



Омельчук Сергей Аркадьевич,

кандидат педагогических наук, действительный член Украинской академии акмеологических наук, докторант кафедры языкознания, доцент кафедры языкового образования Херсонского государственного университета, г. Херсон

omegas75@mail.ru

Учебное исследование как компонент технологии исследовательского обучения языку в основной школе

Аннотация. В статье определены дидактические основы учебного исследования как компонента технологии исследовательского обучения языку в основной школе. Выявлены существенные признаки и требования, которые предъявляют к учебному исследованию по языку, особенное внимание уделено его этапам.

Ключевые слова: исследование, учебное исследование, способы обучения, этапность учебного исследования.

Исследование – это «процесс научного изучения какого-либо объекта (предмета, явления – материального или идеального) с целью выявления его закономерностей возникновения, развития и изменения и преобразование его в интересах общества [1, с. 217]. Результатом исследования является получение новых знаний – объективной истины.

Этимологически слова *исследовать*, *исследование*, *исследовательский*, *исследователь* образованы от русского слова *дослѣд* «хождение вслед», белорусского *дóслед* «исследование», польского *dośledzenie*, *dośledzić* «исследовать», верхнелужицкого *doslědzić*. Эти лексемы являются приставочным образованием от глагола *следить*, связанного со *след*; возможно, является калькой польского слова *dośledzenie*, которое, в свою очередь, соответствует словообразовательной модели французского *investigation*, образованного от латинского слова *investigātion*, связанного с латинским *investigāre* «исследовать, отыскивать по следам», образованным от основы имени существительного *vestigium* «след» с приставкой *in-* «на-, в-» [2].

Психолого-педагогический аспект сути учебного исследования раскрыто в трудах Н. Алексеева, Г. Балла, Д. Богоявленской, В. Зарецкого, М. Кларина, А. Леонтовича, И. Лернера, А. Матюшкина, А. Обухова, Л. Парамоновой, Л. Петерсон, А. Савенкова, А. Савченко, В. Сластенина, В. Слободчикова и других ученых. Решению этой проблемы в начале XXI века посвящены отдельные работы современных исследователей Л. Воробьевой, С. Воровщикова, А. Губенко, В. Далингера, А. Заболотного, А. Крамаренко, Г. Макотровой, А. Михно, Н. Недодатко, В. Пазынина, И. Пятницкой-Поздняковой, О. Резиной, А. Соколюк, В. Химинца и др. Кроме того, психологические, дидактические и методические вопросы реализации исследовательского подхода к обучению языку, применения учебного исследования в школьной языковой практике, разработка технологии исследовательского обучения является предметом активного обсуждения на научных симпозиумах, научно-практических конференциях, методических семинарах различных уровней (международных, всеукраинских, региональных). Таким образом, предпочтение активным методам обучения в современном языковом образовании, в частности технологии исследовательского обучения языкам, является актуальной проблемой лингводидактики.



Цель статьи – выяснить суть и существенные признаки учебного исследования как компонента технологии исследовательского обучения языку, охарактеризовать его основные функции.

Исследование в психолого-педагогическом аспекте понимается как «процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности человека» [3, с. 2]. Авторы Концепции развития исследовательской деятельности учащихся А. Алексеев, А. Леонтович, А. Обухов, Л. Фомина исследованием называют «чистый», исконно свойственный человеку способ освоения действительности» [4, с. 102]. Освещая проблему развития навыков освоения действительности у учащихся, «чистым» исследованием ученые считают «мыследеятельность вне науки».

Одним из видов исследования является *учебное исследование* как компонент исследовательского метода обучения языку, что предусматривает «организацию поисковой творческой деятельности учащихся путем постановки новых для них проблем и проблемных задач» [5, с. 102]. К учебному исследованию по языку, как и к научному, предъявляют такие требования: объективность, воспроизводимость, доказательность, точность, этапность. Оно строится на применении:

- специфических методов, присущих лингвистике как науке;
- общих научных методов (анализ, синтез, индукция, дедукция, аналогия, формализация и др.);
- общих философских методов (принцип всеобщей взаимосвязи и развития, единства противоположностей, взаимозависимости и взаимоперехода).

Идеи исследовательского обучения находим уже в основном труде всемирно известного чешского педагога Я. А. Коменского «Великая дидактика» (1657 г.). Быть умным творением, пишет ученый, означает «быть *исследователем* ..., то есть знать, уметь называть и объяснять все, что содержит в себе мир» [6, с. 69]. Человек как разумное существо должно «приучаться не только читать в книгах и понимать взгляды других на вещи, или даже содержать их в памяти и выражать, но и самостоятельно осознавать их истинную сущность и использование» [7, с. 153].

В главе XVI «Великой дидактики», где представлены общие требования к учению и обучению, Я.А. Коменский подчеркивал, что учитель должен исследовать все пути выявления познавательных способностей у учащихся и по обстоятельствам научить применять их в учебной деятельности.

Для того чтобы обучение было полезным, по Я. А. Коменскому, упражнения «в слогѣ» нужно сочетать с упражнениями «въ мышленіи». Учащиеся должны научиться четко и легко определять происхождение слов, причины всех речевых оборотов (или конструкций) и «основы всех правил». Это будет иметь, помимо значительного удовольствия, и особую пользу, прокладывая путь к сознательному образованию, ведь таким образом «у учащихся открываются глаза на добровольное и самостоятельное познание одних предметов с других» [8, с. 291].

Наиболее близким к концепции исследовательского обучения в мировой дидактике XIX века можно считать немецкого ученого и педагога А. Дистервега, согласно учению которого метод обучения каждого предмета должен соответствовать его принципу, то есть быть принципиально соответствующим: «Выкладывай историческое исторически, рациональное – рационально!» [9, с. 183]. Язык, как и математику, этику, философию, ученый относит к знаниям рациональным, изучение которых, отмечает А. Дистервег, требует высокой степени самостоятельности и мышления.

Уровень развития ученика определяет метод обучения предмету. При этом эффективным ученый считает развивающее обучение, которое называет элемен-



тарным, потому что «охватывает и развивает способности учащихся в самой их основе» [10, с. 157], а метод обучения – элементарным. Этот метод А. Дистервег противопоставляет догматическому, при котором учитель сообщает, преподает, учит догматически, а ученик всегда обречен на пассивное восприятие информации, заучивание, списывание и т. д. «Кто четко не выясняет истинные основные элементы любого предмета, четко не выделяет их, не заставляет себя четко в них упражняться, тот учится лишь поверхностно и способствует обеднению собственного разума» [11, с. 284]. Таким образом, уверенное распознавание предметов и умение различать их по внешним признакам – начало учебного исследования.

Элементарный метод А. Дистервег называет индуктивным, аналитическим, эвристическим. Плохой учитель подает истину, настоящий – учит находить ее. В связи с этим, основной задачей дидактики развивающего обучения философ считает «возбуждение» познавательных способностей учащихся, чтобы они формировались в поисках и усвоении истины, с учетом развития мышления ребенка, в соответствии с естественным путем познания.

А. Дистервег выделяет два способа обучения, сравнивая их внутренние и внешние отличия.

- сообщающий (тот, что требует в основном рецептивности или восприимчивости со стороны учеников), или догматический способ обучения: излагающий и вопросный (вопросно-излагающий, псевдовопросный – игра в вопросы).

- развивающий (исследовательский, такой, что побуждает учащихся к самостоятельности), или эвристический метод обучения: излагающий и вопросный.

При этом для основательного обучения нужно учитывать два условия: знание предмета как такового и умение применять его.

Знание предмета, замечает А. Дистервег, означает не его пассивное восприятие, а самостоятельное усвоение. Однако предпочтение ученый придает не знаниям, а их усвоению: «Правильно предоставлять основное значение не предмету, а силе, приобретенной учеником благодаря его усвоению» [12, с. 164].

Высокой степенью учительского искусства А. Дистервег считал развивающе-творческий, или исследовательский, способ обучения, который путем формулировки вопросов побуждает учащихся к размышлению, исследованию, изучению. Учитывая уровень развития учащихся, учитель осуществляет критическое, диалектическое, рациональное исследование, для того чтобы определить известные положения, которые служили бы для установления новых истин в процессе непрерывной самостоятельности учащихся. При этом принцип самостоятельности как «средства и одновременно результата обучения» является одним из основных в теории воспитания А. Дистервега и играет немаловажную роль в процессе учебного исследования. По педагогической концепции ученого, недостаточно, чтобы ученик был лишь внимательным, воспринимал изучаемый материал, запоминал и имел возможность воспроизводить его. Ученика нужно заставить работать самостоятельно, приучить к тому, чтобы собственными силами усвоить что-либо; чтобы он самостоятельно думал, искал, проявлял себя, развивал свои силы. А. Дистервег в «Руководстве к образованию немецких учителей» (1835 г.) призывал учителей: «Заставляй ученика работать головой! Побуждай его переосмысливать материал, чтобы чувствовал в этом внутреннюю потребность! Подобно тому, как никто не может за него, то есть с пользой для него есть, пить и переваривать пищу, никто другой не может за него думать, за него учиться» [13, с. 174]. Таким образом, по убеждению «учителя немецких учителей», ученик должен воспринимать истину не как готовый результат, а должен открыть ее.



Широкое применение учебное исследование получило во второй половине XX – начале XXI века в технологии исследовательского обучения естественно-математическим дисциплинам. Так, по мнению В. Далингера, учебное исследование «не только развивает мышление учащихся, но и способствует формированию высокого типа мышления – творческого мышления» [14]. К основным признакам учебного исследования ученый относит: формулировку познавательной проблемы и цели исследования; самостоятельное выполнение учащимися поисковой работы; направленность учебного исследования на получение новых знаний и на реализацию дидактических, развивающих и воспитательных целей обучения.

Учебное исследование предполагает, во-первых, включение учащихся в процесс переоткрытия научных знаний (теорий), что способствует формированию и культивированию различных форм научной работы и теоретического мышления; во-вторых, формирование такого типа исследовательской деятельности, который выводит на первый план порождение человеческого знания; в-третьих, обучение учащихся логическим мыслительным операциям и процедурам исследования, формирование активности и целенаправленности мышления, развитие его гибкости.

Выделим существенные признаки учебного исследования по языку.

1. Оно является одним из типов мыследеятельности ученика, который интегрирует в себе процессы мышления, деятельности, коммуникации и рефлексии.

2. Учебное исследование – это процесс активной поисковой познавательной деятельности учащихся, направленный на изучение языковой единицы (звука, слова, части слова, части речи, словосочетания, предложения, текста), определения связей между ними, выявление языковых закономерностей и т. д.

3. Основным продуктом учебного исследования при изучении языка являются языковые знания (например, при изучении морфологии это знания о частях речи как морфологической единице, их морфологических признаках, особенностях изменения, правописания и образования, синтаксической роли, выразительных возможностях, морфологических нормах и т. д.), сформированные соответствующие практические умения и навыки (распознавать части речи, правильно определять их морфологические признаки, лексическое и грамматическое значение, склонять и спрягать их, образовывать различными способами, правильно писать, использовать в речи в соответствии с коммуникативной задачей, находить и исправлять грамматические ошибки и др.). В процессе учебного исследования, как и научного, происходит формирование и теоретическая и практическая систематизация объективных знаний о языковой системе.

4. Учебное исследование направлено на развитие исследовательской компетентности, содержание которой отражает деятельность (стратегическая) содержательная линия обучения языку (умение анализировать и моделировать языковые и внеязыковые понятия, явления, закономерности, сопоставлять и систематизировать их, выделять главное из числа второстепенного и т. п.).

5. Учебное исследование предполагает относительную самостоятельность учащихся при выполнении определенного задания.

6. Этапность учебного исследования.

Д. Дьюи, один из основателей исследовательского обучения, описывая «полный акт мышления», выделил пять его этапов (ступеней), а именно:

- ощущение трудности, выявление и определение ее;
- выдвижение возможного замысла решения ее (формулировка гипотезы);
- формулирование выводов (логическая проверка гипотезы);



– дальнейшие наблюдения и эксперименты, позволяющие подтвердить или опровергнуть гипотезу;

– формулирование выводов, содержащих положительное или отрицательное утверждение [15].

По мнению психолога и педагога А. Савенкова, эта последовательность может служить алгоритмом исследовательского поиска ребенка в образовательном процессе. Проанализировав различные концепции этапности творческого процесса в мировой психологии (Э. де Боно, И. Ильясов, Ж. А. Пуанкаре, Н. Шумакова), ученый предложил собственную схему проведения ученического исследования из одиннадцати этапов.

1. Актуализация проблемы (выявление проблемы и определение направления будущего исследования).

2. «Инкубационный период». Определение сферы исследования (формулировка основных вопросов, ответы на которые нужно найти).

3. Выбор темы исследования (точное определение границ исследования).

4. Выработка гипотезы (разработка гипотезы или гипотез, в том числе должны быть высказаны и нереальные – провокационные – идеи).

5. Выявление и систематизация подходов к решению (выбор методов исследования).

6. Разработка методики проведения исследования.

7. Сбор и обработка информации (фиксирование полученных знаний).

8. Анализ и обобщение полученных материалов путем их структурирования, используя известные логические правила и приемы.

9. Подготовка отчета (формулировка определений основных понятий, освещение результатов исследования и др.).

10. Доклад и ответы на вопросы.

11. Обсуждение итогов заверченной работы. Рефлексия.

Такая этапность учебного исследования, по убеждению А. Савенкова, дает «бесценный в воспитательном отношении опыт самостоятельной, творческой, исследовательской работы, новые знания и умения, целый спектр психических новообразований, отличающих истинного творца от простого исполнителя» [16, с. 266].

По В. Далингеру, основная структура учебного исследования состоит из этапов: постановка проблемы; выдвижение гипотезы; проверка ее; завершение [17].

Однако в процессе более детального анализа в структуру учебного исследования ученый добавляет мотивацию учебной деятельности, экспериментирование, систематизацию и анализ полученного фактического материала, доказательство гипотезы.

Отметим, что учебное исследование целесообразно применять на всех этапах урока: от мотивации учебной деятельности к обобщению и систематизации языковых знаний, в том числе и при контроле знаний учащихся. Оно может быть индивидуальным (самостоятельным), парным, групповым (в малых группах из 3–4 учеников) и коллективным.

Выясняя роль учителя в организации учебного исследования, В. Далингер определяет такую систему его действий:

– умение выбирать нужный уровень организации учебного исследования в зависимости от уровня развития мышления ученика;

– умение сочетать индивидуальные и коллективные формы проведения исследования на уроке;

– умение создавать проблемные ситуации в соответствии с целями учебного исследования и его местом в структуре урока [18].



При этом учитель должен быть не столько интерпретатором научных знаний и носителем новой информации, сколько умелым организатором систематической самостоятельной поисковой деятельности учащихся на уроке, во время которой они приобретают новые знания, усваивают способы умственной деятельности.

Таким образом, под *учебным исследованием* как частью технологии исследовательского обучения языку мы понимаем мыслительный эксперимент (эмпирический метод познания языкового понятия или явления), заключающийся в воспроизведении определенных закономерностей в специально созданных учебных условиях и предполагающий постоянное стимулирование учащихся исследовать языковые явления, максимально использовать усвоенный лингвистический материал. Во время учебного исследования устанавливается познавательная и практическая ценность изучаемого языкового материала, активизируется мыслительная деятельность учащихся, усиливается степень их познавательной самостоятельности. Правильно организованное учебное исследование соответствующими средствами научного познания приводит школьников к субъективному открытию языкового закона или явления, полученного учеными раньше.

Выяснения специфики учебного языкового исследования невозможно без определения сути понятий «исследовательское поведение», «исследовательская деятельность», «исследовательские способности», «исследовательский интерес» и т. п. Это и станет предметом наших дальнейших научных исследований.

Ссылки на источники

1. Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник. – М.: Наука, 1975. – 720 с.
2. Етимологічний словник української мови : Т. 2 (Д – Копці) / Гол. ред. О. С. Мельничук. – К.: Наук. думка, 1985. – 572 с.
3. Савенков А. И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании // Интернет-портал «Исследовательская деятельность школьников». – URL: www.abitu.ru/researcher/methodics/teor/a_1xitfn.html.
4. Алексеев Н. Г., Леонтович А. В., Обухов А. С., Фомина Л. Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // Интернет-портал «Исследовательская деятельность школьников». – URL: www.researcher.ru/methodics/teor/teor_0001.html.
5. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2008. – 746 с.
6. Коменский Я. А. Великая дидактика. – М.: Издание книжного магазина К.И. Тихомирова, 1896. – 596 с.
7. Там же.
8. Там же.
9. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. – М.: Гос. учпедизд., 1956. – 376 с.
10. Там же.
11. Там же.
12. Там же.
13. Там же.
14. Далингер В. А. Учебно-исследовательская деятельность учащихся в процессе изучения математики // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета». – Вып. 2007. Теория и методика обучения. – Режим доступа: www.omsk.edu/article/vestnik-otgpru-195.pdf.
15. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. – М.: Совершенство, 1997. – 208 с.
16. Савенков А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. – М.: Ось-89, 2006. – 480 с.
17. Дистервег А. Указ. соч.
18. Далингер В. А. Указ. соч.



Omelchuk Sergey,

Candidate of Pedagogical Sciences, Valid Member of the Ukrainian Academy of Akmeology Sciences, Post Doctorate Associate of the linguistics chair, associate professor of the linguistics education chair in Kherson State University, Kherson

omegas75@mail.ru

Educational research as a component technology Research language learning in primary school

Annotation. The didactic principles of the educational research as the technology research language training component at the main school are defined in the article. Essential signs and requirements submitted to the language training research component are clarified, special attention is paid to the research stages.

Keywords: research, training research, training methods, training research staging.

