

## РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ ЗАДАЧ КАК МЕТОД АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Современную школу нельзя представить без личностно-ориентированных технологий обучения. Особое место среди инновационных технологий занимает **стратегия активного обучения**, которая понимается как «основное направление деятельности учителя, реализуемое через совокупность способов, приемов, методов, позволяющих ему создать условия для активности ученика в учебном процессе» [1].

Эффективным приемом вовлечения школьников в процесс «добывания знаний» является **создание проблемных ситуаций, постановка проблемных вопросов**, участие в **решении проблемных задач**. Покажем возможности использования данного метода на уроках русского языка на примере нескольких грамматических тем.

При изучении темы «Типы сказуемых и способы их выражения» (8 класс 11-летней школы) после актуализации знаний, полученных в пропедевтическом курсе синтаксиса в 5 классе, уместно задать **проблемный вопрос**: почему сказуемое отвечает на разные вопросы? Чем вы объясните разнообразие вопросов к сказуемому? После наблюдения над грамотно подобранным языковым материалом учащиеся под руководством учителя делают вывод о том, что разнообразие вопросов к сказуемому объясняется разнообразием передаваемых в предложении значений. Сказуемое может обозначать действие предмета речи (*что делает предмет?*): *станок работает, музыкант репетирует*; признак предмета (*каков предмет? что такое предмет?*): *актер талантлив, она красавица*; состояние предмета (*что с ним происходит?*): *ребенок спит, сын болеет, дети испуганы криком*. Правильное определение значения сказуемого и постановка к нему корректного вопроса – важное учебно-языковое умение, оно необходимо для верного определения границ сказуемого и его принадлежности к определенному типу.

**Проблемную ситуацию** можно предложить школьникам при введении понятия о предикативных наречиях. Для этого воспользуемся нестандартным началом урока, представленным в книге М. В. Федоровой «Уроки русского языка в 7 классе» [2].

«Понаблюдав за учащимися, учитель задает им вопросы об их душевном и физическом состоянии, о состоянии природы; ответы в столбик записываются на доске.

Например:

- *Галя, у тебя такие сияющие глаза. Почему?*
- *Мне хорошо, мне радостно.*
- *Сергея, почему ты улыбаешься?*
- *Мне весело, мне смешно.*

- Маша, а почему ты не улыбаешься?
- Леночка, тебе *хорошо, комфортно, уютно* на уроке?
- Саша, почему ты ерзаешь! Тебе не **видно** запись на доске?
- Как сегодня на улице? **Тепло?**»

Далее следует вопрос учителя: какими словами мы воспользовались для передачи состояния человека и природы? Учащиеся называют конкретные слова (*радостно, скучно, холодно, грустно, душно, жарко* и др.). К какой части речи относятся эти слова? Скорее всего, ученики ответят, что это наречия. И вот тут следует «провокационный» вопрос учителя: «Давайте вспомним определение, признаки наречия как части речи. Наречие – это часть речи, которая обозначает признак действия, предмета или другого признака, отвечает на вопросы *как? где? когда? почему? зачем?*, чаще всего относится к глаголу и выполняет функцию обстоятельства. Вернемся к нашим примерам. Ни одним из этих признаков анализируемые слова не обладают: они обозначают не признак действия, а состояние человека или природы; не зависят ни от каких слов в предложении, отвечают на вопрос *что происходит?* (в некоторых пособиях к предикативным наречиям рекомендуют ставить вопрос *каково? как?: Мне как?* *холодно*; что является неоправданным ни с методических, ни с грамматических, ни с семантических позиций), являются сказуемым в безличном предложении. Внешне они похожи на наречия, но это особая группа слов, которую мы будем называть предикативными наречиями. В процессе «коллективной мыследеятельности» ученики пытаются объяснить, почему эти слова так называются (от латинского *предикат* – сказуемое).

Проблемные вопросы предлагают учащимся учебники по русскому языку [3], авторы которых руководствовались принципом немецкого педагога А. Дистервега: «Плохое учение преподносит истину, хорошее учит ее находить». Например, в теме «Лексическое значение наречий» задание к одному из упражнений сформулировано следующим образом: *Известный русский языковед А. М. Пешковский писал, что наречия степени «больше любят» именно прилагательные, а не глаголы. Как вы думаете почему?* Учащимся необходимо вспомнить, что глаголы чаще всего обозначают действие, а имена прилагательные – признак. Наречия степени обозначают степень проявления признака, именно поэтому они, по меткому выражению Александра Матвеевича Пешковского, «больше «любят» именно прилагательные, а не глаголы». При выполнении графического диктанта (расстановка знаков препинания между частями сложносочиненного предложения) предлагается подумать, как изменится пунктуационное оформление предложения *Мела пурга-метелица и леденила кровь*, если вместо глагола *леденить* употребить глагол *леденеть*. После анализа композиции и особенностей языка текста-рассуждения «Для чего нужно изучать фонетику?» ученики пробуют свои творческие силы в написании сочинения в научно-популярном стиле «Для чего нужно изучать синтаксис?».

Достаточно эффективны задания на трансформацию синтаксических конструкций. Например: замените двусоставные предложения синонимичными неопределенно-личными и обоснуйте, почему возможна такая замена.

*Кто-то за березами играл на самодельной пастушеской свирели. Кто-то звонит.*

*Ключ к заданию.* Типовое значение предложений – действие и неизвестный производитель этого действия. Неопределенность действующего лица в двусоставном предложении передается неопределенным местоимением *кто-то*, а в односоставном – формой множественного числа глагола-сказуемого. Ср.: *За березами играли на самодельной пастушеской свирели. Звонят.*

Прямо не называя действующее лицо, говорящий может в неопределенно-личном предложении сообщить какие-то сведения о производителе действия. Такие косвенные указания, «подсказки» отчетливо обнаруживаются в обстоятельствах, которые ограничивают, конкретизируют круг действующих лиц. Сравните: *В партере зашевелились, начали привставать* (неопределенно-личное предложение). – *Зрители, сидящие в партере, зашевелились, начали привставать* (двусоставное предложение). *В этот день в Пушкинской слободе не работали. – В этот день обитатели Пушкинской слободы не работали. Никогда раньше в этих местах не выдывали саранчи. – Никогда раньше жители этих мест не выдывали саранчи. Дома Шурыгина встретили форменным бунтом. – Домашние встретили Шурыгина форменным бунтом.* Лингвистический эксперимент наглядно показывает, что в высказываниях, построенных по модели двусоставных предложений, в равной степени важны и производитель действия, и само действие, а в высказываниях, представляющих собой односоставные неопределенно-личные предложения, внимание акцентируется только на действии.

После усвоения теоретических сведений о главном члене неопределенно-личного предложения (обозначает неопределенное лицо, в отличие от определенно-личных предложений, где главный член обозначает говорящего или собеседника; для передачи этого значения в русском языке приспособлена форма 3-го лица множественного числа глаголов настоящего и будущего времени и форма множественного числа глаголов прошедшего времени) учащиеся отвечают на проблемный вопрос: означает ли это, что действующее лицо в неопределенно-личных предложениях неизвестно говорящему?

*Ключ к заданию.* Действующее лицо может быть неизвестно говорящему (*Нас подслушивают; Тут в дверь стукнули; Где-то играли на гармошке*), а может не называться намеренно, с целью выдвинуть на первый план само действие (*Хитреца уличили в обмане; После обеда принесли письмо от Сони; Рябину рубили зорькою; Так в первую очередь с меня спросят; Кижеватова сняли с работы* – самым важным в сообщении является само действие, а не его производитель: факт уличения в обмане, доставка долгожданного письма, снятие с работы). Иногда производителем действия является сам говорящий (*Не ври, тебе говорят; сравните: Не ври, тебе говорю*; первый вариант звучит более категорично).

Подобные задания можно практиковать и при изучении других тем. Активизации мыслительной деятельности учащихся способствуют проблемные формулировки вопросов:

1. Одинаков ли тип сказуемого в предложениях? Дайте мотивированный ответ.

*Иван Иванович – мастер цеха. – Он мастер списывать на экзамене. По дороге мне явилась чудесная мысль. – Эта мысль явилась результатом многочасовых размышлений. Утро было чудесное. – Было чудесное утро. Наши вечерние прогулки прекратились. – Когда вы прекратите разговаривать? Иди ужинать. – Иди ужинай.*

2. Сравните предложения. Есть ли в данных сложноподчиненных предложениях указательные слова? Докажите свою точку зрения.

***Чем** ближе я знакомился с ним, **тем** больше он удивлял меня своим блестящим умом. – Весь день занимался **тем**, что готовился к экзамену. – Многие люди подобны колбасам: **чем** их начиняют, с **тем** и ходят. – С **тем**, что вы сказали, я не согласен. – С **тем** мнением, которое было высказано, я не согласен.*

*Если говорить о синтаксисе, **то** это самый интересный раздел лингвистики. – **То**, что вы сказали, меня очень заинтересовало. – Так как время позднее, **то** поспешим домой.*

3. Могут ли разные типы придаточных присоединяться к главной части одинаковыми союзами и союзными словами? И наоборот: могут ли одинаковые придаточные присоединяться к главной части разными союзами и союзными словами?

В заключение отметим особую значимость проблемной формулировки вопросов и заданий в работе с филологически одаренными детьми, в процессе подготовки к лингвистическим олимпиадам различного уровня.

#### Литература

1. Григальчик, Е. К. Обучаем иначе: Стратегия активного обучения в школе / Е. К. Григальчик [и др.]. – Минск: Красико-принт, 2001. – С. 8.

2. Федорова, М. В. Уроки русского языка в 7 классе / М. В. Федорова. – М.: Просвещение, 2003. – С. 153.

3. Русский язык: культура устной и письменной речи: учеб. пособие для 8-го кл. учреждений, обеспечивающих получение общ. сред. образования / Л. А. Мурина [и др.]. – Минск: Нар. асвета, 2005; Русский язык: культура устной и письменной речи: учеб. пособие для 9-го кл. учреждений, обеспечивающих получение общ. сред. образования / Л. А. Мурина [и др.]. – Минск: Нар. асвета, 2005; Русский язык: культура устной и письменной речи: учеб. пособие для 10-го кл. учреждений, обеспечивающих получение общ. сред. образования / Л. А. Мурина [и др.]. – Минск: Нар. асвета, 2006.