

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ УКРАИНСКОЙ ССР

На правах рукописи

СЛЕЙНИК Виктория Федоровна

СПОСОБЫ УСВОЕНИЯ ЗНАЧЕНИЯ СЛОВ И ПУТИ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ
У УЧАЩИХСЯ

/на материале русского языка в 3-4 классах/

19.00.07 - педагогическая, детская и возрастная
психология/

А в т о р е ф е р а т

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Киев - 1977

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ УКРАИНСКОЙ ССР

На правах рукописи

ОЛЕЙНИК Виктория Федоровна

СПОСОБЫ УСВОЕНИЯ ЗНАЧЕНИЯ СЛОВ И ПУТИ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ
У УЧАЩИХСЯ

/на материале русского языка в 3-4 классах/

19.00.07 - педагогическая, детская и возрастная
психология/

А в т о р е ф е р а т

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Киев - 1977

Работа выполняется в Научно-исследовательском институте
психологии УССР.

Научные руководители:

кандидат психологических наук С.Д.МАКСИМЕНКО,
кандидат психологических наук Р.Е.ТАРАЩАНСКАЯ.

Официальные оппоненты

доктор психологических наук С.Ф.ХУЙКОВ,
кандидат психологических наук В.В.РЕПКИН.

Ведущее учреждение: Научно-исследовательский институт педагогики
Министерства просвещения БССР, отдел начального обучения.

Защита диссертации состоится 12 декабря 1977 г. в 15 часов
на заседании специализированного Совета К 118.04.01 в Научно-
исследовательском институте психологии УССР по адресу: 252033,
Киев, ул.Степана Халтуриана, 2.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке НИИ психологии
УССР.

Автореферат разслан _____ " _____ 1977 г.

Ученый секретарь специализированного
совета кандидат психологических наук

В.К.Костырко

Актуальность исследования. В свете задач, поставленных XXV съездом КПСС по дальнейшему повышению эффективности обучения, возникает потребность в совершенствовании управления умственным развитием школьников. Реализация развивающего обучения предполагает формирование у учащихся элементов научного, теоретического мышления, без которого невозможно самостоятельное пополнение знаний. Требование к научному содержанию обучения включает и специально организованную деятельность по овладению учащимися способами обогащения активного словаря - основы умственного и речевого развития учащихся.

Языковая культура, необходимое качество всесторонне развитой личности, определяется прежде всего тем, насколько язык стал для человека совершенным средством оформления мысли, а речь - действенным способом общения. Подлинная культура речи предполагает осознание человеком как сообщения, содержащегося в высказывании, отдельном слове, так и языковых средств передачи информации. Из этого следует, что одна из важных задач преподавания русского языка в школе - формирование у учащихся потребности в практическом овладении богатейшими возможностями русской лексики.

Предметом исследования явились психологические основы совершенствования словарной работы как важный фактор развития речи учащихся.

Цель исследования - изучить особенности понимания учащимися 3-4 классов новых слов в родном языке, наметить оптимальные пути усвоения их значения и введения в активный словарь школьников.

Задачи исследования: а/ выявить наиболее эффективные способы установления учащимися значения слов в тексте; б/ изучить особенности осмысления учащимися слов, принадлежащих к различным лексическим группам, наметить оптимальные пути их усвоения и на основе

раскрытия психологических закономерностей разработать методику лексической подготовки учащихся к творческому изложению.

Исследования предполагали, что 1/ наиболее результативным способом выявления значения слова учащимися является раскрытие лексических связей его в контексте; 2/ необходимым условием овладения учащимися словами различных лексических групп является дифференцированный подход к ним в процессе выявления и закрепления их значения с учетом особенностей каждой группы.

Методика исследования была разработана в соответствии с поставленными задачами и представляет собой вариант генетико-моделирующего метода, выступавшего в виде формирующего эксперимента; суть его заключается в активном моделировании и управлении умственной деятельностью учащихся в процессе решения учебных задач. Исходя из принципа единства сознания и деятельности, были организованы такие учебные действия школьников, которые приводили к формированию способов раскрытия и усвоения значения слов. Процесс овладения новыми словами включал два этапа. На первом этапе перед учащимися ставились специальные речевые задачи, направленные на установление прямых и опосредствованных связей слов в контексте. На втором этапе у школьников формировались дифференцированные способы усвоения слов различных лексических групп путем соотнесения грамматической формы этих слов и соответствующих понятий. Учащиеся выявляли внешние и внутренние свойства конкретных предметов и явлений окружающей действительности, выделяли их существенные свойства. В результате абстрагирования и обобщения существенных признаков учащиеся постигали значения слов, которыми обозначаются данные предметы. Усвоение абстрактной лексики проводилось путем формирования у учащихся понятия грамматической предметности. Проверка эффективности экспериментального обучения осуществлялась на основе разработанной системы контрольных заданий.

Теоретическое значение и научная новизна работы определяются: а/ показателем в проблеме: в учебном действе явности учащегося слово выступило в качестве объекта лексико-грамматического анализа, изучалось в единстве его формы и значения, рассматривалось не компонент речевого потока; б/ управлением умственной деятельностью учащихся и ее "направленностью" в процессе решения лексических задач /С.Ф.Жуков/; в/ применении принципа "содержательного обобщения" /В.Б.Давыдов/ при формировании способов усвоения собирательных существительных. В ходе экспериментального исследования выявлен ряд существенных особенностей осмысления учащимися новых слов, определены эффективные способы обращения их к активному словарю, развития речевого мышления. Таким образом, были намечены пути реализации на речевом материале развивающего обучения, "изменения субъектом самого себя" /Д.Б.Эльконин, В.В.Репкин/.

Практическое значение исследования состоит в том, что в результате выявленных психологических особенностей усвоения новых слов стало возможным управлять умственной деятельностью учащихся в ходе решения речевых задач, наметить продуктивные формы словарной работы и методику лексической подготовки к творческому изложению. Полученные в исследовании данные и выводы могут быть использованы при совершенствовании программ, учебников и пособий по русскому языку, а также в самом учебном процессе на уроках языка. Практическое применение материалов исследования открывает возможности существенного повышения уровня работы по развитию речи учащихся, формированию у них способов самостоятельного анализа текста.

Апробация диссертационной работы. Материалы диссертации излагались автором на методической сессии учителей русского языка г.Кривого Рога в 1976 году; научно-практической конференции,

- единицы общения, то овладение им является необходимым условием реализации этой функции.

Анализ литературы по исследуемой проблеме показал, что методический подход при организации усвоения новых слов без учета психологических особенностей не является перспективным. От того, насколько методика словарной работы соответствует психологическим закономерностям, зависит организация учебной деятельности учащихся, ее продуктивность.

В процессе формирования способов усвоения новых слов мы опирались на теоретические положения, развиваемые в советской психологии А.Ч.Леонтьевым, Б.Б.Давыдовым Д.Б.Элькониним, согласно которым раскрытие ребенком свойств объекта, подлежащего изучению, осуществляется посредством определенной системы действий, адекватных этим свойствам. Перед нами стояла задача сформировать у учащихся конкретные способы действий, с помощью которых возможно успешное овладение значением новых слов.

Организуя усвоение учащимися абстрактной лексики, мы исходили из положения С.Ф.Жуйкова о том, что овладение грамматическими понятиями - это сложный познавательный процесс, представляющий собой преодоление ряда противоречий, в частности, - между лексическим и грамматическим значениями слов.

Глава II. Активизация познавательной деятельности учащихся при усвоении новых слов способствует общему развитию школьников, вооружает их умением самостоятельно решать речевые задачи, обеспечивает высокий уровень понимания учебного материала и его запоминания. У учащихся воспитывается интерес к слову, уверенность в собственных возможностях. Обогащение активного словаря является основой развития речи учащихся, подготовки к изложению, сочинению и другим видам творческих работ. В связи с этим усвоение новых

слов рассматривалось нами как самостоятельная учебная задача. Поскольку овладение словом предполагает два этапа - выяснение значения и его закрепление путем специальных упражнений, в процессе исследования была организована деятельность учащихся по формированию оптимальных способов действий на каждом из указанных этапов.

Выяснение значения слова в исследовании строилось путем установления ближайших и опосредствованных лексических связей его в контексте. Мы поставили своей целью изучить психологические особенности понимания и первоначального усвоения новых слов в контексте в процессе решения проблемных задач.

Констатирующий эксперимент показал, что в результате слухового восприятия текста "Рассказ негра Али" испытуемые отмечали как незнакомые прежде всего слова, несущие основную смысловую нагрузку. При визуальном восприятии, благодаря возможности неоднократно обратиться к тексту, создавались условия для выделения большего количества непонятных слов сравнительно с восприятием слуховым. При этом выделялись слова, различные по своей роли в раскрытии содержания текста. Однако, определенное количество слов, значение которых учащиеся впоследствии не смогли объяснить, и в этом случае не относилось ими в разряд неизвестных, т.к. звуковая форма и графическое начертание этих слов оказались им знакомыми. Таким образом, было обнаружено, что понимание учащимися слов не всегда адекватно их значению. В некоторых случаях учащиеся смешивали слова либо по сходству звучания и написания: "Порт - это борт корабля" /порт-борт/, либо по сходству функции предметов: "Грузчик - это носильщик". Нечеткое знание объектов привело к неадекватному употреблению слов, их обозначений. Часть школьников вообще не дала никакого объяснения

словам, которые считала знакомыми. Следовательно, учет предшествующего опыта учащихся и его коррекция являются необходимыми компонентами словарной работы.

Количество усвоенных учащимися новых слов текста без специально организованной деятельности по их изучению было незначительным. Только некоторые третьеклассники смогли использовать текст для выяснения значения незнакомых слов. Прием объяснения с помощью синонимов не стимулировал введение новых слов в активный словарь учащихся. Отсутствие адекватных действий со словом /раскрытие лексических отношений, включение слова в новые связи и т.д./ не обеспечивало их коммуникативной функции, что в свою очередь отразилось на речевом опыте учащихся, на развитии их речевого мышления: самостоятельно составленные предложения были малосодержательны. Выводы, сделанные в ходе констатирующей части исследования, обусловили построение формирующего эксперимента.

При организации формирующего эксперимента мы исходили из положения советской психологии о ведущей роли обучения в процессе умственного развития ребенка. Данное положение имеет принципиальное значение для правильного понимания детерминации этого процесса. Так, рационально построенное обучение не только опирается на достигнутый ребенком уровень, но и создает предпосылки для его перехода на более высокие стадии. Поэтому в словарной работе важно использовать приемы, соответствующие принципам развивающего и воспитывающего обучения. Успех словарной работы, конечной целью которой является развитие речи учащихся, расширение и углубление их представлений о мире во многом определяется содержанием их учебных действий и операций при усвоении слова. Под термином "операции" мы вслед за А.И.Леонтьевым понимали "совершенно определен-

ное содержание деятельности: операции - это те способы, какими осуществляется действие. Их особенность состоит в том, что они отягчат не мотиву и не цели действия, а тем условиям, в которых дана эта цель" I/.

Руководствуясь данным положением, в ходе обучающего эксперимента мы пытались сформировать у учащихся способы овладения значением слов, соответствующие условиям деятельности. Знание новых и малознакомых слов проводилось путем решения специально подобранных задач творческого характера. В качестве материала в 3-ем классе был использован тот же текст, что и в констатирующей части исследования. В 4-м классе - текст "Когда город спал". Сопоставление экспериментальных данных, полученных в 3-х и 4-х классах, дало возможность обнаружить различные особенности учащихся в установлении опосредствованных отношений между словами в тексте, а также уровень целенаправленности лексического анализа.

В обучающем эксперименте способ выяснения значения каждого нового слова в контексте был объектом активной умственной деятельности школьников, специально формировался. Учащиеся устанавливали лексические связи новых слов с другими словами как в границах предложения, так и за его пределами, выясняли номинативную функцию их и роль в раскрытии основного смысла рассказа. Таким образом корректировалось неправильное понимание учащимися определенных слов. В ходе эксперимента специально создавались противоречивые ситуации, которые способствовали формированию у учащихся критического отношения к высказываемым суждениям. В процессе постановки и формулирования речевых задач принимали участие и сечи I/ А.Н.Леонтьева. Деятельность. Сознание. Личность. Издательство политической литературы, М., 1975.

испытанные, что значительно активизировало их поисковую деятельность. Учащимся предлагались задания на сопоставление, обоснование, доказательство, систематизацию и обобщение материала, на раскрытие причинных связей. В лексико-фразеологическом анализе текста имели место: а/ соотношение употребляемых слов как с предметами и явлениями реальной действительности, так и с другими словами в тексте; б/ выяснение полисмангичности слов, проявляющейся в различном их употреблении.

Обучающим экспериментом было охвачено 180 учащихся. Приводим таблицу сравнительной характеристики усвоения учащимися слов в экспериментальных и контрольном классах./Количество учащихся в %. А - экспериментальные классы, Б - контрольные/.

№ п/п	Результаты деятельности учащихся	Кл. эсн А, Б	Слова текста					
			наг смотр тик	глас- чик	порт	хлест.	пинки	гол- ки
1.	Употребили слова в изложении.....	А	95	95	85	57	46	38
		Б	14	50	81	12	32	20
2.	Правильно объяснили значение слов.....	А	97	96	87	82	72	91
		Б	50	53	53	70	67	55
3.	Неправильно объяснили значение слов.....	А	-	4	6	18	27	6
		Б	44	44	44	30	33	35
4.	Не объяснили значения слов.....	А	3	-	7	-	-	3
		Б	6	3	3	-	-	10
5.	Составили предложения в соответствии с заданием	А	75	75	80	57	86	69
		Б	17	29	32	23	26	50
6.	Заместоваали предложения из текста рассказа	А	25	25	20	43	12	31
		Б	9	6	6	9	9	6
7.	Не составили предложений	А	-	-	-	-	-	-
		Б	74	65	62	68	65	44

Как видно из таблиц, показатели усвоения слов в экспериментальных классах намного выше тех же показателей в контрольном классе. Особенно контрастны данные граф 5,6,7/ самостоятельное

употребление слов/.

В 4-х классах обучающий эксперимент и проводился по той же методике, что и в третьих классах. Использование дополнительных материалов /текстов, иллюстраций, рисунков/ было вызвано недостаточным раскрытием значения слова в основном тексте. Так, например, с целью выявления основного признака понятия "каляча" /"Когда город спал"/ возникла необходимость привлечь стихотворение С.Маршака "Пожар", где этот признак выражен более наглядно, а также иллюстрации, на которых несущественные признаки варьировались, а существенные оставались неизменными. Кроме того, четвероклассники самостоятельно выясняли в подобранных ими текстах значение незнакомых слов с последующим анализом проделанной работы.

Частота употребления испытуемыми усвоенных слов зависела от осознания их роли в раскрытии основной мысли текста и, в конечном счете, от овладения школьниками общими способами обнаружения смысловых связей данных слов с другими словами.

Поксковая деятельность учащихся, дискуссии, в ходе которых испытуемые, выявляя основные признаки понятий, уточняли значение соответствующих слов, существенно повысили результативность словарной работы. Выясняя значение слова, школьники учились анализировать и абстрагировать признаки, устанавливать их различия и тождества, обобщать. Неоднократно и целенаправленно выполняемые умственные действия привели к формированию соответствующих способов установления значения слов. Проводимая таким образом словарная работа обеспечила как глубокое понимание самих слов, так и раскрытие идейного смысла текста.

Указанные особенности в равной степени относятся как к учащимся третьих, так и четвертых классов. Однако следует отметить, что четвероклассники и/ не ограничивались раскрытием незнакомых

белых /лежащих как бы на поверхности/ смысловых связей слов в тексте, а старались выявить и внутренние опосредованные связи; б/ эффективно обнаруживали противоречивые отношения между словами в тексте; в/ учитывали причинно-следственные связи между частями текста при выведении значения слова; г/ смогли самостоятельно перенести способ установления значения слов на другой речевой материал в связи с более высоким уровнем овладения ими. Таким образом, у четвероклассников способы усвоения значения слов формировались на более высоком уровне умственной деятельности; расширение содержания понятий в значительной степени было детерминировано существенными, значимыми в данной ситуации признаками предметов. Все вышесказанное подтверждает мысль о том, что при формировании способов анализа языкового материала на первый план выступают не столько возрастные особенности учащихся, сколько организация педагогического процесса /Д.Н.Богоявленский, С.Ф.Хуйков, А.К.Маркова/.

Результаты первого этапа обучающего эксперимента показали, что слова, значения которых учащиеся выясняли с помощью текста, лишь частично входили в их активную лексику. Закрепление новых слов в лексике учащихся и введение в активный словарь требуют специальных упражнений. Важнейшим условием такого закрепления явился дифференцированный подход к словам, относящимся к различным лексическим группам. Как отмечает В.В.Давыдов, в каждом особом случае в зависимости от свойств изучаемых объектов необходимо специально определять всю систему действий и формировать ее у школьников в процессе обучения. На втором этапе словарной работы учащиеся закрепляли значение слов посредством специальной системы действий, разработанной с учетом особенностей данных слов.

С целью отбора для исследования слогового материала была проанализирована лексика учебника по русскому языку для 3-го класса /Клима Сидьстательнык/ с точки зрения особенностей употребления, происхождения и распространенности в разговорной речи, а также по степени общности и абстрактности соответствующих понятий. Выделены наиболее трудные для усвоения слова из лексикона учебника /метр, лифт, багаж, космонавт, электричество, гражданин, столица/. Учитывались особенности заимствованной и устаревшей лексики, слов, представляющих контаминации. Хотя использованные существительные выражали конкретные понятия, трудность выделения основного признака, например, таких понятий, как "метр, багаж, столица, электричество", была различной. При отборе слов принимались во внимание также популярность у учащихся слова /космонавт/ и частотность восприятия соответствующего объекта /метр/.

Экспериментальные данные показали, что отсутствие дифференцированного подхода в процессе объяснения и закрепления слов различных лексических групп и, как результат этого, бессистемность в словарной работе, приводит к недостаточно глубокому усвоению новых слов. При этом умственная деятельность учащихся в процессе осмысления слов имеет целый ряд особенностей. Так, например, значению слова "метр" учащиеся объясняли, указывая лишь на отдельные, часто несущественные признаки понятия: "Это здание, в котором есть движущаяся лестница". Происходило также смешение понятий на основе сходства звучания и написания слов "подъемная" и "подземная": "Метр - это подъемная железная дорога" и т.д. Причиной неправильного, неточного понимания слова является низкий уровень аналитико-синтетической деятельности учащихся при выделении существенных, инвариантных признаков соответствующих понятий.

Количественный и качественный анализ образного материала позволил установить, что эффективность усвоения новых слов детерминируется как объективными, так и субъективными факторами. Объективны - особенности самих слов /степень сложности обозначаемых ими понятий, принадлежность к различным лексическим группам, грамматическая форма слова; субъективны - отвлечения учащихся к слову и, что следует особенно подчеркнуть, адекватность учебных действий учащихся специфике языкового материала.

Отмеченные выше особенности учитывались нами при организации деятельности учащихся по формированию способов усвоения слов различных лексических групп. Апробировались следующие способы:

1/ раскрытие этимологии при усвоении заимствованной лексики и слов с устаревшими корнями, которые в настоящее время изменили свое значение /гражданин, столица, шаг; 2/ дифференциация близких по содержанию понятий, выраженных сложными именами существительными через вынесение значимых корней, которыми эти существительные различаются /электровоз - паровоз; 3/ усвоение слов по гласным с опорой на значение корневого слова /космос-космонавт, космограф, космодром; 4/ выделение и абстрагирование признаков, непосредственно не воспринимаемых, как путь формирования высшего уровня обобщения при усвоении обратительных существительных; 5/ включение слов в контексты с различным характером лексических связей, составление речевых ситуаций; 6/ самостоятельное составление словарных статей. Указанные способы явились основой разработанной нами системы словарной работы.

Некоторые из вышеназванных видов деятельности уже нашли отражение в методической литературе. Однако, во-первых, они интерпретируются как приемы объяснения слов учителям, а не как спо-

собою самостоятельной деятельности учащихся и, следовательно, пути их формирования не разработаны. Во-вторых, эти виды деятельности не обусловлены психологическими особенностями понимания слов, не систематизированы с учетом их специфики и поэтому носят случайный характер.

Трудности усвоения значения многих слов были вызваны недостатком высоким уровнем аналитико-синтетической деятельности учащихся, что проявилось в неумении испытуемых правильно расчленять слова на морфемы. Особенно сложным этот процесс представлялся учащимся в том случае, когда между производными основами и производными произошёл разрыв родственных связей. Раскрытие этимологии заимствованных слов /искус/, слов, корни которых в настоящее время пересмыслены /столица/, и ксинамики /электровоз/ помогло учащимся обнаружить истинную связь между предметом и его названием, выделить основные признаки соответствующих понятий.

Отсутствие понимания связей между родовыми и видовыми понятиями вызвало неправильное толкование школьниками значения слов, находящихся в отношениях род-вид. Так, слово "инженер" ошибочно ассоциировалось со словами "должность", "начальник", в связи с чем возникла необходимость в дифференциации понятий "должность" и "профессия" с помощью предложенного текста.

Препятствием на пути усвоения некоторых слов /метр, экскаватор и т.д./ оказалась недостаточность личного опыта учащихся /в Кривом Роге нет метрополитена/. Иллюстрации, используемые при объяснении слова, не могли передать динамичности понятия, фиксируя лишь наглядные, но не всегда существенные признаки. Теоретический путь формирования понятия оказался в данном случае более целесообразным. Усвоив существенные признаки понятия "метр" /"под-

земное скоростное электрическое движение"/, учащиеся спорили-
ли понятием, подвелили под это понятие относящиеся к нему предме-
ты, строили на его основе суждения, умозаключения.

При усвоении сложных слов /"электровоз", "паровоз", "тепловоз" и т.д./, имеющих общий компонент, выделялись, сопоставлялись, специально подчеркивались составные части, указывающие на различие в их значении. Решение учащимися учебных задач на сопоставление общих и различных составных частей слов способствовало дифференциации их значения, например, выделению единичных понятий "электровоз", "паровоз", "тепловоз" из общего "локомотив".

Трудность усвоения собирательных существительных для многих учащихся заключалась в неумении отвлекаться от конкретных предметов, анализировать и выделять основные их признаки с целью последующего синтеза этих признаков. Часть детей группировала объекты, входящие в понятие "багаж", на основе их функциональных и утилитарных признаков, известных им из жизненного опыта /"Багаж - это сумка и чемоданы", "Это тяжелые вещи"/. Такое элементарное соединение отдельных вещей не могло привести к образованию понятия. Усвоение собирательных существительных предполагало более высокий уровень обобщения чувственных данных с опорой на содержательные абстракции, служившие основой снесения отдельных предметов к собирательному понятию. Исходя из этого, в обучающем эксперименте с помощью специальных учебных задач формировались способы установления содержания и объема понятия. Наряду с обобщением учащиеся также конкретизировали собирательные понятия, устанавливая при этом, с одной стороны, связи понятий с предметами реальной действительности, с другой, - связи между самими признаками. Испытуемые отмечали, что исключение хотя бы одного из существенных призна-

ныков приводит к изменению содержания понятия. Таким образом, у школьников формировался способ содержательной абстракции, заключающейся в "выведении" частных явлений /объектов, входящих в собирательное понятие/ из общего существенного основания. Испытуемые не ограничивались анализом и абстрагированием непосредственно не воспринимаемых признаков предметов, а опирались на раскрытие широкого круга связей изучаемого слова в речи. Задачей установивать значение слова в их понимании связывалось с необходимостью включения его во взаимодействия с другими словами. По этому принципу составлялись специальные учебные тексты, в которых были представлены разнохарактерные отношения, в частности, связи между общим понятием и единичным его проявлением, а также специальные упражнения на обнаружение величия или отсутствия в объектах признаков, обуславливающих включение их в собирательное понятие.

С целью углубления и систематизации знаний о значении слова испытуемые давали определения понятий, используя толковые словари. Учащиеся выделяли основные ориентиры - лексические и грамматические признаки слова, - устанавливали их иерархию и таким образом подходили к определению понятия. Сопоставление самостоятельных суждений с материалом словарных статей /контрольная часть действий/ приводило учащихся к осознательному оформлению дефиниций. Критическая переработка и уточнение собственных определений в процессе проделанной работы способствовала формированию у учащихся действия самоконтроля.

Таким образом, данные обучающего эксперимента свидетельствуют о том, что эффективность усвоения учащимися новых слов в значительной степени определяется соответствием используемых приемов словарной работы специфическим особенностям изучаемых слов, в част-

ности, их принадлежности к различным лексическим группам. В процессе формирования способности овладения словами важно учитывать также их лингвистические, стиливые особенности.

О довольно высоком уровне овладения новыми словами свидетельствует не только умение испытуемых правильно объяснить их значение, но также адекватное использование этих слов в самостоятельных высказываниях.

Приводим сравнительную таблицу усвоения слов различных лексических групп учащимися экспериментальных и контрольного классов /количество учащихся в %, А - экспериментальные классы, Б - контрольный/.

№ п/п	Результаты деятельности учащихся	Классы А, Б	Слова, подлежащие усвоению							
			Стоица	Гриб-ва	Метро	Иже-над	Космо-нал	Ворж	Элегарс	Итого
1.	Правильно объяснили значение слов	А	89	72	80	50	94	69	89	—
		Б	12	32	52	—	30 ^{1/20}	2	30	—
2.	Составили речевые ситуации с опорными словами	А	12	4	16	9	30	12	14	97 ^{2/}
		Б	8	—	8	8	20	4	14	52

Формирование у учащихся 3-х классов содержательного обобщения на материале собирательных существительных явилось предпосылкой усвоения этими же учащимися в 4-м классе слов, обозначающих абстрактные понятия. В связи с переходом к изучению более сложных учебных предметов /истории, природоведения, систематического курса языка и математики/ в 4-м классе проблема усвоения абстрактных слов становится весьма актуальной. Школьники должны усвоить ряд

- 1/ Из 80 % учащихся контрольного класса, правильно объяснивших слово "исемнаст", лишь 20 % снимали значение слова "космос".
- 2/ Поскольку каждый ученик составлял лишь одну речевую ситуацию с опорой на избранное им слово, возникла необходимость подсчитать количество /в %/ составленных ситуаций.

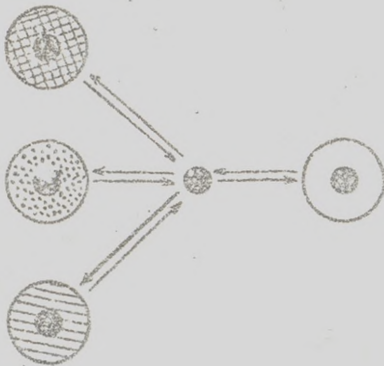
абстрактных понятий, при формировании которых не всегда можно опереться на непосредственный опыт, на реконструированные воображением представления о предметах. В своих ответах учащиеся обычно избегают упоминать абстрактные существительные, что значительно обедняет их умственно-речевое развитие.

С целью изучения особенностей осмысления абстрактной лексики учащимися было предложено объяснить значение слов, взятых из учебников 4 классов: глубина, темнота, сверкание, добро, жадность, внимание, трудолюбие. Полученные ответы свидетельствуют о стремлении испытуемых конкретизировать отвлеченное значение: "Глубина - это глубокий", "Сверкание - это сверкает, блестит вода в реке" и т.д.

Поскольку слово является единственным средством закрепления абстракций, усвоение абстрактной лексики требует применения особых приемов, способствующих осознанию различий в форме существования абстрактных понятий и материальных вещей. Специально организуя деятельность учащихся, мы исходили из положений А.А.Потебни, Л.В.Щербы, Л.Н.Прокопченко, С.Ф.Жуикова, Л.И.Айдаровой, Р.Е.Таращанской с синловых функций грамматических категорий. Организация усвоения абстрактных существительных проводилась с учетом органического единства лексических абстракций с грамматической формой их выражения. Слова, подлежащие усвоению /честность, долг, отвага, смелость, прямота, любовь, совесть и т.д./, взяты из текста М.Кассила "Самое важное". Предложенный текст носит характер рассуждения, что и обусловило наличие в нем абстрактной лексики.

Для учащихся 4 классов затруднительным оказался не столько смысл этих слов, сколько грамматическая форма выражения абстракт-

того значения и соотносении этой формы со значением /обозначение признака и действия категорией имени существительного/. Известно, что лексические абстракции, с одной стороны, требуют соответствующего грамматического оформления, специфических суффиксов, с другой - сами формально-грамматические признаки слова оказываются носителями определенных значений, обычно дополнительных к корневому значению слова. Формирование абстрактных понятий происходило в ходе установления учащимися смысловой сущности сходных признаков различных предметов и явлений, обозначенных соответствующими словами. Выделяя корень, учащиеся мысленно огулекались от конкретного значения слова и его грамматической формы с тем, чтобы установить общее, характерное целому ряду слов. В результате выполнения этого сложного умственного действия смысл корня оказывался репрезентированным в сознании учеников в качестве особой "смысловой субстанции"^{1/}. Поскольку абстрактное значение нельзя проиллюстрировать с помощью предметной наглядности, в эксперименте была использована так называемая символическая наглядность в виде схем. На схеме слева /большие круги/ представлены однокоренные слова с конкретным



значением. Черные кружки внутри них обозначают корень, несудий общий смысл данных слов. Вынесенный во вне /стрелки вправо/ этот кружок обозначает "смысловую субстанцию". Большой круг справа - это слово, имеющее тот же смысл /кружок внутри/, но оформленный в грамматиче-

1/ Под термином "смысловая субстанция" мы понимали общий лексико-грамматический признак родственных, однокоренных слов, полученный в результате их сопоставления и абстракции.

скую категорию имени существительного с абстрактным значением. Стрелки влеса обозначают движение от абстрактного к конкретному. С помощью схем проводилась работа по формированию у учащихся понятия грамматической предметности. Схемы способствовали абстрагированию от "вещественного" значения, являясь материализацией движения мысли от конкретного и абстрактному и обратно. В результате такой организации деятельности учащихся, которая строилась согласно концепции В.В.Давыдова о двух основных формах абстракции, у испытуемых формировалось теоретическое, лингвистическое отношение к языковым явлениям.

Заключительным этапом описанной работы явились задания по тексту "Самое важное": выделение слов, обозначающих абстрактные понятия, выяснение обусловленности употребления абстрактных и конкретных существительных характером самого текста.

Анализ материала контрольной части последования показал, что процент употребления слов с абстрактным значением учащимися экспериментальных классов в среднем в 6 раз выше, чем в контрольном классе. Существенным фактором в работе учащихся экспериментальных классов явилось самостоятельное образование ими формы слов с абстрактным значением и включение их в изложение.

Таким образом, формирование грамматической предметности явилось продуктивным способом обогащения речи учащихся словами с отвлеченным значением.

Раскрытие условий эффективного усвоения учащимися новых слов дало возможность, исходя из психологических закономерностей, разработать методику лексической подготовки к творческому изложению, включающую два этапа. На первом /подготовительном/ уроке учащиеся

устанавливали в контексте значения слова в объеме, несомненно
... понимания содержания данного текста. Выяснение значения слова
вместе с тем способствовало осмысленному запоминанию текста, рас-
крытию основной его мысли. Дальнейшая лексическая подготовка и
изложение проводилась на протяжении нескольких уроков в связи с
изучением программного материала и заключалась: 1/ в закреплении
лексики текста; 2/ обогащении словаря школьников словами, выходя-
щими за пределы текста и образующими определенную тематическую и
лексико-семантическую группы слов. Одним из важных приемов лекси-
ческой подготовки явилось введение в речь учащихся слов, повторяю-
щихся в определенной системе в самых различных сочетаниях. Упраж-
нения на закрепление слов носили дифференцированный характер в
зависимости от принадлежности их к той или иной лексической груп-
пе. Помимо упражнений, предложенных экспериментатором, учащиеся
выполняли лексико-грамматические упражнения, составленные само-
стоятельно.

Систематизации знаний о словах способствовало составление уча-
щимися толковых словарей к тексту изложения по определенным темам.
адекватность которых была ими проверена с помощью "Словаря рус-
ского языка" С.И.Ожегова.

Организация учебной деятельности учащихся по установлению
значения слова в контексте вызвала интерес к слову, стимулировала
дальнейшую работу по закреплению значения слова. Школьники осозна-
ли практическую значимость работы, результаты которой были использо-
ваны при написании изложения. Рассредоточение лексических упраж-
нений во втором этапе дало возможность постепенно вводить слова
в активную лексику школьников. Овладение учащимися значением

слов в процессе решения творческих задач содействовало более глубокому пониманию текста, представляло широкие возможности для его творческой интерпретации, развития навыков составления предложений и речевых ситуаций, то есть динамичности приобретенных знаний.

Анализ контрольной работы, проведенной в итоге исследования, свидетельствует о том, что систематизированная лексическая подготовка к творческому изложению, осуществляемая в два этапа, в значительной мере меняет структуру деятельности учащихся и обеспечивает высокую ее эффективность. Активная деятельность в процессе лексической подготовки к творческому изложению способствовала развитию логического мышления учащихся, расширению представлений об окружающем мире.

Результаты исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. Полученные экспериментальные данные подтверждают предположение о том, что необходимым условием овладения учащимися новыми словами является формирование у них специальных способов решения речевых задач.

2. Поскольку слово — компонент речевого потока и значение его обычно проявляется в контексте, то, следовательно, анализ лексических связей слов в контексте является наиболее продуктивным способом установления этого значения.

3. Исследование показало, что осмысление учащимися новых слов детерминируется рядом факторов: лексико-грамматическими особенностями самих слов, спецификой соответствующих понятий, отношением учащихся к слову и т.д. В связи с этим оптимальным условием овладения словами различных лексических групп является фор-

ирование дифференцированных способов усвоения с учетом особенностей каждой лексической группы.

4. Общие выводы, сделанные выше, в равной степени относятся и ученикам как третьих, так и четвертых классов; однако у четвертьклассников способ усвоения значения слов формировался на более высоком уровне умственной деятельности, раскрытие ими содержания понятий в значительной степени было детерминировано существенными, значимыми в данной ситуации признаками предметов.

5. Так как абстрактное значение материализуется только в слове, то эффективным способом усвоения абстрактных лексем является установление лексико-грамматических соотношений и формирование понятия грамматической предметности путем системы преобразований отдельных слов. В результате раскрытия психологических закономерностей усвоения слов как одного из важных условий развития речи учащихся была разработана методика лексической подготовки и творческому изложению ее структуре деятельности, обеспечивающей высокую ее продуктивность.

Эффективность проведенной работы обнаружилась в следующих практических результатах:

1. Учащиеся были подведены к пониманию слова как единства формы и содержания, абстрактного и конкретного.

2. Основные признаки понятия, обозначенного словом, учащиеся выделяли, исходя из принципа содержательного обобщения.

3. Слово в процессе исследования явилось объектом специально организованного изучения. В связи с этим у испытуемых пробудился интерес к слову как компоненту речи, как средству выражения мысли в процессе общения.

4. У учащихся сформировались способы усвоения новых слов такого уровня обобщенности, при котором они могли самостоятельно

30.

осуществлять деятельность в разных речевых ситуациях, что способствует сдвигу с определенными сдвигами в их умственно-речевом развитии.

Содержание диссертации отражено в следующих печатных работах автора:

1. Особенности восприятия и начального усвоения третьеклассниками новых слов. "Початкова школа", 1976, № 9 /на укр. языке/.

2. Некоторые приемы организации мыслительной деятельности учащихся 3 класса на уроках русского языка в процессе работы над словом. "Початкова школа", 1977, № 4 /на укр. языке/.

3. Умственная деятельность учащихся в процессе восприятия и первоначального усвоения значения слов в контексте. В сб.: "Проблеми дальшого розвитку педагогічних і психологічних наук у світли річезь ХХУ з"їзду КПРС". /Газиси республіканської наукової конференції/, т.3, К., 1977 /на укр. языке/.

4. Особенности усвоения абстрактной лексики. "Русский язык и литература в школах УССР", 1977, № 4.

5. Воспитание учащихся в процессе усвоения социально-политической лексики на уроках чтения. "Початкова школа". 1977, № 11. /на укр. языке/.