**Методы активизации познавательной деятельности учащихся в процессе обучения**

**русскому языку**

Т.В. Напольникова считает, что лингвометодическими критериями

построения системы методов обучения русскому языку должны являться следующие критерии:

1. уровень сложности работы учащихся с языковым материалом (от

работы с готовыми текстами, предложениями, словосочетаниями, словами к их изменению и созданию самими учащимися);

1. уровень проявления самостоятельности мышления учащихся (от

работ по образцу к частично-поисковым) [5; 8]

Классификация методов обучения русскому языку, выдвинутая Т.В.

Напольниоковой и основанная на уровнях сложности работы с языковым материалом, представляет собой систему активизации познавательной деятельности учащихся:

1. Методы сообщения учителем знаний.
2. Метод сообщения учителем знаний в готовом виде.
3. Метод проблемного изложения учителем знаний.
4. Методы самостоятельного овладения учащимися знаниями и

формирования умений.

1. Метод обучения воспроизведению и анализу готовых текстов,

предложений, словосочетаний, слов.

1. Метод обучения выбору языковых средств по известному образцу в

связи с изменением данных текстов, предложений, словосочетаний, слов.

1. Метод обучения творческому использованию языковых средств в

связи с созданием текстов, предложений, словосочетаний, образованием слов [5; 8]

При сообщении знаний в готовом виде содержание объяснения учителя представляет собой текст, включающий теоретические положения и примеры, их иллюстрирующие. Эти положения не формулируются как проблемы, не выводятся путём доказательств из языковых фактов; иллюстрации (примеры) лишь показывают, какое выражение находит теоретические положения в языковом материале. Таким способом, например, сообщаются сведения об алфавите: вывешивается таблица, обращается внимание на последовательность букв, их количество и названия.

Проблемное изложение учителем знаний тоже представляет собой текст, но он преподносится на более высоком уровне сложности, поскольку учитель ставит перед учащимися трудные вопросы по теме, анализирует языковые явления, рассуждает, доказывает, обосновывает выводы. Так, для того чтобы ознакомить учащихся со смыслоразличительной ролью звуков, учитель приводит примеры слов: пил – пел – пыл – пол – пал и т.д. Затем ставит вопрос: чем различаются эти слова? Он произносит каждое слово несколько раз, сопоставляет слова по звучанию и анализирует лексическое значение каждого слова, на основании чего делает вывод о смыслоразличительной функции звуков в нашем языке. В первом случае учащиеся осуществляют репродуктивную деятельность, а во втором они становятся участниками более сложной мыслительной деятельности, которой их обучают, хотя на поставленные вопросы отвечает сам учитель.

Методы деятельности учащихся – это методы самостоятельного овладения учениками знаниями и формирования умений.

При обучении воспроизведению и анализу готовых текстов, предложений, словосочетаний, слов осуществляется репродуктивная деятельность учащихся: усвоенные знания и навыки применяются в аналогичных условиях – на аналогичном языковом материале. К примерам этого метода относятся предупредительный, объяснительный, выборочный диктанты, комментированное письмо, грамматический, фонетический, орфографический и пунктуационный разбор, составление моделей словосочетаний, схем к данным предложениям, расстановка знаков препинания в тексте без знаков.

Приёмы обучения выбору языковых средств по известному образцу в связи с изменением данных текстов, предложений, словосочетаний, слов связаны с изменением данного языкового материала: учащимся предстоит выбрать необходимые для этого языковые средства, но как это делать, они знают, поскольку правила, на основе которых выполняется работа, уже изучены, они уже применялись в аналогичных ситуациях. Применение примеров этого метода предполагает репродуктивную деятельность, работу по образцу. Учащиеся не открывают для себя новых знаний или способов их добывания, а закрепляют изученное. К таким приёмам относятся переконструирование предложений, замена одних синтаксических конструкций другими, замена слов близкими по значению, изменение форм слов при списывании, вставка букв при списывании и т.д.

Под творческим использованием языковых средств (3-й метод) подразумевается применение их в новой ситуации. Учащиеся сами создают тексты, предложения, словосочетания, образуют по моделям слова. Применение данного метода обучения предполагает частично-поисковую и поисковую деятельность учащихся. Приёмами этого метода является свободный диктант, изложение, сочинение; подготовка отзыва о литературном произведении, спектакле и т.п.; составление заметки в газету, реферата, тезисов, конспекта; постановка заданий поискового характера.

Среди приёмов рассматриваемого метода имеются так называемые задания поискового характера, включающие проблемные задачи, и задания частично-поискового характера. Это такой вид заданий, при выполнении которых «учащиеся без непосредственного участия учителя (проблемные задачи) или при некоторой его подсказке (задания частично-поискового характера) открывают новые знания и способы их добывания» [5; 11]

Процесс выполнения заданий поискового характера – своеобразное лингвистическое исследование учащихся, сочинение на лингвистическую тему. Например: «В чём своеобразие местоимения «свой» в следующих случаях: в своё время, в своём роде, на своём месте, не своим голосом, поставить на своё место, мастер своего дела, идти своей дорогой?» Для ответа на вопрос учащиеся должны вспомнить о значении, грамматических признаках и роли в речи местоимения «свой», выявить своеобразие приведённых примеров с точки зрения употребления в них этого местоимения, т.е. повторить путь учёного-лингвиста, открывая новые для себя знания. Процесс выполнения заданий поискового характера – процесс творческий, это путь поиска и находок, путь создания своих собственных текстов, путь совершенствования своей устной и письменной речи.

Таким образом, выполнение заданий поискового характера способствует достижению двух целей: во-первых, овладению анализом, исследованием различных сторон языковых явлений, во-вторых, развитию связной речи учащихся.

С чего же начинать и как постепенно усложнять познавательную деятельность школьников, учитывая специфику русского языка как учебного предмета, требования программы, возможности учащихся? Как воспитать познавательную самостоятельность учащихся, т.е. их стремление и умение самостоятельно овладевать новыми знаниями, ориентироваться в новой ситуации речевого общения? Т.В. Напольникова намечает следующие этапы:

На первом этапе учащиеся воспринимают, осмысливают, анализируют готовый языковой материал, который преподносится им или в процессе сообщения учителем знаний, или при выполнении упражнений. Этап сообщения учителем знаний является основой формирования умений. Выбор методов сообщения знаний должен зависеть от специфики темы, требований программы, возможностей учащихся. Естественно, более доступным является метод сообщения учителем знаний в готовом виде, предполагающий работу учащихся по образцу. Однако здесь необходим и более эффективный метод обучения – метод проблемного изложения учителем знаний. К этому же этапу относится и один из методов самостоятельного овладения учащимися знаниями и формирования умений – метод обучения воспроизведению и анализу готовых текстов, предложений, словосочетаний, слов.

Так, при изучении фонетики учащиеся повторяют вслед за учителем звуки, обозначенные на письме определёнными буквами, запоминают названия букв, читая соответствующий параграф учебника. Работа по образцу на первом этапе создаёт базу для выполнения более сложных заданий на следующем.

На втором этапе осуществляется выбор языковых средств по известному образцу в связи с изменением данного языкового материала. Этот этап, закрепляя достигнутое на предыдущем, способствует совершенствованию логики мышления учащихся, формирует умение применять знания и навыки в разных ситуациях. Например, глаголы даны в тексте в форме 2-го лица единственного числа, а учащимся надо заменить их формами прошедшего времени. Или в текст предстоит вставить причастные обороты с целью расстановки знаков препинания.

Особым является третий этап, на котором осуществляется частично-поисковая, поисковая и исследовательская деятельность. Приобретённые учащимися ранее знания, умения и навыки теперь применяются ими при создании текстов, предложений, словосочетаний, образовании слов, хотя элементы работы по образцу, естественно, присутствуют в большей или меньшей степени и в этих случаях.

Критерием эффективности обучения на заключительном этапе должны явиться проблемные задачи, в процессе решения которых обнаружится, усвоены ли знания, сформированы ли умения и навыки, достигнут ли определённый уровень языкового развития.

**Глава II. Задания поискового и исследовательского характера в процессе обучения русскому языку**

Проблема воспитания познавательной самостоятельности (стремления и умения учащихся самостоятельно познавать новое в процессе поисковой и исследовательской деятельности), проблема активизации мыслительной деятельности учащихся не может быть решена без включения в обучение русскому языку заданий поискового и исследовательского характера, в число которых входят проблемные задачи, предполагающие исследовательскую деятельность учащихся в ходе анализа языковых явлений [5; 16 - 28]

Существенными признаками заданий поискового и исследовательского характера являются следующие: выполнение их без непосредственного участия учителя (проблемные задачи) или с частичной «подсказкой» с его стороны (задания частично-поискового характера); открытие учащимися в процессе выполнения заданий новых знаний или новых способов добывания этих знаний. Таким образом, выполняя эти задания, учащиеся оказываются в новой ситуации, перед новой проблемой и испытывают определённые затруднения, разрешая проблему. Творчество учащихся заключается в умении ориентироваться в этой новой ситуации, разрешить проблему – ответить на вопрос задания.

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

Например, проблема по существу сформулирована в следующем задании:

Попытайтесь определить, как произошло слово «чёлка», и сделать вывод о роли словообразовательного анализа для выбора правильного написания.

В следующих заданиях проблему предстоит выявить самим учащимся:

1. Чем различаются слова «хлебы – хлеба»? Как они употребляются?

2. Почему написание слова «вовремя» бывает ошибочным?

К заданиям поискового характера могут быть отнесены и проблемные вопросы, т.е. задания без сформулированных в тексте условий выполнения (условия предстоит дополнить учащимся, чтобы иметь возможность ответить на поставленный проблемный вопрос). Например:

В каком случае глаголы в речи могут быть заменены именами существительными? Докажите.

Типология проблемных ситуаций основывается на специфике осознания явлений языка, изучаемых в определённом разделе школьной программы по русскому языку, и в соответствии с этим – на характере разрешения проблемной ситуации, которая возникает в процессе исследования языковых явлений, изучаемых в этом разделе.

Разрешение различных типов проблемных ситуаций в процессе обучения русскому языку связано с умением учащихся соотнести:

1) произношение слова с особенностями его звукового состава,

смыслоразличительной функцией звуков (при изучении фонетики);

2) лексическое значение слов, фразеологизмов и их роль в речи (при изучении лексики и фразеологии);

3) данное слово и процесс образования его (при изучении словообразования);

4) лексическое значение слов и присущие этим словам грамматические категории, особенности словоизменения, смысловое значение словосочетаний и предложений и их грамматические особенности (при изучении грамматики);

5) специфические особенности языковых средств и их употребление в зависимости от задачи и условий общения (при изучении стилистики);

6) фонетический и графический образ слова – произношение и написание (при изучении орфографии);

7) интонационно-смысловые и структурно-семантические особенности предложения и постановку знаков препинания (при изучении пунктуации).

Типы проблемных ситуаций одни и те же для заданий полностью поискового (исследовательского) и частично-поискового характера. (Говоря о заданиях исследовательского характера, имеем в виду проблемные (познавательные) задачи).

В литературе по методике русского языка рассматривается большое количество примеров заданий поискового и исследовательского характера в соответствии с указанными типами проблемных ситуаций [2; 98 - 114] Приведём примеры некоторых из них.

Фонетика

1.Есть ли разница в произношении данных пар слов? Чем она вызвана?

Длина – длинна, вернуть – ввернуть, гриб – грипп.

2.Можно ли считать, что приведённые ниже примеры иллюстрируют

смыслоразличительную функцию звуков?

Труд – трут, луг – лук.

О каком фонетическом явлении следует говорить в подобных случаях? Докажите.

Затруднения, возникающие в этих случаях, связаны с произнесением слова и выявлением особенностей его звукового состава, смыслоразличительной роли звуков в процессе речевого общения.

Лексика и фразеология

1.В споре нередко приходится слышать:

- Мы с вами говорим на разных языках

Как это следует понимать?

2.Какова роль фразеологизмов в речи? Обоснуйте свой ответ.

Затруднение в процессе поисковой деятельности в этих случаях возникает в связи с соотнесением определённого значения фразеологизмов и их роли в процессе речевого общения.

Словообразование

1.Определите сходство и различие слов «развесить – развешать», «замесить – замешать». Можно ли слова в каждой паре считать однокоренными? Докажите.

2.Какова роль суффиксов в следующих парах слов: «ограничена – ограниченна», «взволнованы – взволнованны»? С какой целью подобраны примеры такого типа? Сделайте все возможные выводы на основании анализа.

Для разрешения проблемной ситуации в этих случаях необходимо преодолеть затруднение, возникающее в связи с сопоставлением данного слова, с одной стороны, и процесса его образования – с другой (нахождением исходной формы, от которой образовано данное слово, и способа образования его).

Морфология

1.Можно ли сказать о «живущем» во дворе щенке, что он «живучий»? Почему? В чём сходство и различие выделенных слов?

2.Можно ли употребить слово «мозги» вместо слова «мозг»? Какие выводы из этого следуют?

Для разрешения проблемной ситуации учащимся предстоит преодолеть затруднение, возникающее в связи с анализом лексического значения слов и присущих этим словам грамматических категорий, особенностей словоизменения.

Синтаксис

1.Чем различаются примеры? Почему?

1) Под навесом Сергей Петрович с Костей красят лодку.

2) Под навесом Сергей Петрович с Костей красит лодку.

2.Почему предложение «Дам я тебе тетрадь!» может быть понято по-разному»? Объясните.

Подобные задания поискового характера вызывают у учащихся затруднение, связанное с сопоставлением смыслового значения предложений и их грамматических особенностей.

Стилистика

1.Объясните, в чём своеобразие употребления выделенных имён существительных.

**Швед, русский**– колет, рубит, режет… (А.С.Пушкин)

2.Есть ли разница в употреблении выделенных слов? Докажите.

**Четвёрка**ребят нашего двора ушла в лыжный поход. - **Четвёро**ребят нашего двора ушли в лыжный поход.

Затруднение в процессе выполнения этих заданий возникает в связи с соотнесением специфических особенностей языковых средств и употребления их в зависимости от этого в различных речевых ситуациях, в соответствии с задачей и условиями общения.

Орфография

1. Докажите, что каждый из данных глаголов написан правильно: «вырастешь» - «вырастишь».

2. Почему при склонении притяжательных прилагательных типа «волчий» (след), «медвежья» (берлога), «лисье» (ухо) возникают ошибки? Какие это ошибки? Чем они вызваны? Докажите.

Затруднение в разрешении соответствующей этим заданиям проблемной ситуации связано с соотнесением фонетического и графического образа слова, т.е. его произношения и написания.

Пунктуация

1.Определите значение и роль в речи слова «однако», анализируя приведённые примеры. Расставьте запятые.

1) Однако создавая образ Печорина Лермонтов наделил его чертами отличными от Онегина хотя герои эти сходны между собой. 2) Однако Бэла глубоко страдала попав к Печорину. 3) Максим Максимыч однако был потрясён отношением Печорина. 4) Как эгоистичен Печорин однако!

2.Могут ли знаки препинания употребляться вместо слов? Что они в таких случаях выражают? Для доказательства выводов используйте пример:

- Почему ты не явился в назначенное время?

- ?!

- Чему ты удивляешься?

В процессе выполнения заданий этого типа возникает и разрешается затруднение, связанное с сопоставлением интонационно-смысловых и структурно-семантических особенностей предложения и постановки знаков препинания.

Таким образом, основанием типологии заданий поискового и исследовательского характера являются главные проблемы содержания школьного курса русского языка.

Изучение фонетики предполагает усвоение учащимися физиологических, акустических и функциональных особенностей звуков речи.

Изучение лексики и фразеологии предполагает усвоение значения, происхождения и особенностей употребления слов и выражений, а также лексических групп, их роли в речи, путей обогащения лексики.

При изучении словообразования основное внимание учащихся обращается на выяснение морфемного состава слова и роль морфем как значимых его частей, а также на влияние средств и способов словообразования.

Основными проблемами курса морфологии являются изучение слова как части речи, его синтаксической роли, функции в речи, а в связи с синтаксической ролью слова – изучение особенностей словоизменения, связей слов в предложении и словосочетании. Структурно-семантический подход к изучению синтаксиса обусловливает также выяснение своеобразия синтаксической конструкции, входящей в состав предложения, и предложения в целом.

При изучении стилистики основным является выяснение стилистической роли языковых средств и особенностей функциональных стилей речи.

Орфография связана с грамматикой, фонетикой, лексикой, словообразованием. Для правильного написания слов важно определять их грамматические признаки, звуковой состав, семантику, особенности словообразования.

Пунктуация основана на смысловом, структурном и интонационном принципах. В соответствии с этим и строится типология заданий пунктуационного характера.

Таково обоснование типологии заданий поискового характера, которая у Т.В. Напольниковой выглядит следующим образом:

Фонетика

1.Выяснение особенностей звукового состава слов и соединений слов (физиологических, акустических).

2.Определение роли звуков слова в процессе речевого общения (их смыслоразличительной функции).

Лексика и фразеология

1.Выяснение лексического значения слов и выражений.

2.Выяснение происхождения лексического значения слов и выражений.

3.Определение лексической группы и её роли в речи.

4.Выявление сферы употребления слов и выражений.

5.Выявление устаревших слов, неологизмов, заимствованных слов.

Словообразование

1.Выяснение морфемного состава слова и роли морфем как значимых его частей.

2.Выявление средств и способов словообразования.

Грамматика

1.Определение грамматического значения и грамматических признаков, синтаксической рол, а также роли части речи в речевой практике.

2.Определение особенностей словоизменения, связей слов в предложении, особенностей словосочетания.

3.Выяснение структурно-семантических и интонационных особенностей конструкции, входящей в состав предложения.

4.Выяснение структурно-семантических и интонационных особенностей предложения.

Стилистика

1.Выявление стилистической роли фонетических средств языка.

2.Выявление стилистической роли лексико-фразеологических единиц языка.

3.Выявление стилистической роли словообразовательных средств языка.

4.Выявление грамматико-стилистической роли слов и конструкций.

5.Выявление стилей речи.

Орфография

1.Выявление семантики слова для выбора правильного написания.

2.Выявление звукового состава слова для выбора правильного написания.

3.Выяснение грамматического значения и грамматических признаков слова для выбора правильного написания.

4.Применение словообразовательного анализа для выбора правильного написания.

Пунктуация

1.Выяснение интонационно-смысловых особенностей предложения и выбор соответствующих им знаков препинания.

2.Выяснение структурно-семантических особенностей предложения и выбор соответствующих им знаков препинания.

Далеко не всегда задание поискового характера соответствует одному типу. Нередко оно требует решения не одной, а двух или трёх проблем, соответствующих нескольким типам заданий.

Каждому виду заданий поискового и исследовательского характера соответствует определённый процесс выполнения (ход рассуждений учащихся, решающих проблему, которая имеется в задании) и способ выполнения заданий (система операций логико-лингвистического характера, осуществление которых приводит к разрешению проблемы). Изучение структуры заданий поискового и исследовательского характера позволяет ввести понятие сложности этих заданий [4; 23]

Сложность задания определяется, во-первых, структурными особенностями самого текста задания – условиями, вопросами, составляющими основу для организации поисковой и исследовательской деятельности, и, во-вторых, структурными особенностями способа выполнения задания поискового и исследовательского характера, т.е. процесса осуществления поисковой деятельности. От данных, имеющихся в условии (их качества и количества), а также от вопросов к предложенным для анализа языковым фрагментам зависит способ выполнения задания (выбор операций, их количество).

Со сложностью заданий поискового и исследовательского характера тесно связан такой их критерий, как трудность [5; 26] Трудность задания обусловлена уровнем подготовки учащихся к выполнению задания – наличием знаний, умений и навыков, уровнем развития логического мышления и языкового развития школьников.

Языковое развитие учащихся проявляется в их умении осознанно анализировать языковые явления на основе теоретического изучения языка и в умении ориентироваться в новой ситуации, возникающей в процессе речевого общения.

Для ориентации в новой ситуации существенную роль играет обучение специальным поисковым умениям общедидактического характера. Таковы умения:

1) увидеть новую проблему в языковом материале, определить её 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.

Введение заданий поискового и исследовательского характера в школьную практику требует соотнесения их со всеми другими видами заданий, выполняемых в процессе изучения языка. Иначе говоря, необходима система заданий поискового и исследовательского характера и система их включения в учебный процесс.