



Воробьева Татьяна Васильевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин ФКОУ ВПО «Пермский институт Федеральной службы исполнения наказаний России», г. Пермь

tanya.perm@mail.ru

Методика реализации исследовательских методов в лексической работе в основной школе

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования коммуникативной компетенции школьников средствами родного языка, определено содержание лексической работы, реализуемое с помощью исследовательских методов, рассмотрены теоретические основы, методическая и дидактическая часть данного вопроса.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, русский язык, основная школа, исследовательские методы обучения.

Современная система преподавания русского языка представляет сложную картину. Важнейшей целью модернизации образования является ориентация не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, умений и навыков, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей.

В этих условиях преподавание учебного предмета «Русский язык» приобретает особую общественную значимость, выступает как стабилизирующий фактор функционирования и развития русского языка, повышения языковой культуры общества. При этом в силу номинативной функции слова особое значение приобретает лексическая работа.

Недостаточная теоретическая изученность проблемы приводит к слабой разработанности методического аппарата учебников по русскому языку в аспекте возможности реализации исследовательских методов в лексической работе. Комплекс упражнений в учебнике нередко ориентирован на теоретический аспект в изучении лексики и не дает возможности учащимся осознать практическую значимость изучаемого материала, а самое главное – лексические упражнения не соотнесены непосредственно с овладением детьми анализом текста. Роль лексических упражнений для овладения процессами восприятия и порождения речи остается для учащихся неясной.

Раздел «Лексика» по программе системно изучается только в 5-м классе (в традиционном учебнике – в 5–6-х классах), и в дальнейшем нет специального обращения к этим темам, несмотря на то, что в этом есть необходимость. Часть речевых норм русского языка – лексические, и дети допускают такого рода ошибки достаточно часто (употребление слова в несвойственном ему значении, неправильное сочетание слов, тавтология, плеоназм, смешение паронимов, нарушение сферы употребления и др.).

Владение лексической нормой и богатство словарного запаса проверяются при помощи ЕГЭ в 11-м классе, и на экзамене в 9-м классе идет обращение к разделу «Лексика» (задания на понимание смысла слова и др.).

Наша задача – по-новому посмотреть на изучение раздела «Лексика», разработать такие приемы, которые бы позволили обращаться к нему на протяжении основной школы многократно. Нам нужно создать учебную ситуацию, где учитель не просто объяснит материал, а ученик поймет, запомнит и научится применять знания на практике, а ситуацию исследования на уроке, ведь в настоящее время необходимо формирование личности ребенка, который считает, что он сам может открывать явления, характерные для лексики, и осмысливать их.



Указанные закономерности восприятия образности и выразительности художественного высказывания являются основой организации работы с литературными текстами на уроках русского языка.

Раздел «Лексика» – один из самых доступных для детей, так как опирается на образное мышление и ассоциативное значение, при его изучении можно использовать игру и мотивация возникает за счет языкового материала. В школьной практике достаточно хорошо разработана методика словарной работы, которая в системе реализуется только при изучении соответствующего материала. А лексическая работа должна присутствовать при изучении всех разделов курса русского языка и иметь направленность на открытие функции лексической единицы не только как средства выразительности, но и как текстообразующего элемента.

Исходя из этого, мы сформулировали существующую **проблему** определения содержания лексической работы, реализуемого с помощью исследовательских методов. Мы определили в качестве **объекта** исследования содержание лексической работы в основной школе, а в качестве **предмета** – исследовательские методы в лексической работе, используемые в процессе осознанного восприятия и порождения текста.

Опытно-поисковая работа проводилась в три этапа в пермской гимназии № 1 и средних общеобразовательных школах № 61, № 100 и № 122. Целью опытно-исследовательской работы было выявление эффективности применения исследовательских методов при изучении лексики и доказательство возможности их последовательного использования в процессе лексической работы на уроках русского языка в основной школе, а так же разработка приемов, которые бы позволили обращаться к изучению раздела «Лексика» на протяжении основной школы многократно при углублении представления о тексте, совершенствовании текстовых умений по восприятию лексические средства, осознанному их использованию в собственных высказываниях, сознательному восприятию и воспроизведению текста и при подготовке к комплексному анализу текста. Наша задача – создать учебную ситуацию, где учитель не просто объяснит материал, а ученик поймет, запомнит и научится применять знания на практике, а ситуацию исследования на уроке, которая будет способствовать формированию личности ребенка, считающего, что он сам может открывать явления, характерные для лексики, и осмысливать их.

На констатирующем этапе учащимся 5–9-х классов для анализа был предложен отрывок из художественного произведения. При выборе текста мы опирались на изученный ранее материал, а так же признаки слова как единицы лексической системы языка, на содержание, заложенное в разделе «Лексика» и учитывали возможность реализации исследовательских методов.

Для диагностики степени сформированности представлений учащихся о лексической системе языка и функционировании слова нами условно было выделено три уровня:

- **высокий уровень**: учащиеся хорошо владеют парадигматическими связями слов, осознают внутрисловную и межсловную парадигматику, особенности функционирования слова и языковой механизм средств выразительности в тексте, а так же умеют соотнести содержание текста с его лексическим наполнением;

- **средний уровень**: школьники владеют внутрисловной и межсловной парадигматикой, осознают языковой механизм образования тропов, но испытывают затруднение при соотнесении содержания текста с его лексическим наполнением;

- **низкий уровень**: дети недостаточно владеют парадигматическими связями слов, не осознают внутрисловную и межсловную парадигматику, особенности функ-



ционирования слова и языковой механизм средств выразительности в тексте, а так же не могут соотнести содержание текста с его лексическим наполнением.

Работа, проведенная нами на констатирующем этапе, выявила, что ученики 5–9-х классов провели анализ бессистемно, опираясь на разрозненные признаки (рис. 1–5).

Учащиеся 5-го класса смогли установить различия: полностью – 0 %; частично – 38,3%; не смогли – 61,7%. Шестиклассники смогли установить различия: полностью – 4,2%; частично – 25,7%; не смогли – 70,1%. Учащиеся 7-го класса смогли установить различия: полностью – 2,4%; частично – 33,4%; не смогли – 64,2%. Восьмиклассники смогли установить различия: полностью – 13,8%; частично – 42,3%; не смогли – 43,9%. Ученики 9-го класса смогли установить различия: полностью – 11,2%; частично – 40,5%; не смогли – 48,3%.

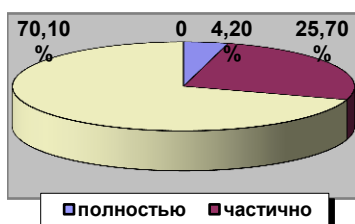


Рис. 1. Сведения о выявлении разновидностей тропов учащимися 5-го класса на констатирующем этапе

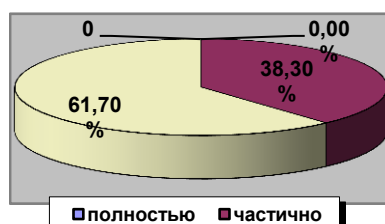


Рис. 2. Сведения о выявлении разновидностей тропов учащимися 6-го класса на констатирующем этапе

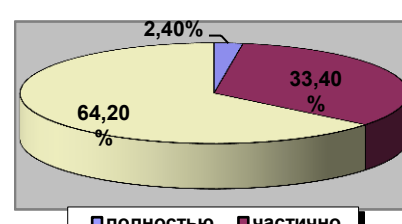


Рис. 3. Сведения о выявлении разновидностей тропов учащимися 7-го класса на констатирующем этапе

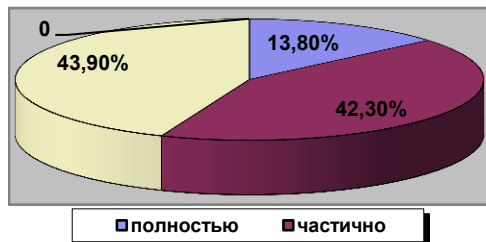


Рис. 4. Сведения о выявлении разновидностей тропов учащимися 8-го класса на констатирующем этапе

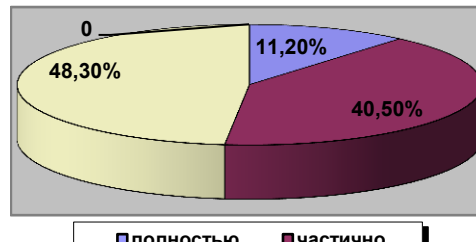


Рис. 5. Сведения о выявлении разновидностей тропов учащимися 9-го класса на констатирующем этапе

Приведем данные констатирующего этапа в столбчатой диаграмме (рис. 6).

Итак, в зависимости от уровня сформированности представлений учащихся о лексической системе языка и функционировании слова большинство учащихся мы можем отнести к низкому уровню (рис. 7), так как им сложно найти синонимы и антонимы, сформулировать, какую функцию они выполняют в тексте, определить слова, которые помогают автору раскрыть тему и основную мысль. Задание, где требовалось выделить слова в переносном значении, доказать это, сформулировать, что для этого нужно сделать и как определить значение таких слов, вызвало у учащихся затруднение, также как нахождение лексических приемов и правильное определение разновидности тропа.

Меньшее число учащихся владеет внутрисловной и межсловной парадигматикой, может соотнести содержание текста с его лексическим наполнением, не в полной мере осознает языковой механизм образования тропов; хотя мы предполагали,

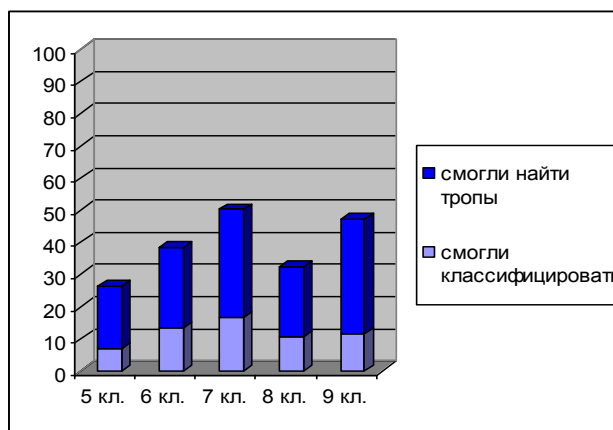


Рис. 6. Данные констатирующего этапа опытно-поисковой работы

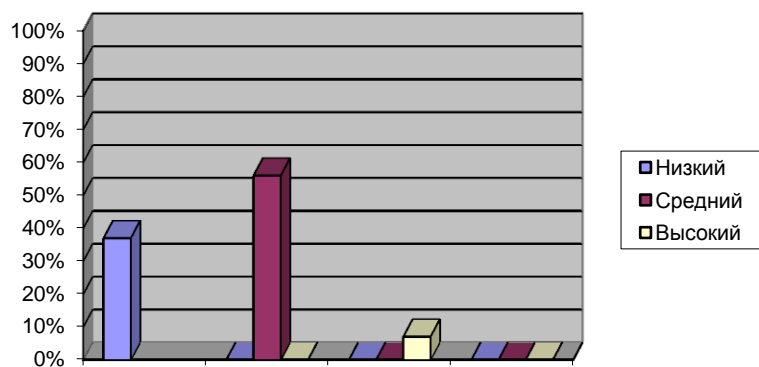


Рис. 7. Данные о распределении учащихся по уровням сформированности представлений о лексической системе языка и функционировании слова на основе результатов констатирующего этапа

что затруднения могут возникнуть при соотнесении содержания текста с его лексическим наполнением, а не с механизмом образования языковых средств выразительности лексического уровня. То есть школьники находят синонимы и антонимы, но затрудняются в определении их роли в тексте, нахождении слов, раскрывающих тему и основную мысль. Выделение слов в переносном значении, доказательство этого, поиск путей определения значения таких слов, а также лексических приемов и разновидностей тропов оказалось для школьников сложным. Таким образом, этих учащихся мы можем отнести к среднему уровню сформированности представлений учащихся о лексической системе языка и функционировании слова.

Высокого уровня достиг небольшой процент учеников.

Исходя из полученных данных, мы считаем, что необходима организация последовательной систематической лексической работы с применением исследовательских методов в течение всей основной школы, поэтому на втором этапе нашей опытно-поисковой работы проводился формирующий эксперимент.

Для того чтобы добиться в лексической работе системности и результативности, необходимо проведение специальных уроков, либо включение отдельных упражнений, которые посвящаются наблюдению за использованием изучаемых лексических явлений в художественной речи. При этом, конечно, в центре внимания окажутся художественные тексты, в которых наиболее ярко, отчетливо прослеживаются изобразительно-выразительные свойства рассматриваемых категорий.



Как построить лексическую работу на уроках? Какие вопросы могут стать предметом наблюдения, анализа и обсуждения? Каждый творчески работающий учитель-словесник ответит на эти вопросы по-своему.

Реализация нашей методики осуществлялась в двух направлениях: актуализация лексической направленности в содержании уроков русского языка и внедрение элективного курса «Изобразительные возможности русской лексики». В каждом конкретном классе использовалась одна из форм.

Нами разработано несколько вариантов использования исследовательских методов на уроках русского языка, способствующих последовательному применению исследовательских методов в процессе лексической работы, а так же предложены приемы, которые позволили бы обращаться к изучению раздела «Лексика» на протяжении основной школы многократно при углублении представления о тексте, совершенствовании текстовых умений, подготовке к комплексному анализу текста. Хотелось бы помочь школьнику, чтобы он научился чутко и адекватно воспринимать язык художественного произведения, с удовольствием занимался чтением, умел самостоятельно войти в мир художественной литературы.

Основные этапы исследовательского процесса:

- наблюдение и изучение фактов и явлений;
- выявление неизвестных фактов, подлежащих исследованию (ядро проблемы);
- уточнение и формулировка проблемы;
- выдвижение гипотез;
- составление плана исследования;
- формулирование решения, объяснение;
- осуществление исследовательского плана, исследование неизвестных фактов и их связей с другими;
- проверка выдвинутых гипотез;
- формулировка результата;
- анализ результатов: оценка значимости полученного нового знания, возможностей его применения.

Таблица 1

Возможности использования приемов организации исследования

Прием организации исследования	Этап урока
1. Ситуация затруднения	– в начале урока, когда вводится новый материал;
2. Поисковая задача	– в процессе работы на этапе закрепления, когда имеющиеся знания сталкиваются с более частным материалом и возникает разногласие, противоречие;
3. Проблемная задача	– на этапе обобщения, когда новый материал вводится в систему имеющихся знаний
4. Проблемная ситуация	
5. Исследовательское задание	

Основные этапы исследования остаются неизменными, организация исследования зависит от степени самостоятельности учащихся, а языковой материал – от темы, цели и этапа урока. Если у учащихся в процессе исследования языкового материала возникают затруднения, то учитель может задавать вопросы, направляющие в поиске решения проблемы, но не давать ответ в готовом виде.

Достоинство предлагаемой методики – в ее гибкости: по усмотрению учителя могут быть внесены изменения в распределение материала по классам, в порядок следования дидактических единиц, приемы организации исследования будут зависеть от активности учащихся.



Для работы в **5-м классе** мы предлагаем дополнительные задания, направленные на те проблемы, которые решены в учебниках, например, слова с переносным значением, их функции в тексте и выход на тропы.

Для **6-го класса** можно предложить дополнительные задания, посвященные определению функции разных групп слов с выходом на текст: уделить внимание словам, ограниченным в употреблении (устаревшим и новым, диалектным и заимствованным), а также продолжить работу с переносным значением слов тех частей речи, с которыми пятиклассники не были знакомы: причастию и деепричастию – с выходом на тропы (при условии, что класс работает по системе М. М. Разумовской, а если обучение ведется по другой программе, то этот материал может быть использован учителем в другом классе). Применение исследовательских методов при такой работе будет способствовать тому, что учащиеся сами смогут открыть природу изобразительно-выразительных средств и сформулировать функцию, которую выполняют эти слова в художественных текстах.

В **7-м классе**, по нашему мнению, следует обратиться к синонимам и антонимам, основываясь на парадигматических отношениях типа равнозначности и противоположности с выходом на определение их роли в тексте и на объяснение причин выбора данной лексической единицы.

В **8-м классе** предлагаем продолжить работу с синонимами и антонимами, не только языковыми, но и познакомить учащихся с текстовыми или контекстуальными, их значением и особенностями употребления, с тропами, в создании которых они участвуют, с окказионализмами, диалектизмами, профессионализмами и многозначными словами.

Кроме того, уделить внимание другим лексическим средствам связи: словам одной тематической группы, однокоренным, стилистически окрашенным, прямому и переносному значению, особенностям их функционирования в тексте с выходом на определение основной мысли и средств ее раскрытия, внутрисловной парадигме (усложнить работу с переносным значением слов: разграничить метафорические и метонимические модели).

А также в 8-м классе уместно провести полный анализ лексических особенностей текста и организовать подготовку детей к написанию изложения, где алгоритм они разрабатывают сами.

Реализация исследовательских методов в основной школе осуществлялась в 2-х формах: актуализация лексической направленности в содержании уроков русского языка и организация в **9-м классе** занятий в рамках элективного курса, преимущество которого заключается в том, что изучение изобразительно-выразительных средств языка является системным и последовательным.

Нами разработана программа элективного курса «Изобразительные возможности русской лексики», направленного на изучение языковых средств выразительности лексического уровня и рассчитанного на 22 часа [1, с. 7–9]. При такой работе перед учащимися раскрываются тайны удивительной образности родной речи. Курс адресован учащимся 9-го класса и ориентирует их на выбор будущего профиля.

Основная **цель** элективного курса состоит в создании условий для овладения приемами лингвостилистического анализа и организации систематического, целенаправленного наблюдения за использованием в художественной речи языковых средств выразительности лексического уровня.

Курс призван решить **ряд задач**:

– обобщить и углубить лингвистические знания, совершенствовать языковые умения учащихся;



– обеспечить овладение приемами лингвостилистического анализа художественного текста;

- расширить и углубить знания об изобразительных возможностях русской лексики;
- способствовать установлению межпредметных связей;
- способствовать воспитанию любви к родному языку;
- развить навыки лингвистического микроисследования.

В качестве примера можно предложить такой фрагмент занятия на тему «Синекдоха в художественном тексте».

Цель: создать учебную ситуацию, в которой ученики сами смогут открыть сущность синекдохи, способы ее создания и функции в художественном тексте.

В процессе работы учащиеся формулируют сущность синекдохи и способы ее создания:

- единственное число вместо множественного;
- множественное число вместо единственного;
- часть вместо целого;
- родовое название вместо видового;
- видовое название вместо родового.

В результате изучения курса учащиеся знакомятся с выразительными возможностями русской речи, с экспрессивной функцией тропов, учатся чутко и адекватно воспринимать язык художественного произведения, что ведёт к развитию читательских интересов, умения самостоятельно войти в художественный мир литературного произведения.

На третьем этапе проводился контрольный срез. Учащимся 5–9-х классов для анализа вновь были предложены отрывки из художественных произведений (табл. 2). При выборе текстов мы также опирались на изученный ранее материал, признаки слова как единицы лексической системы языка, на содержание, заложенное в разделе «Лексика» и учитывали возможность реализации исследовательских методов.

Для диагностики степени сформированности представлений учащихся о лексической системе языка и функционировании слова мы вновь использовали три уровня, условно выделенные нами (рис. 8–12).

Учащиеся 5 класса установили отличия метафоры, сравнения и олицетворения: полностью – 27,8%; частично – 57,5%; не смогли – 14,7%. Шестиклассники смогли установить различия: полностью – 31,3%; частично – 40,8%; не смогли – 27,9%. Учащиеся 7 класса смогли установить различия: полностью – 33,8%; частично – 57%; не смогли – 9,2%. Восьмиклассники смогли установить различия: полностью – 77,6%; частично – 22,4%; не смогли – 0%. Ученики 9 класса смогли установить различия и развить логическую процедуру сравнения: полностью – 60,8%; частично – 36,2%; не смогли – 3%.

Приведем данные контрольного среза в столбчатой диаграмме (рис. 13).

Кроме того, учащимся 9-го класса было предложено подготовить сообщение о тексте по заданному плану. С этим заданием справились все учащиеся, но примерно 50% – тезисно ответили на предложенные вопросы, а другие 50% – составили связный текст на основе проведенного ранее лексического анализа.

Использование лингвистических понятий в разных видах речевой деятельности способствует закреплению и углублению знаний по русскому языку. Оперирование литературоведческими понятиями обеспечивает более успешное овладение богатствами русской литературы, способность к комплексному анализу, к созданию собственных текстов.



Таблица 2

Материалы контрольного среза

Вид работы	Содержание заданий	Методические комментарии
1. Постановка частных учебных задач и их решение	<p>– В чем языковая особенность отрывка из поэмы А. Т. Твардовского «Василий Теркин»:</p> <p><i>На восток, сквозь дым и копоть, Из одной тюрьмы глухой По домам идет Европа. Пух перин над ней пургой. И на русского солдата Брат-француз, британец-брат, Брат-поляк и все подряд С дружбой будто виноватой, На сердечного глядят.</i></p> <p>– Раскройте смысл каждой синекдохи. Какую роль они играют в тексте?</p>	<p><i>Исследовательское задание.</i></p> <p>Эту работу можно организовать в режиме коллективного диалога. Найдите, назовите и приведите пример из текста.</p> <p><i>Проблемный вопрос</i></p>
2. Постановка и решение частных учебных задач	<p>– Определите особенности создания синекдохи в следующих отрывках:</p> <p><i>Швед, русский колет, рубит, режет. И слышно было до рассвета, Как ликовал француз. В убийстве виновата не столько рука физического убийцы, как гнусная голова подстрекателя к убийству. Все спит – и человек, и зверь, и птица. Мы все глядим в Наполеоны. Пуще всего береги копейку. Ну что ж, садись, светило.</i></p>	<p><i>Проблемная задача.</i></p> <p>Нужно найти синекдоху и определить способ ее создания</p>

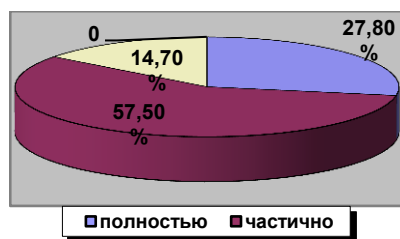


Рис. 8. Сведения о выявлении разновидностей тропов учащимися 5 класса на контрольном этапе

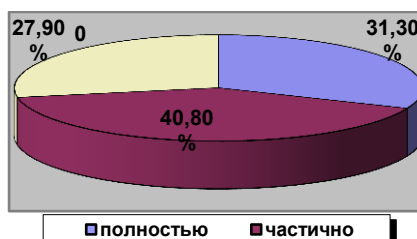


Рис. 9. Сведения о выявлении разновидностей тропов учащимися 6 класса на контрольном этапе

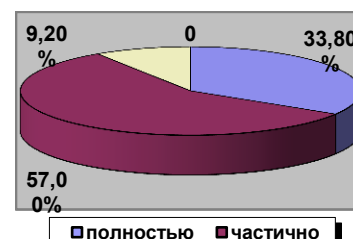


Рис. 10. Сведения о выявлении разновидностей тропов учащимися 7 класса на контрольном этапе

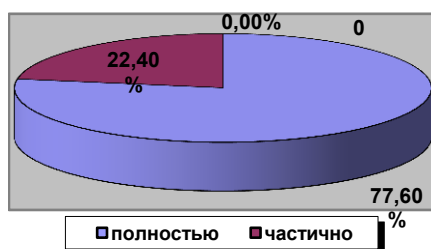


Рис. 11. Сведения о выявлении разновидностей тропов учащимися 8 класса на контрольном этапе

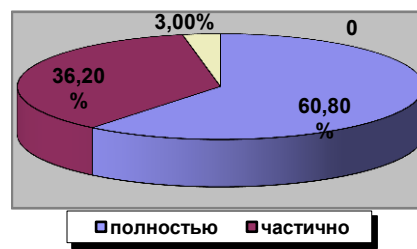


Рис. 12. Сведения о выявлении разновидностей тропов учащимися 9 класса на контрольном этапе

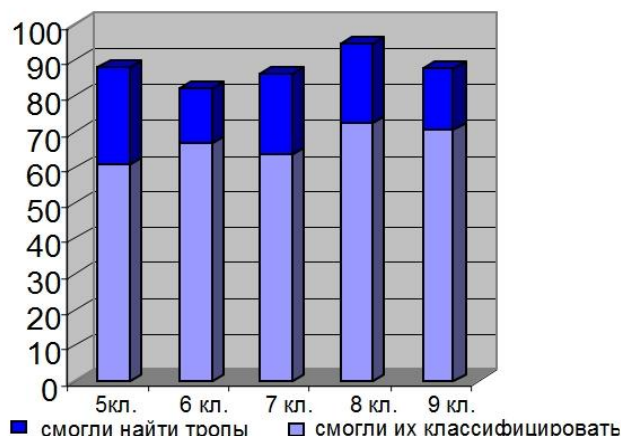


Рис. 13. Данные контрольного среза опытно-поисковой работы

Почему мы получили такие высокие результаты? Это объясняется тем, что, лексическая работа проводилась не только в 5-м или 5–6-х классах, как предусмотренное программой изучение раздела, но и на протяжении всей основной школы последовательно, многократно и системно предлагались упражнения, способствующие открытию функции лексической единицы не только как средства выразительности, но и как текстообразующего элемента, углублению представления о тексте, совершенствованию текстовых умений, подготовке к комплексному анализу. Кроме того, в 9 классе были организованы дополнительные занятия в рамках элективного курса «Изобразительные возможности русской лексики».

Таким образом, скачок роста связан с применением исследовательского метода. Потому что дети усвоили принцип выполнения заданий такого рода и могут применить его при решении других задач исследовательского характера.

Анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования выявил положительную динамику сформированности представлений учащихся о лексической системе языка и функционировании слова. Результаты контрольной диагностики представлены в таблице (табл. 3) в сопоставлении с результатами констатирующей диагностики.

Таблица 3

Распределение детей по уровням сформированности представлений о лексической системе языка и функционировании слова

Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	37%	8%
Средний	56%	62%
Высокий	7%	30%

Сопоставление результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментальной работы дает возможность убедиться в том, что наблюдаются количественные и качественные изменения в распределении детей по выделенным уровням. Снизился процент детей, находящихся на низком уровне на 29%, увеличился процент детей, находящихся на среднем и высоком уровнях на 6 и 23 % соответственно.

Итак, в зависимости от уровня сформированности представлений учащихся о лексической системе языка и функционировании слова большинство учащихся мы можем отнести к высокому уровню, так как они владеют парадигматическими связя-



ми слов, осознают внутрисловную и межсловную парадигматику, особенности функционирования слова и языковой механизм средств выразительности в тексте, а так же умеют соотносить содержание текста с его лексическим наполнением.

Дети могут найти синонимы и антонимы, сформулировать, какую функцию они выполняют в тексте, определить слова, которые помогают автору раскрыть тему и основную мысль, выделить слова в переносном значении, доказать это, сформулировать, что для этого нужно сделать и как определить значение таких слов, также как найти лексические приемы и правильно определить разновидности тропов.

Меньшее число учащихся владеет внутрисловной и межсловной парадигматикой, может соотнести содержание текста с его лексическим наполнением, не в полной мере осознает языковой механизм образования тропов; хотя мы предполагали, что затруднения могут возникнуть при соотнесении содержания текста с его лексическим наполнением, а не с механизмом образования лексических изобразительных средств.

То есть школьники находят синонимы и антонимы, определяют их роли в тексте, находят слова, раскрывающие тему и основную мысль, выделяют слова в переносном значении, не всегда могут доказать это и сформулировать способы определения значения таких слов. Кроме того, выделяют лексические приемы, но не всегда правильно могут их классифицировать. Таким образом, этих учащихся мы можем отнести к среднему уровню сформированности представлений учащихся о лексической системе языка и функционировании слова.

Свидетельством того, что дети действительно усвоили материал, явилась та часть контролирующего эксперимента, когда выводились параметры отличия метафоры, сравнения и олицетворения и учащиеся 9 класса создавали свой текст на основе анализа художественного произведения. Раз они смогли развить логическую процедуру сравнения и провести полный лексический анализ, значит, материал ими осмыслен.

Полученные экспериментальные данные свидетельствуют об эффективности разработанной методики.

Ссылки на источники

1. Изобразительные возможности русской лексики // Элективные курсы по русскому языку и литературе в системе предпрофильной и профильной подготовки учащихся / Авт.-сост. М. П. Абашева, В. Е. Кайгородова, Е. А. Рябухина [и др.]. – Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2005. – 110 с.

Vorobyova Tatiana,

PhD, assistant professor of the Chair of the Humanities, Social and Economic Disciplines of Perm Institute of the Federal Penal Service

tanya.perm@mail.ru

Implementation technique of research methods in the lexical work in primary school

Summary. The article deals with the problem of shaping students' communicative competence by means of their native language. The contents of lexical work which is carried out by means of research methods is outlined, the theoretical, methodical and didactic bases are viewed.

Keywords: communicative competence, the Russian language, secondary school, research methods in teaching.

