

Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Левобережная средняя школа города Тутаева»
Тутаевского муниципального района

Смирнова Светлана Константиновна

**Сценирование метапредметного занятия с ЗФО
(задачная форма обучения) как одно из ключевых
условий развития мыслительных способностей
учащихся**

(Из опыта работы учителя русского языка и литературы)



Тутаев, 2020

Аннотация

Учебно-методическая разработка по теме: «Сценирование метапредметного занятия с ЗФО как одно из ключевых условий развития мыслительных способностей учащихся» представляет собой обобщение накопленного опыта работы в режиме мыследеятельностной педагогики.

Данная разработка посвящена освоению новых подходов в обучении детей и преподавании русского языка как предмета. В основу этого освоения положена мыследеятельностная педагогика, ключевым моментом которой является технология сценирования учебного занятия. Основными этапами этой технологии являются построение сценарного описания, осуществление его, то есть организация мыслекоммуникативного события, рефлексия произошедшего события и построение законченного сценария. Эта форма организации учебной деятельности побуждает детей мыслить, а не просто слушать, именно она включает всех в работу. Методический инструментарий сценирования создаёт учителю условия для работы не с предметным материалом, а на основе его - с детской мыслью. Материал представленной учебно-методической разработки может вызвать некоторый интерес у учителей-практиков, заинтересованных в повышении мотивации у детей с низким уровнем мыслительных способностей. Результатом проведения сценарных занятий стало повышение уровня работоспособности учащихся (особенно у детей с низким и средним уровнем мыслительных способностей), выраженное в значительном увеличении количества версий у детей в ответах, решении лингвистических задач, продумывании проектных ходов и, несомненно, заинтересованности учеников в дальнейшей исследовательской деятельности по теме занятия. Методический материал (сценарии занятий), предложенный в разработке, ориентирован на учащихся основной школы.

Ключевые понятия: МДП (мыследеятельностная педагогика), сценирование, ЗФО (задачная форма обучения), ситуация учения – обучения, задачи – ловушки, проектные ходы.

Обобщая и систематизируя определённый опыт своей педагогической деятельности по развитию мыслительных способностей учеников на уроках русского языка, поставила перед собой следующие **цели**:

1. Обосновать необходимость освоения метапредметной технологией сценирования в педагогической практике с целью развития мыслительных способностей детей.
2. Сопоставляя технологию мыследеятельностной педагогики с традиционным обучением, показать преимущества первой в изменении своего подхода к обучению детей – от передачи знаний, умений и навыков – к передаче **способов** достижения целей.
3. Представить практический материал по внедрению этой технологии в образовательный процесс.

Ожидаемые результаты

1. Учащиеся, выбирая разные пути достижения цели, решения задач, научатся мыслить, выдвигать свои версии в решении той или иной задачи.
2. Учащиеся научатся формулировать своё отношение и позицию по тому или иному вопросу.
3. Учащиеся научатся самостоятельно искать пути решения задачи, для которого они не имеют готового, заранее рассказанного способа.
4. Учащиеся освоят мыслительные техники по построению нового способа в новой ситуации.

Введение

В условиях, когда современный ребёнок хочет «всё и сразу» (это признаёт большинство педагогов), востребована инновационная технология «Сценирование урока с ЗФО», с помощью которой учитель создаёт на уроке такие ситуации, которые заставляют ученика работать в соответствии со своим уровнем способностей. Безусловно, все дети с разными способностями, но с помощью этой технологии учитель выстраивает образовательные маршруты для каждого ребёнка, групп детей, таким образом обеспечивая на уроке деятельность всего коллектива.

Работа в технологии сценирования занимает центральное место в мыследеятельностной педагогике и является профессиональной способностью педагога. Такая работа требует серьёзной мыследеятельностной подготовки.

Освоение метапредметной технологией преподавания – задача достаточно трудная. Для этого требуется пройти целый ряд предварительных этапов, связанных с освоением основ мыследеятельностной педагогики. Одним из таких необходимых этапов является освоение принципов сценирования уроков с задачей формой организации. Как отмечает один из ведущих специалистов в данной области М.В. Половкова, «создание сценария занятия в задачной форме фактически означает создание проекта, определяющего вид планируемого изменения, учитывающий исходный уровень подготовки ребёнка и выбор средств осуществления действий педагога в ситуации. Под проектом здесь имеется в виду прежде всего чёткая дидактическая схема. Работая по этой схеме на разном учебном материале и конструируя разные единицы содержания, учителя выстраивают свои дидактические схемы проведения занятий». [7, с.32].

Основными единицами содержания образования являются **способы деятельности**, другими словами следуем принципу: учим не запоминать, а действовать. При разработке занятия в режиме сценирования с задачей формой обучения учитель должен учитывать, какие **способы деятельности** учащиеся знают и какие **способы деятельности** они должны приобрести.

По утверждению основоположников мыследеятельностной педагогики Ю.В. Громыко, Н.В. Громыко и др., на занятии учитель моделирует такую педагогическую ситуацию, в которой человек подходит «к некоторому тупику противоречий или невозможности действовать, исходя из имеющегося у него представления» [4, с.217]. И в этой ситуации видимой неразрешимости, когда новый способ становится средством его преодоления, работа педагога будет выступать в качестве образца выполнения деятельности, которую необходимо осваивать ученикам. Если ребёнок знает, как действовать, он ничего не будет воспринимать в демонстрируемом педагогом образце, а если он никакого хода осуществить не может, то всё его внимание переключится на то, как в этой ситуации движется кто-то другой и по какой логике.

Ситуации учения – обучения, по определению основоположников мыследеятельностной педагогики, - это такие ситуации, где «невозможность действовать по заранее подготовленным шаблонам приводит к тому, что человек становится восприимчивым к изменению собственных форм работы» [5, с.71]. Нельзя не согласиться с мнением Т.В. Половковой, которая характеризует педагогическую деятельность в ситуации учения – обучения как «полипозиционную деятельность, определяющая позиции педагога как диакта, организатора ситуации учения – обучения, диагноста и методиста» [6, с.49].

Сценирование с **ЗФО (задачная форма обучения)** представляет собой процесс деятельности как педагога, так и ученика, включающий такую систему средств, которые используются педагогом именно для «выращивания у детей техник мышления, понимая и деятельности (а не просто для запоминания информации или формирования навыков). В эту систему входят три блока: первый, определяющий устройство действительности учебной дисциплины, которая обеспечивает развитие сознания ребёнка (дидактические средства педагогической мыследеятельности), второй – обеспечивает работу с сознанием и учебной деятельностью ученика (антропологические средства мыследеятельности), а третий касается

работы преподавателя с содержанием образования (методические средства педагогической мыследеятельности)» [6, с.50-51].

Задачную форму организации следует применять только тогда, когда педагогу известно, какую именно единицу содержания он собирается передать ученикам. Сам механизм присвоения средства может быть рассмотрен как естественный процесс, имеющий 4 этапа:

- понимание;
- моделирование;
- выдвижение способа;
- реализация способа.

Метапредметный подход к преподаванию русского языка (Технология сценирования метапредметного занятия с ЗФО)

Каким должен быть современный урок в связи с обновившимися целевыми установками стандартов второго поколения? Главной особенностью позиции учителя является отход от традиционных форм подготовки к уроку. Имеется в виду отказ от плана урока с его жесткими рамками этапного продвижения в материале. Чем мотивирован этот отказ? Ответ на этот вопрос кроется в коренном отличии планирования (плана) урока от сценирования (сценарий).

Сценирование является ключевым моментом в мыследеятельностной педагогике. Опираясь на концепции последней, можно с уверенностью сказать, что «при сценировании, в отличие от планирования, учитель работает со способностями учащихся, а не с передачей учащимся определенной суммы знаний, с продуктивной деятельностью детей, а не с репродуктивной. Если приоритетом общества и системы образования является способность вступающих в жизнь молодых людей самостоятельно решать встающие перед ними задачи, то результат образования измеряется опытом решения таких задач» [4].

Сценирование – один из методических принципов дидактики нового типа. Как полагают основатели мыследеятельностной педагогики Ю.В. Громыко и Н.В. Громыко, «основной единицей, с которой приходится иметь дело во время сценирования, является не предметная тема, как то происходит при планировании урока, а ситуация учения-обучения, предполагающая организацию такого взаимодействия учителя и ученика, в ходе которого происходит преобразование как способа работы учащегося, так и способа работы учителя, другими словами – предметом преобразования становится сама форма организации совместной работы учителя-ученика. Специально создаваемые ситуации учения-обучения и являются тем основным механизмом, который позволяет дотянуться до пласта способностей учащихся. В ходе разворачивания этих ситуаций и вырастают способности через преобразование не только учеником, но и учителем уже привычных им способов работы» [3, с.124].

Сценирование занятия проходит следующие этапы:

- постановка цели и задач;
- подбор материала;
- продумывание сценарных ходов в случае разных реакций детей;
- анализ проведённого занятия и корректировка сценария с целью его совершенствования.

Продумывая, как эффективно построить продвижение каждого ребёнка или групп детей в освоении способа, соединяя эти разные движения в единую коллективную деятельность, используя потенциал коллектива для продвижения каждого, педагог обращается «к сценированию (в отличие от планирования) как к средству построения замысла и последующей организации занятия. Соответственно, учитель продумывает последовательность заданий, вопросов, остановок для понимания и рефлексии, отвечая на вопрос, какой мыследеятельностный процесс он, педагог, тем самым запускает у детей» [4].

Учитель организует такое мыслекоммуникативное событие, которое воспринимается учащимися как «сбой»: привычные способы действия не срабатывают. Ученики должны «открыть», выйти на новый способ, новую форму действия.

При написании сценария педагог продумывает, через какие ключевые моменты он должен провести детей, чтобы достичь поставленную учебную задачу, предполагает, какими путями могут пойти учащиеся. Но представить заранее, каким будет «живое мышление учащихся, их реакции, невозможно. Поэтому надо учиться работать «в» и «по» ситуации, с реальными процессами мышления, коммуникации и действия детей» [4]. Таким образом, в сценарии урока всегда будут, если так можно выразиться, «пустоты» - точки мыслительного маршрута детей, предвидеть которые нельзя и которые в каждом классе будут выглядеть по-разному.

В системе мыследеятельностной педагогики задачная форма обучения (ЗФО) является той технологией, с помощью которой педагог имеет возможность ввести ребенка в процессы мышления (порождения нового способа действия).

При работе в ЗФО учитель ставит учащихся перед необходимостью самостоятельно искать пути решения задачи, для которой они не имеют готового, заранее разысканного учителем способа, но в то же время имеют достаточно знаний, применяя которые в нестандартных ситуациях или по-новому их комбинируя, ученики способны прийти к правильным выводам.

Учителя, работающие в рамках мыследеятельностного подхода, обязательно прописывают в сценарии действия педагога и действия учащихся. Для этого страница делится на две части. В левую колонку записывается, что делает педагог, а в правую – что делают дети. Такой простой приём оформления сценария позволяет проверить свой замысел: удастся ли удастся инициировать у детей использование нужного способа (конструирования, рефлексии и т.д.), кто именно (взрослый и дети) осуществляют реализацию способа, какую часть коллективной работы берёт на себя учитель, а какую – ученики.

Действительно, на подготовку и написание сценария в таком виде необходимо больше времени. Но эти затраты не напрасны. И это можно обосновать.

Во-первых, при составлении такого сценария учитель учится анализировать деятельность детей, отличая её от собственной деятельности. В сценарном описании можно увидеть, кто осуществляет работу по пониманию, воображению, организации действия или построению понятия: учитель или ученики.

Во-вторых, педагог учится сценировать ситуацию, то есть начинает отвечать на следующие вопросы: благодаря каким моим действиям дети смогут сами понять ситуацию и осуществить постановку задачи; какие примеры нужно «подбросить» учащимся, чтобы осуществилась критика предлагаемых версий, или, наоборот, когда попросить самих учеников предложить контрпримеры? Часто учителя подменяют понимание ситуации детьми своим собственным пониманием, постановку задачи осуществляют сами, вместо того, чтобы вызвать постановку задачи у учащихся и т.д.

В-третьих, учитель начинает организовывать коллективную деятельность детей. Он создаёт условия, которые позволяют учащимся высказать своё отношение к действиям других детей, соотнести их со своими действиями, присвоить результат коллективной работы.

В-четвёртых, у педагога возникает необходимость в диагностических данных. Понимая, какими способами дети обладают и в чём их недостаточность, он может выстроить свою дальнейшую работу. Диагностические задания должны быть «встроены» в сам сценарий занятия, чтобы проверить прирост, который был осуществлён детьми.

Рассмотрим этапы подготовки урока в ЗФО

Разворачивание способов деятельности.

1. Проводится анализ имеющихся знаний и способностей детей для восприятия данного учебного материала (освоение нового способа в рамках этой темы).

По теме «Вводные конструкции. Знаки препинания при них» дети знают, что такое вводные слова, знают, как ставить знаки препинания, но не различают вводные конструкции. Поэтому в рамках этой темы осваивается новый **способ различения** вводных конструкций.

По теме «Понятие об односоставном предложении» детьми осваивается новый **способ различения** видов односоставных предложений при условии, что ученики способны найти грамматическую основу, охарактеризовать её.

По теме «Деепричастие. Деепричастный оборот. Знаки препинания» учащимися осваивается новый **способ различения** причастных, деепричастных и глагольных форм.

По теме «Сложное предложение и знаки препинания в нём» ученики осваивают **способ построения** сложного предложения по

- количеству грамматических основ;
- по смысловой связности простых предложений в сложном.

По теме «Понятие о частице» дети осваивают **способы нахождения в предложении частиц и различения частиц** среди самостоятельных и служебных слов по

- вопросу;
- по смысловой роли в предложении.

Такой анализ имеющихся знаний у учащихся направлен не на механическое запоминание и воспроизведение понятий, а на выстраивание новых смыслов в работе с этими понятиями.

2. Производится выбор учебного материала и формирование заданий для актуализации имеющихся способов.

Очень важно обратить внимание на «погружение» учащихся в предметную тему. Такое погружение должно быть логичным, ненавязчивым, вытекать из реально сложившейся ситуации. Поэтому способы деятельности учителя по включению ребят в работу должны тщательно продумываться.

Так, например, по теме «**Сложное предложение и знаки препинания в нём**» предлагаю поработать с отрывком из стихотворения Ф.И. Тютчева не только для создания определённого эмоционального настроения, но и для введения детей в деятельность, в результате которой учащиеся определяют количество предложений в отрывке, сталкиваясь с непониманием количества предложений в нём:

*Гремят раскаты молодые,
Вот дождик брызнул, пыль летит,
Повисли перлы дождевые,
И солнце нити золотит.*

Ученики могут сказать, что здесь 5 предложений – по границам, выраженным запятыми, а могут сказать 4 – по стихотворным строчкам. Могут сказать, что **одно**, так как точка означает смысловую и интонационную законченность предложения.

По теме «**Понятие о частице**» предлагаю поработать со словарной статьёй из Современного толкового словаря русского языка Т.Ф. Ефремовой.

частица 1. ж. 1) а) Небольшая часть, маленькая доля чего-л. целого. б) перен. Небольшая степень, небольшое количество; крупица. 2) Простейшая, элементарная часть в составе вещества. 3) Мельчайшая и простейшая часть физической материи (в физике). 2. ж. Служебное слово, вносящее дополнительные оттенки в значения других слов, словосочетаний, предложений и служащее для выражения разного рода грамматических отношений (в лингвистике).

Учащиеся определяют значения слова «частица», сравнивают их, выходят на роль частиц в речи и включаются в лингвистический эксперимент:

- Удалите частицу «НЕ» из данных предложений. Что получится?

Не я говорил об этом.

Я не говорил об этом.

Не говорить об этом!

Как не говорить об этом!

По теме **«Вводные конструкции. Знаки препинания при них»** создаю реальную ситуацию:

- Ребята, представьте, что к нам в класс пришел новый ученик, а в школе, где он занимался, не изучали тему «Предложения с вводными конструкциями». Поможем ему?

Класс разделен на 3 группы (каждой группе дается задание).

1 группа – Составьте опорную схему (алгоритм) «Внимание: вводные слова».

2 группа – Напишите памятку по изучению темы «Вводные слова». Можете начать так «Помни, что...».

3 группа - Проиллюстрируйте на конкретных примерах роль вводных слов в предложении, подбирая необходимые по значению вводные слова. Используйте материал упражнения 563 с.281.

По теме **«Односоставные предложения»** самое начало урока предлагаю ребятам в качестве объекта исследования:

Начался урок.

- Скажите, как изменится предложение, если глагол «начался» заменить глаголом «начнётся»?

3. Конструируются задачи – ловушки, внешне похожие на предыдущие задания, но требующие другого способа решения. Для составления задач – ловушек выбирают фрагменты программы, представляющие традиционную трудность.

Сквозные темы учебного предмета: так, например, понятие «сложное предложение», впервые встречающееся в 5 классе, базисно может быть освоено уже на этом этапе. Если на планируемом занятии мы хотим добиться освоения определенного способа, то важным становится понимание – в усложнении или наращивании какого предыдущего способа мы собираемся вводить новый способ. А с другой стороны – чем будет являться этот вводимый способ для продолжения работы педагога и ребенка в дальнейшем.

Остановимся на этом подробнее.

Так, например, по теме **«Односоставные предложения»** после знакомства со способами определения вида односоставного предложения учитель предлагает задачу-ловушку, суть которой состоит в том, что определить вид предлагаемых односоставных предложений невозможно, если это делать по известному способу определения формы глагола – сказуемого. Дети, используя известный способ, характеризуют предложения как определённо-личные и неопределённо-личные, используя способ выражения формы сказуемого, и попадают в «ловушку», так как предложения не подходят под названные учащимися типы. То есть известный способ определения вида ОП не срабатывает, надо искать новый способ, который поможет дать правильный ответ.

По теме **«Сложное предложение и знаки препинания в нём»** предлагаю следующую задачу-ловушку: почему нет запятой в сложном предложении, в котором части соединены одиночным союзом И? Способ нахождения в таком предложении только грамматической основы не срабатывает, поэтому учащиеся выходят на новый способ обоснования постановки запятой в таком сложном предложении, в котором части объединены доминантой, то есть общим словом, не разделяющим, а объединяющим простые предложения в сложном. Закрепление полученных знаний и одновременно задание – «ловушка».

По теме **«Вводные конструкции. Знаки препинания при них»** каждой группе на карточках даётся по предложению, в котором необходимо поставить знаки препинания и объяснить их постановку.

1 группа. Дана была полтина меди на расходы и - что гораздо важнее - умное наставление... (Гоголь)

2 группа. Эти собаки, если я не ошибаюсь, происходят от простых дворняжек и овчарок. (Куприн)

3 группа. Владимир Сергеевич (так именно звали молодого человека в пальто) в недоумении посмотрел на своего человека... (Тургенев)

Обучающиеся, возможно, во всех предложениях поставят запятые при вводных предложениях, но, анализируя значения вводных предложений, придут к выводу о том,

что значения эти различаются (те же, что и у вводных слов, и значение дополнения, замечания), поэтому знаки препинания при вводных предложениях – не только запятые, но и тире, реже скобки. Конструкция 3-ей группы - другая, вставная. С такими предложениями ученики будут знакомиться на следующем занятии.

4. Анализируются предполагаемые способы действия детей. Максимально полно рассматриваются возможные способы действия детей и продумываются варианты разворачивания учебных ситуаций.

По теме «Деепричастие. Деепричастный оборот. Знаки препинания» анализируются следующие способы действия учащихся: выявление признаков глагола, причастия, постановка вопросов, применение правила о том, что при образовании причастий и деепричастий от глаголов нельзя нарушать видовое соответствие. Но для того, чтобы эти действия детей привели к результату, учитель предлагает поработать в лингвистическом эксперименте, который демонстрирует ученикам, что знакомые способы конструирования предложений с деепричастным оборотом не помогают объяснить его трудности.

5. Подбираются и формулируются вопросы, которые выведут детей на рефлексию.

Что получим?

С чем столкнулись?

Как объяснить?

В чем противоречие? Чего не знаем?).

Важно, чтобы эти вопросы позволили сформулировать ответ на вопрос «Чего мы не знаем?». Отсюда – возможность у детей выхода на самостоятельную формулировку учебной задачи.

6. Проводится самостоятельная постановка детьми учебной задачи с возможной корректировкой учителя.

Хотел (а) узнать, понять...

Хотел (а) бы разобраться в том, что...

Хотел (а) бы научиться...

7. Выдвижение проектного хода по разрешению учебной ситуации.

По теме «Понятие об односоставном предложении» для решения задачи на соответствие предложений (почему все данные односоставные предложения – разные) ребята предлагают разные проектные ходы: можно посмотреть на главные члены предложения – они разные, можно поработать с формами глаголов – сказуемых – они разные, можно исследовать значение предложений и увидеть разнообразие этих значений.

8. В случае нескольких вариантов проектных ходов – реализация всех предложений и их проверка.

9. Формулировка нового способа решения и фиксирование его в определенной знаковой форме (схема, модель, правило).

Выведение схемы признаков разных видов односоставных предложений

Способ нахождения доминанты в сложном предложении

Схемы конструирования предложений с причастным и деепричастным оборотом

Правила постановки знаков препинания

10. Рефлексия проделанной работы. Для ученика должно стать очевидным, как он получил данное знание. Учащиеся в ходе этой работы должны найти ответы на вопросы: почему нельзя было применить для решения поставленной задачи старый способ решения, чем поставленная задача отличается от предыдущих, какие средства для решения задачи были применены, и, наконец, какой новый способ решения был найден и в чем состоит его новизна. Учащиеся должны сформулировать, какие знания и ранее известные способы для решения задач мы имели до начала работы и какие получили в процессе решения. То есть выделить **приращение** средств решения задач.

11. Затем дети должны самостоятельно создать задания на применение нового способа, и, наконец, необходимо провести силами учащихся анализ для нахождения места нового способа в общей картине знаний.

Данная технология формирует у учащихся нормы коллективной работы. Важно сформировать у них способность умения формулировать вопросы и ответы, умения слушать и слышать высказывания других учащихся, удерживать их предложения в памяти и работать с ними. Не секрет, что при традиционном способе обучения «учащиеся часто перестают слушать ответ товарища, как только становится понятно, что их самих не спросят. В процессе занятия в задачной форме обучения педагогу важно специально выстроить процесс мыслекоммуникации» [2с., 42].

Таким образом, задачная форма обучения используется с целью формирования у учащихся способов получения продуктивного результата при поставленных целях и развития умения рефлексивно описать свой путь движения через ситуацию и соответствие поставленных целей полученному результату.

В моей практике опыт освоения сценирования с ЗФО складывался следующим образом:

1. Участие в профессиональном конкурсе «Учитель школы будущего – 2013» в номинации «Новый профессионализм» (г. Москва) помогло осознать значение в образовательном процессе такой технологии, как задачная форма обучения (ЗФО). Уникальная возможность посмотреть уроки других конкурсантов, сравнить со своим сценарием, реализация сценарного замысла с незнакомыми учащимися 8-го класса помогли понять, что, если способ останется только у педагога, учащиеся примут учебный материал формально. Традиционная школа памяти предполагает полное доверие запомнить информацию в учебнике или сказанную учителем. ЗФО – та технология, с помощью которой педагог организует такую ситуацию на уроке (занятии), в которой ученик самостоятельно будет искать пути выхода из трудностей.

Работая в классе, где у 62% детей мышление включается очень медленно, я пришла к выводу о необходимости сценирования уроков (занятий) (сквозных либо трудных тем) русского языка с использованием ЗФО.

2. Участие в работе семинара в оргдеятельностной форме «Сценирование занятий с использованием технологий метапредметов «Проблема» и «Задача» (МОУ СОШ №6 г. Тутаев, декабрь 2012);

3. Курсы повышения квалификации по программе «Идеология и практика Открытого образования: инвариант современных образовательных технологий» (Тутаев, МОУ ДПО ИОЦ, 2013 г.);

4. Участие в работе семинара «Требования ФГОС основного общего образования и их реализация в преподавании курсов русского языка и литературы» (октябрь 2012 г., г. Ярославль);

5. Участие в международной конференции «Предельные возможности образования в XXI веке: вызовы, цели, ценности, технологии» (апрель 2013г, г. Москва);

6. Участие в стажировке для педагогов и работников образования по теме: «Метапредметный результат на дошкольной и начальной ступенях образования: способности воображения и организации действия» (февраль 2014г, г. Москва);

2. «Открытость» к трансляции опыта работы на данной технологии:

- участие в конкурсе «Учитель школы будущего – 2013» (представление сценария урока с ЗФО по теме «Вводные конструкции»);

- мастер-класс для директоров и педагогов района по теме «Развитие способности воображения и организации действия в ДОУ и начальной школе» (ноябрь 2013г., г. Тутаев);

- метапредметное учебное занятие в рамках муниципального семинара по теме: «Деепричастия. Повторение» (декабрь 2015г., г. Тутаев);

- метапредметное учебное занятие в рамках регионального семинара по теме «Понятие об односоставном предложении» (октябрь 2016г., г. Ярославль);

- демонстрационное учебное занятие «Понятие о частице» по технологии мыследеятельностной педагогики в рамках Межрегионального Форума «Столица –

регионы России: создание общей платформы развития образовательных практик» (апрель 2017г., г. Москва);

- демонстрационное учебное занятие «Сила духа, или Чистота души» по технологии мыследеятельностной педагогики в рамках Межрегионального семинара «Создание общей платформы развития образовательных практик в регионах России» (март 2018г., г. Симферополь);

- выступление по теме «Использование технологий мыследеятельностной педагогики на уроках русского языка» в рамках регионального семинара «Проектирование современного урока на уровне основного общего образования» в рамках ППК «Актуальные вопросы развития региональной системы образования» (октябрь 2018г., г. Тутаев);

- демонстрационное учебное занятие по теме «Понятие об односоставном предложении» (8 класс) в рамках регионального семинара «Проектирование современного урока на уровне основного общего образования» в рамках ППК «Актуальные вопросы развития региональной системы образования» (октябрь 2018г., Тутаев).

Заключение

Как показала практика, сложностями, которые появились в процессе создания сценариев и проведения занятий по этим сценариям, стали следующие:

- ***«Выделение единиц содержания, подлежащих освоению в рамках предметной темы.***

Это предполагает:

- во-первых, выявление для данного раздела программы и связанных с ним практических задач способа действия, который необходимо усвоить;

- во-вторых, нахождение специальных приёмов репрезентации перед учащимися этого способа и необходимости овладения им, то есть постановки перед учащимися учебной цели. Причём, не словесно формулируемой цели, а именно того способа действия, который нужно усвоить. Таким образом, педагог становится дидактом. Он переоткрывает, восстанавливает, реконструирует то содержание, которое дети должны освоить.

- ***Организация коммуникативного события на уроке.***

Педагог должен видеть вариативность ответов учащихся и поворачивать их так, чтобы в конечном итоге ребёнок сам приходил к новому способу. Это очень нелёгкая задача, потому что «в момент обсуждения трудно удерживать всю множественность ответов и коммуникативное пространство по отношению к мыслям, возникающим у детей, регламентируя при этом время выступления ребёнка так, чтобы и он смог высказать полностью свою точку зрения, и остальные дети могли включиться в дискуссию» [6, с.49] .

Сценарированием уроков я занимаюсь 4-ый год. Эта технология позволяет детям самим добывать новые знания и понять, для чего они им нужны. Все представленные в работе сценарии дались очень нелегко. Работать над этими уроками было трудно, и для составления сценариев понадобилось много времени. Каждый нужно было пропустить через себя, с ним жить. На каждый урок такой сценарий не составишь.

Сначала изучила этапы сценарирования. Потом стала подбирать интересные упражнения по теме урока. Первым делом необходимо было заинтересовать учащихся. После этого ребята сами высказывают, что будут изучать на уроке, и сами ставят перед собой цели. Лучше всего, чтобы дети работали в группе. Они высказывают друг другу свое мнение, слушают друг друга и приходят к единому решению задания. Самое главное - правильно предложить учащимся задание-ловушку. В этом задании дети сталкиваются с проблемой, которую не могут выполнить, им не хватает знаний, способ, которым они владеют, не помогает решить задание. В этой ситуации для учителя наступает трудный момент: я должна задавать ребятам наводящие вопросы: с чем столкнулись? как объяснить? в чем противоречие? что получим? чего не знаем? Учащиеся думают сами, как решить эту задачу, высказывают свои предположения и приходят к нужному результату. Достаточно тяжело было продумывать все эти наводящие вопросы, хотелось самой преподнести решение задания, самой рассказать тему урока, но - нельзя. Необходимо было дать возможность детям самим все понять, прийти к пониманию, а не услышать это от меня. Эта форма организации учебной деятельности

побуждает детей мыслить, а не просто слушать, именно она включает всех в работу. Дети чувствуют радость умственного труда и возможность сделать открытие самостоятельно.

Сложно было для меня правильно рассчитать приращение информации, чтобы, с одной стороны, ученики могли самостоятельно преодолеть затруднения, а с другой, оно не оказалось бы слишком легким. Таким образом, я должна была тщательно продумать последовательность заданий, вопросов, остановок для понимания и рефлексии, отвечая на вопрос, «какой мыследеятельностный процесс запускаю у детей» [7]. Мне обязательно нужно было прописать все мои действия и действия учащихся, а самое главное, какие ответы могут возникнуть у ребят, и свои вопросы, чтобы их подвести к правильному решению, именно подвести, а не самой сказать ответ. Это трудно. Учитель должен постоянно побуждать детей к тому, чтобы они рассказывали, как думали, как пришли к этому ответу, как продвигались к нему. Очень важно, чтобы дети оценивали свои результаты на уроке (рефлексия).

Сценирование предполагает действия учителя в соответствии с реально разворачивающимися в классе событиями. На занятии ситуация учения – обучения «затягивает» как ученика, так и учителя. Такая «живая» обстановка противостоит программированию движения учащегося по узловым положениям учебного материала.

Не умаляя достоинств традиционных технологий в обучении при планировании, конспектировании урока, убедилась в том, что сценирование урока как технология направлена на развитие мыслительной деятельности как учеников, так и педагогов.

Список использованной литературы

1. Алексеева Л.Н. Направление обновления содержания образования и изменение педагогического профессионализма. Из опыта освоения мыследеятельностной педагогики / Под ред. Алексеевой Л.Н., Устиловской А.А. – М.: МИОО, 2007. – 288.
2. Громыко Ю.В. Мыследеятельность: курс лекций. – В 3-х кн.: Кн.2 Введение в методологию. – Пушкинский институт, 2005. – 480с.
3. Громыко Н.В. Способы обновления знаний. Эпистемотека, Издательская программа «Школа будущего», Пушкинский институт, - М., 2007.
4. Громыко Н.В., Громыко Ю.В. Понятие сценария урока. Пушкинское слово: формирование филологической культуры. Учебная книга. М.: Пушкинский институт, 2003.
5. Давыдов В.В.. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986.-240 с.
6. Половкова Т.В.. Возможности мыследеятельностной педагогики: работа с самоопределением по отношению к будущему. – Сб. «Мыследеятельностная практика образования – Создание новой Российской педагогики (по материалам межрегиональной конференции)». – М., 2011. – 251с.
7. Половкова М.В. Условия освоения задачной формы организации образовательного процесса в школе. – Тюмень, 2002. - 120с.
8. Устиловская А.А. Метапредмет «Задача»: Учебное пособие для педагогов. М.: НИИ ИСРОО. Пушкинский институт, 2011. – 272 с. – Серия «Мыследеятельностная педагогика».
9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с.
10. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действий к мысли. Система заданий: пособие для учителя. Под ред. А.Г. Асмолов. – 2 изд. – М.: Просвещение, 2011. – 159с.

Методическое приложение
Сценарии учебных занятий с ЗФО
(Учитель Смирнова С.К.)

Сценарий № 1

Учитель: Смирнова Светлана Константиновна

Место работы: МОУ Левобережная школа г. Тутаева

Тема урока: «Предложения с вводными конструкциями. Знаки препинания при них»

Место урока в теме: второй урок по теме «Предложения с вводными конструкциями»

Класс: 8

Предмет: Русский язык

Принимая во внимание широкий спектр методического инструментария творчески работающего учителя, не умаляя значения всех остальных направлений в методике, я в своей работе делаю акцент на следующих направлениях обновления методического инструментария: нетрадиционные типы уроков и формы работы с учащимися; система творческих заданий в работе над текстом; использование алгоритмов на уроке.

Именно эти направления, на мой взгляд, способствуют развитию у учеников творческих способностей, расширению коммуникативной сферы деятельности учащихся, развитию логического мышления.

Система нетрадиционных форм урока, творческих заданий в работе с текстом, предусмотренная УМК под редакцией С.И. Львовой, направлена на развитие устной и письменной речи школьников, эстетической и эмоциональной сферы детей, раскрытие их творческого потенциала.

Трудности, которые испытывают дети при изучении темы «Предложения с вводными конструкциями. Знаки препинания при них»:

1. Не видят вводных слов в предложении.
2. Не различают вводные конструкции и омонимичные с ними члены предложения.
3. Ошибаются в постановке знаков препинания в предложениях с вводными конструкциями.
4. Недостаточно активно используют арсенал вводных конструкций в устной и письменной речи.

При составлении сценария исхожу из того, что первые представления о вводных словах, их основных группах по значению, знаках препинания дети получили на предыдущем уроке.

Учебный материал: Предложения с вводными конструкциями.

В ходе занятия осуществлялось:

1. Повторение понятия вводные слова, их роли в предложении, группы вводных слов по значению, правил постановки знаков препинания в предложениях с вводными словами.
2. Введение представления о вводном словосочетании, вводном предложении, вставной конструкции.

Необходимые для работы в ситуации средства:

- понятие о вводном слове;
- умение определять (по алгоритму и без него) вводные слова в контексте;
- различение вводных слов и омонимичных с ними членов предложения.

Что осваивают обучающиеся?

Понятие грамматической связи вводных слов с другими членами предложения; понятия вводных словосочетаний и предложений; правило постановки знаков препинания

Осваиваемые способы действия.

При осваивании понятия вводного словосочетания вспомнить грамматические признаки словосочетаний; вводного предложения – выделить грамматическую основу в предложении.

Ход занятия

Актуализация внимания учащихся.

Учитель. Ребята, представьте, что к нам в класс пришел новый ученик, а в школе, где он занимался, не изучали тему «Предложения с вводными конструкциями». Поможем ему?

Класс разделен на 3 группы (каждой группе дается задание).

1 группа – Составьте опорную схему (алгоритм) «Внимание: вводные слова».

2 группа – Напишите памятку по изучению темы «Вводные слова». Можете начать так «Помни, что...».

3 группа - Проиллюстрируйте на конкретных примерах роль вводных слов в предложении, подбирая необходимые по значению вводные слова. Используйте материал упражнения 563 с.281.

Такт 1

Учитель. Ребята, если наш новый друг обратится к материалу учебника на с.278, он столкнется с утверждением: «...вводные слова никак не связаны с членами предложения. Они не являются членами предложения» (Составление алгоритма, памятки, объяснение на примерах дети тоже могут построить на этих сведениях).

Действительно, ни к одному из традиционно выделяемых пяти членов предложения вводные слова отнести нельзя. Но значит ли это, что они грамматически не связаны с другими словами в предложении?

Сравните конструкции одинакового лексического наполнения, обозначая логические ударения значком ´, паузу значком |, убыстренный темп чтения подчеркиванием. Не забудьте про орфографическое и пунктуационное оформление предложений.

По-видимому|, за´втра у нас будет сочинение.

Завтра, |по-видимому|, у н´ас будет сочинение.

Завтра у нас, |по-видимому|, бу´дет сочинение.

Завтра у нас будет, |по-видимому|, со´чинение.

Общее: присутствие одного и того же вводного слова, одна и та же грамматическая основа, один и тот же набор второстепенных членов, говорится об одном и том же.

Различия: разное местоположение вводного слова в предложении, меняется местоположение логического ударения – на разных словах. От чего это зависит? От того, какую информацию мы хотим передать.

Учитель: Как работает вводное слово? (Выражает отношение говорящего к тому, о чем он говорит (его основная функция), связано с членами предложения, усиливает их смысл, конкретизирует).

От того, в каком месте, рядом с каким словом находится вводное слово и как оно объединяется с одним из членов предложения интонационно, меняется смысл высказывания. А ведь мы уже на раз приходили к этому выводу, что порядок слов и интонация – это важные средства связи слов в предложении. Просто здесь связь другая – не подчинительная (согласование, управление, примыкание), не сочинительная, но связь есть, и она важна, ее надо уметь правильно вычитывать в написанном тексте, улавливать на слух, показывать голосом в устной речи, расстановкой знаков препинания на письме.

Такт 2

Обработка умений постановки знаков препинания в предложениях с вводными конструкциями.

Всё стало (1) очевидно (2) с первого взгляда.

Гости (3) очевидно (4) и не представляли себе того, что их ожидает вечером.

1. 1,2

2. 3,4

3. 1,2,3,4

4. 1,3

Закрепление полученных знаний (упражнения в игровой форме).

1. Кто быстрее и правильнее? Подберите к вводному слову в данном предложении синонимы.

Сегодня по телевидению, кажется, будет передача о «Ревизоре» Н.В. Гоголя.

2. Кто ответит точнее и убедительнее?

Если к слову можно подобрать синонимичное вводное слово, это доказывает, что перед нами ... , а не

3. В предложении, кроме вводного слова, есть четыре члена предложения. Сколько и каких ситуаций можно обозначить этим предложением, если менять в нем место логического ударения, порядок слов, связь с ними вводного слова?

Покажите это на примере, допустим, такой исходной ситуации:

Возможно, наш театральный коллектив примет участие в конкурсе.

4. Тест

Весь остаток дня (1) к сожалению (2) она провела в каком-то подавленном состоянии.

От случившейся встречи (3) к большому сожалению (4) у него добавилось чувство разочарования.

1. 3,4 2. 1,2,3,4 3. 1,2 4. 1,2,3

Вы (1) я думаю (2) привыкли к этим великолепным картинам.

Вечером (3) думаю (4) вам придется навестить княгиню.

1. 1,2 2. 3,4 3. 1,2,3,4 4. 1,3,4

Вы (1) говорили (2) хорошо разбираетесь в этом вопросе.

Сама же барыня (3) говорили о ней (4) не умеет отличать буженину от телятины...

1. 3,4 2. 1,2,3 3. 1,2 4. 1,2,3,4

Каждая группа выбирает табличку с правильными ответами и прикрепляет на доску.

2, 3, 3, 4

2, 2, 1, 4

2, 3, 4, 1

1, 2, 3, 4

Учитель. Что нового в нашу копилку знаний о вводных словах могут добавить наблюдения и анализ предложений из теста? (Вводными могут быть не только слова, но и словосочетания и предложения).

Какие значения они вносят в предложения? (Те же, что и вводные слова).

Как отличить вводные слова от вводных предложений?

Зачем необходимо различать вводные слова, словосочетания и предложения? (Вводные предложения не делают предложение сложным, их функция – функция осложнения простого предложения).

Такт 3

Закрепление полученных знаний и одновременно задание – «ловушка».

У каждой группы на карточках по предложению, в котором необходимо поставить знаки препинания и объяснить их постановку.

1 группа. Дана была полтина меди на расходы и - что гораздо важнее - умное наставление... (Гоголь)

2 группа. Эти собаки, если я не ошибаюсь, происходят от простых дворняжек и овчарок. (Куприн)

3 группа. Владимир Сергеевич (так именно звали молодого человека в пальто) в недоумении посмотрел на своего человека... (Тургенев)

Обучающиеся, возможно, во всех предложениях поставят запятые при вводных предложениях, но, анализируя значения вводных предложений, придут к выводу о том, что значения эти различаются (те же, что и у вводных слов, и значение дополнения, замечания), поэтому знаки препинания при вводных предложениях – не только запятые, но и тире, реже скобки. Конструкция 3-ей группы - другая, вставная. С такими предложениями ученики будут знакомиться на следующем уроке.

Такт 4

Учитель: Подведем итоги. Заполните рубрики стенда «Сегодня на уроке».

Повторили...

Наблюдали...
Познакомились с...
Узнали...
Учились...
Сделали вывод

Рефлексия

- Какое упражнение показалось наиболее интересным?
- С чем на уроке труднее всего было справиться?
- Какая работа оказалась для вас достаточно легкой?

Домашнее задание (дифференцированное): можете выполнить одно из предложенных заданий:

1. Упражнение 570, с.284 (на различение вводных слов и омонимичных с ними других членов предложения, постановку знаков препинания и орфограмм. Попробуйте написать сочинение-рассуждение по тексту из книги Б. Тимофеева «Правильно ли мы говорим?»).

2. В этом разделе речь пойдет о том словесном мусоре, который становится «мусором» именно от того, что сверх всякой меры и вопреки смыслу и необходимости засоряет речь иного оратора.

Их – этих «слов-паразитов» - не так много, но зато, когда они «привязываются» к оратору, отделаться от них нелегко...

Беда заключается в том, что сам оратор не замечает своих «слов-паразитов», произнося их автоматически.

К числу их принадлежат слова и словосочетания: «значит», «так сказать», «конечно», «в общем», «собственно говоря», «видите ли», а также нечленораздельные «м-д-а-а», «э-э» и т.д., произносимые очень часто и, главное, некстати.

Этот словесный сор, не замечаемый говорящим, но весьма заметный для слушателей, портит речь, а иногда и приводит к двусмысленностям.

Я слушал выступление одного критика, говорившего при разборе новой пьесы: «Это, так сказать, произведение, в котором, так сказать, автор хотел поднять, так сказать, проблему...». В общем оратор, давая положительную оценку пьесе, так засорил и запутал свою речь бесконечными «так сказать», что придал ей иронический и отрицательный смысл.

Каждый выступающий публично должен строго следить за чистотой своей речи, всячески оберегая ее от «слов-паразитов»...

3. Попробуйте составить устное высказывание по данному началу: «К сожалению, я не могу похвалиться своей начитанностью. Книги – наши верные друзья (об этом неустанно говорят авторитетные люди), но пока сам не поймешь это сердцем, все слова, по-моему, проходят мимо...»

Место работы: МОУ Левобережная школа г. Тутаева

Тема урока: «Понятие об односоставном предложении»

Тип урока (занятия): урок знакомства с новым материалом.

Место урока в теме: первый урок в теме «Односоставные предложения». На данном уроке происходит знакомство с группами односоставных предложений, их отличительными особенностями.

Класс: 8 класс

Предмет: Русский язык

Цель урока:

1. Повторение понятия грамматической основы предложения (подлежащее и сказуемое), способ выделения ГО.

2. Знакомство с другим составом грамматической основы.

Что осваивают: способ определения вида односоставного предложения.

Что знают к началу занятия: подлежащее и способы его выражения, сказуемое и способы его выражения.

Задачи:

- **образовательная:** создать условия для формирования умения различать типы односоставных предложений по смыслу и по способу выражения сказуемого.

- **развивающая:** создать условия для развития умения определять вид односоставного предложения, доказывать свое предположение.

- **воспитательная:** создать условия для развития интереса к исследуемому предмету, повышения культурного уровня учащихся.

Используемые учебники и учебные пособия: любой УМК

Используемое оборудование: презентация «Односоставные предложения», рабочий лист у каждого ученика

Единица содержания: Способ определения односоставного предложения (ОП) и его виды. Через мышление и коммуникацию, осуществляя ряд действий на различение двусоставных и односоставных предложений, на определение способа выражения главного члена односоставного предложения, у детей формируется понимание того, что перед ними **новый тип** простого предложения. По выявленным признакам этого типа предложения сами проводят рефлексию.

Тип содержания - мыследеятельностный. По традиционной методике даются готовые способы определения ОП и его видов (таблицы, схемы, теоретический материал параграфа). При этом большинство детей не могут запомнить особенности видов ОП: либо зубрят, либо успешно забывают их. При использовании МДП ученики сначала осваивают подход и, используя его, сами выводят правило (способ) определения вида ОП.

Технология, обеспечивающая освоение единицы содержания:

задачная форма организации учебного процесса (**ЗФО**). Используя данную технологию, педагог формирует у детей новые способы мышления. Попадая в ситуацию невозможности получить результат сразу, имея уже определённые знания, ученики самостоятельно осуществляют практическую деятельность, направленную на решение поставленной задачи. В результате они открывают для себя новое в исследуемом предмете.

План урока (занятия):

1. Актуализация внимания учащихся
2. Постановка проблемы
3. Исследовательская работа в группах
4. Первичное закрепление
5. Рефлексия
6. Задание на дом

Учащиеся работают в группах (4 группы)

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	УУД
1. Организационный момент	Здравствуйте, ребята! Я рада встрече с вами, надеюсь на полное взаимопонимание. Начнем урок, подпишите рабочие листы.	Дети подписывают рабочие листы	
2. Актуализация знаний о простом предложении	Слайд №1. Начался урок. -Скажите, как изменится предложение, если глагол «начался» заменить глаголом «начнем»? -Найдите грамматическую основу, сколько представлено главных членов? - О каких предложениях будем говорить?	Предложение получится с одним главным членом. Но могут этого и не сказать. Тогда выходим на известный детям способ работы с предложением - нахождение грамматической основы. Два. При замене другим глаголом «начнём» предложение станет с одним главным членом. Дети могут сказать «односоставные», а могут и не сказать. Если не скажут, то учитель выводит детей на слово «состав» - в предложении только один состав – состав сказуемого. А состав сказуемого и подлежащего они изучали на предыдущих уроках. Раз один состав какого-либо главного члена – значит односоставное, два состава главных членов – двусоставное.) Будем говорить об односоставных предложениях.	Познавательные: учащиеся анализируют состав предложения, самостоятельно формируют вывод. Регулятивные: понимают недостаточность использования старого способа действия, работают с информацией, ставят цели, удерживают и сохраняют учебную задачу на данном этапе урока. Личностные: Учащиеся мотивированы на достижение цели, что приведет их к успеху. Коммуникативные: учащиеся внимательно слушают варианты ответов одноклассников; выдают собственные версии, стараются учитывать корректировку.
	Как будем различать	По составу грамматической основы:	

	двусоставные и односоставные предложения?	если грамматическая основа представлена одним главным членом - предложение односоставное, если двумя – двусоставное.)	
	-Сравните предложения: (1) Начну урок. (2) Начнем урок. (3) Начните урок. (4) Начали урок. (5) Начнут урок. (6) Урок. -Что наблюдаем? Почему разные? -От чего зависит это многообразие (разнообразие)? Случайно ли оно? -Что хотели бы узнать по теме «Односоставные предложения»? Чему научиться?	Предложения односоставные, но разные. Дети могут предложить разные варианты ответов: разные главные члены в предложениях - либо подлежащее, либо сказуемое. В предложениях 1,2,3,4,5 главный член – сказуемое, а в предложении 6- подлежащее. Может быть, скажут, что сказуемые выражены разными формами глаголов. Значит, это разные виды предложений с одним главным членом-сказуемым. А могут этого и не увидеть. Тогда учитель обращает внимание на многообразие предложений с одним главным членом – сказуемым. Учащиеся ставят перед собой цели: познакомиться с односоставными предложениями, научиться определять их вид, узнать, зачем мы употребляем эти предложения и в каких жизненных ситуациях.	
3.Такт1. Ситуация учения-	Школьная пора! Всегда вспоминаю с радостью. О ней слагают стихи и песни. Хочется	Все они односоставные.	Познавательные: Проблемная ситуация: чтобы определить виды ОП,

обучения 4. Такт 2. Исследовательская работа в группах	вернуться туда. -Что можете сказать об этих предложениях? -Как определили? -На какие группы можно разделить эти односоставные предложения? - Предположите, какие названия этим группам дали учёные-лингвисты? - Чтобы ответить на этот вопрос, проведем исследование. -Соотнесите высказывания лингвистов с примерами односоставных предложений (покажите стрелками). Подготовьтесь к обоснованию своего результата. Что учитывали, когда	Нашли грамматическую основу. С одним главным членом – подлежащим и одним главным членом – сказуемым. (Ученики могут определить эти предложения как глагольные и именные - по типу словосочетаний; могут определить как подлежащие и сказуемые – в лингвистической литературе некоторые учёные определяют как подлежащие и бесподлежащие; могут предложить ещё варианты. Дети работают с таблицей.		нужно использовать какой-то новый способ действия. В процессе выполнения задания дети анализируют, осуществляют поиск (исследуют), строят логическую цепь рассуждения, доказывают. Личностные: В результате выполнения задания формируется способность к самооценке, мотивация достижения, интерес к учебному материалу. Коммуникативные: Слушают ответы одноклассников, выдвигают собственные версии.
		1. ... действие или состояние, которое представлено без участия субъекта действия. А. Шахматов	1. Всегда вспоминаю с радостью	Познавательные: Учащиеся осуществляют поиск нужной информации (что учитывали при составлении) проводят сравнения (личные местоимения, времена глаголов), выходят на новый способ действия – способ выражения главных членов (подлежащего и сказуемого). Регулятивные: Дети учитывают
		2. В постановке личного местоимения нет необходимости, поскольку сама форма сказуемого включает	2. О ней слагают стихи и песни.	

	находили соответствие?	в себе указание на определенное действующее лицо. В.Борковский		ориентиры учебной задачи, осуществляют контроль и самоконтроль. Коммуникативные: В ходе выполнения задания ученики действуют в группах для того, чтобы найти верное решение: учитываются разные мнения, стремятся к координации действий, формулируют собственное мнение, договариваются, приходят к общему решению, стремятся быть корректными в высказываниях. Личностные: Обсуждение проблемы способствует развитию интереса к новому учебному материалу; эмпатии – пониманию чувств других.
		3. Действующее лицо намеренно представляется как неизвестное, как неопределенное. А. Пешковский	3. Хочется вернуться туда.	
		В предложениях нет подлежащего, но в 1-ом оно легко восстанавливается по окончанию глагола-сказуемого 1-го лица, во 2-ом-мыслится неопределённо, а в 3-ем-подлежащее не мыслится и не нужно, то есть предложение без лица. Если не смогут выполнить задание, то ученикам предлагается определить способ выражения сказуемого в этих предложениях. Возможный вариант ответа детей: не согласны. Выполняя предыдущие задания, видели такое предложение: Урок. Школьная пора!		
	-Как вы можете прокомментировать ещё одно высказывание русского лингвиста Ф.И.Буслаева: «...нет ни одного предложения, которое состояло бы только из подлежащего».			

Такт 3. Работа в группах	-Академик А.А.Шахматов выделял среди односоставных предложений следующие: Определённо-личные (о/л) Неопределённо-личные (н/л) Безличные (б/л) Назывные (н) - Предположите, почему именно такие названия дал учёный? - Как будем различать односоставные предложения? Какой способ используем? -Сравните предложения, определите их вид. Выберите признаки предложений данного вида из общего перечня признаков и заполните таблицу на доске. Признаки: 1-е или 2-е лицо ед. или мн. ч.; повелит.накл.; 3-е л. мн.ч.	Возможные варианты ответов учеников: в определённо-личных лицо определено, в неопределённо-личных - не определено, безличные предложения без лица, а в назывных что-то называется. Основной способ-способ выражения главных членов - либо подлежащего, либо сказуемого. 1-я группа 1.Жалею вас, приверженцы фатальных дат и цифр! (В. Высоцкий) 2.Ждѣшь в глазах мою печаль? (Максим) 3.Улыбнись, прикоснись, своих чувств не стыдись...(Д. Билан) 4.Дайте мне найти свою дорогу, люди...(С. Михайлов) 2-группа	Познавательные: Дети работают в группах по поиску тех признаков по которым им нужно распределить ОП по группам (о/л, н/л, об/л, б/л, н). Строят рассуждения на основе практической работы (анализируют состав предложения, способ выражения главных членов). Регулятивные: Формирование умения контролировать свою деятельность по алгоритму (схеме); понимать полученный результат. Коммуникативные: Выслушивают мнение партнеров по группам, высказывают свою точку зрения, строят продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками. Личностные: Ситуация успеха вызывает мотивацию к учебе (ребята убеждаются в истинности своих выводов, что мотивирует их на успех).
--	--	---	---

	наст.или буд. вр.; мн. ч. прош.вр.; безлич. гл.; слово «нет»; инфинитив; категория состояния -Схемы прикрепляются на доску в следующем порядке: О/Л – 1-е или 2-е л. ед. и мн. ч.; повелит. накл. Н/Л – 3-е л. Мн. ч. наст. или буд. вр.; мн. ч. прош. вр. Б/Л – безлич. гл.; слово «нет»; инфинитив; категория состояния Н – существительное -Как выполняли задание? Какие действия производили?	1. Потом его без чувств нашли... (М. Лермонтов) 2. Дни поздней осени бранят обыкновенно... (А. Пушкин) 3. И казнили Степана Калашникова смертью лютою... (М. Лермонтов) 4. И на обломках самовластья напишут наши имена... (А. Пушкин) 3-я группа 1. Лужи во дворе морщило и рябило от дождя. (А. Куприн) 2. Не спится, няня: здесь так душно! (А. Пушкин) 3. И нет у нас иного достоянья! (И. Бунин) 4. Не рассуждать! (А. Чехов) 4-я группа 1. Не подарок, а сказка. 2. Ночь, улица, фонарь, аптека... 3. Кредиты малому и среднему бизнесу. 4. Врачи от бога. Предположительно, дети скажут о том, что сначала нашли грамматическую основу. Затем посмотрели, чем выражен главный член предложения. Определили форму глагола- сказуемого. По этим признакам вышли на вид односоставных предложений своей группы. Подлежащего нет, а действие приписано	Познавательные: При организации самостоятельной работы у
--	--	--	--

Такт 4. Работа в группах. Первичное закрепление.	-Задание-ловушка. К какой группе отнесете следующие предложения: 1. Потерянное доверие не скоро найдешь. 2. Снявши голову, по волосам не плачут. -Предположите, как можно назвать такие предложения? -Почему многие пословицы-предложения обобщённо-личные? -Определите вид односоставных предложений и объясните свою точку зрения 1. Береги время. ..., потому что ... 2. Забыли о времени. ..., потому что ... 3. Жарко. ..., потому что ... 4. Жара. ..., потому что ... -Выразите свое отношение к уроку с помощью односоставных предложений:	каждому, оно выражает определенную тенденцию, положение дел, действие представлено обобщенным значением, хотя формы сказуемых характерны для определенно-личных (глагол 2 л. ед. ч) и неопределенно-личных (глаголы 3 л. мн. ч. наст.вр.) Обобщенно-личные Они имеют назидательный смысл, рожденный опытом народа.	учащихся появляется возможность проверить себя и проверить правильность выполнения задания одноклассниками. Дети применяют полученную информацию на практике. Регулятивные: Выполняют учебные действия в речи (учатся ставить вопросы по теме, работать с алгоритмом). Коммуникативные: Работая в группе, строят продуктивные взаимодействия со сверстниками. Личностные: Осознают качество и уровень усвоения нового способа определение видов ОП.
--	--	---	--

Задание на дом.	1. На каких этапах урока было трудно? 2. На каких этапах – легко? 3. Какие задания были интересны? 4. Что осталось непонятным? Вы - авторы учебника нового поколения. Напишите памятку для учеников по освоению темы «Односоставные предложения, их виды».	Возможный вариант памятки: -Прочитай внимательно предложение. -Найди грамматическую основу. -Определи, чем выражен главный член предложения. -Определи вид односоставного предложения.	
-------------------------------	---	---	--

Место работы: МОУ Левобережная школа г. Тутаева

Тема урока (занятия): «Деепричастие. Деепричастный оборот. Знаки препинания»

Место урока в теме: урок закрепления

Класс: 7

Предмет: Русский язык

Трудности, которые испытывают учащиеся при изучении темы «Деепричастие. Деепричастный оборот. Знаки препинания».

1. Не различают деепричастие, причастие и глагол.
2. Неправильно образуют деепричастия совершенного и несовершенного вида, т. е. путаются в выборе суффиксов деепричастий совершенного и несовершенного вида.
3. Очень низкий уровень использования деепричастных конструкций в устной и письменной речи детей.

При составлении сценария урока исхожу из того, что дети тему «Деепричастие» изучили в 6-ом классе, в 7-ом – дается один урок на повторение и углубление этой темы.

Учебный материал: предложения с одиночными деепричастиями и деепричастными оборотами.

В ходе занятия осуществлялось повторение понятий причастия, деепричастия и глагола, их роли в предложении, виды деепричастий, правила постановки знаков препинания в предложениях с деепричастиями и деепричастными оборотами.

Необходимые для работы в ситуации средства:

- умение различать причастия, деепричастия, и глаголы;
- умение образовывать деепричастия совершенного и несовершенного вида;
- умение создавать деепричастные обороты (в контексте)

Цель: закрепить знания обучающихся о деепричастии и деепричастном обороте, их обособлении, минимизировать трудности обучающихся в изучении этой темы.

Задачи:

1.Развивающие:

- а) развивать умение анализировать, сопоставлять, делать выводы;
- б) строить логику доказательств решения проблемы;
- в) рассматривать объект в целостности его связей и характеристик;
- г) восстанавливать ассоциации с ранее изученными фактами, явлениями.

2.Обучающие:

- а) восстановить в памяти и закрепить пунктограмму «Запятая при деепричастии и деепричастном обороте»;
- б) повторить сведения об обособлении;
- в) формировать готовность использования знаний и умений по теме;

3.Воспитательные:

- а) стремление учащихся работать в коллективе, быть активными и более заинтересованными, самостоятельно оценивать свои знания;
- б) расширение социокультурной компетенции.

Тип урока: урок повторения изученного

Оборудование: контрольный лист, мультимедийный проектор

Педагогическая технология: развивающее обучение

Ход занятия

1. Актуализация внимания учащихся.

Они (...) служат для сокращения человеческого слова, заключая в себе имени и глагола силу. М.В. Ломоносов

- Ребята, как вы относитесь к рекламе?
- Прочитайте высказывание великого русского ученого, поэта, лингвиста М.В. Ломоносова. О каких «сильных» словах идет речь в высказывании? (о причастии)
- Почему? Как вы рассуждали?

- Что имеет в виду современный лингвист Д.Э. Розенталь? (Деепричастие? Глагол? Деепричастный оборот?)

Несомненное их (...) преимущество заключено в их краткости и динамичности. Им присуща также большая выразительность.

Д.Э. Розенталь

Учитель: более точный ответ получим в результате нашей работы на занятии.

Опираясь на высказывания лингвистов, попробуйте сформулировать для себя задачи по теме: «Причастие и деепричастие».

Хотел(а) бы понять, что...,

Хотел(а) бы разобраться в том, что...,

Хотел(а) бы научиться...

Такт 1. Расшифруйте запись:

про- + -вш,-ш,-ущ,-ющ,-ом,-ем,-им,-енн,-нн,-т + ~~ий~~ ?

про- + - в ,-вши,-ши

- Что получили? (Причастия и деепричастия). Запишите их.

- Почему только эти причастия и деепричастия?

- Что помогло сделать расшифровку? (Вспомнили признаки глагола, причастия, деепричастия).

- Какие действия выполняли? (Ставили вопросы, определяли форму глагола, применяли правило о том, что при образовании причастий и деепричастий нельзя нарушать видовое соответствие).

- В чем убедились? (Причастия и деепричастия образуются от глаголов с помощью определённых суффиксов, выбор которых зависит от вида и времени глагола).

1. Найдите лишнее слово:

а) задумавшись, задумавшийся, написано, откликнувшийся

б) направил, зарождаюсь, отдавая, умея

в) понимая, обнявшись, помогая, сочувствуя – (все деепричастия! «ловушка»)

г) забыв, забытый, увиденный, читаемый

2. Преобразуйте предложения, заменив в них причастия деепричастиями:

а) Весело щебетавшие птицы уселись на раскидистой вишне.

(Весело щебеча, птицы уселись на раскидистой вишне.)

б) Вернувшиеся из похода туристы рассказали нам много интересного.

(Вернувшись из похода, туристы рассказали нам много интересного.)

в) Переждавшие грозу путники покинули ночлег.

(Переждав грозу, путники покинули ночлег)

- Какие способы использовали для преобразования?

- Что получили? (деепричастные обороты)

- Что изменилось в предложениях? Почему?

Такт 2. Работа в группах. Сравните предложения, сформулируйте и запишите полученные выводы.

1-я группа

1. Под голубыми небесами, великолепными коврами снег лежал и блестел на солнце.

2. Под голубыми небесами, великолепными коврами, блестя на солнце, снег лежит.

(Предложения с деепричастными оборотами кратки, выразительны, динамичны)

Учитель: ответьте, пожалуйста, на вопрос, поставленный в начале урока по высказыванию Д.Э. Розенталя.

2-я группа.

1. Человек, читающий книги, должен зорко следить за тем, как обращается с языком тот или иной писатель.

2. Читая хорошие книги, мы должны следить за тем, как обращается с языком тот или иной писатель.

(Причастный оборот распространяет подлежащее, а деепричастный – сказуемое)

3-я группа.

1. Читая, мы познаем окружающий нас мир.
2. Мы, читая хорошие книги, учимся жить и познаем окружающий мир.
3. Мы учимся жить и познавать мир, читая хорошие книги.

(Одиночные деепричастия и деепричастные обороты, если не употребляются в роли наречий, обособляются всегда)

Такт 3. Попробуем применить свои выводы, а значит, знания в лингвистическом эксперименте.

Работа в группах: распространите текст деепричастными оборотами, соблюдая пунктуационные нормы.

Деепричастные обороты: познавая слово, овладевая изобразительными средствами, развивая чувство языка, подчиняя себе силы природы

Текст:

Вы постепенно будете проникать в тайны художественного слова. Это не только обогатит вашу речь, сделает ее более выразительной и яркой, но и поможет научиться ценить литературное произведение.

Слово – удивительный дар, которым обладает человек. Оно дает ему возможность познавать мир. Вы познаете себя.

- В чем мы убедились? (Деепричастные обороты делают речь более точной, яркой, выразительной)

Исходный текст.

Овладевая изобразительными средствами языка, вы постепенно будете проникать в тайны художественного слова. Это не только обогатит вашу речь, сделает ее более выразительной и яркой, но и, развивая чувство языка, поможет научиться ценить литературные произведения.

Слово – удивительный дар, которым обладает человек. Оно дает ему возможность познавать мир, подчиняя себе силы природы. Познавая слово, вы познаете себя. (По Л. Новикову).

- Дать исходный текст на доске. Дети сравнивают полученные результаты.

Такт 4. Задание-ловушка.

Что произошло в следующем тексте?

(отрывок из сочинения ученика 7-го класса)

Описывая картину К.Ф. Юона, она запомнилась мне надолго. Такое богатство красок не оставило равнодушным. Смотря на нее, все вокруг кажется интересным.

- Почему допущены ошибки?

- Что нужно сделать, чтобы их исправить? (Найти подлежащее и сказуемое. И деепричастие, и сказуемое должны относиться к одному субъекту.)

- Запишите текст в исправленном виде.

- Группы обмениваются результатами и комментируют их.

Рефлексия:

Что делали на уроке?

Какой этап урока (задание) был трудным?

Что требует повторного объяснения?

На каком этапе урока было интересно?

Задание на дом:

1. Выполнить тест по теме «Деепричастие. Деепричастный оборот».
2. Составить задание на различение глаголов, причастий и деепричастий.
3. Провести лингвистический эксперимент. Распространить текст деепричастными оборотами, составленными самостоятельно. (По желанию).

Место работы: МОУ Левобережная школа г. Тутаева

Класс: 5

Тип урока (занятия): знакомство с новым материалом.

Тема урока (занятия): «Сложное предложение и знаки препинания в нём».

Цель урока (занятия) от ученика: научиться распознавать сложные предложения, ставить знаки препинания в нём.

Задачи от ученика:

- вспомнить признаки простого предложения;
- узнать, как создаются, строятся сложные предложения;
- какие знаки препинания ставятся в сложном предложении.

Используемые учебники и учебные пособия: любой УМК

Используемое оборудование: презентация «сложные предложения и знаки препинания в нём», рабочий лист у каждого ученика.

Единица содержания: через мышление и коммуникацию, осуществляя ряд действий на различение простых и сложных предложений, у детей формируется понимание того, что перед ними разные виды сложных предложений. По выявлению их сами проводят рефлексию.

Тип содержания: мыследеятельностный.

Технология, обеспечивающая освоение единицы содержания: задачная форма организации учебного процесса.

Структурные этапы урока (занятия):

1. Актуализация внимания учащихся
2. Постановка цели урока
3. Ситуация успеха
- Физкультминутка
4. Задание-ловушка
5. Моделирование предложений.
6. Домашнее задание
7. Рефлексия

Осваиваемый способ определения сложного предложения:

- определи количество грамматических основ;
- определи смысловые границы простых предложений в сложном предложении (смысловая связь);
- посмотри, как связаны простые предложения между собой в составе сложного предложения (грамматическая связь).

Что осваивают: способы построения сложного предложения:

- по количеству грамматических основ;
- по смысловой связности простых предложений в сложном.

Что знают к началу занятия: что такое грамматическая основа, что такое простое предложение.

Учащиеся работают в парах

Этапы занятия	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Структурные элементы сценирования
1. Актуализация внимания учащихся.	<i>Учитель читает стихи собственного сочинения и задаёт вопросы: (педагог может предложить любой свой вариант)</i> <i>Уж так не хочется нам с летом расставаться и тёплой осенней порой.</i> <i>И даже если дождь и тучи к нам примчатся –</i> <i>Не потеряем мы отличный наш настрой!</i> - Не потеряем настрой? Не успеем оглянуться, как пройдёт зима и наступит весна. И вновь услышим, как <i>Гремят раскаты молодые,</i> <i>Вот дождик брызнул, пыль летит,</i> <i>Повисли перлы дождевые,</i> <i>И солнце нити золотит.</i> - Ребята, что напомнили вам эти строчки? - Кто автор их? - Помните, что обозначает слово «перлы»? <i>Ставит задачу: определить количество предложений в этой строфе.</i> -Сколько предложений придумал	<i>Предполагаемые ответы:</i> солнышко, лужи, бегаем по лужам босиком, пускаем кораблики... Ф.И. Тютчев «Весенняя гроза».	Организация работы по включению учащихся в активную интеллектуальную деятельность.

	Тютчев, рисуя картину весенней грозы? -Ребята, что вы делали, когда определяли количество предложений? -Как объединены эти простые предложения в одно?	Предлагают свои варианты: (Могут сказать 5 - по границам, выраженным запятыми, по грамматическим основам, а могут сказать 4 - по стихотворным строчкам. Могут сказать, что одно, так как точка означает смысловую и интонационную законченность предложения.) Проговаривают план действий по определению количества предложений. Находили грамматическую основу. 5 грамматических основ- 5 простых предложений. Предлагают свои варианты: по смыслу – они рисуют картину начавшегося дождя, грамматически – в качестве средства связи используются запятые и союз И)	
	-Как мы его назовем?	Варианты ответов: объединенное, совместное, составное, сложное.	
2. Определение темы урока и постановка целей учащимися.	Подводит учащихся к теме урока. - Какой будет тема урока? - Что хотели бы узнать? - Чему хотите научиться?	Определяют тему урока: сложные предложения; нужно узнать, каким образом простые предложения соединяются в сложные, как распознавать сложные предложения, зачем нужны сложные предложения, научиться создавать сложные предложения и использовать в своей	Целеполагание

		речи.	
3.Ситуация учения-обучения.	<i>Предлагает вопросы на размышление.</i> -Подумайте, какой смысл мы вкладываем в слово «сложный»? Что значит «сложный»? -Предположите, какие слова будут главными в следующем определении: <i>Сложный: состоящий из нескольких частей, многообразный по составу частей и связей между ними. (Толковый словарь С.И. Ожегова)</i> - Где в жизни, на других учебных предметах встречались с этим словом? -Подумайте, а какое предложение мы будем называть сложным? -Чем будут являться части в сложном предложении? -Давайте разберемся, зачем простые предложения объединяются в сложные? Приводит ли это к чему-то новому? В рабочих листах у вас два простых предложения. Соедините их в одно, используя союзы И, КОГДА.	<i>Предлагают свои варианты:</i> трудный, непреодолимый, сложенный из каких-то частей, составленный и т.д. <i>Находят ключевые слова во фразе</i> (состоящий из частей, многообразный, связи) Сложные ситуации, сложные вещества, сложное строение, например, цветка и т. д. <i>Отвечают на вопрос учителя:</i> то, которое состоит из нескольких частей, связанных между собой, многообразны по составу. Это будут простые предложения. <i>Работают в парах (каждый - на рабочем листе). Составляют из двух простых предложений одно сложное.</i> 1. Наступил рассвет, и мы отправились в поход. 2. Когда наступил рассвет, мы отправились в поход.	Организация работы по промысливанию, а не запоминанию важнейших понятий учебного предмета.

	<i>Наступил рассвет. Мы отправились в поход.</i> - Какие получились предложения? - Почему? - Что мы узнаём нового из ваших предложений? Меняется ли смысл?	Сложные. В них две грамматические основы. Две части, два простых предложения. Объясняют, какой новый смысл появился в предложении. Мы узнаем дополнительную информацию о том, что действия происходят одновременно: Наступает рассвет, мы идем в поход. Новый смысл: мы ждали рассвет, чтобы отправиться в поход. (действия происходят последовательно)	
	-Почему получились разные предложения? - Какие изменения произошли в результате объединения? - Что богаче: простые предложения по отдельности или объединённые в сложное?	Отвечают на вопросы учителя, высказывают свою точку зрения. Потому что в каждом из предложений своя информация. Части сложного предложения вступают в разные отношения друг с другом, это происходит из-за разных союзов. Высказывают свою точку зрения. По информации богаче сложные предложения, чем простые (данные). Происходит это оттого, что соединение частей рождает новое качество, новый смысл. Сложное предложение передаёт больше сообщений.	

	-Как ещё можно соединить простые предложения?	Предлагают свои варианты. Например, без союзов.	
	- Нужны ли знаки препинания в записанных вами предложениях? -Зачем? -Какое правило мы можем сформулировать?	Отвечают на вопрос: Нужны запятые. Чтобы разграничить простые предложения, отделить одну информацию от другой. Между простыми предложениями в составе сложного нужно поставить запятую.	
Физкультминутка.	Проводит физкультминутку. - Давайте отдохнем и поиграем. Я буду читать, а вы то, о чём слышите, изобразите движениями. <i>Солнце спит, небо спит, даже ветер не шумит. Рано утром солнце встало, всем лучи оно послало.</i> <i>Вдруг повеял ветерок, Небо тучей заволокло.</i> <i>Барабанит дождь по крыше, Солнце клонится всё ниже.</i> <i>Вот и спряталось за тучи, Ни один не виден лучик.</i> -Кто заметил? Какие предложения по своему составу я читала?	Выполняют сначала сидя за столом, а потом встают из-за парт. Кладут голову на руки. Встают, руки вверх с разведёнными пальцами. Махи руками из стороны в сторону с наклонами туловища Круговые движения руками влево – вправо. Барабанят пальцами по столу. Постепенно садятся и кладут голову на руки. <i>Это были сложные предложения.</i>	

4. Задание-ловушка.	Организует работу в парах. -Определите, какие это предложения по составу. Поставьте, если необходимо, знаки препинания. <i>1. Наступила осень и лес оделся в красивый наряд.</i> <i>2. Осенний дождь прошёл и на дорогах появились огромные лужицы.</i> <i>3. Раздался последний крик журавлей и наступила тишина.</i> <i>4. Повсюду в лесу лежат опавшие листья и растут грибы.</i> <i>5. Везде красуются шляпы мухоморов и прячутся лисички.</i> Организует проверку выполненного задания. (На слайде даётся правильный ответ, где в 4-ом и 5-ом сложных предложениях нет запятой.) -Почему нет запятой в этих предложениях? (Способ нахождения в них только грамматической основы здесь не срабатывает.) - Что в них общее, которое относится сразу к обоим простым предложениям в составе сложного?	Ребята подчеркивают грамматические основы и приходят к выводу, что это все сложные предложения. Между простыми предложениями нужна запятая. Осуществляют взаимопроверку и взаимоконтроль. Высказывают свои предположения: общее слово в начале 4-го и 5-го предложений. Раз общее, значит, оно будет относиться к обоим простым предложениям. Общее — то, что объединяет, а не разделяет. Если не разделяет, значит, и запятую не стоит ставить. Это второстепенный член, который относится сразу к обоим простым предложениям.	Создание учителем ситуации, когда дети осознают недостаточность имеющихся знаний и умений. Именно с этой целью предлагается задание — ловушка.
5. Моделирование предложений.	Организует работу в парах. -Попробуем сами сочинить предложения по данному началу.	Работают в парах, предлагают свои варианты продолжений.	Организация работы по включению учащихся в самостоятельную деятельность.

	<i>а). Дождь прошел и ...</i> <i>б). Дождь прошел, и ...</i> <i>в). Утром дождь прошел и...</i>	<i>Дождь прошел, и появились лужицы.</i> (Сложное) <i>Дождь прошел и закончился.</i> (Простое с однородными членами) <i>Утром дождь прошел и выглянуло солнце. (Сложное с общим второстепенным членом)</i>	
	-Какие предложения у вас получились по составу? -Почему именно так? Как вы рассуждали?	Дают свои ответы. а) - простое; б) - сложное с запятой; в) - сложное с общим словом, поэтому без запятой. Сложные: две грамматические основы. Простые (одна грамматическая основа) с однородными сказуемыми. Где стояла запятая, там сложное предложение. Где запятой не было, значит союз И соединяет однородные члены, но еще не нужно забывать о сложном предложении с общим словом (общим второстепенным членом).	
6. Рефлексия.	Предлагает ребятам ответить на вопросы. - Что ты делал? - Что у тебя пока не получается? - В чём причина затруднений? - Как надо выйти из затруднения?	Отвечают на вопросы.	Осознание учеником и воспроизведение в речи того, чему научился и каким способом действовал.
7. Домашнее задание. (В рабочих листах)	Предлагает разноуровневые задания. 1-ый уровень: даны предложения, распределите их на две группы,		

	<i>расставьте знаки препинания. Объясните принцип распределения.</i> 2-ой уровень: вам предлагается текст, в котором необходимо дописать (домоделировать) сложные предложения в соответствии с темой текста. 3-ий уровень: напишите рассказ о своей встрече со сложным предложением в 5-ом классе, используя в нём сложные предложения.		
--	--	--	--

Место работы: МОУ Левобережная школа г. Тутаева

Класс: 7

Тип урока (занятия): знакомство с новым материалом.

Тема урока (занятия): «Понятие о частице».

Цель урока (занятия) от ученика: научиться распознавать частицу в предложении, определять её роль.

Задачи от ученика:

- вспомнить признаки служебных частей речи (уже хорошо знакомы с предлогами и союзами);

- узнать, какую роль играют частицы в нашей речи;

- как отличить частицу от других частей речи.

Используемые учебники и учебные пособия: любой УМК

Используемое оборудование: презентация «Понятие о частице», рабочий лист у каждого ученика.

Единица содержания: через мышление и коммуникацию, осуществляя ряд действий на различение частей речи, у детей формируется понимание того, что перед ними **новая служебная часть речи** со своими особенностями. По выявлению их сами проводят рефлексию.

Тип содержания: мыследеятельностный.

Технология, обеспечивающая освоение единицы содержания: задачная форма организации учебного процесса.

Структурные этапы урока (занятия):

1. Актуализация внимания учащихся
2. Постановка цели урока
3. Ситуация успеха
4. Задание-ловушка
5. Моделирование предложений с частицами.
6. Рефлексия.
7. Домашнее задание.

Осваиваемый способ определения частицы в предложении:

- определи значение;

- поставь вопрос;

- посмотри, что изменится, если опустить частицу в предложении.

Что осваивают: способы определения (нахождения) в предложении частиц и различения частиц среди самостоятельных и служебных слов:

- по вопросу;

- по смысловой роли в предложении.

Что знают к началу занятия: знают отличия служебных слов от слов самостоятельных частей речи (к ним нельзя задать вопрос, они не имеют лексического значения, не являются членами предложения), знают, что такое предлог и союз, их роль в предложении.

Учащиеся работают в парах

Этапы занятия	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Структурные элементы сценирования
1. Актуализация внимания учащихся.	Предлагает учащимся 4 картинки (4 рисунка), задаёт вопросы: - Как вы думаете, что изображено на рисунках? (Записывает ответы на доске). - Предположите, какое слово будет общим в этой тематической группе? - Что вы знаете о частицах? - А что такое частица?	Возможные ответы:: капельки, молекулы, точки, шарики, крупинки, частицы и т.д. Частицы. Возможные ответы: могут вспомнить из физики молекулы как частицы какого-то вещества, частицы света (фотоны), частица как служебная часть речи, человек как частица Вселенной и т.д. Возможные ответы: часть чего-то; то, что входит в состав вещества и др.	Организация работы по включению учащихся в активную интеллектуальную деятельность. Целеполагание.
	2. Определение темы урока и постановка целей учащимися. - Как вы считаете, какой будет тема нашего урока? - Запишите тему: «Понятие о частице». - Что хотели бы узнать? - Чему хотели бы научиться?	Будем говорить о частице (ах). Возможные ответы: что такое частица в русском языке, как отличать частицы от других частей	

		речи, зачем в нашей речи нужны частицы.	
3.Ситуация учения-обучения.	Предлагает поработать со словарной статьёй из Современного толкового словаря русского языка Т.Ф. Ефремовой. <i>частица 1. ж. 1) а) Небольшая часть, маленькая доля чего-л. целого. б) перен. Небольшая степень, небольшое количество; крупница. 2) Простейшая, элементарная часть в составе вещества. 3) Мельчайшая и простейшая часть физической материи (в физике). 2. ж. Служебное слово, вносящее дополнительные оттенки в значения других слов, словосочетаний, предложений и служащее для выражения разного рода грамматических отношений (в лингвистике).</i> - Сколько значений у слова «частица»? - Сравните эти значения. - О каких частицах идёт речь в словарной статье?	<i>Работают в паре.</i> Два значения. Возможные ответы: общее – быть в составе чего-то, а различие: в 1-ом значении – часть чего-то целого, но такого же; во 2-ом значении – дополнительная часть другого, то, что не в составе чего-то, а другое, существующее как дополнительное к чему-то. О частицах вещества и частицах речи.	Организация работы по промысливанию, а не запоминанию важнейших понятий учебного предмета.

	- Какой будет роль частиц речи? Предлагает лингвистический эксперимент. - Удалите частицу «НЕ» из данных предложений. Что получится? <i>Не я говорил об этом.</i> <i>Я не говорил об этом.</i> <i>Не говорить об этом!</i> <i>Как не говорить об этом!</i> - Какова роль частицы в предложении?	Они будут вносить в предложение дополнительные смысловые оттенки. Возможные ответы: если убрать из предложений частицу НЕ, смысл каждого предложения в корне изменится; НЕ вносит отрицание в первые 3 предложения, а 4-ому придаёт смысл утверждения и обязательности факта, о котором идёт речь в предложении. Значит, частица НЕ не всегда имеет значение отрицания. Она служит предложению: наделяет его особым смыслом, вносит дополнительное значение.	
4. Задание-ловушка	- Подумайте, что общего у слов: <i>но, от, с, а, не, у, ведь, за, но, и, ни, же, уж, да</i> - Разделите эти слова на группы. - Сравните свои результаты с предложенными. (На доске появятся 4 группы слов, так как слова <i>и, да, же</i> можно отнести в разные группы.) - Почему так произошло? - Что делали, когда разделяли на группы?	Работают в паре. Возможные ответы: маленькие слова, которые не могут употребляться самостоятельно, только в составе предложения, значит, это всё служебные слова (к этому моменту дети хорошо знают предлоги и союзы как служебные части речи). Возможные ответы: у учащихся получится 3 группы – предлоги, союзы и частицы. Возможные ответы: знаем предлоги, знаем союзы – получились	Создание учителем ситуации, когда дети осознают недостаточность имеющихся знаний и умений. Именно с этой целью предлагается задание — ловушка.

	- Почему образовалась 4-я группа? - Какую задачу поставим перед собой?	2 группы, а в 3-ю отнесли все остальные слова, которые не будут относиться ни к предлогам, ни к союзам. Это, предположительно, частицы. Возможные ответы: слова 4-ой группы имеют своё, какое-то особое значение; возможно, их можно отнести сразу в несколько групп. Значит, их можно спутать. Возможный ответ: надо определить роль этих слов в контексте, то есть в предложении.	
5. Решение задачи.	Предлагает задачу на соответствие. - Проведите соответствие: 1. Что за прелесть эти сказки! 2. Что день грядущий нам готовит? 3. Рассказать, что солнце встало... А). Предлог. Б). Союз. В). Частица. Г). Местоимение. - Каким способом вы воспользовались, проводя соответствие?	Ответы учащихся: 1 – В) 2 - Г) 3 – Б) Возможные ответы: в 1-ом и 3-ем предложениях к слову «что» нельзя задать вопрос, оно не имеет лексического значения, значит, это служебные слова. Во 2-ом предложении к слову «что» можно задать вопрос, значит это слово самостоятельной части речи – местоимение. Частица ничего не связывает как предлог или союз.	Организация работы по включению учащихся в самостоятельную деятельность.

	- Каким способом определили частицу? - Вспомните, как называется такое «совпадение» частей речи в русском языке?	Постановка вопросов Явление омонимии. Если не вспомнят, спросить, что такое омонимы.	
5. Моделирование предложений с частицами.	Предлагает придумать предложение – пару, в котором выделенное слово было бы частицей. <i>1. Бричка ехала ПРЯМО, а мельница почему-то стала уходить влево.</i> <i>2. Он прогулял КАК первый, ТАК И второй урок.</i> - Каким ещё способом можно действовать, чтобы отличить частицу от самостоятельных и служебных частей речи?	<i>Работают в паре.</i> Возможные ответы: 1. Он пробежал прямо возле меня. 2. А филин как ухнул, меня так и затрясло. Возможный ответ: опустить частицу в предложении, основной смысл его не изменится, частица ничего не обозначает.	
6. Рефлексия. 7. Домашнее задание.	Предлагает ответить на вопросы: - Что делал на уроке? - Когда было трудно и что осталось непонятным? - Что ещё хотел бы узнать о частице? 1. Дайте определение частицы для орфоэпического словаря и словаря синонимов. 2. Подберите фразеологизмы с частицами.	Дети отвечают на вопросы.	Осознание учеником и воспроизведение в речи того, чему научился и каким способом действовал.

