имен числительных, различные разряды местоимений. Старайтесь не ошибиться, так как от этого выхода на телеэкраны зависит ваше будущее сотрудничество с телеканалами».* Желаящим для усиления познавательной мотивации можно включить СЗ в состав домашнего задания.

В уроки закрепления, повторения и обобщения также можно встраивать такой дидактический материал. Постоянное акцентирование внимания на морфологических признаках, разборах утомляет школьников, даже если они понимают всю необходимость изучения раздела. Но СЗ оживляют работу класса, активизируют внимание, иногда достаточно лишь одного подобного задания. Пример СЗ дискуссионного типа: *«Пришло письмо из деревни от бабушки: «Милый мой Васенька, пришли ты мне*

*будильник. Он мне очень нужен. А я тебя летом вареньем угощу, умник ты мой». Все ли правильно в этом письме? Докажите свою точку зрения» [61].*

Поскольку СЗ соединяет в себе предметную и метапредметную составляющие, можно включить их в состав урока контроля. Одна из особенностей современной контрольной работы такова, что в неё входят не только из репродуктивные, но и продуктивные задания. При работе с репродуктивными заданиями учащийся лишь воспроизводит информацию или действия с лингвистическим материалом, опираясь, в основном, на память. Включение в контрольную работу продуктивных заданий позволяет учителю проверить, насколько ученик владеет основными мыслительными операциями (анализ, синтез и др.) при работе с изученным материалом. Пример СЗ творческого типа: *«В стране Морфология живут разные части речи. Мы с вами познакомились только с одной из них – глаголом. В этой замечательной стране, как и у нас, каждый житель имеет свой паспорт. А глагол, находясь в постоянном действии, свой документ потерял. Помогите ему приобрести новый паспорт».*

При работе с СЗ используются различные формы организации учащихся: индивидуальная, парная, групповая. Индивидуальная форма работы предпочтительней на уроках контроля, она позволяет проверить сформированность умений каждого школьника. Парная показала свою эффективность на уроках, посвященных анализу морфологических единиц, грамматических категорий. Работа в паре увеличивает темп урока, учащиеся, не отвлекаясь, сотрудничают со своим партнером по парте. Эксперимент показал, что для взаимодействия в паре можно использовать СЗ разных типов, но при условии, что результат их выполнения невелик по объему (письменное или устное высказывание для дискуссионных и ролевых СЗ, элемент коллективного продукта для творческих СЗ).

Групповая форма организации деятельности оказалась наиболее продуктивной для творческих СЗ. Учащиеся с удовольствием делятся друг с

другом идеями о способах разрешения ситуации, о формах представления результата групповой работы. Таким образом, несмотря на жёсткие условия заданий (действие в рамках ситуации, её учёт при моделировании результата), результаты их выполнения никогда не будут одинаковыми.

СЗ может стать не только отдельным элементом урока, но и организовать целый урок. Так, например, был разработан конкурсный урок-лаборатория, в рамках которого исследовались возможности СЗ, его влияние на познавательную деятельность. Учащиеся работали в группе. Основной акцент был сделан на формировании метапредметных умений на базе предметного знания. Конспект урока помещён в приложение 2.

В ходе написания выпускной квалификационной работы были собраны и разработаны примеры ситуативных заданий к разделу «Морфология». Часть из них представлена в таблице ниже, остальные помещены в приложении 1.

Табл. 3

Имя прилагательное	Ролевые	<p>1. Посмотрите вокруг глазами художника. Каким вы видите сегодня ваш двор, сквер, лес, парк, бульвар? Создайте зарисовку и озаглавьте ее. [67]</p> <p>2. Вы путешествуете по стране морфология. Редакция дала вам задание: взять интервью у имени прилагательного. Постарайтесь выяснить его особенности и интересные подробности его жизни в стране.</p> <p>3. 1. Ситуация. Подготовка к празднику. 2. Твоя роль. Организатор конкурсов для учеников начальной школы. 3. Описание ситуации. Один из конкурсов, который тебе нужно подготовить, включает задания на угадывание предмета. Нужно задумать разные предметы и дать их описание на основе следующих признаков: форма, цвет, размер, назначение и др. 4. Результат. Загадки-описания отдельных предметов, в которых должны быть использованы имена прилагательные разных разрядов или сложные предложения с придаточными определительными. [59]</p>
	Дискуссионные	<p>1. « - А я придумал прилагательные, которые относятся не к самому существительному, а к другому прилагательному, - сказал Вова. – вот,</p>

		<p>например: Сегодня было очень вкусное первое. Или: Я люблю шоколадное мороженое. – Что ты говоришь? Какое же мороженое прилагательное? - воскликнула Настя. – Но склоняется как прилагательное. – но не изменяется же по родам, значит, существительное. Кто прав? Докажите свою точку зрения» [60]</p>
	Творческие	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вспомните свой первый день в школе. Составьте рассказ, употребляя данные слова и подходящие прилагательные. Портфель, тетрадь, линейка, пенал, резинка, учитель, директор, лестница, этаж, коридор, кабинет, расписание. [52]</li> <li>2. Сохранился ли снег в вашей местности? Какой он в ясный весенний день, пасмурный день; утром, вечером? Опишите снег. Если у вас не бывает снега, расскажите, как выглядит земля (горы, пустыня и т.д.) в эти весенние дни. [56]</li> <li>3. Вы пишете сообщение в социальной сети своему другу о том, что вам подарили новую игрушку. Расскажите ей или ему о том, как она выглядит, чем отличается от других, используя в качестве основной части речи имя прилагательное</li> </ol>

Для ситуативных заданий легко создавать шаблоны, которые не будут привязаны к какой-либо одной части речи. Например, для контроля умений, связанных со знанием грамматических категорий, эффективны следующие формы заданий: розыск слов, составление портрета части речи, морфологическая реклама, интервью с жителями страны Морфология и др. Проверка усвоения морфологических норм может происходить через мини-диалоги «в магазине», «на рынке» и др.; создание репортажа; деловое обсуждение какой-либо проблемы, оформления подсказки-«запоминалки» и др. Также важно в курсе «Морфологии» работать над выявлением в тексте и использованием в собственной речи изобразительно-выразительных средств. В этом случае могут помочь шаблоны ситуативных заданий, связанные с описанием предмета/интерьера/пейзажа, дополнение письма персонажа красочными определениями, создание словесной иллюстрации и другие.

В составлении некоторых заготовок может помочь таблица, представленная ниже. В ней показана взаимосвязь между разновидностями задания по виду деятельности учащегося, возможными этапами урока, приёмами внутри них и примерными формулировками задания. Содержание ситуации в таблицу не внесено, так как оно зависит от материала урока, особенностей учащихся и творчества учителя.

Табл. 4

Тип задания по виду деятельности учащегося	Возможные этапы урока	Возможные приёмы	Примерная формулировка
<b>Ролевые</b>	Этап мотивации и актуализации знаний и умений;  Этап теоретического осмысления;  Этап практического закрепления	Анализ ситуации и собственно задания.  Выделение необходимых сведений.  Создание определенного продукта (меню, статистического отчёта, инструкций и др.).	Вы (роль учащегося)...  Представьте...  Вообразите...
<b>Дискуссионные</b>	Этап теоретического осмысления;  Этап практического закрепления	Анализ ситуации и собственно задания.  Выделение необходимых сведений.  Аргументация позиции.  Представление своего мнения на основе языковых единиц.	Докажите...  Как вы думаете...  Каково ваше решение...  Как надо было сделать...
<b>Творческие</b>	Этап практического закрепления	Анализ ситуации и собственно задания.  Выделение необходимых сведений.  Прогнозирование содержания.  Составление памятки/графического	Создайте...  Расскажите...  Сочините...  Помогите...  Понаблюдайте ...

		изображения. Создание сборника советов. Составление рассказа, сказки. Написание шуточного стихотворения.	Спланируйте...
--	--	---	----------------

Результаты экспериментального исследования показали, что включение СЗ в ход урока русского языка положительно влияет на познавательную активность школьников 5-7 классов, систематическая работа с такими заданиями увеличивает способность учащихся к выполнению как репродуктивных, так и продуктивных заданий вообще. Оценивание СЗ по критериям поможет учителю увидеть значительный рост учащихся среди регулятивных и коммуникативных умений. Также наблюдение показывает, что СЗ повлияли и на личностные результаты учащихся, так как часть заданий направлена не только на индивидуальный итог, но и на групповой.

### **2.3. Особенности организации деятельности учащихся при работе с СЗ.**

В состав УМК по многим школьным предметам входят методические рекомендации для учителей. С введением ФГОС как начального, так и общего образования роль ученика на уроке изменилась. Он теперь стал субъектом, активным участником урока, не потребляющим, а добывающим знания. Таким образом, во время урока ученику важно подсказывать, давать рекомендации относительно выполнения того или иного задания. В данном случае учитель должен направлять ученика в его деятельности. Помощь обеим сторонам могут оказать памятки или алгоритмы, оптимизирующие действия учащегося.

На первых этапах внедрения СЗ в уроки учитель должен представлять, что такого рода задание может вызвать у детей множество вопросов, так как есть вероятность, что дети с ним ранее не сталкивались. Сложность



заключается в том, что СЗ ориентированы не столько на предметные знания и умения, сколько на их соединение с реальными жизненными нуждами (например, правильное употребление грамматических форм имени числительного). Кроме того, многие роли, выполняемые учениками по требованию СЗ, могут помочь с будущим профессиональным самоопределением, могут ориентировать учащихся на такое предъявление результата задания, которое непосредственно открывало бы им особенности деятельности людей (например, роли представителя рекламного агентства, редактора, учителя, прокурора, адвоката, продавца и многих других). Таким образом, при первом знакомстве класса с такого рода заданиями важно научить школьников с ними работать.

Проведённый эксперимент показал, что учащиеся по-разному реагируют на предъявление СЗ. Они задают множество вопросов относительно формулировки задания, подачи результата, форм организации деятельности, критериев оценивания. Чем чаще СЗ встречаются в учебной деятельности, тем меньше возникает похожих решений, появляется креативность, обнаруживается широта и ясность мышления.

Важно, чтобы при работе с такими заданиями учащийся мог пользоваться справочными материалами, советами учителя и одноклассников (кроме уроков контроля).

Для учеников может быть создана памятка, которая позволит им не забывать об основных положениях работы с СЗ, которая станет своеобразным критерием эффективности, залогом успешной деятельности.

Пример возможной памятки для учеников:

1. Познакомься с предложенным заданием.
2. Определи, какая ситуация представлена в задании.
3. Выясни, какой результат необходимо представить (сочинение, схему, памятку, ответ на вопрос и др.)

4. Определи, какая у тебя роль или задача, кому будет адресована выполненная тобой работа. Зависит ли форма представления результата от деталей ситуации?
5. Выполни задание.
6. В зависимости от роли и от условий ситуации внеси поправки в результат.
7. Оформи результат грамотно.

В памятке заложены основные критерии для проверки результативности деятельности учащихся: проверка предметных знаний (морфологии, орфографии, речевой деятельности), развитие метапредметных умений (отработка смыслового чтения, умение быстро ориентироваться в ситуации и принимать решения, логические операции, самоконтроль и др.).

Устный опрос учащихся 6-го класса после апробации СЗ показал, что многие учащиеся ждут таких заданий, им нравится проявлять свои творческие умения, их привлекает оценивание не только предметной части задания. Успешные ребята высказывались о том, что возникающий диалог между учеником-учителем и учеником-группой помогает, во-первых, выполнить СЗ в более короткий промежуток времени, во-вторых, тренироваться в налаживании деловой коммуникации между всеми участниками, в-третьих, адекватно оценить свой вклад в общую деятельность на фоне других. Но были и учащиеся (в том числе и отличники по предмету), которые просили заменить подобного типа задания на традиционные. Им не хотелось создавать что-либо, им было сложно составить высказывание, они не представляли, как можно спланировать свою деятельность, чтобы успеть сделать задание за короткий срок. В работе с такими учениками как раз и пригодились памятки или планы работы, так как очень часто приходилось их к ним обращаться.

В конце 6-го класса у нескольких учащихся возникли предложения по поводу ситуаций, которые можно использовать на уроках русского языка.

Такое желание является одним из признаков роста познавательной активности школьников. Учащиеся хотели попробовать создать СЗ для того, чтобы самим провести на уроках повторение материала. Конечно, с формулировкой задания им было очень сложно, но по содержанию идеи были интересные. Например, разыграть спор между супергероями, представить форму задания в виде форума/группы в социальной сети и наполнением в виде неправильного употребления в речи морфологических категорий, создать необычный творческий продукта (перформанс, инсценировку). Очень часто испытуемые просили изменить форму представления СЗ. Им было интересно попробовать оформить итог не только в виде письменного высказывания, схемы, карты и др., но и в устной форме. Это в большей степени касается ролевых и творческих СЗ. Пробное задание относилось к ролевому типу: *«Сегодня наш класс превращается в журналистскую редакцию города Морфологии. Для того чтобы написать эффектную статью про героя дня причастие и отправить её в печать, необходимо познакомиться с множеством новостей города. На ваших столах лежат тексты. Ваша задача внутри группы: в течение 3 минут познакомиться с текстом; 2 минуты на составление плана текста; 1 минута на выбор спикера, который будет представлять текст другой группе. После того, как вся редакция познакомится с содержанием текстов, необходимо определить критерии выбора новости, которая станет основой статьи».*

Важно, что при использовании ситуативных заданий к созданию образовательного пространства подключились и сами учащиеся. В таком случае уроки становятся интереснее, а заряд положительной энергии получают абсолютно все.

## **2.4. Контроль и оценка знаний и способов их применения при выполнении ситуативных заданий.**

В рамках анализа работ, посвященных исследованию развивающих технологий, приемов внутри них, мы выявили: создание СЗ становится довольно частотным, введение их в практику на уроках русского языка, описание опыта работы встречается во многих интернет-источниках (сайтах, блогах учителей). Теперь перед нами встает другая проблема: как оценивать такие задания?

Многие источники предлагают и моделировать, и оценивать задания, используя «Конструктор задач Илюшина», который поместил шаблонные формулировки заданий в таблицу-матрицу, опираясь на таксономию Блума. [26]. Но мы останавливаемся на критериальном оценивании. Для того чтобы критерии были эффективны, необходимо решить вопрос: что оценивать? До появления ФГОС в традиционной системе обучения перед учителем стояла задача: научить ребенка, дать ему знания в полной мере. Со сменой образовательной парадигмы модифицируются и задачи учителя, в настоящее время учитель не транслирует знания, а создает условия для овладения ими. Из этих положений ясно одно: в традиционной системе обучения основным объектом оценивания становились предметные знания, а при внедрении ФГОС — метапредметные умения. Когда учитель моделирует СЗ, в их основу закладывается не только определенная ситуация, в которой нужно найти решение. Для успешного выхода из ситуации необходимо применить предметные знания, а лучше — знания нескольких смежных дисциплин. Таким образом, при оценивании СЗ необходимо обратить внимание на два обязательных блока результатов: предметные и метапредметные.

Система критериального оценивания позволяет, во-первых, посмотреть, как усвоен материал, во-вторых, выявить образовательные результаты, на которые стоит обратить внимание при дальнейшей работе.

При создании критериев для оценивания необходимо помнить: работа ученика должна сравниваться с эталоном, а не работами других учеников; критерии должны быть известны ученикам, как и алгоритм достижения наилучшего результата.

Некоторые исследователи предлагают способы оценивания СЗ. В частности, в пособии «Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся» представлена матричная система оценки решения СЗ. [3] Обусловлена она специфической чертой - множественностью допустимых решений. Поэтому для оценивания может использоваться матрица оценивания выполнения учеником СЗ и выводы педагога о сформированности у ученика навыков решения практических проблем и соответствующих функциональных умений, рекомендации о том, какие задания необходимо повторить.

#### Матрица оценивания выполнения ситуационных задач [3, с.45]

Ф.и.о. ученика \_\_\_\_\_

№	Название задания	Где (в классе, дома) и как (самостоятельно, в группе) выполнено задание	Критерии оценивания															
			Понимание представленной информации				Предложение способа решения проблемы				Обоснование способа решения проблемы				Предложение альтернативных вариантов			
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3

По нашему мнению, данная матрица подходит только для оценки метапредметных умений и никак не отражает предметные знания и умения. Отсутствие оценивания предметного компонента, необходимого для решения СЗ, мы встречаем и при анализе «обобщённых критериев сформированности

учебно-познавательной компетентности» Е.К. Павленко. Автор выделяет следующие критерии:

- Умение определять и формулировать образовательную проблему;
- Умение формулировать цели, направленные на её разрешение;
- Умение определять ресурсы (временные, материально-технические, информационные и т.п.);
- Умение определять источники информации;
- Умение формулировать решение познавательной проблемы;
- Умение оценивать ход и результат решения [45, с.11].

Данные критерии не включают в себя умения выявлять и применять способы решения познавательной проблемы и не затрагивают предметные компетентности, выбор которых зависит от конкретной ситуации.

Для оценивания уровня сформированности учебно-познавательной компетентности предложена балльная шкала с описанием уровней:

**Репродуктивный уровень сформированности учебно-познавательной компетентности:** учащиеся демонстрируют понимание предложенной ситуации, определяют затруднения, возникши при решении познавательной проблемы. При этом они достаточно легко выполняют задания уровня «ознакомление» и «понимание», задания более высоких уровней учащиеся выполняют только при активной помощи учителя или других учеников.

**Продуктивный уровень сформированности учебно-познавательной компетентности:** учащиеся демонстрируют аргументированное решение познавательной проблемы, определяют причины затруднений, но не в полной мере адекватно оценивают свои достижения. Учащиеся успешно справляются с заданиями ситуационной задачи уровней «ознакомление», «понимание», «применение», «анализ». Задания уровня «синтез» могут

вызвать затруднения, но некоторые учащиеся, находящиеся на продуктивном уровне, справляются без дополнительной помощи.

**Творческий уровень сформированности учебно-познавательной компетентности:** учащиеся определяют альтернативные решения познавательной проблемы, активно используют межпредметные знания, активно оценивают успешность выполнения задания, устанавливают перспективы дальнейшего развития предложенной проблемы. Учащиеся данного уровня не только принимали активное участие в решении ситуативных задач, но и самостоятельно составляли собственные задачи.

К СЗ относятся не только те, которые опосредованно связаны с предметным содержанием, но и те, которые формируют языковую личность.

**Ю.Н. Караулов** выделяет три уровня развития языковой личности:

- Вербально-семантический (собственно владение лексикой и грамматикой (обыденным языком), он формируется в раннем детском возрасте и складывается уже к начальным классам школы, а в дальнейшем совершенствуется);
- Когнитивный / тезаурусный (выявление, установление иерархии смыслов и ценностей в картине мира личности, тезаурусный уровень, как и последующий, определяет основные черты языковой личности. Он в целом формируется к юношескому возрасту и может изменяться на протяжении всей жизни. Этот процесс опирается на речевую и языковую рефлексию.);
- Прагматический (выявление и характеристика мотивов и целей, движущих развитием языковой личности, её поведением, созданием её текстов и собственно формированием иерархией смыслов и мировоззрения в целом). [27]

Между уровнями, предложенными Е.К. Павленко, и уровнями развития языковой личности, описанными Ю.Н.Карауловым, несомненно, обнаруживается связь. Уровни имеют иерархическую структуру и

расположены в порядке усложнения их внутренних свойств. Таким образом, при комбинации метапредметных и предметных уровней к каждой конкретной задаче мы получаем оптимальный вариант оценивания СЗ.

Например, *«Ученик писал другу записку и задумался, как написать правильно: «Скрепя сердцем...или скрипя сердцем...или скрепя сердце, я согласился рассказать тебе страшную тайну!»». А всё-таки как?»* [71]

Основные предметные умения, проверяемые этим заданием таковы: установление принадлежности слова к определенной части речи по его грамматическим признакам; различение омонимичных форм; подбор однокоренного слова. Проверяемые метапредметные умения: самостоятельно планировать деятельность, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения; умение определять понятия, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, делать выводы; умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации. Большая часть метапредметных умений, описанных в Федеральном государственном стандарте основного общего образования, развивается с помощью СЗ, если часто использовать их в обучении.

Таким образом, для каждого задания учитель может создавать свои таблички оценивания, включая в них перечни необходимых умений. Например:

Табл. 5

Предметные умения для раздела «Морфология»				
Умение/ балл	0	1	2	3
Установление принадлежности слова к определенной части речи по его грамматическим признакам				
Различение омонимичных форм				
Проведение морфологического разбора				
Соблюдение морфологических норм, оценивание речи				
Применение знаний для синтаксического анализа				
Нахождение выразительных средств, основанных на возможностях морфологии				



Табл. 6

Метапредметные умения, формируемые средствами предмета «Русский язык» [81]				
Умение/ балл	0	1	2	3
Познавательные умения: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Умение формулировать проблему</li> <li>• Умение выдвигать аргументы</li> <li>• Умение находить доказательства</li> <li>• Извлечение необходимой информации из различных источников</li> <li>• Осуществление библиографического поиска</li> <li>• Выбор вида чтения</li> <li>• Предъявление информации в различных формах</li> </ul>				
Регулятивные умения: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Умение формулировать цель деятельности</li> <li>• Умение планировать свою деятельность и изменять её</li> <li>• Осуществление самоконтроля, самооценки, самокоррекции и т.д.</li> <li>• Умение организовывать учебную деятельность и учебное сотрудничество</li> </ul>				
Коммуникативные умения: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Построение продуктивного речевого взаимодействия со сверстниками и взрослыми</li> <li>• Адекватное восприятие устной и письменной речи</li> <li>• Умение излагать свою точку зрения</li> <li>• Соблюдение норм речи и правил речевого этикета</li> </ul>				

Формирование оценки и стоимость каждого балла зависят от конкретного задания. А результаты каждой из табличек могут опосредованно сказать об уровне развития языковой личности и уровне сформированности учебно-познавательной компетентности.

### **Выводы по главе 2.**

1. Лингвистический раздел «Морфология», преподаваемый в соответствии с системно-деятельностным подходом, – это своеобразный фундамент для дальнейшего изучения курса русского языка, для успешного формирования лингвистической компетенции учащихся и совершенствования их речевой деятельности.
2. Анализа раздела «Морфология» в различных УМК показал, что необходимо самостоятельно моделировать СЗ.

3. Конструирование СЗ осуществляется с учётом их структуры, дополненной нами в соответствии с целями обучения школьников: описание ситуации, личностно значимый или познавательно значимый вопрос, информация по данному вопросу, представленная в разнообразном виде (текст, таблица, график, статистические данные и т. п.); задания на работу с данной информацией.
4. СЗ разрабатываются в двух направлениях: задания, непосредственно связанные с учебным материалом, и задания, опосредованно связанные с учебным материалом, приближенные к реальной жизни.
5. СЗ можно включать во все типы уроков.
6. На начальных этапах работы с СЗ важно знакомить учащихся с последовательностью действий. Для этого разработана памятка, которая включает в себя основные критерии проверки задания.
7. Желание учащихся участвовать в создании СЗ является показателем роста познавательной активности.
8. Оценивание ситуативных заданий необходимо проводить в двух направлениях: развитие в процессе выполнения заданий предметных и метапредметных умений.

## **ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА И ЕЁ РЕЗУЛЬТАТЫ.**

В главе 3 представлены содержание и результаты этапов педагогического эксперимента: констатирующего, формирующего, контрольного; подведены итоги экспериментальной работы.

### **3.1. Проведение констатирующего эксперимента.**

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБОУ «Большесосновская СОШ» Большесосновского района Пермского края в 5-х классах с весны 2016 г.

Целью констатирующего эксперимента явилось определение уровня сформированности познавательной деятельности. Для этого использовались различные средства: метод наблюдения, первичная диагностика с помощью опросника исследования тревожности, в котором также диагностируется уровень познавательной активности (Спилберг, адаптация Андреева), подтверждающая диагностика с помощью сочетания репродуктивных, продуктивных и ситуативных заданий.

Для проведения эксперимента были взяты два 5-х класса. Краткая характеристика классов:

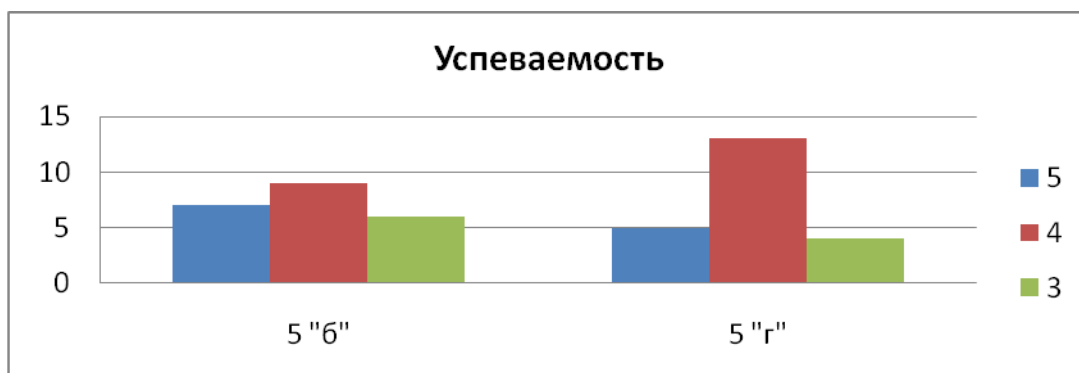
5 «б», по мнению администрации школы, - один из сильных классов. 22 человека (11 девочек, 11 мальчиков). Лидерами в этом классе были девочки: они активны, готовы к каждому уроку, стремятся быть отличницами, их стремления поддерживаются и родителями, и классным руководителем. В начальной школе класс шел по программе развивающего обучения, однако выстраивать урок в соответствии с ФГОС в этом классе сложно. На вопросы, связанные с воспроизведением знаний, учащиеся реагировали мгновенно, могли рассказать все, что изложено в теоретических разделах учебника. Как только предъявлялось задание, которое надо было осмыслить, создавалась ситуация, в которой необходимо высказать свою точку зрения, пятиклассники ждали подсказки, шаблона, задавали множество вопросов по

тому, как должен выглядеть результат, т.е. Показывали свою несамостоятельность. Кроме того, трудно было объединить учащихся в группы, отсутствовала дисциплина в классе, а значит, конечный результат обучения снижался.

5 «г», по мнению администрации школы, - один из сильных классов. 21 человек. Лидеры - мальчики (13 мальчиков, 8 девочек), девочки активность проявляют редко. Урок, построенный в соответствии с системно-деятельностным подходом, в данном классе проходит очень хорошо. Учащиеся умеют работать в группе, соблюдают все указания учителя, сами могут определить цели, задачи урока, в процессе обсуждения проблемы могут найти определенное решение. Не боятся высказать свое мнение, стараются аргументировать свою точку зрения. При рефлексии стараются выстраивать анализирующие суждения, а при оценивании стремятся к объективности.

Если сравнивать эти классы по успеваемости, то видим, что в 5 «г» классе она лучше (рис. 2).

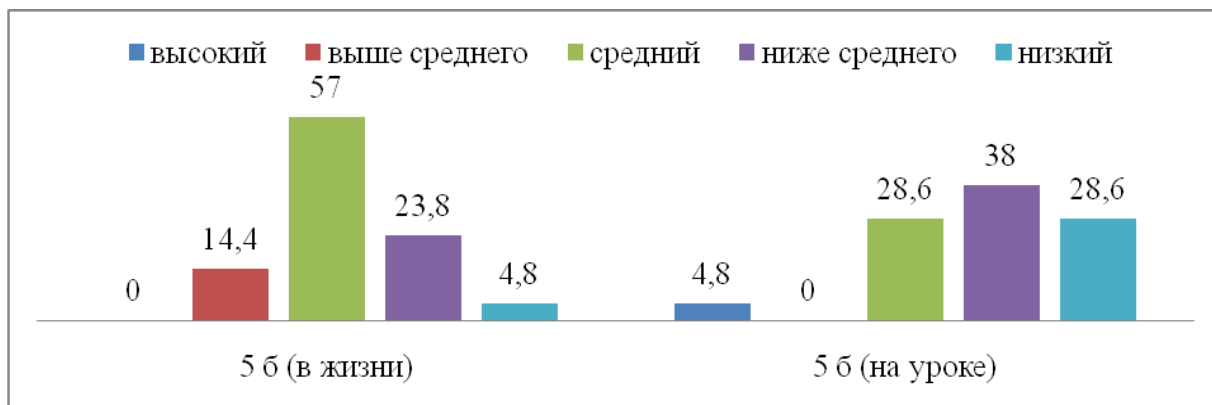
Рис. 2



Контрольный срез знаний, проведённый администрацией школы, показал такие результаты: в 5 «б» справились с заданиями все учащиеся, а в 5 «г» двое получили оценку «неудовлетворительно». Необходимо было найти причину, почему класс, отлично работающий с продуктивными заданиями, не справился с работой, предполагающей проверку предметных знаний.

Наблюдение и опрос по методике Спилберга в адаптации Андреевой [42] показали низкий уровень познавательной активности (рис.3). Результаты выведены в процентном соотношении.

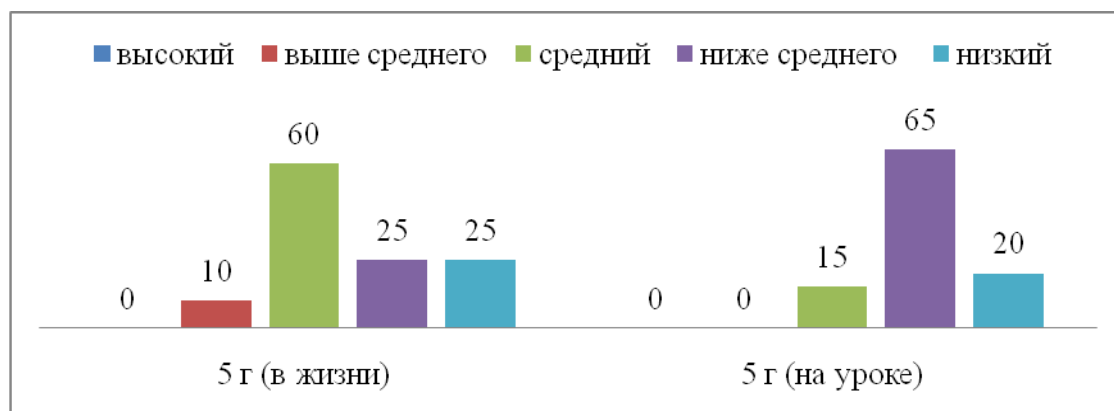
рис.3



Уровень познавательной активности учащихся в жизни, то есть за пределами уроков, во время школьных перемен или общения с друзьями, достаточен и не вызывает вопросов – 71,4% (сумма высокого, выше среднего и среднего уровней), однако познавательная активность на уроке мала и составила в сумме 33,4%.

Анализ опросников в 5 г классе показал противоречивые результаты. (рис. 4)

Рис. 4



Познавательная активность учащихся в жизни составила суммарно 70%. А на уроке всего лишь 15%. Такая разница между результатами

подсказывает характер проблемы. Уровень познавательной активности тесно связан с процессом познания, познавательной деятельностью личности. В связи с этим необходимо повышать уровень познавательной активности средствами предмета «Русский язык», что приведёт к повышению интереса к предмету, сделает познавательную деятельность осознанной. Тем самым можно повлиять и на успеваемость учащихся.

### **3.2. Проведение формирующего эксперимента.**

В данном исследовании рассматривались возможности изучения раздела «Морфология» с помощью применения метода ситуативных заданий.

Целью формирующего эксперимента стала разработка методики применения СЗ на уроках русского языка в 5-6 классах.

Метод ситуативных заданий хорошо интегрируется в уроки русского языка, построенные в соответствии с системно-деятельностным подходом. При включении в урок СЗ мы не должны забывать о типе урока, об этапе урока и о влиянии разновидности задания на организацию деятельности учащихся. В первой главе мы выявили разновидности ситуативных заданий: ролевые, дискуссионные, творческие - и дали их характеристику. Особенности применения СЗ представлены на примере урока открытия нового знания и способов его применения.

**Урок открытия нового знания и способов его применения** состоит из таких этапов: актуализация имеющихся знаний и способов их применения, столкновение знания и незнания, целеполагание, открытие нового знания, выведение способа применения, закрепление новых знаний и отработка способов их применения, рефлексия, домашнее задание [37].

Этап актуализации знаний и умений предполагает повторение уже известного, поэтому использование СЗ – это своеобразная форма интересной подачи проверочного задания. СЗ на этом этапе должно стать мотивацией для дальнейшей познавательной деятельности в течение всего урока. Очень

важно, чтобы ситуация была понятна и интересна ученику. В ходе эксперимента было выяснено, что на этапе актуализации наиболее продуктивен тип ролевого СЗ. Приведём пример его применения при актуализации знаний и умений по теме «Склонения имён существительных»: *«Вас завербовали агенты спецслужб для секретных миссий. Вы должны выполнить миссию, которая построена на полученной ранее информации. Перед вами набор слов, распределите их в зависимости от склонения. Если возникла ошибка, то её срочно надо нейтрализовать для успешного выполнения миссии. Нейтрализовать можно, объяснив причину неверного ответа. Набор слов: бег, миссия, агент, мышь, время, машина, столкновение, неизвестность»*. Данный тип задания можно выполнять индивидуально, в парах или группах. Проверка может быть организована как по эталону, так и при обсуждении всем классом.

На этапе столкновения знания и незнания ученик встречается с затруднением, которое затем переходит в открытие нового знания. Эксперимент показал, что результативными для этого этапа являются задания ролевого и дискуссионного типов. Приведём пример ролевого СЗ. Учащиеся подходят к теме «Причастие», многие части речи уже известны. Учитель говорит: *«Сегодня мы с вами перевоплощаемся в учёных-лингвистов. И для начала проведем небольшой лингвистический эксперимент. Прочитайте предложение, попробуйте определить части речи: Горожане заметили летящего по небу супермена. Всё ли получилось? Если нет, то почему?»* Дискуссионное СЗ будет встречаться не реже. Темы для этого типа заданий уже ранее встречались детям в курсе начальной школы, и теперь для успешного выхода на этап целеполагания необходимо немножко подтолкнуть ребят. Тема «Собственные и нарицательные имена существительные»: *«Петя Ошибкин, когда выполнял домашнее задание по русскому языку, проговаривал: «Слово орёл мы пишем с маленькой буквы, первая гласная о». Тут к нему подошла его сестра Маша и сказала: «Нет,*

*ты написал правильную гласную, но слово должен написать с большой буквы». Кто в этой ситуации прав и почему?» [58] Свою правоту ученики могут доказывать как после группового обсуждения, так и после индивидуального обдумывания ситуации.*

На этапе выведения способа применения теоретических сведений на практике важную роль играют интеллектуально-творческие задания. Общая формулировка подобного задания может быть такой: *«Ученые из разных областей науки для лучшего понимания той области, в которой они работают, создают различные «запоминалки» в виде планов, алгоритмов, карт-схем и др. Создайте «запоминалку» на основе полученной информации». В результате подобной работы учащиеся могут проанализировать и сжать большой объем теоретической информации. Если это происходит в рамках урока, то предпочтительней групповая форма работы.*

Ситуативные задания всех трех типов, связанных со спецификой деятельности учащегося, можно обнаружить на этапе закрепления новых знаний и способов их применения. Эти задания проверяют понимание темы прямо на уроке и предлагаются для индивидуального выполнения.

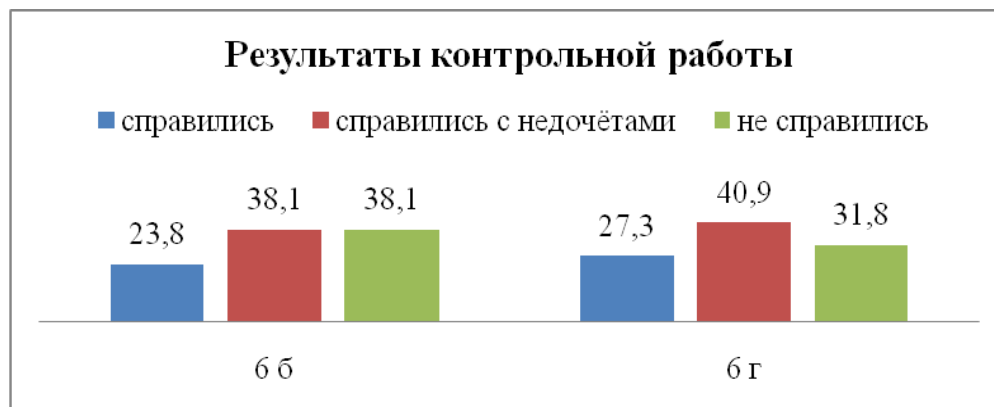
Рольевые ситуативные задания нередко зависят от формы урока. Например, если учитель выбирает форму урока-лаборатории, то ученикам можно предложить представить себя учёными, экспериментаторами, консультантами. Если задумывается форма урока-путешествия, то роли учащихся могут быть самыми разнообразными: наблюдатель, натуралист, помощник, журналист и др. Например: *«Вы путешествуете по стране Морфология. Редакция дала вам задание: взять интервью у имени прилагательного. Постарайтесь выяснить его особенности и интересные подробности его жизни в стране с помощью заранее подготовленных вопросов».*



Дискуссионный тип заданий редко встречается на этом этапе, но его реализация возможна, если учитель решает задачу проверки понимания темы учащимися и умения вести диалог. Пример: « - *А я придумал прилагательные, которые относятся не к самому существительному, а к другому прилагательному,* - сказал Вова. – *Вот, например: Сегодня было очень вкусное первое. Или: Я люблю шоколадное мороженое.* – *Что ты говоришь? Какое же мороженое прилагательное?* - воскликнула Настя. – *Но склоняется как прилагательное.* – *Но не изменяется же по родам, значит, существительное. Кто прав? Докажите свою точку зрения»*[61].

В течение эксперимента из творческих ситуативных заданий самыми востребованными оказались задания, связанные со словесным творчеством. Приведём пример такого задания, использованного на этапе закрепления по теме «Количественные имена числительные»: *«Со своего рабочего места осмотрите класс. Посчитайте количество различных предметов. Свои наблюдения оформите в виде мини-сочинения, составьте описание класса, употребив в нём числительные в различных грамматических формах»*.

Особое внимание необходимо обратить на уроки контроля. В состав этого типа урока необходимо включать СЗ. Практика эксперимента показала, что целесообразно включать словесно-творческий тип заданий. С их помощью учитель может отследить понимание предметного содержания, употребление изученного материала в устной или письменной речи, умение учащихся выполнять задание в соответствии с требованиями ситуации. В состав контрольной работы по теме «местоимение как часть речи» было включено задание: *«Прорекламируйте одно из местоимений любого разряда. В своей рекламе постарайтесь учесть морфологические особенности местоимения, возможности его функционирования в предложении, его зависимость от значения и др.»*. Контрольная работа с включением СЗ проводилась уже в 6-м классе. Выполнение такого задания в обоих классах показало примерно одинаковые результаты (%) (рис. 5).

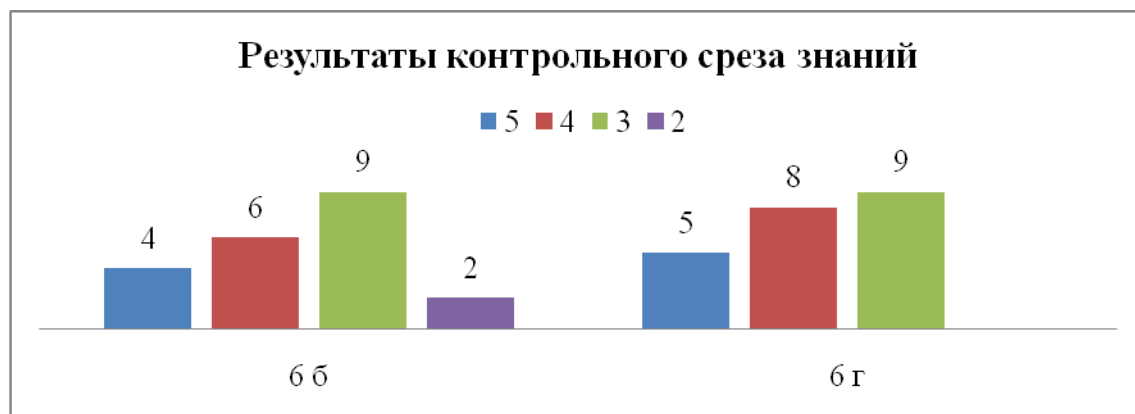


Учащиеся, которые справились с заданием, действительно включили в свою рекламу все знания о местоимении как о части речи. Они учли и особенности жанра «реклама». Недочёты проявились в отсутствии некоторых знаний о морфологических свойствах местоимения, в неправильном употреблении грамматических понятий, кроме того, с первого раза ситуация применения знаний в рекламном тексте многим была непонятна. Конечно, реклама как жанр в школе не рассматривается, но, с другой стороны, с этим жанром учащиеся сталкиваются в повседневной жизни постоянно, смотря телевизор, исследуя социальные сети, поэтому основные его черты им были знакомы.

Таким образом, формирующий эксперимент, начавшийся в 5 и продолженный в 6 классе, был построен таким образом, что сочетал методику применения ситуативных заданий с другими методами и приёмами обучения.

### 3.3. Итоги экспериментальной работы.

В конце 6-го класса администрация школы проводила контрольный тестовый срез (рис. 6):



Результаты показаны по количеству учеников в классе на момент написания контрольной работы. На диаграмме видим, что с заданиями контрольной работы лучше справился 6 г класс. Полученные тройки оказались близки к четверкам. А в 6 б классе не справились с работой два человека, но и те, кто получили тройки, оставались на той же позиции, на какой находились на констатирующем этапе.

В результате проведения формирующего эксперимента экспериментальный 6 г класс улучшил свои предметные результаты. Наблюдение показало, что этот класс стал с интересом приходить на уроки русского языка, ожидая возможности оказаться в новых ситуациях. При получении ситуативных заданий учащиеся перестали паниковать, стали рассматривать ситуации с разных сторон, иногда искали перспективы развития или собственного создания подобного рода заданий.

В начале 7 класса среди учащихся было проведено анкетирование. Цель его была выявить основные интересы и увлечения, а также удовлетворённость успеваемостью в прошлом году и желание активно включаться в познавательную деятельность.

Результаты представлены в процентном соотношении на рисунке ниже:



Данная диаграмма показывает, что в 7 «г» классе 50% ребят удовлетворены успеваемостью, в то время как в 7 «б» классе – только 38%. В 7 «г» классе стремление узнавать новое, познавать себя и мир вокруг выглядит как естественное желание, так как все учащиеся ответили на этот вопрос положительно. В 7 «б» классе такое желание возникает только у 86% детей. Из чего следует вывод, что в 7 «г» классе мотивация и заинтересованность в обучении присутствует, её необходимо лишь поддерживать, а к 7 «б» классу необходимо проявить особое внимание.

В период с 5 по 7 класс ведущей учебной деятельностью учащихся становится общение. При построении традиционного урока, где ученик выступает в роли объекта, в который необходимо вложить знания, данная возрастная потребность не учитывается. Учащийся теряет возможность развития своих коммуникативных навыков. В уроке, выстроенном в соответствии с системно-деятельностным подходом, повышается навык эффективного общения. На основе данной потребности конструируются и дискуссионные СЗ, главная цель которых помочь учащимся научиться высказывать свою точку зрения по какому-либо вопросу. Наблюдение показало, что при предъявлении такого задания в экспериментальном 7 «г» классе активными становятся 66% учащихся, а на попытку обсудить с 7 «б» классом подобное задание откликается лишь 33% учащихся.

Опыт включения СЗ в образовательный процесс Большесосновской школы оказался интересным как для учителя, так и для учащихся. На это есть несколько причин. Во-первых, СЗ – это метод, позволяющий проверить теоретические знания в совокупности с практическим применением. Отсюда, учитель концентрируется не только на предметных результатах, но и параллельно формирует межпредметные умения, что расширяет влияние на личность школьника. Во-вторых, за счёт разнообразия (тематического, форм организации деятельности, способов представления результата и др.) каждый урок с применением СЗ становится необычным. В-третьих, наблюдения, устные и письменные опросы показали, что на уроках русского языка заметно выросла познавательная активность учащихся, а следом – коммуникативная и творческая. Кроме того, одним из показателей познавательной активности стал отклик ребят на самостоятельное генерирование идей относительно подготовки и проведения СЗ по отдельным темам.

### **Выводы по главе 3:**

1. Констатирующий эксперимент зафиксировал низкий уровень познавательной активности у учеников 5-х классов, что стало проблемой для дальнейшего обучения.
2. На этапе формирующего эксперимента было принято решение о работе над повышением уровня познавательной активности на уроке русского языка через применение метода ситуативных заданий. Были найдены и разработаны примеры таких заданий.
3. Итоговая часть эксперимента отразила повышение активности учащихся экспериментального класса на уроке при обсуждении и выполнении заданий разных типов. Анкеты школьников свидетельствуют о том, что выросла успеваемость и желание узнавать новое на уроке.

4. Гипотеза подтвердилась: использование ситуативных заданий на уроках русского языка помогает активизировать познавательную деятельность учащихся, повышает качество знаний и успеваемость, акцентирует внимание учителя не только на предметных, но и метапредметных умениях.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современной методике русского языка существует множество методов и приёмов, которые позволяют активизировать познавательную деятельность школьников. Тем не менее, исходя из множества самых разнообразных факторов, универсального средства для активизации до сих пор не найдено.

В уроки русского языка в 5-7 классах, когда у учащихся только формируются метапредметные умения, учителю необходимо включать задания, ориентированные не только на достижение предметных результатов. Одним из методов, позволяющих повлиять на познавательную активность учащихся, на формирование УУД и одновременно улучшение предметных результатов, становится ситуативное задание.

В начале исследования мы столкнулись с недостаточной разработанностью данного понятия, множественностью наименований похожих по структуре заданий, отсутствием чёткой формулировки понятия и методики применения СЗ в различных ситуациях обучения. Поскольку в 5-7 классах тематическим центром курса русского языка является раздел «Морфология», в ходе нашего исследования мы рассмотрели возможности применения ситуативных заданий при изучении морфологии.

Знания и умения, получаемые на базе морфологии, являются неотъемлемой частью формирования лингвистической и языковой компетенций учащихся. К сожалению, анализ действующих УМК показал, что данный раздел недостаточно оснащен заданиями, позволяющими применять полученные знания и умения в жизненных обстоятельствах, а это условие очень важно при реализации ФГОС. Вот почему в ходе исследования решались задачи моделирования различных типов ситуативных заданий и определения способов их оценивания.

На вопросы, какова роль ситуативных заданий на уроках русского языка при изучении морфологии, влияют ли ситуативные задания на

познавательную деятельность школьников, может ли учитель сам составлять ситуативные задания и применять их в образовательной деятельности, - ответил эксперимент.

Констатирующий этап эксперимента показал, что учащиеся на уроках русского языка имеют низкую познавательную активность. Об этом свидетельствовало наблюдение учителя, а также проведение письменного опроса.

На этапе формирующего эксперимента ситуативные задания внедрялись в образовательный процесс учащихся МБОУ «Большесосновская СОШ». Этот этап позволил оценить роль СЗ на разных этапах обучения, при комбинировании форм организации деятельности учащихся. Примеры ситуативных заданий, найденные в действующих УМК, и авторские ситуативные задания к разделу «Морфология», были систематизированы в сводной таблице в соответствии с разновидностью (ролевые, дискуссионные, творческие) и тематикой задания.

Результаты эксперимента подтвердили выдвинутую в начале исследования гипотезу. Действительно, использование ситуативных заданий на уроках русского языка помогло активизировать познавательную деятельность учащихся. Результатом этого стало повышение качества знаний и успеваемости в экспериментальном классе. Кроме того, за время исследования был создан «банк» ситуативных заданий для раздела «Морфология», разработан способ их оценивания, описана методика применения.



## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Аксенова Н. И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 140-142.
3. Акулова О.В., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся: учебно – методическое пособие для педагогов школ. – СПб.: Каро, 2008. – 96 с.
4. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения/ Педагогика. М.: 2009 – №4.
5. Бабаева Т.И. Повышение эффективности подготовки детей к школе в детском саду / Т.И. Бабаева: материалы межвуз. сб. науч. трудов [Совершенствование подготовки детей к школе в детском саду]. М.: Педагогика, 2010. – С. 40-51.
6. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. М. : Просвещение, 1985. – С. 207.
7. Балл Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
8. Барнс Л. Б., Кристенсен Р.К., Хансен Э. Дж. Преподавание и метод конкретных ситуаций: учебник, ситуации и дополнительная литература. – М. : Гардарики, 2000. – 502 с.
9. Берденникова Н.Г., Меденцев В.И., Панов Н.И. Организационное и методическое обеспечение учебного процесса в вузе: учебно-методическое пособие. – СПб.: Д.А.Р.К., 2006. –208 с.
10. Беспалько В.П. Параметры и критерии диагностической цели. // Школьные технологии – 2006. – №1. – С. 118 – 128.

11. Болтянская Т.О. Ситуативные задачи как средство формирования финансово-экономического мышления студентов техникума: дис. канд. пед. н. – Екатеринбург, 2006
12. Брызгалова С.И. Проблемное обучение в начальной школе: Учеб. пособие / Калинингр. ун-т. - Калининград, 1995. - 72 с.
13. Бухарова Г.Д. Понятие «задача» в гносеологии теории обучения: учебно-методическое обеспечение преподавания педагогических дисциплин / Тез. докл. науч.конф. – 27 – 28 мая 1997, Урал. гос. пед. ун-т, Екатеринбург, 1997. – С.97 – 106.
14. Вербицкий, А.А. Познавательная активность личности в обучении / А.А. Вербицкий // Сборник научных статей. М.: НИИ ВЦ, 1986. - С. 5-21.
15. Власенков А.И, Рыбченкова Л.М. Методические рекомендации к учебнику «Русский язык». 10-11 классы. Книга для учителя, 6-ое издание. М.: Просвещение, 2003. – 126 с.
16. Воителева Т.М. Теория и методика обучения русскому языку: учебное пособие для вузов / Т.М. Воителева. – М.: Дрофа, 2006. – 319 с.
17. Годовикова Д.Б. Общение и познавательная активность у дошкольников // Вопросы психологии. 1984. – №1. – С.34-40.
18. Годовикова Д.Б. Формирование познавательной активности // Дошкольное воспитание. – 1986. – №1. – С.28-32.
19. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. М.: Педагогика, 1972. - 423с.
20. Дубаков А.В. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя посредством решения ситуативных задач: монография. – Шадринск: ШГПИ, 2010. – 89 с.
21. Дубова М.В. Учебная ситуация в компетентностно-ориентированном обучении младших школьников // Начальная школа плюс до и после. 2013. – № 2. – С. 38-47.

22. Дусавицкий А.К., Кондратюк Е.М., Толмачева И.Н., Шилкунова З.И. Урок в развивающем обучении: книга для учителя. – М.: Вита-пресс, 2008.
23. Дюкарева А. М. Активизация познавательной деятельности учащихся основной школы на уроках русского языка через использование различных форм и методов организации учебно-воспитательного процесса // школьная педагогика. — 2015. — №3. — С. 15-24.
24. Ильина С.А. Педагогические возможности и условия реализации ситуационных заданий в процессе активизации познавательной деятельности учащихся при изучении иностранного языка. // Вестник ЧГПУ. - 2010. - №10. – С. 19-25.
25. Ильина С.А. Ситуационные задания как средство активизации познавательной деятельности учащихся среднего звена (на примере изучения английского языка) // Вестник ЧГПУ. - 2009. - №1. – С. 39-47.
26. Илюшин Л.С. Приемы развития познавательной самостоятельности учащихся. В кн. «Уроки Лихачева»: методические рекомендации для учителей средних школ / сост. О.Е. Лебедев. – СПб.: «Бизнес - пресса», 2006. – 160с.
27. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. — М.: Издательство ЛКИ, 2010. — 264 с.
28. Коренева А.В. Коммуникативно-ситуативные задачи как средство обучения речевому общению: дисс. кнд. пед.н. – М., 1994.
29. Коровин С.В. Педагогические технологии развивающего обучения - метод ситуационных задач / Н.Н. Горскина, С.В. Коровин // Инновационные компетенции и креативность в исследовании и преподавании языков и культур. Сборник статей по материалам Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (Москва, 20 ноября 2010 г.) / под ред. Е.В. Тихоновой. - М.: РГСУ, 2010. - С. 193-197.

30. Коршунова О. В. Компетентностно-ориентированные задания как средство достижения современных образовательных результатов // научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № s1. – С. 6–10. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76002.htm>. (дата обращения: 21.11.17)
31. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М., 1972. – С. 170–186.
32. Матюшкин А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. – 1982. – №4. – С.5-17.
33. Махотин Д.А. Метод анализа конкретных ситуаций (кейсов) как педагогическая технология. // Вестник РМАТ. - 2014. - № 1 (10). – С. 94-98.
34. Менчинская Н.А. Вопросы умственного развития ребенка. – М.: Знание, 1970. – 32 с.
35. Меньшикова Е.А. Психолого-педагогические аспекты развития познавательной активности детей. // Вестник ТГПУ. 2009. – №5. –С.112-115.
36. Метод ситуативного анализа Case-study как средство развития учебных и социальных компетенций. Теория. / URL: [https://www.youtube.com/watch?v=8BoJ\\_I\\_AUnM](https://www.youtube.com/watch?v=8BoJ_I_AUnM) (дата обращения: 27.06.2017)
37. Методика обучения русскому языку: типы и структура уроков русского языка (грамматика и правописание) : учеб.-метод. пособие / М-во образования и науки РФ, ФГБОУ ВПО «Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т» [авт.-сост. Н.В. Медведева, Е.А. Рябухина, Л.С. Фоминых]. – Пермь, 2015. – 103 с.
38. Морозова Е.Н. Мастер-класс: ситуативные задачи как средство оценки ключевых компетентностей учащихся. / URL:

[https://infourok.ru/masterklass\\_situativnye\\_zadachi\\_kak\\_sredstvo\\_ocenki\\_k\\_lyuchevyh\\_kompetentnostey\\_uchaschihsya-491421.htm](https://infourok.ru/masterklass_situativnye_zadachi_kak_sredstvo_ocenki_k_lyuchevyh_kompetentnostey_uchaschihsya-491421.htm) (дата обращения: 21.11.2017)

- 39.Найденышева И.Ю. Ситуационные задачи как средство оценивания в современной школе. / URL: <http://pedportal.net/po-tipu-materiala/obschepedagogicheskie-tehnologii/situacionnye-zadachi-kak-sredstvo-ocenivaniya-v-sovremennoy-shkole-949467> (дата обращения: 10.12.2016).
- 40.Напольнова Т.В. Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках русского языка. – М.: Просвещение, 1983. - 111с.
- 41.Огородник В.Э. Возможности использования практико-ориентированных ситуационных задач в курсе методики обучения химии // Свиридовские чтения: сб. статей, БГУ. – 2009. – вып. 5. – С. 272–279.
- 42.Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений/ Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова.- 4-е изд., дополненное. / URL: <http://www.ozhegov.org/words/8850.shtml> (дата посещения: 10.12.2016).
- 43.Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей (Ч.Д. Спилбергер, адаптация А.Д. Андреева) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б. Дерманова. – СПб. – 2002. – С.75-80.
- 44.Осадченко И.И., Коновалова Е.Ю., Сыротюк С.Д. «Классификация ситуационных заданий в контексте изучения курса «Основы педагогического мастерства»». // Вектор науки ТГУ. – 2013. – № 3. – С. 446-450.
- 45.Павленко Е.К. Методика использования ситуационных задач при интерактивном изучении школьного курса «География России»: автореферат дис. канд. пед.н. – СПб., 2013. – 18 с.

46. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение. – М., 2009. – 192 с.
47. Петровец Э.Р. Активизация познавательной деятельности учащихся. / URL: <http://festival.1september.ru/articles/583097/> (дата обращения: 26.06.2016)
48. Платонова, Т.А. Роль мотивации в познавательной активности / Активность личности в обучении: психолого-педагогический аспект Т.А. Платонова / Сб. научных статей. – М.: НИИ ВЦ, 1986. - С. 21-30.
49. Подласый И.П. Педагогика: Учеб. для студентов высших пед. учеб. заведений. – М.: Просвещение: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. – 576 с.
50. Психология развития. Словарь под ред. А.Л. Венгера. / URL: <http://www.insai.ru/slovar/1881> (дата обращения: 26.06.2016)
51. Ратанова Т.А. Способы активизации познавательной деятельности школьников // Вопросы психологии. - 1990. - № 5. - С. 81-88.
52. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Педагогика, 1976. – 415 с.
53. Русский язык. 5 класс. Сборник заданий к учебнику В.В. Бабайцевой. / В.В. Бабайцева, Л.Д. Беднарская, Н.В. Дрозд. М.: Дрофа, 2015. – 272 с.
54. Русский язык. 6-7 класс. Сборник заданий к учебнику В.В. Бабайцевой. / В.В. Бабайцева, Л.Д. Беднарская. М.: Дрофа, 2017. – 320 с.
55. Русский язык. 5 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений. / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова и др.; науч. ред. Н.М. Шанский. – М.: Просвещение, 2012. – Ч.2. – 176 с. : ил.
56. Русский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений. / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова и др.; науч. ред. Н.М. Шанский. – М.: Просвещение, 2015. – Ч.2 – 175 с. : ил.

57. Русский язык. 7 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений. / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова и др.; науч. ред. Н.М. Шанский. – М.: Просвещение, 2013. – 223 с.: ил.
58. Русский язык: Учебн.: для 6 класса средней школы / Л.Н. Булатова, Н.Е. Ильина, Е.В. Красильникова, С.М. Кузьмина, и др. – 2-е изд., - М., 1997.
59. Русский язык. 5 класс. Учебник в 2 кн. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. и др. М.: Баласс, 2015; Кн.1 - 256с., Кн.2 - 240с.
60. Русский язык. 7 кл. Учеб. для организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Р.Н Бунеев, Е.В. Бунеева, Л.Ю. Комиссарова, И.В. Текучёва, Н.А. Исаева; под науч. ред. акад. РАО А.А. Леонтьева. – Изд. 3-е, перераб. – М.: Баласс, 2015. – 288 с. : ил. (Образовательная система «Школа 2100»).
61. Русский язык: учебн.: для 5 класса средней школы / И.С. Ильинская, М.В. Панов, С.М. Кузьмина, Н.Е. Ильина и др. – 2-е изд., - М., 1995.
62. Русский язык: учебник для 5 класса общеобразовательных организаций: в 2 ч. Ч. 2 / Е.А. Быстрова, Л.В. Кибирева, Ю.Н. Гостева и др.; под ред. Е.А. Быстровой. — 4-е изд. — М.: ООО «Русское слово — учебник», 2015. — 288 с.: ил. — (Инновационная школа).
63. Русский язык: учебник для 6 класса общеобразовательных учреждений: в 2 ч. / Е.А. Быстрова, Л.В. Кибирева, Ю.Н. Гостева и др.; под ред. Е.А. Быстровой. — 3-е изд. — М.: ООО «Русское слово — учебник», 2014.
64. Русский язык: учебник для 7 класса общеобразовательных организаций: в 2 ч. Ч. 2 / Е.А. Быстрова, Ю.Н. Гостева, Л.В. Кибирева, Т.М. Воителева; под ред. Е.А. Быстровой. — 5-е изд. — М.: ООО «Русское слово — учебник», 2017. — 304 с.: ил. — (Инновационная школа).
65. Русский язык. Практика. 6 класс. : учебник / Г.К. Лидман-Орлова и др.; под ред. Г.К. Лидман-Орловой. – 2-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2014. – 318, [2] с. : ил.
66. Русский язык. Практика. 7 класс.: учебник для общеобразоват.

- учреждений / С.Н. Пименова, А.П. Еремеева, А.Ю. Купалова и др.; под ред. С.Н. Пименовой. – 19-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2012. – 252, [4] с.: ил.
67. Русский язык. 5 класс.: учебник /М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – 5-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2016. – 317[3]с.: 8 л.цв.вкл.
- 68.Русский язык. 6 класс.: учебник /М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – 4-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2016. – 335[1]с.: 8 л.цв.вкл.
- 69.Русский язык. 7 класс: учебник / М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – 4-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2017. – 286, [2] с.: ил., 8 л. цв. вкл.
- 70.Русский язык. 5 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2-х ч. Ч.2 / Л.М. Рыбченкова, О.М. Александрова, А.В. Глазков, А.Г. Лисицын; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». — 2-е изд., испр. — М.: Просвещение, 2012. — 127 с. — (Академический школьный учебник).
- 71.Русский язык. 6 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2-х ч. Ч.1 / Л.М. Рыбченкова, О.М. Александрова, О.В. Загоровская, А.Г. Нарушевич; — 3-е изд. — М.: Просвещение, 2014. — 159 с.: ил.
- 72.Русский язык. 7 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций: / Л.М. Рыбченкова, О.М. Александрова, О.В. Загоровская и др.; — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2014. — 207 с.: ил.
- 73.Рябова Ж.В. Достижение результатов, соответствующих требованиям ФГОС, посредством решения жизненных задач. / URL: <http://festival.1september.ru/> (дата обращения: 26.06.2016)
- 74.Н.Я.Сайгушев – Рефлексивное управление процессом профессионального становления будущего учителя: монография. – М.: МПГУ, Магнитогорск: МаГУ, 2002. – 273 с.



- 75.Сергеев И. С., Блинов В. И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практическое пособие. – М.: Аркти, 2007. – 132 с.
- 76.Слобожанинов Ю.В. Новые педагогические практики: конструирование и применение ситуационных задач: учебно – методическое пособие. – Киров, 2012. – 72 с.
- 77.Смирнова А.Ф. Компетентностные задания по русскому языку 5-9 классы. Методический конструктор (практико-ориентированный проект). / URL: <http://alm-sm.narod.ru/kompetentnostnie-zadaniya-rus-yaz-5-9-klass.htm> (дата обращения: 21.11.17)
- 78.Стандарты второго поколения. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий. Пособие для учителя / под. ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 151 с.
- 79.Стативка В.И. Изучение морфологии по учебнику для 6 класса школ с русским языком обучения: цели, принципы, методы. / URL: <http://uapryal.com.ua/training/stativka-v-i-izuchenie-morfologii-po-uchebniku-dlya-6-klassa-shkol-s-russkim-yazyikom-obucheniya-tseli-printsipyi-metodyi/> (дата обращения: 08.06.17)
80. Сухов В.П. Системно-деятельностный подход в развивающем обучении школьников. – Уфа: 2004. – 137 с.
81. Технология оценивания образовательных результатов. Ситуационные задачи. Развитие и оценка функциональной грамотности учащихся / авт.-сост. Н.Ю. Конасова. – Волгоград: Учитель, 2014. – 141 с.
82. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 кл.) / URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/938> (дата обращения: 08.09.2017)

83. Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи. – М.: Просвещение, 1984. — 159 с.
84. Федоренко Л. П. Принципы обучения русскому языку. — М.: Просвещение, 1973. — 160 с.
85. Фомичева Н.В. Использование предметных компетентностных заданий как педагогическое условие реализации компетентностного подхода в обучении старшеклассников русскому языку // Пермский педагогический журнал. - 2012. - №3. – С. 28-32.
86. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. Книга для учителя. — М.: Просвещение, 1987. – 224с .
87. Шабанова И. А., Ковалева с. В. Ситуационные задачи в курсе «методика обучения химии» // Преподавание естественных наук (биологии, физики, химии), математики и информатики в вузе и школе: сборник материалов VIII международной научно-методической конференции (27–28 октября 2015 г.). – Томск: Издательство томского государственного педагогического университета, 2015. – с. 272–273.
88. Шевцова Л.С. Ситуативні завдання як засіб розвитку зв'язного мовлення учнів (5-7 класи). - автореф. дис... канд. пед. наук.
89. Щербакова Е., Голицын В.К. К вопросу о развитии познавательной активности // Дошкольное воспитание. – 1991. – №10. – С.56-58.
90. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М., 1979. – 160с.
91. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М.: Педагогика, 1971. – 352 с.: ил.
92. Якиманская И. С. Развивающее обучение. – М.: Педагогика, 1979. – 144 с.
93. Ярошенко С.Н. Понятие «активизация учебно-познавательной деятельности» учащихся в научно-педагогических исследованиях. // Вестник ОГУ. - 2004. - №9. – С. 81-82.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

#### Ситуативные задания к разделу «Морфология»

Разделы морфологии	Разновидность СЗ	Пример СЗ
Имя существительное	Ролевые	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вас завербовали агенты спецслужб для секретных миссий. Вы должны выполнить миссию, которая построена на полученной ранее информации. Перед вами набор слов, распределите их в зависимости от склонения. Если возникла ошибка, то её срочно надо нейтрализовать, для успешного прохождения задания. Нейтрализовать можно, объяснив причину неверного ответа. Набор слов: <i>бег, миссия, агент, мышь, время, машина, столкновение, неизвестность</i>.</li> <li>2. Представьте, что вы шеф-повар лучшего ресторана. Составьте привлекательное меню, используя лишь несклоняемые существительные.</li> <li>3. Представьте, что вы диктор и готовитесь к выходу в эфир. Какие ударения вы поставите в следующих словах? Диалог, каталог, инструмент, досуг, медикаменты, начала, километр, облегчить, ремень, сироты, добыча, статуи, щавель, столяр, корысть, ненависть. [64]</li> <li>4. Шаблон задания: Вы учёный-лингвист. Вам необходимо провести эксперимент. Замените слова синонимами, оцените уместность такой замены.</li> <li>5. Вам предложили подработать PR-менеджером на предприятии. Составьте объявление о том, рабочие каких профессий требуются. Не забудьте выделить суффиксы существительных.</li> </ol>
	Дискуссионные	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Петя Ошибкин, когда выполнял домашнее задание по русскому языку, проговаривал: «Слово орёл мы пишем с маленькой буквы, первая гласная о». Тут к нему подошла его сестра Маша и сказала: «Нет, ты написал правильную гласную, но слово должен написать с большой буквы». Кто в этой ситуации прав и почему?</li> <li>2. Проанализируй свою речь: в форме мужского, женского или среднего рода ты согласишься прилагательные с существительными <i>метро, шоссе, кафе, пальто, пианино, тире</i>? Какой вывод можешь сделать? [58]</li> <li>3. Вовиной бабушке пришло письмо от её старой подруги, и на конверте было написано: Вере Григорьевной Бутузовой. Есть ли здесь ошибка?</li> </ol>

		<p>[60]</p> <p>4. Вова и Настя поспорили, что обозначает форма единственного числа слова листва.</p> <p>Вова: «Листва – это много листьев, значит, форма единственного числа обозначает здесь много предметов». Настя: «Я не согласна. Вот толпа, например, это много людей, но мы же говорим: «одна толпа» и «две толпы», «много толп». Ты забыл, что лексическое и грамматическое значение – не одно и то же?» Вова: «А разве можно сказать: «одна листва», «две листовы»...? Нельзя-а!» Настя: «Нельзя, но...» (Настя задумалась.) Помогите им найти правильный ответ. В какие классы входят слова толпа и листва? [57]</p>
	<p>Творческие</p>	<p>1. Однажды в стране Морфологии появился Супермен. Как об этом узнали? В местной газете появилась заметка. Но вот беда: автор заметки был так поражён увиденным, что забыл вставить части речи, кроме существительных. Прочитайте заметку и составьте свой связный текст, используя знания морфологии.</p> <p><i>Событие!</i></p> <p><i>В небе Супермен! Город. Удивление. Радость. Событие. Дом. Пожар. Ребёнок. Семья. Спасение. Благодарность. Полёт. Грусть.</i></p> <p>2. Представьте, что вам приснился сон, в котором вы увидели себя, прогуливающимся по сказочному замку. Опишите его и окрестности вокруг, используя метафоры и сравнения.</p> <p>3. Ты решил составить родословную своей семьи. Для этого тебе необходимо вспомнить всех своих близких и дальних родственников, узнать у старших членов семьи об их предках, записать все фамилии, собрать сведения об этих фамилиях, попробовать объяснить, как они образовались, какое имеют происхождение, что обозначают [58, С.28].</p> <p>5. Поработай над своей письменной научной речью: напиши небольшой учебно-научный текст на тему «Что я знаю о числе имён существительных»/ «Что я знаю о несклоняемых именах существительных».</p> <p>а) подумай, из скольких частей будет состоять текст (сколько тезисов будешь доказывать); б) напиши, какой вопрос можно подставить к каждой части. У тебя получится план; в) для организации текста можно использовать вводные слова во-первых, во-</p>

		<p>вторых, в-третьих. [58, с.33]</p> <p>6. Когда утром вы будете на пути в школу, понаблюдайте, какие несклоняемые имена существительные вам повстречаются. Напишите небольшой текст, указав род существительных через употребленное прилагательное.</p> <p>7. Представьте, что вы пришли в компьютерный класс (в гараж, в магазин, на почту, в аптеку и т.п.) Расскажите о том, кто там работает и что делает. Какие из названных существительных отвечают на вопрос кто?, а какие на вопрос что? [54]</p> <p>8. Есть ли у вас любимые книги? Расскажите о них. Попробуйте написать небольшой рассказ о необычных персонажах и событиях, о которых вы прочитали на страницах книг.</p> <p>9. Как вы думаете, о чём может рассказать ваша фамилия? Попробуйте объяснить её происхождение. Что вы знаете о своей родословной? Известны ли вам имена ваших прадедов и прапрадедов? Можете ли вы рассказать, чем они занимались? Есть ли их фотографии в вашем семейном альбоме? Перелистайте его страницы вместе с родителями, бабушками и дедушками и расспросите их о своих предках. Обдумайте услышанное и напишите сочинение на одну из тем: «Моя родословная», «История моей семьи», «По страницам семейного альбома», «История одной фотографии». [61]</p> <p>10. Предположите, какие научные открытия будут сделаны в XXI веке, что нового будет изобретено, как изменится жизнь человека. Где бы вы хотели найти себе применение? В какой области знаний, сфере деятельности? Напишите об этом, самостоятельно сформулировав тему сочинения или выбрав одну из данных: «Тайны XXI века», «Удивительные открытия и изобретения XXI века», «Путешествие в будущее на машине времени», «Ещё не все открыты земли, не все разведаны моря» (С. Богомазов), «Космос ждёт», «Далеко ходить не надо: удивительное — рядом!», «Кто ищет, тот всегда найдёт!». [61]</p> <p>11. А вы когда-нибудь были на конфетной фабрике? Знаете ли, откуда появляются названия конфет? На одной из таких фабрик был объявлен конкурс на лучшее название. Поучаствуйте в нём. Но вместе с наименованием конфеты, опишите её вкус и обёртку, в которую она должна быть завернута.</p>
--	--	--

Имя прилагательное	Ролевые	<p>1. Посмотрите вокруг глазами художника. Каким вы видите сегодня ваш двор, сквер, лес, парк, бульвар? Создайте зарисовку и озаглавьте ее. [66]</p> <p>2. Вы путешествуете по стране Морфология. Редакция дала вам задание: взять интервью у Имени Прилагательного. Постарайтесь выяснить его особенности и интересные подробности его жизни в стране.</p> <p>3. 1. Ситуация. Подготовка к празднику. 2. Твоя роль. Организатор конкурсов для учеников начальной школы. 3. Описание ситуации. Один из конкурсов, который тебе нужно подготовить, включает задания на угадывание предмета. Нужно задумать разные предметы и дать их описание на основе следующих признаков: форма, цвет, размер, назначение и др. 4. Результат. Загадки-описания отдельных предметов, в которых должны быть использованы имена прилагательные разных разрядов или сложные предложения с придаточными определительными. [59]</p>
	Дискуссионные	<p>1. « - А я придумал прилагательные, которые относятся не к самому существительному, а к другому прилагательному, - сказал Вова. – Вот, например: Сегодня было очень вкусное первое. Или: Я люблю шоколадное мороженое. – Что ты говоришь? Какое же мороженое прилагательное? - воскликнула Настя. – Но склоняется как прилагательное. – Но не изменяется же по родам, значит, существительное. Кто прав? Докажите свою точку зрения» [60]</p> <p>2. «Пришло письмо из деревни от бабушки: <i>«Милый мой Васенька, пришли ты мне будильник. Он мне очень нужный. А я тебя летом вареньем угощу, умник ты мой»</i>. Все ли правильно в этом письме? Докажите свою точку зрения» [57]</p> <p>3. «Все-таки непонятно, почему говорят, что сравнительная форма обозначает именно большую степень признака, - доверительно сказал Вова Насте на перемене. – Вот если я скажу: <i>Это яблоко меньше того</i>, или <i>Ручей уже у реки</i>, или <i>Брат слабее сестры</i> – где же тут большая степень признака?» Настя задумалась. А вы что на это скажете? [57]</p> <p>4. Одна маленькая девочка хотела, чтобы её купили игрушечного зайца, и в записке просьбе она написала: <i>«Купите, он стоит дешево»</i>. Есть ли здесь ошибка? Почему? [57]</p> <p>5. На уроке был такой случай. Нужно было употребить прилагательное <i>пушистый</i> в винительном падеже. И тут начались разногласия. Один ученик написал <i>пушистый</i> и привёл пример:</p>

		<i>Купили пушистый платок. А другой написал пушистого и тоже привёл пример: Купили пушистого kota. Кто прав? [57]</i>
	Творческие	<p>1. Вспомните свой первый день в школе. Составьте рассказ, употребляя данные слова и подходящие прилагательные. Портфель, тетрадь, линейка, пенал, резинка, учитель, директор, лестница, этаж, коридор, кабинет, расписание. [52]</p> <p>2. Сохранился ли снег в вашей местности? Какой он в ясный весенний день, пасмурный день; утром, вечером? Опишите снег. Если у вас не бывает снега, расскажите, как выглядит земля (горы, пустыня и т.д.) в эти весенние дни. [56]</p> <p>3. Вы пишете сообщение в социальной сети своему другу о том, что вам подарили новую игрушку. Расскажите ей или ему о том, как она выглядит, чем отличается от других, используя в качестве основной части речи имя прилагательное.</p> <p>4. Ситуация. Подготовка сценария для тележурнала «Ералаш». Твоя роль. Сценарист. Описание ситуации. В сценарии нужно представить портрет главного героя – описать его внешность, характер. Прототипом может быть любой из твоих одноклассников или знакомых. Тебе необходимо выделить тематические группы имён прилагательных, описывающих внешность, подобрать лексический материал по тематическим группам и составить описание внешности этого героя. Результат. Небольшой текст-описание внешности героя с использованием имён прилагательных разных разрядов и в разных формах. Текст может сопровождаться рисунками, фотографиями, юмористическими подписями. [59]</p> <p>5. Создайте дневник наблюдений:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Какие реки, озёра, горы, города есть в вашей местности? Сравните реки по ширине и длине, горы по высоте, озёра по глубине, города и сёла по величине. При составлении используйте синонимы. Подчеркните прилагательные в форме сравнительной степени. [55]</li> <li>• Опишите какой-либо уголок вашей местности. Понаблюдайте за ним утром (днём или вечером). [55]</li> </ul>
Имя числительное	Ролевые	1. Ситуация. Создание статистического портрета класса. 2. Твоя роль. Специалист по обработке данных. 3. Описание ситуации. Вы решили

		<p>проанализировать количественные характеристики учеников класса. Для этого вам необходимо собрать следующую информацию: общее количество учеников в классе, средний возраст, соотношение мальчиков и девочек (кого и на сколько больше), средняя успеваемость (на сколько больше (меньше) человек учится на «хорошо» и «отлично» по сравнению с остальными), занятия спортом, музыкой и др. 4. Результат. Написанный каждой группой краткий статистический отчёт и представленный в виде графика диаграммы). В отчёте следует использовать количественные целые, дробные и собирательные числительные, а также слова примерно, приблизительно, около и др. Примечание. Параметры можно задать самостоятельно, данные отчёта привести в процентах, сравнить данные, полученные в группах, и представить их в виде презентации. [59]</p> <p>2. Редакция молодёжного журнала проводит соцопрос. Вам необходимо ответить на вопросы, используя числительные. Сколько дней осталось до каникул? Сколько минут идёт урок? Сколько времени шестиклассник должен делать уроки? На какой странице вы закончили чтение книги дома? В котором часу заканчиваются занятия в школе?</p> <p>3. Тема. Исследование слов с количественным значением в пословицах и поговорках в разных языках. Твоя роль. Исследователь-лингвист. Описание действий. Проанализируйте, какие числительные наиболее часто используются в русских пословицах и поговорках, а также пословицах и поговорках в изучаемом иностранном языке. Для этого составьте план, по которому вы будете проводить сравнение, определите источники для сбора материала, составьте список пословиц и поговорок. Результат. Отчёт-презентация «Употребление имён числительных в русских и английских (немецких, французских) пословицах и поговорках (сравнительный анализ)», представленный в виде таблицы (схемы, диаграммы). Приложение. Список пословиц и поговорок, в которых есть имена числительные. [59]</p>
	Творческие	<p>1. Ученые из разных областей науки для лучшего понимания той области, в которой они работают,</p>



		<p>создают различные «запоминалки» в виде планов, алгоритмов, карт-схем и др. Создайте «запоминалку» о разрядах имён числительных.</p> <p>2. Со своего рабочего места осмотрите класс. Посчитайте количество различных предметов. Свои наблюдения оформите в виде мини-сочинения, в котором все числительные употребите в различных грамматических формах.</p>
Глагол	Ролевые	<p>1. Ситуация. Подготовка к празднику. 2. Твоя роль. Организатор праздничного стола для друзей. 3. Описание ситуации. Ты решил порадовать друзей и попросил, чтобы они написали рецепты своих любимых блюд. В рецепте должны быть указаны необходимые продукты и способ приготовления блюда. 4. Результат. Составление рецептов-инструкций «Как надо приготовить моё любимое блюдо» с указанием его названия. Текст рецепта должен содержать глаголы в форме повелительного наклонения. [59]</p> <p>2. Понаблюдайте за движением транспорта и людей на улице. Напишите отчёт, как движутся трамваи, грузовики, автобусы, троллейбусы и т.п.; как передвигаются взрослые, спешащие на работу, малыши, группы школьников, пожилые люди и т.п. Используйте глаголы, передающие скорость движения и шум, возникающий от него. [55]</p> <p>3. Поработайте редактором: исправьте ошибки в употреблении глаголов. 1.Мы обсуждали о том, где будем отдыхать. 2.Надо доложить все, что делается при подготовке к концерту. 3.Итак, одевайте наушники! 4.Я ездию на велосипеде с трёх лет. 5.Не ложи книги на мой стол. 6.Бежи ко мне скорей, ляжь на диван! 7.Компьютер играет большое значение в жизни. 8.Я убежу тебя в своей правоте. [61]</p>
	Дискуссионные	<p>1. В классе, где учится Петя Бутузов, немецкий язык преподает учительница, немка по национальности, которая еще не овладела русским языком. А ребята пока еще не говорят по-немецки. Поэтому они в классе не всегда понимают друг друга. Однажды в тетради Пети появилась такая запись: “Ты правильно проспрягать этот глагол”. Петя с гордостью показал Вова тетрадку: “Вот ты все ко мне придираешься, а учительница меня похвалила”. Вова заглянул в тетрадку: “У тебя тут ошибка”. - “Что же, по-твоему, немка не знает, как спрягается немецкий глагол?” - “Конечно, знает. Только ты неправильно понял, что она хотела сказать.” Как поняли учительницу Петя и Вова? Почему стал возможен их спор? [60]</p> <p>2. Один из учеников задал вопрос: «Как надо</p>

		<p>писать: удивится или удивиться, строится или строиться, согласится или согласиться?» Почему возник этот вопрос? Какие формы глагола легко спутать? Почему? [64]</p> <p>3. Ученику было дано задание найти сказуемое в предложении <i>Я бы в лётчики пошёл.</i> (В.Маяковский) Ученик выписал слово <i>пошёл</i>. Прав ли он? [64]</p> <p>4. Один ученик сказал: «Существительные склоняются по падежам, а глаголы спрягаются по лицам». Правильно ли это? Почему вы так думаете? [69]</p> <p>5. Двое учеников поспорили, к какому спряжению следует отнести глагол <i>болеть</i>. Один говорит, что к 1-му, а другой – ко 2-му. Кто прав? [69]</p> <p>6. Один ученик выполнял упражнение. Вот что у него получилось: <i>хочем, махаем, болим, стукаем, бежим, ложим, плакаем, рыщем, будим</i>. Исправьте ошибки. Какое слово записано верно, но использовать его в данной форме практически нельзя. Почему? [69]</p>
	Творческие	<p>1. В стране Морфология живут разные части речи. Мы с вами познакомились только с одной из них – Глаголом. В этой замечательной стране, как и в нашей, каждый житель имеет свой паспорт. А Глагол, находясь в постоянном действии, свой документ потерял. Помогите ему приобрести новый паспорт.</p> <p>2. вспомните, как проходят ваши уроки физкультуры. Насколько они динамичны или наоборот? Чем занимаются ваши одноклассники? Напишите небольшой репортаж из спортивного зала.</p> <p>3. Представьте, что вы видите море. Опишите его с помощью глаголов-сказуемых, если вы увидели его: 1) только что из-за поворота дороги; 2) при ярком солнце; 3) в лунную ночь; 4) во время бури, шторма. [56]</p> <p>4. Время движется непрерывно, но с помощью языка мы можем описать то, что было, что есть и что будет. Письменно расскажите, что происходит в классе сейчас, что происходило до этого момента, что произойдет, когда вы окончите работу.</p> <p>5. Двадцать первый век наступил. Скоро появятся новые модели машин, новые материалы, новые цветы. Очень многое изменится. Расскажите, какой, по-вашему, станет школа (улица, село, город, стадион и т.п.) через десять-двадцать лет. Выделите глаголы. [56]</p> <p>6. Представьте, что вы поехали в Санкт-Петербург. Составьте памятку о том, что вам там</p>

		<p>необходимо посетить, что сделать, с кем встретиться. Оформите памятку с помощью глаголов в форме инфинитива. [64]</p> <p>7. Бывало ли, что вы вздрагивали от неожиданности? Вспомните или придумайте такой сюжет. Запишите, употребляя глаголы в форме прошедшего времени. [64]</p> <p>8. Иду я по улице и вдруг...Пофантазируйте: может быть, вы встретили инопланетянина; может быть, вы стали свидетелем какого-то происшествия...Придумайте сюжет. Соотнесите его с композицией. В каком времени будут употребленные вами глаголы? [64]</p>
Причастие	Ролевые	1. Понаблюдайте за своей речью и окружающих. Прав ли А.С. Пушкин, утверждая, что «Причастия обыкновенно избегаются в разговоре»? [63]
	Дискуссионные	<p>1. Сегодня мы с вами перевоплощаемся в учёных-лингвистов. И для начала проведем небольшой лингвистический эксперимент. Прочитайте предложение, попробуйте определить части речи. <i>Горожане заметили летящего по небу Супермена.</i> Всё ли получилось? Если нет, то почему?</p> <p>2. Написал восьмилетний Витя письмо своему учителю и подписался: «Любимый и уважаемый ваш ученик В. Петров». Все стали смеяться над ним и шутить. Почему подпись вызвала такую реакцию у окружающих? [56]</p>
Деепричастие	Ролевые	1. Тема. Исследование роли деепричастий в текстах разных стилей. Ваша роль. Исследователи-лингвисты и авторы текстов. Описание действий. Вам предстоит работать в группах. Каждая группа исследует текст по выбору. Исследование будет состоять из четырёх этапов. На каждом этапе нужно выполнить следующие действия: 1-й этап (теоретический). Изучить признаки данного стиля речи. 2-й этап (гипотетический). Выдвинуть гипотезу о роли деепричастий в выбранном вами стиле речи. 3-й этап (экспериментально-аналитический). Проверить гипотезу: найти деепричастия в тексте, пределить их роль, сделать окончательные выводы, подтверждающие или опровергающие вашу гипотезу. 4-й этап (продуктивный). Написать текст данного стиля речи на тему «Выбор подарка лучшему другу» с использованием деепричастий. Результаты. А) Устное сообщение о роли деепричастий в предложенном тексте заданного стиля (по итогам 3-го этапа); б) собственный текст, включающий деепричастия, на тему «Выбор подарка лучшему другу». Приложение. Тексты для анализа. [59]

	Дискуссионные	1. Ученик писал другу записку и задумался, как написать правильно: «Скрепя сердцем...или скрипя сердцем...или скрепя сердце я согласился рассказать тебе страшную тайну!». А всё-таки как? [70]
	Творческие	1. У многих школьников даже после изучения тем «Причастие» и «Деепричастие» возникает путаница при узнавании этих частей речи. Напишите сказку или сочините шуточное стихотворение (можно использовать форму «вредных советов»), которые помогли бы не смешивать эти части речи.
Местоимение	Ролевые	1. «Представьте, что вас пригласили на телевидение, чтобы сделать репортаж с митинга, посвященного 9 мая. В своё сообщение постарайтесь включить ваши знания о склонении имен числительных, различные разряды местоимений. Старайтесь не ошибиться, так как от этого выхода на телеэкраны зависит ваше будущее сотрудничество с телеканалами». 2. Поработайте редактором: исправьте ошибки в употреблении местоимений. <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1.С ихними друзьями мы не разговариваем.</li> <li>2.Сестра попросила подругу принести свою тетрадь.</li> <li>3.Мы часто бывали у их в гостях.</li> <li>4.Писатель выпустил свою автобиографию. [65]</li> </ul>
	Дискуссионные	1. «Ребята, готовясь к сегодняшнему уроку, я запаслась карточками со словами. Но мой кот, играя, их перепутал. Помогите разделить языковой материал на группы. По какому принципу эти группы могут формироваться?» 2. Вова Бутузов сказал: - Это здорово - местоимения. Слово <i>он</i> , например, - сколько разных вещей может обозначать! В будущем люди, может быть, станут говорить одними местоимениями. Для удобства. Чтобы проще было слова подыскивать. - Никогда так не будет, - сказала Настя. - даже одно предложение целиком из местоимений придумать нельзя... И в шутку она сказала Вове: - Вот я тебя легонько по носу щёлкну, чтобы ты не говорил несуразное! - И я тебя так! - задорно сказал Вова и добавил: - Ага! Попалась! Почему он так сказал? А вы можете придумать предложение из одних только местоимений? [60] 3. Учитель предложил Стёпе Рогулькину просклонять местоимения некого и нечего. Стёпа стал склонять: именительный некто, нечто; родительный некого, нечего; дательный некому, нечему... Но ребята не дали ему закончить. Много рук поднялось вверх.

		<p>«Ребята с тобой не согласны, - сказал Стёпе учитель. – Как ты думаешь, почему?» А как вы ответите на вопрос учителя? [57]</p> <p>4. Пришёл к ребятам Вопросников-Купоросников и спросил: «Неужели вы не видите, что учителя вас обманывают? С одной стороны говорят, что у местоимения некто есть только форма именительного падежа, а с другой стороны, утверждают, что нет грамматической формы без противопоставления другим формам. Ну разве это не противоречие?» Что бы вы ответили Вопросникову-Купоросникову? [57]</p> <p>5. Таня получила записку от своей подруги: «Таня, Коля просил передать Мише, что он приглашён сегодня к Андрею на день рождения». Прочитав записку, Таня задумалась, что же она должна сказать Мише? [57]</p> <p>6. Вот какой разговор произошёл однажды между Вовой и его братом Петей: «Вова, ты не видел ракеток? Я кажется забыл их в саду». Вова ответил « Папа их увидел и попросил меня отнести их к себе в комнату. Там они и лежат». В какой комнате Петя будет искать ракетки? [57]</p>
	Творческие	<p>1. Прорекламируйте одно из местоимений любого разряда. В своей рекламе постарайтесь учесть морфологические особенности местоимения, возможности его функционирования в предложении, его зависимость от значения и др.</p> <p>2. Напиши сочинение на тему «Рассказ о себе» в форме письма. Подумай, кому будет адресовано письмо. В тексте нужно употребить местоимения я, ты и себя в разных формах с предлогами. Общие требования к тексту: 1) стиль – разговорный, 2) тип речи – повествование, 3) форма речи – монологическая, 4) речевой жанр – личное письмо. [58]</p>
Наречие	Ролевые	<p>1. «Внимание, внимание, лингвистические сыщики! Из заключения сбежали наречия, взяли с собой заложников и затерялись в тексте. Заложниками стали слова, которые к ним хорошо относились. Их точное местонахождение неизвестно. Жители текста будут благодарны, если вы найдете сбежавших, а также заложников, и вернёте их обратно».</p> <p>2. «Мы с вами приглашены на дегустацию блюд, приготовленных участниками шоу «МастерШеф. Дети.» Ваша задача: выразить свое удовольствие/неудовлетворение от испробованных блюд».</p> <p>3. Представьте, что вы стоите на высоком берегу реки, озера или моря. Напишите, что вы видите, слышите</p>

		<p>вокруг себя (вдали, вблизи, вверху, внизу, слева, справа). Наречия подчеркните. [54]</p> <p>4. Тема. Продолжение работы над «Словарём языкового расширения». Твоя роль. Исследователь-лексикограф. Описание действий. Для выражения высокой оценки качества какой-либо работы в речи используются наречия образа действия, меры и степени. Проведи опрос среди своих родных, друзей и знакомых: «Как бы вы сказали, если бы вам что-то очень понравилось: поступок, книга, фильм, песня и т.д.: поступил (как?), книга написана (как?), актёры играют (как?) и т.д.». Составь словник, введя пометы (нейтр., разг., жарг., инд.-авторск. и т.д.), отметь частотность употребления одних и тех же слов. Распредели слова по группам: наречия и слова, не являющиеся наречиями по грамматическим признакам. Данная работа продолжит начатые тобой исследования лексики в 5–6-м классах. Результат. Мини-словарь наречий, выражающих высокую оценку качества. [59]</p> <p>5. Ситуация. День рождения в кругу друзей. Твоя роль. Блоггер. Описание ситуации. После дня рождения ты хочешь ещё раз обратиться к друзьям, поблагодарить их за праздник. Поэтому ты делаешь небольшую запись в своём дневнике (твиттере), где используешь слова светло, радостно, приятно, грустно, жаль, нужно и др. Результат. Небольшой текст дневниковой записи (можно представить электронную версию). [59]</p> <p>6. Поработайте редактором: исправьте ошибки в употреблении наречий.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1.Зазря я пошел этой дорогой. 2.Ужасно весело отметили мой день рождения. 3.Завсегда ты споришь со мной. 4.Он нарисовал красивше меня. [65]</li> </ul>
	Творческие	<p>1. Шаблон задания: В редакторский отдел обратился комиссар одного из лингвистических городов. Ему из центра были присланы ориентировки на местных жителей. 1 вариант задания: исчезла часть примет, так как все бумаги попали под дождь, необходимо восстановить. 2 вариант задания: исчезли все приметы, необходимо обработать информацию и их записать. 3 вариант задания: исчезло имя объекта, необходимо восстановить по признакам. Помогите комиссару восстановить документы.</p> <p>2. Вы пригласили к себе домой нового друга. Он не знает, где вы живете, и не может воспользоваться смартфоном с навигатором. Напишите ему подробную записку о том, как найти ваш дом. [64]</p>

		<p>3. Тема. Выявление типичных способов словообразования наречий в мини-словаре. Твоя роль. Аналитик-лингвист. Описание действий. Проанализируй наречия, собранные в мини-словаре, с точки зрения способов их образования. Составь план своих действий (анализ, систематизация материала и т.д.). Укажи наиболее частотный способ словообразования в группе наречий образа действия, меры и степени. Результат. Таблица (схема) «Словообразование наречий образа действия, меры и степени» с примерами из твоего мини-словаря. [59]</p>
--	--	---

Урок-лаборатория

**Тема:** Суффиксы имён прилагательных.

**Цель:** создать условия для открытия учащимися новых теоретических сведений о суффиксах имён прилагательных и освоения способов применения этих сведений в языковой и речевой практике.

**Предполагаемые результаты:**

**Личностные:** внимательное и бережное отношение к родному языку, обогащение словарного запаса учащихся.

**Метапредметные:** развитие навыков целеполагания и планирования; совершенствование навыков микроисследования; совершенствование умений анализа, сравнения, группировки, обобщения; развитие умений работы с информацией из различных источников, осуществления коммуникативного воздействия с одноклассниками и учителем.

**Предметные:** овладение знаниями о суффиксах в именах прилагательных; применение в различных практических ситуациях; умение рассуждать на лингвистические темы.

Ход урока

Этап урока	Задачи этапа	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результаты деятельности
1	2	3	4	5
<b>Организационный момент</b>	Настроить организацию рабочего пространства, подготовить учащихся к работе на уроке	Приветствие, проверка готовности к уроку, эмоциональный настрой детей на работу. Приглашение посетить «Секретную орфографическую лабораторию»	Приводят в порядок рабочее место, эмоционально настраиваются на урок (запись в рабочих листах: дата. Класная работа.)	<b>Личностные:</b> ответственность за предстоящую деятельность <b>Метапредметные:</b> организация своего рабочего места
<b>Актуализация имеющихся знаний и способов их применения</b>	Создать условия для актуализации учащимися навыков смыслового чтения	Поясняет, что доступ можно получить при введении правильной последовательности. Для этого необходимо правильно заполнить схему. (Прил.1)	Учащиеся заполняют схему последовательно, а после — сравнивают ее с эталоном. Обсуждают возникшие затруднения.	<b>Личностные:</b> внимательное и бережное отношение к родному языку, его истории <b>Метапредметные:</b> способность к передаче информации, умение



				анализировать, сопоставлять, разрешать проблемные ситуации, <b>Предметные:</b> умение заполнять схему последовательности
<b>Столкновение знания и незнания</b>	Поставить учащихся перед необходимостью открытия новых знаний о правописании суффиксов	Учитель предлагает выполнить задание: Вот вы и получили доступ к секретным материалам. Как вы думаете, какой основной материал для работы выбирают ученые этой лаборатории? - Рассмотрите слайд.	В ходе выполнения работы учащиеся приходят к осознанию того, что на данном этапе слово и морфемы — главные материалы исследования.	<b>Личностные:</b> понимание роли языка в развитии интеллектуальных способностей <b>Метапредметные:</b> умение анализировать, наблюдательность, разрешать проблемные ситуации, рассуждать, делать выводы. <b>Предметные:</b> знание признаков прилагательного
<b>Целеполагание и планирование результатов деятельности</b>	Создать условия для постановки уч-ся цели познавательной деятельности, формулировки темы урока и планирования деятельности	Вопрос учителя, подводящий к целеполаганию: <i>- как бы вы сформулировали цель нашего урока?</i> Вопрос учителя, подводящий к формулировке темы урока: <i>- как бы вы определили тему урока?</i> Вопрос учителя, стимулирующий действия планирования: <i>- что необходимо</i>	<b>Целеполагание:</b> вспомнить разряды имен прилагательных, выяснить суффиксы в именах прилагательных; потренироваться в написании слов с этими суффиксами <b>Формулировка темы урока:</b> Суффиксы имен прилагатель-	<b>Личностные:</b> бережное и внимательное отношение к русскому языку; развитие учебных мотивов. <b>Метапредметные:</b> определение границ незнания, умение определять цель деятельности и ее этапы, планировать свою

		сделать для достижения поставленной цели?	ных <b>Планирование:</b> исследовать достаточное количество прилагательных с различными суффиксами, определить закономерность выбора, оформить результат в виде памятки, сформулировать выводы	деятельность, участвовать в диалоге, соблюдать нормы речевого этикета, слушать и понимать речь других. <b>Предметные:</b> выделение в слове суффикса, отбор приемов языкового анализа в соответствии с его целью
<b>Открытие новых знаний</b>  <b>(научная операция: Анализ)</b>	Создать условия для исследования, научить работать с информацией, находить опознавательные признаки, развивать логическое мышление	Не забывайте, что мы находимся в самом центре Секретной Лингвистической Лаборатории. Для того, чтобы выйти и ответить на вопрос: какие суффиксы бывают у прилагательных, необходимо провести главные научные операции: Анализ, Синтез, Тестирование. Учитель предлагает материал для исследования. (Прил.2)	Ученики работают в группах по плану, данному учителем (прил. 3)	<b>Личностные:</b> внимательное и бережное отношение к родному языку, обогащение словарного запаса учащихся <b>Метапредметные:</b> умение анализировать, сопоставлять, разрешать проблемные ситуации, добывать дополнительную информацию, сообщать о результатах выполнения задания, доказывать свою точку зрения. <b>Предметные:</b> анализ языковых единиц, определение грамматических понятий
<b>Выведение</b>	Выявление	Вопрос,	(работа в	<b>Личностные:</b>

<p><b>способа применения</b></p> <p><b>(научная операция: Синтез)</b></p>	<p>последовательности действий при применении новых знаний</p>	<p>подводящий к созданию конструкции по применению правила: - каковы суффиксы прилагательных? Как они соотносятся с разрядами? Создайте памятку применения орфограммы.</p>	<p>группах), оформляют в виде памятки таблицы (прил.4)</p>	<p>понимание роли языка в развитии интеллектуальных способностей, развитие учебных мотивов</p> <p><b>Метапредметные:</b> систематизация, развитие логического мышления, определение последовательности действий</p> <p><b>Предметные:</b> способ применения суффиксов в именах прилагательных</p>
<p><b>Закрепление новых знаний и отработка способа их применения</b></p> <p><b>(Научная операция: Тестирование )</b></p>	<p>Закрепить знания о правописании суффиксов и способа их применения. Научить отличать изученную орфограмму от других. Формировать умение применять знания в различных ситуациях.</p>	<p>Предлагает упражнения различного уровня сложности и самостоятельности.</p> <p>1. Выпишите из текста, с которым работали в начале урока, прилагательные. Обращая внимание на суффикс, распределите их по разрядам. Объясните правописание суффиксов.</p> <p>2. Рассмотрите рисунки, которые висят на стенах класса. От данных</p>	<p>Учащиеся выполняют задания.</p>	<p><b>Личностные:</b> внимательное и бережное отношение к родному языку, обогащение словарного запаса учащихся</p> <p><b>Метапредметные:</b> умение анализировать, сопоставлять, разрешать проблемные ситуации, приводить примеры, добывать дополнительную информацию, сообщать о результатах выполнения задания, доказывать свою</p>

		существительных образуйте имена прилагательные и, объясняя, запишите в тетрадь		точку зрения, творчески применять новые знания, создавать письменные высказывания, оказывать взаимопомощь, осуществлять взаимный контроль. <b>Предметные:</b> подбор языковых примеров, анализ языковых единиц, умение верно определять суффиксы в именах прилагательных.
<b>Рефлексия. Подведение итогов урока.</b>	Создать условия для анализа собственной деятельности и развития умения самооценки	Учитель предлагает вопросы для рефлексии и самоконтроля: Возвращение к начальному вопросу. Объясните правописание слов, с которыми столкнулись на входе в лабораторию.  - удалось ли достичь цели, поставленной вами? Почему вы так считаете? - какие знания, приобретенные ранее вам сегодня понадобились? -какие знания вы приобрели вновь?	Учащиеся отвечают на вопросы учителя, еще раз анализируя собственные знания и этапы познавательной деятельности. Проговаривают вновь теоретические сведения. Выявляют пробелы в собственных знаниях и учебных действиях.	<b>Личностные:</b> внимательное и бережное отношение к родному языку <b>Метапредметные:</b> самоконтроль и самооценка <b>Предметные:</b> выявление пробелов в знаниях по русскому языку и умениях, связанных с их практическим применением.

		<p>- чему научились на сегодняшнем уроке?</p> <p>- какие задания показались особенно трудными? Почему?</p> <p>- над чем считаете нужным поработать еще?</p>		
<p><b>Домашнее задание</b></p>	<p>Обеспечить понимание учащимися цели, содержания и способов выполнения домашнего задания. Применить знания в творческой ситуации.</p>	<p>1. подготовиться к рассказу о суффиксах прилагательных.</p> <p>2. написать сочинение-миниатюру (6-8 предложений), в которую включить слова, используемые на уроке.</p>	<p>Анализируют материалы домашнего задания, задают вопросы учителю на уточнение</p>	<p><b>Личностные:</b> развитие учебных мотивов, интереса к предмету, обогащение словарного запаса</p> <p><b>Метапредметные:</b> планирование своих действий, структурирование знаний, подбор примеров, иллюстрирование теоретических положений, построение связного высказывания на заданную тему.</p> <p><b>Предметные:</b> умение различать суффиксы в именах прилагательных, использование новых знаний в собственной речи</p>

1. *Техническое задание: прочитайте текст. Заполните схему «паровозик», в которой отразите процесс обдумывания Гермионой ответа на вопрос: «Из какой бутылочки пить?». Ответ записывайте словосочетаниями.*

Они переступили порог, и за ними на месте двери немедленно взметнулось пламя. Это был резкий огонь; он был лилового цвета. В тот же миг в проеме двери напротив появилось черное пламя. Ловушка захлопнулась.

Гермиона схватила свиток, который лежал на столе рядом с бутылками.

Гермиона облегченно вздохнула; к своему удивлению, Гарри увидел, что она улыбается - чего ему в этот момент хотелось меньше всего.

- Гениально, - сказала Гермиона. - Это не волшебство - это просто логика. Головоломка. Многие известные колдуны совершенно не умеют применять логическое мышление. Над этим они будут биться до окончания хогвартского века.

- Чудесно, но как мы узнаем, из какой пить?

- Дай мне подумать минутку.

Гермиона несколько раз перечла свиток. Потом она прошла вдоль ряда бутылок, коснулась их и что-то пробормотала себе под нос. Наконец, она хлопнула в ладоши.

- Все ясно, - сказала она. - Самая маленькая проведет нас через черный огонь - к камню.

Гарри осмотрел крохотную бутылочку.

- Тут и на одного еле хватит, - сказал он. - Все поместится в скорлупу грецкого ореха.

Они переглянулись.

- Которая из них возвращает обратно через лиловое пламя?

Гермиона указала на пузатую бутылку, с вязкой жидкостью, стоявшую с правого края.

2. Текст 1.

На беловатом небе не было ни облачка. Но серебристые снежинки откуда-то падали. Этот факт особенно начал заботить садового гнома, который стоял в деревянных башмаках. Он отвлёкся от всех своих дел и с задумчивым видом рассматривал небо. «Хм, какие интересные и причудливые узоры! Они похожи на узоры на мамином платье!». Тут из соседского дома раздался шум, и выскочил кошачий выводок. Коты с беззаботным видом прошагали мимо гнома и скрылись за линией горизонта. Гном, охнув, принялся за огородную работу.

3. План работы.

1. Прочитайте текст.
2. Подчеркните имена прилагательные.
3. Выделите суффиксы.
4. Определите разряд прилагательных.

<b>4. Суффиксы качественных прилагательных</b>	<b>Суффиксы относительных прилагательных</b>	<b>Суффиксы притяжательных прилагательных</b>
--	--	---