

РОЛЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Воробьева Т.В.

Филиал Санкт-Петербургского института внешнеэкономических связей, экономики и права в г. Перми

Всем известно, что репродуктивное обучение не дает желаемого результата. Недостаточно того, что преподаватель объяснит материал, а учащийся поймет, запомнит и научится применять знания на практике. В настоящее время необходимо формирование личности, которая может открывать что-то новое, развивая свои творческие способности и самостоятельное мышление. Мы считаем, что этому может способствовать организация исследования на занятии.

Исследовательский метод имитирует реальный творческий процесс, моделирует его главное звено, включающее создание проблемной ситуации и управление поиском решения поставленной проблемы.

Для ориентировки в новой ситуации, что характерно для процесса творчества, существенную роль играет обучение специальным умениям: 1) увидеть новую проблему в языковом материале, определить ее характер; 2) подобрать языковые факты для решения этой проблемы и систематизировать их; 3) построить доказательство в процессе выполнения задания на основе найденных фактов; 4) сформулировать выводы на основе решения проблемы, определить возможное их количество; 5) сформулировать способ решения, т.е. определить операции, осуществление которых в процессе решения проблемы приводит к выводу.

Для формирования этих умений могут быть предложены следующие типы заданий: 1) задания, в вопросе которых отсутствует формулировка проблемы, ее надо найти; 2) задания, в тексте которых отсутствует достаточное количество языковых фактов для обоснования вывода, их надо подобрать; 3) задания на построение доказательства; 4) задания, выполнение которых приводит к одному или нескольким выводам, количество которых следует определить; 5) задания на определение способа решения проблемы. [1, с.28]

Процесс научного исследования охватывает три звена. Первое – это наблюдение определенных вещей, явлений или процессов. Очевидно, сам выбор предметов наблюдения возникает из определенных потребностей и интересов исследователя, из своеобразного переживания им каких-то трудностей, требующих ответа.

Второе звено – создание гипотезы на основе наблюдаемых фактов и зависимостей между ними. Гипотеза здесь выполняет роль ответа на поставленный до наблюдения вопрос, причем исследователь выбирает среди возможных такую гипотезу, которая относится ко всем наблюдаемым фактам и связывает проявляющиеся между ними зависимости.

Последняя фаза – опытная проверка гипотезы. Исследователь осуществляет это выведением из гипотезы заключений, а также проверкой ее экспериментом. Успешный результат этой проверки позволяет признать гипотезу за истинную, однако до того времени, пока не будут открыты новые факты, находящиеся с ней в противоречии [3, с. 56].

Наибольший уровень эффективности обучения достигается при выполнении учащимися самостоятельных работ творческого и полутворческого характера, когда новые знания добываются в итоге самостоятельного анализа фактов, обобщения и выводов.

Чтобы применять исследовательские ситуации, преподавателю необходимо знать способы их создания, общие закономерности их возникновения, которые сформулированы в психолого-педагогических исследованиях в виде типов проблемных ситуаций.

Имеется уже свыше двадцати классификаций проблемных ситуаций. Их анализ свидетельствует о том, что до сих пор ни в психологии, ни в дидактике, ни в методиках преподавания отдельных предметов нет единого мнения относительно исходных принципов классификации проблемных ситуаций.

В нашей работе мы учитываем классификацию И.Я.Лернера и М.Н.Скаткина. По их мнению, исследовательский метод может способствовать реализации двух целей: 1) сформировать у учащихся необходимую систему знаний, умений и навыков; 2) достигнуть высокого уровня развития способности к самообучению, самообразованию. Обе эти задачи могут быть реализованы с большим успехом именно в процессе проблемного обучения, поскольку усвоение учебного материала происходит в ходе активной поисковой деятельности учащихся, в процессе решения ими системы проблемно-познавательных задач [4, с. 132].

Проблема воспитания познавательной самостоятельности, проблема активизации мыслительной деятельности учащихся не может быть решена без включения в обучение русскому языку заданий поискового характера, в число которых входят проблемные задачи, предполагающие исследовательскую деятельность учащихся в ходе анализа языковых явлений.

Структура задания поискового характера, построенного на материале русского языка, может быть представлена следующим образом: условия задания – языковые факты, в которых содержится определенная проблема, вопросы задания, направленные на исследование данных языковых фактов. Проблема может быть сформулирована в вопросах задания или вопросы направляются учащимся на поиски проблемы, составляющей сущность задания. В последнем случае, более сложном, формулировать проблему предстоит самим учащимся.

При организации исследования учебный процесс строится на применении преподавателем системы теоретических и практических исследовательских заданий, характеризующихся высоким уровнем проблемности. При этом все этапы познавательного процесса учащиеся «проходят» самостоятельно, используя главным образом продуктивно-практический и поисковый методы обучения. Они выполняют практическую работу по сбору фактов (опыты, эксперимент, наблюдение, работа над книгой, сбор материала) и теоретическому анализу, систематизации и обобщению их.

Таким образом, исследовательский метод – один из самых эффективных способов организации обучения, обеспечивающий наиболее высокий уровень познавательной самостоятельности учащихся [2, с.329-332]. Он оказывает сильное влияние на развитие

мышления, воображения, внимания и памяти. К этому прибавляется положительное влияние интеллектуальных интересов и тенденций к самообразованию, постоянному приобретению знаний и формированию мировоззрения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Напольнова Т.В. Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках русского языка. М.: Просвещение, 1983.
 2. Махмутов М.И. Проблемное обучение. – М.: Педагогика, 1975, 367 с.
 3. Оконь В. Основы проблемного обучения. М.: Просвещение, 1968.
- Скаткин Н.М. Совершенствование процесса обучения. М.: Педагогика, 1971