

**МОСКОВСКИЙ ОРДЕНА ЛЕНИНА  
И ОРДЕНА ТРУДОВОГО КРАСНОГО ЗНАМЕНИ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
имени В. И. ЛЕНИНА**

Специализированный совет Д 053.01.04

---

На правах рукописи

УЛЫБИТУЕВА Александра Ивановна

**ДИСКУССИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК  
СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ  
УЧАЩИХСЯ**

Специальность 13.00.02—методика преподавания  
русского языка

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Москва—1993

9220/100

Работа выполнена в Московском ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени педагогическом государственном университете имени В. И. Ленина.

**Научный руководитель:**

доктор педагогических наук,  
профессор Т. В. НАПОЛЬНОВА

**Официальные оппоненты:**

доктор педагогических наук,  
профессор В. Г. ГОРЕЦКИЙ;

кандидат педагогических наук,  
доцент И. Д. ДЕСЯЛЕВА

Ведущее учреждение — Республиканский институт повышения квалификации работников образования.

Защита состоится «15» ноября 1993 г. в 10 часов на заседании специализированного совета Д 053.01.04 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора наук при Московском ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени педагогическом государственном университете имени В. И. Ленина (Москва, ул. М. Пироговская, дом 1).

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке МПГУ имени В. И. Ленина по адресу: 119435, Москва, ул. М. Пироговская, дом 1.

Автореферат разослан «14» октября 1993 г.

Ученый секретарь специализированного совета,  
доктор педагогических наук, профессор

*Еремеева*

А. П. ЕРЕМЕЕВА

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** В настоящее время одна из самых важных задач в сфере образования заключается в том, чтобы вывести на качественно новый уровень обучение и воспитание школьников, повысить их грамотность. Перед дидактами и методистами стоит задача повышения роли в обучении и формировании умений и навыков самостоятельной работы учащихся, предполагающей формирование познавательной активности школьников, их потребности в самосовершенствовании. В условиях социального обновления общества необходимо развивать творческую инициативу, умение дискутировать, отстаивать свою точку зрения, излагать убедительные аргументы.

Особое внимание вопросам активизации познавательной деятельности уделяли известные психологи и педагоги Бабанский Ю.К., Калмыкова Э.И., Леонтьев А.Н., Лернер И.Я., Менчинская Н.А., Усова А.В., Фридман Л.М., Шамова Т.А., Щукина Г.И. и другие.

Распространенное в последнее время в методике обучения отдельным предметам стремление приписать обучению проблемный характер связано с тем, что решение проблем всегда является наиболее продуктивным способом стимулирования мыслительной деятельности учащихся, которая интенсифицируется и усложняется в ходе аргументации своей точки зрения. В дискуссии поставленная проблема решается в процессе аргументации при столкновении разных точек зрения, поэтому дискуссия является наиболее действенным способом развития мыслительной деятельности учащихся.

Актуальность диссертационного исследования обусловлена, с одной стороны, необходимостью создания специальной методики формирования у школьников знаний и умений посредством дискуссии на уроках русского языка, с другой стороны, недостаточной разработанностью данной проблемы в методической науке.

В методике обучения родному языку, а также в методике обучения иностранным языкам вопросы формирования дискуссионных умений, развития дискуссионной речи рассматривались в исследованиях Н.А.Дзаниной, О.Г.Дзюбенко, Л.П.Кобловой, С.Г.Коростелевой, Н.И.Махиловой, Е.В.Шантарина и др. В основном эти исследования посвящены вопросам формирования дискуссионных умений, которые рассматриваются как вид коммуникативных умений, функционирующих на основе единства логических и речевых действий,

что обеспечивает способность к выполнению дискуссионных форм общения (Коростелева С.Г.). В методике не обращалось внимание на роль дискуссии в формировании знаний и умений учащихся при изучении отдельных разделов русского языка.

Гипотеза исследования заключается в следующем: дискуссия на уроках русского языка может быть действенным средством формирования знаний и умений учащихся, их развития, если условием ее возникновения будет проблемная ситуация, а средством создания проблемной ситуации на уроке - лингвистическая поисковая задача, которая предполагает расхоженность мнений (дискуссионная поисковая задача).

Предмет исследования: содержание, организация и методика работы по формированию знаний, умений и развития учащихся на уроках русского языка на основе дискуссионных поисковых задач.

Объект исследования: процесс обучения русскому языку, активизирующий мыслительную деятельность учащихся.

Цель исследования: теоретическое обоснование необходимости использования нетрадиционных форм обучения для повышения познавательного интереса и самостоятельности, разработка методической модели организации дискуссии на уроках русского языка.

Выдвинутая гипотеза и цель исследования продиктовали следующие задачи:

- 1) изучить современный уровень теоретической разработки проблемы формирования знаний и умений учащихся на уроках русского языка в условиях поисковой деятельности;
- 2) выявить содержание и особенности использования дискуссии в системе организационных форм проблемного обучения;
- 3) определить наиболее оптимальные методические подходы организации деятельности учащихся в условиях возникновения проблемной ситуации; создать методику обучения дискуссии на уроках русского языка при изучении морфологии;
- 4) экспериментально проверить эффективность использования дискуссионных поисковых задач на уроках русского языка в качестве средства формирования знаний, умений и развития учащихся.

Задачи и цель диссертационного исследования обусловили необходимость использования следующих методов:

- 1) изучение научных трудов по психологии, дидактике, лингвистике, методике в аспекте исследуемой проблемы;

- 2) наблюдение и обобщение педагогического опыта в школах г.Москвы, г.Читы, Агинокого района Читинской области;
- 3) исследование деятельности учащихся в процессе опытной работы и исследование ее результатов;
- 4) анкетирование учителей и учащихся;
- 5) сопоставление данных, полученных в ходе эксперимента и в ходе теоретического исследования проблемы;
- 6) анализ результатов исследования.

Научная новизна диссертационного исследования заключается в том, что теоретически обоснована и экспериментальным путем доказана целесообразность использования дискуссии на уроках русского языка в качестве действенного средства формирования знаний, умений и развития учащихся.

Практическая значимость исследования состоит в том, что оно содержит методические рекомендации, направленные на развитие творческих способностей учащихся, активизацию познавательной деятельности. Результаты исследования могут быть использованы и в вузе.

Материалы исследования уже внедрены в учебный процесс ряда школ г.Читы и Читинской области и получили высокую оценку учителей. Кроме того, они могут быть использованы в качестве методических рекомендаций для составления пособий для учителей и в системе повышения квалификации работников средней школы.

Теоретико-экспериментальное исследование поставленной проблемы проводилось в несколько этапов:

I этап - 1986-1988 гг. - школьная практика, наблюдение за уроками русского языка в седьмых классах по изучению причастий, анализ и обобщение опыта, определение начального уровня знаний и умений учащихся.

II этап - 1989-1991 гг. - теоретическое обоснование исследуемой проблемы, изучение научной литературы по философии, психологии, дидактике, лингвистике, методике; проведение констатирующего эксперимента.

III этап - 1991-1993 гг. - обобщение и выводы результатов исследования, проведение обучающего эксперимента. Внедрение результатов исследования. Проверка надежности и эффективности предлагаемой методики обучения русскому языку учащихся седьмых классов в школах г.Читы и Читинской области.

Достоверность результатов исследования обеспечивается тем, что работа включает в себя анализ достижений философской, дидактической, психологической, лингвистической, методической мысли и построена на основе выводов и основных положений известных отечественных ученых; подтверждена наблюдениями и обобщениями, личным опытом работы в школе, а также данными констатирующего и обучающего экспериментов.

Апробация работы. Предложенная методика изучения причастия в седьмых классах была изложена на межвузовской научной конференции "Дискурс и аргументация" в г.Пятигорске в 1992 году, на межрегиональной научно-практической конференции "Человек и среда" в г.Чите в 1991 году, а также на научно-практической конференции "Современные проблемы подготовки учителя к обучению и воспитанию младших школьников" в г.Волгограде в 1992 году.

Кроме того, по теме диссертационного исследования был дан ряд открытых уроков в школах г.Москвы, г.Читы и Читинской области (Агинская средняя школа № 2, Орловская средняя школа Агинского района, средняя школа № 14 г.Москвы и средние школы № 16, № 49 г.Читы).

#### СТРУКТУРА И ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения и списка использованной литературы.

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, формулируется его гипотеза, определяется цель работы, указываются методы исследования, раскрывается научная новизна и практическая значимость исследования.

В первой главе ("Теоретические основы обучения дискуссии на уроках русского языка") освещаются теоретические вопросы, важные для решения проблем диссертационного исследования.

Поскольку обучение дискуссии на уроках русского языка мы связываем с проблемным характером предъявления учебного материала, что позволяет интенсифицировать процесс усвоения знаний и развитие мыслительных процессов, в данной главе дается характеристика творческой деятельности учащихся в ходе решения задач.

При творческой деятельности знания и умения выступают в двух качествах - как средство и как продукт. Продуктом они

являются в конце решения проблемы. В ходе же решения знания и умения выступают как средство, поскольку без предварительных знаний и умений ни одна проблема не может быть решена (И.А.Лернер).

Обучение знаниями, регламентированным способом деятельности и творческой деятельности в совокупности, обеспечивает умственное развитие.

Развитие учащихся в школьный период происходит под непосредственным влиянием обучения, которое во всех его аспектах связано с задачами всестороннего развития личности. На первый план при этом выдвигается познавательная деятельность учащихся, развитие их познавательных способностей.

Одним из средств реализации идеи развивающего обучения является создание на уроке проблемных ситуаций или, по словам психологов, ситуаций интеллектуальных затруднений.

Решая проблемные ситуации, школьники учатся самостоятельно переносить ранее усвоенные знания и умения в непривычную ситуацию, видеть новую, несомкнутую функцию объекта, осознавать взаимосвязь явлений языка, его строй, структуру, закономерности, раскрывать внутреннюю логику предмета. Практика показывает, что проблемное обучение положительно влияет на развитие активности, самостоятельности мышления, языкового чутья школьников, на повышение их грамотности.

Дискуссия на уроках выступает и как метод интеллектуальной деятельности личности, и как форма усвоения знания, и как средство повышения эффективности обучения в целом. Дискуссия дает информацию, расширяет знания, формирует умения логически мыслить.

Уроки русского языка дискуссионного характера являются проблемными, так как учитель на них специально создает проблемные ситуации. Средствами создания проблемных ситуаций могут служить поисковые задачи.

В данной главе рассматриваются различные точки зрения психологов и дидактов на определение содержания понятия "задача". Здесь же мы рассматриваем дидактические условия, способствующие формированию дискуссионных умений в процессе решения поисковых задач.

Поскольку вопрос о психолого-педагогических основах обучения дискуссии невозможно отграничить от психолого-педагогических основ речевого действия, в теоретической главе приводится структура речевого действия, соотношение речевого действия с понятием "умение", а также соотношение поисковых умений и специфических дискуссионных умений, развитие которых происходит в ходе решения системы усложняющихся поисковых задач.

В главе уточняются особенности дискуссии на уроках русского языка.

Рассматривая логические основы дискуссии, мы обратились к истории вопроса. Уже в древнем мире имели место исследования, существенные для решения задач обучения в современных условиях.

Античные мыслители исходили из того, что о всякой вещи существуют противоположные мнения, следовательно, каждый из собеседников может отстаивать свою позицию. Это позволяет приобретать знания не в готовом виде, а путем размышления, совместного обсуждения проблемы, поиска правильного решения.

В первой главе рассматривается сущность таких логических понятий, как понятие, суждение, умозаключение, что необходимо для методических целей отбора и привлечения в процессе обучения сведений из логики, раскрывающих специфику дискуссии. Для этих же целей представляется важным вопрос сопоставления рассуждения как логической формы мышления и рассуждения как типа текста, выявление их общих и отличительных черт. Здесь же мы рассматриваем понятие рассуждения, принятое в логике, лингвистике и методике преподавания языка.

Большое значение для установления убедительности высказывания имеет доказательство. Успешное проведение доказательства определяется умением выделять в объекте признаки для выявления связей и отношений между тезисом и аргументами. Для успешного обучения дискуссии необходимо владение учащимися структурой доказательства. В главе мы разграничиваем понятия "логическое доказательство" и "текстовое доказательство".

Логические основы обучения дискуссии включают в себя знание основных законов логики: тождества, исключенного третьего, противоречия и достаточного основания. В соответствии с формальными законами логики формулируются правила ведения дискуссии, обосновываются причины несоблюдения данных правил.



Мыслительная деятельность по составлению дискуссии зависит не только от соблюдения логических законов, но и от умения владеть частными приемами, способствующими установлению причинно-следственных связей между фактами и явлениями и тем самым решению заключенной в теме проблемы. Такими логическими приемами являются анализ, синтез, определение, деление понятий, сравнение, абстрагирование, обобщение, классификация и др.

Успешное построение дискуссионного высказывания определяется правильной последовательностью его структурных элементов и их связей, активным использованием логических приемов, необходимых для аргументации основной мысли, способностью показывать истинность суждения.

В первой главе рассматриваются также лингвистические и методические основы обучения дискуссии. Изучая данный вопрос, мы особое внимание обратили на специфические особенности дискуссионного высказывания.

Для методики обучения дискуссии важной является проблема разграничения монолога и диалога. Лингвистами не выработана единая точка зрения относительно природы монолога и диалога. Отмечается, что существенной характеристикой диалога является прежде всего его реактивность, а монолога - развернутость речи, причем ряд исследователей считает, что границы между ними неопределенны (Л.П. Якубинский, Э.В. Валюжинская, М.И. Кожина и др.).

В случаях совместной познавательной деятельности, например, при проведении дискуссии, как монологические, так и диалогические формы речи являются недостаточными. В ученической дискуссии велика роль высказываний учителя, они могут быть довольно продолжительными при определении темы дискуссии, то есть при создании проблемной ситуации на уроке, предполагающей рассогласованность мнений участников; реплики учителя также важны для создания такого условия проведения дискуссии, как взаимосценленность выступлений учащихся и т.д. Но главной задачей учителя является то, чтобы высказывания учащихся были достаточно развернутыми и аргументированными, чтобы школьники развивали умение отстаивать свою точку зрения, используя разные способы доказательств, применяя различные виды аргументации. Другими словами, в ходе дискуссии развивается монологическая речь

учащихся. Таким образом, в дискуссии наблюдается сплав диалогической и монологической форм речи.

Наиболее глубокое понимание диалога разработано М.М.Бахтиным. Для него самым существенным моментом в диалоге является не само по себе наличие двух или нескольких собеседников, а взаимодействие присутствующих, выражаемых в слове позиций, пониманий того, о чем идет речь. Он считает, что "...диалогические отношения гораздо шире диалогической речи в узком смысле. И между глубоко монологическими речевыми произведениями всегда наличны диалогические отношения".

В главе мы рассматриваем определения монологического и диалогического видов речи, их общие и отличительные особенности.

В методике обучения дискуссии мы опираемся на принцип ситуативности, который является одним из ведущих принципов методики обучения устной речи. В русле нашего исследования актуален вопрос о речевых ситуациях и их значении для обучения дискуссии.

Дискуссионная речь на уроках русского языка характеризуется отнесенностью к учебно-научному стилю речи, широкой представленностью текстов-рассуждений. Особенностью дискуссионных рассуждений является присутствие нескольких тезисов и систем аргументации для одного вывода.

Рассматривая лингвистические и методические основы дискуссии, мы обосновываем причины, по которым обучение дискуссии проводим в седьмом классе.

На этом этапе обучения мы остановились потому, что, во-первых, учащиеся этого класса уже овладели такими коммуникативными умениями, как умение определять тему и основную мысль высказывания, собирать и систематизировать материал и должны продолжать работу над формированием умения строить высказывания разных жанров; во-вторых, в этом классе учащиеся заканчивают изучение курса морфологии. Мы исходили также из того, что в соответствии с программными требованиями учащиеся седьмого класса на уроках развития речи знакомятся с такой композиционной формой высказывания, как дискуссионное рассуждение.

Данный в первой главе анализ психолого-педагогической, лингвистической, философской литературы позволил уточнить исходные положения к содержанию опытного обучения.

Во второй главе ("Уровень знаний и умений школьников при составлении письменных рассуждений в условиях репродуктивной и продуктивной деятельности (на материале тем "Глагол" и "Имя прилагательное") описаны результаты констатирующего эксперимента.

Задачами констатирующего эксперимента были следующие:

1) выявить знания, умения учащихся по темам "Имя прилагательное" и "Глагол", так как обучение дискуссионным умениям проводилось при изучении причастия;

2) выявить пробелы в знаниях и умениях учащихся, указывающие на несформированность понятий в процессе изучения учебного материала по темам "Имя прилагательное" и "Глагол";

3) определить, могут ли учащиеся аргументировать свое мнение, строить логически верное доказательство, так как одним из основных умений, необходимых для того, чтобы учащийся мог участвовать в дискуссии, является умение аргументировать;

4) определить количественный и качественный характер речевых ошибок при решении поисковых задач;

5) выявить знание учащихся основных понятий рассуждения как типа текста;

6) определить уровень познавательной самостоятельности и активности на уроках русского языка.

Целью констатирующего эксперимента было выявление познавательно-практических и речевых умений. Для достижения цели и задач констатирующего эксперимента учащимся были предложены упражнение, проблемный вопрос и поисковые задачи.

Опираясь на данные исследований Напольновой Т.В., Десневой И.Д. и других, в которых обосновывается классификация поисковых умений в ходе выполнения логико-лингвистических операций, нами были проанализированы учебные работы с целью выявления уровня сформированности поисковых умений. Анализ решения поисковых задач учащимися показал, что у них слабо развито умение видеть проблему в предъявляемых языковых фактах и умение решать ее. Знания школьников о глаголе как части речи не в полной мере соответствуют программным требованиям, учения затрудняются при ответе на вопросы, которые требуют обобщения, не всегда удачно приводят примеры для иллюстрации своих ответов (все поисковые задачи были по теме "Глагол").

Анализ ответов учащихся также свидетельствует о невысоком уровне владения умением строить доказательства. Большинство школьников слабо усвоили структуру рассуждения. 50% учащихся не смогли сформулировать тезис, большая часть учащихся не умеет аргументировать тезис, 33,3% не сделали вывода. Только 12,5% школьников построили правильно свои ответы, то есть в наличии все три элемента рассуждения.

Задачей констатирующего эксперимента было также выявление уровня речевых умений. Для ее решения мы исходили из показателей уровня развития навыков связной речи, предложенных Т.А.Ладженской, а также тех требований, которые нужны при анализе рассуждений. Среди них мы отметили следующие: 1) объем высказывания; 2) аргументированность основного положения; 3) композиционная оформленность частей текста. Однако это не являлось основной нашей целью, этот критерий мы рассматривали попутно.

Следующим направлением в анализе решения поисковых задач было выявление уровня развития логического мышления учащихся. Здесь можно отметить, что в работах учащихся имеется тенденция показывать результаты анализа языковых явлений, но при этом далеко не всегда учащиеся умеют это делать. В решениях наиболее часто встречаются структуры доказательств: тезис (вывод) – аргумент, аргумент – вывод, тезис – аргумент. В работе приведены примеры разных вариантов ответов учащихся, но с учетом логической структуры ответов, не беря во внимание правильность с точки зрения лингвистической.

Для того чтобы выявить, в какой мере учащиеся усвоили основные текстовые понятия рассуждения, мы предложили школьникам небольшую анкету.

Одним из вопросов анкеты был следующий: объясни одно из понятий: тезис, аргумент, вывод, доказательство. Все учащиеся попытались дать ответ на этот вопрос, но только примерно 46% из них смогли дать правильное определение понятия; большинство учащихся решили дать определение понятию "аргумент", но лишь единицы справились с заданием. Лучше справились с заданием те учащиеся, которые давали определение "тезис". Анализ ответов свидетельствует о слабом знании детей основных понятий дискурсионной речи, на что следует обратить внимание при обучении школьников дискуссии.

В седьмом классе заканчивается изучение морфологии, нам хотелось выяснить, заинтересовал ли учащихся этот раздел науки о языке, понимают ли они значение изучения данного раздела. Результаты анкетирования показали, что ни один учащийся не выбрал объектом изучения морфологию, если бы стал ученым-лингвистом. Конечно, мы понимаем, что это раздел чрезвычайно труден, но, на наш взгляд, это свидетельство еще и того, что учителям не удалось вызвать познавательный интерес учащихся при изучении морфологии.

Результаты данного анкетирования свидетельствуют, во-первых, о том, что для включения дискуссионных поисковых задач необходима большая подготовительная работа, направленная на усвоение основных дискуссионных понятий, во-вторых, необходимо вызвать интерес к изучению русского языка как учебного предмета при помощи создания дискуссионных моментов на уроке.

Данные, полученные в ходе анализа констатирующего эксперимента, позволили наметить основные направления в разработке программы опытного обучения.

В третьей главе ("Опытная проверка методики формирования знаний, умений и развития учащихся на уроках русского языка в VII классе в условиях дискуссии") излагаются исходные положения, дается обоснование программы опытного обучения, раскрываются его задачи и организация, анализируются результаты обучения по предложенной методике.

Основу методики опытного обучения составили положения педагогов и психологов об особенностях проблемного обучения и применении принципов проблемного обучения в методике обучения дискуссии на уроках русского языка; психологической основой разработанной нами методики является теория речевой деятельности и теория общения, поскольку проблемы общения неразрывно связаны с речевой деятельностью. Принцип ситуативности, применяемый в методике обучения языку, также учитывался нами при разработке методики обучения дискуссии на уроках. Мы также опирались на данные лингвистики, так как необходимо было выявить специфические особенности дискуссионного высказывания с точки зрения лингвистики.

Для проведения опытного обучения была разработана специальная программа, отобран минимум основных теоретических

оведений; выделены поисковые и дискуссионные умения, которые необходимо сформировать в процессе обучения дискуссии у учащихся седьмого класса при изучении темы "Причастие".

Специальная проверка экспериментальной программы проводилась на III-ем этапе исследования, в ходе проведения уроков в 7-х классах при изучении темы "Причастие". Выбор темы был обусловлен следующими факторами:

- причастия редко употребляются в речи, что усложняет их изучение;

- двойственный характер значения причастия уже предполагает возможность создания дискуссионных моментов в обучении;

- проблемное изучение темы "Причастие", предъявление дискуссионных поисковых задач способствует более осознанному и прочному освоению грамматических категорий причастия;

- психологические особенности учащихся седьмого класса также указывают на возможность проблемного изучения материала в этом возрасте.

На первом уроке учащиеся предлагается задание, решение которого не предполагает рассогласованность мнений. По проблемно-содержательной типологии познавательных задач - это задача на определение грамматического значения и грамматических признаков. Решая данную задачу, ученики показывают отнесенность слов к определенной части речи.

На втором уроке используется поисковая задача, предполагающая расхождение точек зрения. В решении самой поисковой задачи есть дискуссионное содержание. Это и рассогласованность мнений, и наличие противоположных тезисов. В ходе решения этой дискуссионной задачи учащиеся приводят аргументы для доказательства, организуется коллективный поиск истины, совместное однозначное решение проблемной ситуации, наблюдается спонтанность высказываний учеников. Однако дискуссией это считать еще нельзя, так как внимание детей не заострялось на специфических дискуссионных умениях, реплики учителя были довольно многочисленными, плохо прослеживалась взаимосопленность реплик учащихся.

На следующем уроке вводятся понятия "дискуссия", "контр-аргумент", отрабатываются начальные навыки участия в дискуссии. Учащиеся с помощью учителя в речи выступающих выделяют тезис, аргумент, вывод.

На четвертом уроке углубляются новые понятия. Была предложена познавательная задача: "Сравните два текста из упражнения, в котором дается описание внешности разных людей. Слова какой части речи прилагательное или причастие в данных случаях лучше помогают описать внешность человека? И почему?" В ходе решения задачи мнения детей разделились, выдвигались аргументы и контраргументы в защиту своей точки зрения. Однако и здесь еще рано говорить о том, что возникла дискуссия, так как участники дискуссии должны владеть тем минимумом, на котором она основывается. В данном случае учитель сам подводит учащихся к правильному решению.

На пятом и шестом уроках были организованы дискуссии при изучении тем "Морфологический разбор причастия" и "Буквы Е и Ё после шипящих в суффиксах страдательных причастиях прошедшего времени". Следует отметить, что это были учебные дискуссии, поскольку велика роль высказываний учителя, особенно много реплик учителя при постановке поисковой задачи.

При организации дискуссий в седьмом классе на уроках русского языка формируются отдельные дискуссионные умения - такие, как умение выделять и формулировать тезис, умение аргументировать свое мнение, умение опровергнуть точку зрения товарища, умение соотносить свое высказывание с предыдущим, умение делать верные умозаключения, выводы из данных посылок. Мы не ставили задачей опытного обучения формирование умения вести дискуссию, специального умения использовать различные способы доказательств и другие.

Результаты контрольного среза (выполнение контрольной работы) показали, что в конце обучающего эксперимента 70% учеников построили свои рассуждения правильно. Особенно заметно улучшились ученические рассуждения при решении поисковой задачи с точки зрения аргументированности. Во время констатирующего эксперимента 71,7% учащихся недостаточно аргументировали свои ответы, в конце обучающего эксперимента недостаточно аргументировали свои ответы или не аргументировали совсем 41,5% учащихся.

Контрольный срез показал также, что школьники лучше стали определять основные понятия дискуссии, такие как тезис, аргумент, контраргумент, вывод.

Не смогли раскрыть сущность определяемого понятия только 18% учащихся в обучаемых по экспериментальной программе классах. Это, на наш взгляд, свидетельствует об эффективности предлагаемой методики обучения.

В заключении диссертация подчеркивается, что применение дискуссионных поисковых задач на уроках русского языка повышает познавательную активность, познавательную самостоятельность учащихся. Изучение морфологического материала с использованием дискуссионных поисковых задач разной степени трудности помогает не только лучше усвоить грамматический и орфографический материал данной темы, но и переносить освоенные способы деятельности на новый учебный материал, позволяет самостоятельно делать выводы, по-другому смотреть на языковые явления, возбуждает у учащихся потребность в самостоятельном осмыслении изучаемых явлений языка.

Основными условиями успешного овладения дискуссионными умениями являются соблюдение правил ведения дискуссии, умение учителя вести дискуссию, а также осознание учащимися необходимости умения доказывать свою точку зрения, умения творчески подходить к решению задачи.

Перспективы разработки исследуемой проблемы нам видятся в развитии перечисленных умений в условиях дальнейшего изучения курса русского языка.

По теме исследования опубликованы следующие работы:

1. Роль дискуссии на уроках русского языка в развитии познавательных способностей учащихся // Человек и среда: Тезисы докладов научно-практической конференции. - Чита, 1991. - С.90-91.
2. Дискуссия на занятиях по методике русского языка как средство подготовки студентов к формированию познавательного интереса учащихся // Современные проблемы подготовки учителей к обучению и воспитанию младших школьников: Тезисы докладов. - Волгоград, 1992. - С.166-167.
3. Обучение основным дискуссионным умениям на уроках русского языка как средство формирования знаний и умений учащихся // Дискурс и аргументация: Тезисы докладов. - Пятигорск, 1992. - С.113-114.

*Л.С.*