

На правах рукописи

ВОРОБЬЕВА Татьяна Васильевна

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ
МЕТОДОВ В ЛЕКСИЧЕСКОЙ РАБОТЕ НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ**

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(русский язык, уровень общего образования)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертанта на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Пермь - 2007

Работа выполнена в ГОУ ВПО
«Уральский государственный педагогический университет»

Научный руководитель:	доктор филологических наук, профессор Маргарита Львовна Кусова
Официальные оппоненты:	доктор педагогических наук, профессор Лия Павловна Сычугова , ГОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет» кандидат педагогических наук, доцент Ирина Семеновна Чудинова , ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»
Ведущая организация:	ГОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет»

Защита состоится 3 ноября 2007 г. в 10 часов на заседании диссертационного совета К 212.283.05 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, г.Екатеринбург, пр.Космонавтов, ауд. 316.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале научной библиотеки ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет».

Автореферат разослан 2 октября 2007г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Гиниатуллин И.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность темы исследования связана с несколькими позициями.

Значимая для современного образования проблема овладения лексическим богатством родного языка обусловлена изменениями российского образования в сторону гуманизации и демократизации учебно-воспитательного процесса, необходимостью формирования личности ребенка, который считает, что он сам может открывать явления, характерные для лексики и осмысливать их. Важнейшей целью модернизации образования, согласно Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, 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 процессе овладения языком, чему способствует организация исследования на уроке.

Одним из направлений личностного развития ребенка является работа по развитию речи, в том числе, лексическая работа, содержание которой достаточно полно определено методистами (М.Т.Барановым, С.И.Львовой, М.М.Разумовской, Н.А.Пленкиным, А.В.Текучевым В.В.Бабайцевой, М.Р.Львовым, И.А.Алексеевой, Г.А.Богдановой, И.А.Власенковым, А.И.Горшковым, Б.А.Пановым, В.В.Репкиным, Л.А.Тростенцовой и др.). Т.В.Напольнова выделяет основные типы лексических упражнений, Л.П.Сычугова определяет содержание лексической работы в связи с овладением детьми различными видами сочинений, Н.А.Пленкин предлагает организовывать изложение с языковым разбором текста.

Однако 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.

Мы полагаем, что данная проблема может быть решена благодаря использованию исследовательских методов, однако методический аппарат учебников в аспекте возможности реализации исследовательских методов в лексической работе в основной школе разработан слабо.

Раздел «Лексика» по программе системно изучается только в 5 классе (в традиционном учебнике – в 5-6 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. В настоящее время распространенной формой проведения экзамена по русскому языку стал комплексный анализ текста, поскольку данный подход позволяет учащимся не только продемонстрировать теоретические знания по русскому языку, но и через анализ фрагмента художественного произведения выявить выразительные возможности единиц языка, показать, как языковые единицы «работают» над передачей содержания текста, его смысла. Владение лексической нормой и богатство словарного запаса проверяются при помощи ЕГЭ в 11 классе, и на экзамене в 9 классе идет обращение к разделу «Лексика» (задания на понимание смысла слова и др.).

Таким образом, нельзя не отметить наличие очевидных **противоречий**:

- между ориентацией современной школы на развитие личности ребенка и недостаточным целеполаганием в образовании относительно развития личностных компонентов;

- между необходимостью создания условий для становления учащегося как активного субъекта учебной деятельности, владеющего методами познания окружающей действительности, в том числе исследовательскими методами, и доминирующей ориентацией учителя на школьника как объекта педагогических воздействий;

- между существующим содержанием программ и учебников по русскому языку для общеобразовательных школ и практической необходимостью систематической лексической работы для обеспечения осознанного овладения

лексической системой русского языка, процессом восприятия и, как следствие, порождения этого текста.

Выделенные противоречия позволили сформулировать существующую **проблему** определения содержания лексической работы, реализуемого с помощью лексических методов.

Важность и актуальность рассматриваемой проблемы, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность послужили основанием для определения **темы исследования**: «Использование исследовательских методов в лексической работе на уроках русского языка в основной школе».

Исходя из обозначенной проблемы, 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.

Целью работы является доказательство возможности последовательного использования исследовательских методов в лексической работе как методов, обеспечивающих овладение лексической системой языка, осознанное восприятие и порождение текста с учетом его лексического наполнения.

Нами предлагается следующая **гипотеза**: овладение лексическими закономерностями на основе самостоятельной исследовательской деятельности позволит учащимся осознанно овладеть лексической системой языка, воспринимать лексические средства в тексте, осознанно использовать эти средства в собственных высказываниях, сознательно осуществлять процесс восприятия и порождения речи.

В соответствии с целью, гипотезой, объектом и предметом исследования были определены следующие **задачи**:

- обобщить теоретические сведения по проблеме реализации исследовательских методов в процессе обучения, в том числе в процессе лингвистического образования;

- определить целеполагание и лексическое обеспечение содержания работы в основной школе по изучению лексики и овладению лексической системой русского языка;
- охарактеризовать педагогическую практику в аспекте использования исследовательских методов для обеспечения содержания лексической работы на уроках русского языка в основной школе;
- разработать методику, обеспечивающую реализацию содержания лексической работы с использованием исследовательских методов;
- проверить эффективность предложенной методики.

Экспериментальной базой исследования выступили СОШ № 100, № 61 и гимназия № 1 г. Перми. Всего в эксперименте приняли участие 142 ученика 5-9 классов СОШ № 100, № 61 и гимназии № 1 и 36 учителей русского языка г.Перми и Пермской области (г. Добрянки и Нытвы) со стажем работы от 1 года до 35 лет.

Методы исследования. В работе использован комплекс следующих методов, подобранных адекватно цели, предмету и задачам исследования:

- 1) анализ (при работе с литературой, стандартами, программами, учебниками, отборе эффективных приемов, анализе письменных работ);
- 2) метод опроса (при опросе учителей и учеников);
- 3) метод наблюдения (в процессе наблюдения за работой учащихся на уроках русского языка и литературы);
- 4) моделирование (при разработке занятий и рекомендаций для учителей).

Методологической основой исследования явились: основные положения теории исследования, концептуальные положения о деятельностной и творческой сущности личности и ее развитии, принципы взаимосвязи теории и практики, активности в процессе деятельности, единства сознания и деятельности. В работах отечественных философов И.Г.Герасимова, А.С.Майданова, А.И.Ракитова и других рассматривается содержание исследовательской деятельности, выделяются ее существенные признаки, закономерности. Вопрос обучения исследовательской деятельности под-

нимается в трудах А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинского. В научных трудах Ю.К.Бабанского, В.И.Загвязинского, Т.В.Кудрявцева, И.Я.Лернера, А.М.Матюшкина, М.И.Махмутова, В.М.Полонского, М.Н.Скаткина и других психологов и педагогов-исследователей рассматриваются методологические принципы исследования.

Теоретической основой исследования явились теории: учебной деятельности (П.Я.Гальперин, А.Н.Леонтьев, И.Я.Лернер, Д.Б.Эльконин), теория развития мышления (Л.С.Выготский), теория развивающего обучения (В.В.Давыдов), личностно ориентированный подход (И.С.Якиманская).

По И.С.Якиманской, учебно-исследовательская деятельность является одним из способов реализации личностно ориентированного подхода в образовании. В исследованиях В.В.Давыдова, Л.В.Занкова, Д.Б.Эльконина подчеркивается, что оригинальность мышления, творчество обучаемых наиболее полно проявляются и успешно развиваются в разнообразной учебной деятельности, имеющей исследовательскую направленность. Активизацией мыслительной деятельности учащихся на уроках занимались И.А.Ильницкая, Т.В.Напольнова, М.Ф.Морозов и другие. Однако, вопросы использования приемов исследовательской деятельности в обучении не проецировались на изучение русского языка и, в частности, на лексическую работу.

Поставленные задачи и избранная теоретико-методологическая основа обусловили этапность хода теоретико-экспериментальной работы.

Поисково-теоретический этап (2004-2005 гг.) включал определение проблемы, выбор и обоснование темы исследования, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме. На основе использования теоретических методов определены концептуальные подходы к разработке темы, разработан методологический аппарат, определены объект, предмет, задачи, методы и гипотеза исследования.

Опытно-поисковая работа проводилась в три этапа.

Первый этап (2004-2005 гг.) – констатирующий. На данном этапе были определены уровни сформированности представлений учащихся о лексической

системе языка и функционировании слова, показатели и параметры выделенных уровней, намечены направления опытно-поисковой работы, проведен констатирующий срез, разработана методика реализации исследовательских методов в лексической работе в основной школе.

Второй этап (2005-2006 гг.) – формирующий. На данном этапе проведен формирующий эксперимент, в ходе которого была реализована разработанная методика организации исследовательских методов в лексической работе в основной школе. На этом этапе уточнялась и корректировалась гипотеза исследования; анализировались, уточнялись, проверялись выводы, полученные в ходе эксперимента.

Третий этап (2006-2007 гг.) – контрольно-обобщающий. На данном этапе был проведен контрольный срез, осуществлено теоретическое обобщение и систематизация всех полученных данных, оформление и представление результатов диссертационного исследования.

Научная новизна исследования состоит в разработке и апробации методики реализации исследовательских методов в лексической работе в основной школе как на уроках русского языка, так и в рамках элективного курса «Изобразительные возможности русской лексики», в корректировке определения и раскрытия содержания понятия «исследовательские методы».

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что раскрыта роль исследовательских методов в лексической работе на уроках русского языка в основной школе, выявлены уровни сформированности представлений учащихся о лексической системе языка и функционировании слова, определены показатели и параметры выделенных уровней, раскрыты условия, обеспечивающие осознанное овладение лексикой и осознанное восприятие и использование лексических единиц в тексте.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная методика может использоваться учителем при организации исследовательской деятельности учащихся в лексической работе на уроках

русского языка в основной школе, при подготовке и проведении занятий элективного курса, а также при подготовке учащихся к ЕГЭ, в частности, при обучении их комплексному анализу текста, выявлению изобразительно-выразительных средств.

Надежность результатов, достоверность и обоснованность выводов обусловлена методологической обоснованностью исходных позиций, комплексной методикой исследования, соответствующей ей гипотезе, целям и задачам, широкой экспериментальной базой, результатами проведенного эксперимента, адекватным применением процедур описательной и математической статистики при обработке эмпирических данных, апробацией и внедрением результатов исследования, а также непротиворечивостью промежуточных и основных результатов и выводов.

Апробация работы. Основные положения и полученные результаты представлялись и обсуждались на заседаниях кафедры русского языка и методики его преподавания Уральского государственного педагогического университета; на семинарах по обмену опытом, организуемых Пермским областным Институтом Повышения Квалификации Работников Образования; на научно-практических конференциях Пермского государственного педагогического университета, Пермского государственного технического университета; выступлениях и докладах международных конференций (Хабаровск, 2006; Куба, 2007; Италия, 2007); представлены в научных журналах «Вестник Бурятского государственного университета», «Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова», «Вестник Пермского государственного педагогического университета».

Результаты исследования изложены в программно-методических материалах «Элективные курсы по русскому языку и литературе в системе предпрофильной и профильной подготовки учащихся» и в 10 научных публикациях.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Под исследовательскими методами мы понимаем такую организацию обучения, при которой усвоение знаний и начальный этап формирования интеллектуальных навыков происходит в процессе относительно самостоятельного решения системы задач-проблем, протекающего под общим руководством учителя. Исследовательские методы являются теми методами, которые позволяют овладеть лексической системой языка и языковыми умениями, связанными с функционированием слова, обеспечивают осознанное овладение лексической системой языка.

2. Последовательному применению исследовательских методов в процессе лексической работы способствует актуализация лексической направленности в содержании уроков русского языка и внедрение элективного курса «Изобразительные возможности русской лексики». Это обеспечивает углубленное изучение лексики, совершенствование текстовых умений.

3. Критерием сформированности представлений учащихся о лексической системе языка и функционировании слова является владение учащимися парадигматическими связями слов, осознание ими внутрисловной и межсловной парадигматики, особенностей функционирования слова и языкового механизма средств выразительности в тексте, а также умение соотнести содержание текста с его лексическим наполнением.

Структура и основное содержание диссертации. Работа состоит из введения, трех глав с выводами по каждой главе, заключения, библиографического списка и 15 приложений. В работе представлено 9 таблиц и 13 рисунков.

Во **введении** обоснована тема диссертационного исследования, определены его цель, задачи, методы и гипотеза, рассматривается научная новизна, теоретическая и практическая значимость, формулируются положения, выносимые на защиту.

В первой главе **«Психолого-педагогические основы использования исследовательских методов на уроках русского языка»** проанализирована научная литература по проблеме исследования, раскрыты особенности психического развития детей 11-15 лет, представлены методы изучения русского языка в современной школе, дано теоретическое обоснование применения именно исследовательских методов в лексической работе как одного из путей активизации познавательной деятельности учащихся на уроках русского языка.

Г.С.Абрамов, В.А.Аверин, П.Я.Гальперин, В.С.Мухина, А.В.Петровский и другие психологи считают, что уровень психологического развития подростка таков, что ребенку доступна и интересна исследовательская деятельность. Это тот этап обучения, когда важную роль играет мотивация к получению новых знаний, стремление самому открывать что-то новое, поэтому применение исследовательских методов при организации работы на уроке будет эффективным.

Под исследовательской деятельностью мы понимаем деятельность учащихся, связанную с решением ими творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающую наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере.

В образовании цель исследовательской деятельности заключается в приобретении учащимися функциональных умений исследования, развитии способности к исследовательскому типу мышления, активизации личностной позиции учащегося в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний (т.е. самостоятельно получаемых знаний, являющихся новыми и лично значимыми для конкретного учащегося).

И.С.Чудинова отмечает, что возможность использования «наблюдения над языком» (что тесно связано с исследовательскими методами) и ранее рассматривалась специалистами по методике преподавания русского языка.

С учетом существующих подходов к определению исследовательских методов нами выделены в порядке возрастания сложности 5 приемов организации исследования языкового материала:

1. «Ситуации затруднения» создаются при различных условиях, но всегда там, где путем комбинирования известного предполагается раскрытие и нахождение чего-то нового. Оно может быть найдено в результате анализа учебного материала, приобретенного на этом или на предыдущих уроках. Самостоятельный поиск ответа на вопрос учителя и порождает у учащихся переживание известного затруднения (М.Ф.Морозов).

2. *Поисковые задачи*, требующие прохождения всех или большинства этапов процесса исследования: 1) наблюдение и изучение фактов и явлений, 2) выяснение непонятных явлений, подлежащих исследованию (постановка проблем), 3) выдвижение гипотез, 4) построение плана исследования, 5) осуществление плана выяснения связей изучаемого явления с другими, 6) формулирование решения, объяснения, 7) проверка решения, 8) практические выводы о возможном и необходимом применении добытых знаний.

3. *Проблемные задачи* – это те задачи, решение которых предполагает хотя и управляемый учителем, но самостоятельный поиск еще не известных школьнику закономерностей, способов действия, правил. Проблемными могут стать задачи на применение уже известных закономерностей в относительно новых условиях, но таких, которые предполагают значительную перестройку знакомых способов решения, выбор из многих возможных вариантов наиболее рационального способа действия, применение общих теоретических положений, принципов решений в реальных практических условиях, требующих внесения в них конструктивных изменений.

4. *Проблемная ситуация* в отличие от задачи включает три главных компонента: 1) необходимость выполнения такого действия, при котором возникает познавательная потребность в новом неизвестном отношении, способе или условии действия; 2) неизвестное, которое должно быть раскрыто в возникшей проблемной ситуации; 3) возможности учащихся в выполнении поставленного задания, в анализе условий и открытии неизвестного. Ни слишком трудное, ни слишком легкое задание не вызовет проблемной ситуации. Для создания проблемной ситуации перед учащимися должно быть поставлено

такое практическое или теоретическое задание, при выполнении которого учащийся должен открыть подлежащие усвоению новые знания или действия. Предлагаемое ученику проблемное задание должно соответствовать его интеллектуальным возможностям (М.И.Махмутов).

5. При выполнении *исследовательских заданий* обязательна самостоятельность учащихся. Деятельность учителя при этом состоит в построении такой совокупности заданий, которая бы обеспечила творческое применение учащимися основных знаний при решении главных, доступных им проблем курса, овладение чертами творческой деятельности, постепенное усложнение решаемых учащимися проблем. Кроме того, учитель призван, при этом методе, контролировать ход работы учащихся, направлять ее в случае отклонения их от правильного пути, проверять итоги работы и организовывать их обсуждения (М.Н.Скаткин).

В языковом материале нами вычленены явления, способствующие использованию исследовательских методов: а) омонимия – многозначность; б) антонимы – конверсивы (без введения понятия); в) фразеологизмы; г) устаревшие слова – современная лексика; д) иноязычная – исконнорусская лексика, обозначающая одноплановые явления; е) прямое и переносное значение слова с выходом на тропы; ж) общеупотребительная – необщеупотребительная лексика.

Исследовательский метод способен играть решающую роль в развитии творческих возможностей учащихся до уровня, обеспечивающего дальнейшее саморазвитие каждого ученика в зависимости от его природных задатков и усердия. Этот метод, даже при его простых вариантах, предполагает готовность ученика к целостному решению исследовательской задачи, к самостоятельному прохождению необходимых его этапов.

Возможность применения: 1) наличие базовых знаний, 2) знания, приобретаемые на данном уроке находятся в зоне ближайшего развития учащихся, 3) объем новых знаний невелик, так как экономить время на

исследовании и торопить нежелательно, 4) у учащихся должен быть навык подобной деятельности, 5) они должны владеть методами научного познания.

Итак, исследовательские методы, во-первых, формируют черты творческой деятельности, во-вторых, организуют творческое усвоение знаний, т.е. учат применять известные знания для решения проблемных задач и добывать новые, в-третьих, обеспечивают овладение методами научного познания в процессе деятельности по поиску этих методов, и, наконец, они являются условием формирования интереса, потребности в творческой деятельности (И.Я.Лернер).

Таким образом, исследование на уроках русского языка имеет лишь некоторые признаки данного процесса: закономерности выводятся из языкового материала, а исключения даются репродуктивным методом, поэтому нельзя исследование сделать единой системой. Задать алгоритм такой деятельности принципиально невозможно: любое исследование лишается смысла, как только дан образец поиска и его результат. Организовать учебную деятельность учащихся учитель может, лишь осуществляя исследование вместе с ними, при чем мотивы не исходят от школьников, а к этому ученики побуждаются педагогом.

Во второй главе **«Аналитическое описание методики лексической работы в основной школе»** проведен [анализ материалов Стандарта основного общего образования по русскому языку в аспекте содержания лексической работы и реализации исследовательских методов](#), [анализ программ и методического аппарата учебников по русскому языку в основной школе в аспекте возможности реализации исследовательских методов в лексической работе](#), а также [анализ педагогической практики в аспекте реализации содержания лексической работы в основной школе](#) и [использования исследовательских методов на уроках русского языка](#).

Проанализировав действующие программы по русскому языку в основной школе и методический аппарат учебников «Русский язык», рекомендованных Министерством образования Российской Федерации, мы установили, что

целенаправленной и систематической лексической работы ни в одном из комплексов не представлено, поэтому необходимо привлечение дополнительного материала, касающегося расширения содержания лексической работы и реализации исследовательских методов. Анализ УМК для 5 – 9 классов, показал, что небольшой процент упражнений ориентирован на овладение знаниями по лексике, а имеющиеся задания достаточно однообразны. В большинстве своем они носят репродуктивный характер. Таким образом, необходим пересмотр методического аппарата учебников для обеспечения связи лексической работы и работы по совершенствованию умений, связанных с восприятием и порождением текста.

Анализ педагогической практики в аспекте реализации содержания лексической работы в основной школе и использования исследовательских методов на уроках русского языка показал, что далеко не все учителя уделяют должное внимание работе с лексикой. Большинство из них ограничивается программой. Кроме того, результаты анкетирования говорят о том, что не все понимают суть исследования и поэтому не могут сформулировать, как оно организуется. Учителя недостаточно знакомы с приемами организации исследования на уроке, и поэтому редко их применяют; а недостаточное изучение средств выразительности лишает школьников возможности увидеть и продемонстрировать богатство и красоту русского языка.

Все это свидетельствует о необходимости пересмотра методического аппарата учебников, что изменит позицию учащегося и позволит овладеть данным материалом в другом аспекте.

В третьей главе **«Методика реализации исследовательских методов в лексической работе в основной школе»** раскрываются этапы опытно-поисковой работы, дается описание предлагаемой методики работы по использованию исследовательских методов в лексической работе на уроках русского языка в основной школе, анализируются результаты исследования.

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.

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 также разработка приемов, которые бы позволили обращаться к изучению раздела «Лексика» на протяжении основной школы многократно при углублении представления о тексте, совершенствовании текстовых умений, подготовке к комплексному анализу текста.

Для определения содержания методики была разработана диагностика степени сформированности представлений учащихся о лексической системе языка и функционировании слова и условно 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 функционирования слова и языковой механизм средств выразительности в тексте, а так же не могут соотнести содержание текста с его лексическим наполнением.

По результатам констатирующего этапа были внесены коррективы в наполнение среднего уровня сформированности представлений учащихся о лексической системе языка и функционировании слова: учащиеся, владеют

внутрисловной и межсловной парадигматикой, могут соотнести содержание текста с его лексическим наполнением, не в полной мере осознают языковой механизм образования тропов (56%). 37 % учащихся мы отнесли к низкому уровню, так как основная часть предложенных заданий вызвала у них затруднения. Высокого уровня достигли всего 7 % школьников.

В качестве практических путей решения проблемы предложена методика организации последовательной систематической лексической работы с применением исследовательских методов в течение всей основной школы. Реализация нашей методики осуществлялась в двух направлениях: актуализация лексической направленности в содержании уроков русского языка и внедрение элективного курса «Изобразительные возможности русской лексики».

Нами разработана и реализована программа этого курса, направленного на изучение языковых средств выразительности лексического уровня и рассчитанного на 22 часа. При такой работе перед учащимися раскрываются тайны удивительной образности родной речи. Курс адресован учащимся 9 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.

Таблица 1.
Учебно-тематический план курса
«Изобразительные возможности русской лексики»

<i>№ п.п.</i>	<i>Наименование разделов и тем</i>	<i>Кол-во часов</i>	<i>Формы учебной деятельности</i>	<i>Виды контроля</i>
1.	Выразительность речи. Тропы.	1	Лекция с элементами беседы	
2.	Эпитет и языковые средства его создания.	3		
2.1.	Языковые средства создания эпитета.	1	Микроисследование в группах.	Сообщ.по результ. микроиссл.
2.2.	Разновидности эпитетов.	1	Лекционно-практич. занятие.	Языковой анализ текста.
2.3.	Роль эпитета в художест-	1	Практикум по	

	венном тексте.		анализу текста.	
№ п.п.	Наименование разделов и тем	Кол-во часов	Формы учебной деятельности	Виды контроля
3.	Гипербола, литота.	3		
3.1.	Гипербола.	1	Лекционно-практич. занятия.	Самостоятельный подбор и анализ текстов.
3.2.	Литота.	1		
3.3.	Роль гиперболы и литоты в художественном тексте.	1	Краткие сообщения учащихся.	
4.	Аллегория, символ, сравнение.	4		
4.1.	Аллегория.	1	Лекционно-практические занятия.	Изобразить символически понятие.
4.2.	Символ.	1		
4.3.	Сравнение.	1		Сообщ.по результ. микроиссл.
4.4.	Принципы их разграничения.	1	Микроиссл. в гр., составление табл.	
5.	Использование сравнения, метафоры, олицетворения в художественном тексте.	5		
5.1.	Сравнение.	1	Лекционно-практические занятия.	Анализ текста.
5.2.	Метафора.	1		
5.3.	Олицетворение.	1		
5.4.	Параметры отличия.	1	Микроисследование, составление табл.	
5.5.	Функции в художественном тексте.	1	Практикум по анализу текста.	
6.	Метонимия, антономасия и синекдоха в художественном тексте.	3		
6.1.	Метонимия и антономасия.	1	Лекционно-практические занятия.	Самостоятельная работа по подбору и анализу текстов.
6.2.	Синекдоха.	1		
6.3.	Принципы разграничения метафоры, метонимии, синекдохи.	1	Микроисследование, составление табл.	
7.	Перифраза, эвфемизм.	1	Микроисследование, составление табл.	Сообщ.по результ. микроиссл.
8.	Лингвистический анализ текста.	2	Практикум по анализу текста. Зачётная работа.	Анализ текста.

Элективный курс реализовывался, если школа ориентирована на углубленное изучение русского языка, если же нет, то мы обеспечивали

актуализацию лексической направленности содержания уроков русского языка. Она осуществлялась благодаря тому, что в системе использовались следующие типы заданий и упражнений: 1) задания, в вопросе которых отсутствует формулировка проблемы, ее надо найти, 2) задания, в тексте которых отсутствует достаточное количество языковых фактов для обоснования вывода, их надо подобрать, 3) задания на построение доказательства, 4) задания, выполнение которых приводит к одному или нескольким выводам, количество которых следует определить, 5) задания на определение способа решения проблемы (Т.В.Напольнова). Все предложенные типы заданий соотнесены с приемами организации исследования языкового материала. Эта работа была тесно связана с содержанием уроков литературы.

Работа по актуализации лексической направленности в содержании уроков русского языка проводилась в течение пяти лет с 5 по 9 классы.

По результатам внедрения методики была проведена контрольная диагностика, на основании результатов которой мы могли судить о том, что в зависимости от уровня сформированности представлений учащихся о лексической системе языка и функционировании слова значительное число школьников относится к высокому уровню (30%), так как они владеют парадигматическими связями 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.

Большинство школьников (62%) мы можем отнести к среднему уровню сформированности представлений учащихся о лексической системе языка и

функционировании слова и 8 % - к низкому, так как они еще испытывают затруднения при выполнении предложенных заданий.

Анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования выявил положительную динамику 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. То, что они смогли развить логическую процедуру сравнения и провести полный лексический анализ, значит материал ими осмыслен.

Полученные экспериментальные данные свидетельствуют об эффективности разработанной методики и позволяют говорить о том, что гипотеза подтвердилась.

В **заключении** сформулированы основные выводы по результатам теоретической и практической частей исследования, предложены методические рекомендации по апробированию и применению разработанной методики реализации исследовательских методов в лексической работе в основной школе, а также намечены перспективы дальнейшей работы.

Основные положения нашего исследования нашли отражение в следующих публикациях:

Статьи, опубликованные в рецензируемых научных изданиях, включенных в реестр ВАК МОиН РФ:

1. Воробьева, Т. В. Использование исследовательских методов в работе по изучению тропов на уроках русского языка / Т. В. Воробьева // Вестник Бурятского государственного университета. Серия «Теория и методика обучения». – 2007. – № 6. – С. 82 – 88.

2. Воробьева, Т. В. Роль исследования при изучении изобразительных возможностей русской лексики в рамках спецкурса «Уроки словесности» в 8

классе / Т. В. Воробьева // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. – 2007. – № 4. – С. 33 – 40.

Публикации в сборниках научных трудов и материалах научных конференций:

3. Воробьева, Т. В. Пути организации исследования на уроках русского языка / Т. В. Воробьева // Молодая филология – 2002 : материалы научно-практической конференции студентов и аспирантов / Перм. гос. пед. ун-т. Пермь, 2002. – С. 179 –183.

4. Воробьева, Т. В. Изобразительные возможности русской лексики / авт.-сост. М. П. Абашева, В. Е. Кайгородова, Е. А. Рябухина и др. // Элективные курсы по русскому языку и литературе в системе предпрофильной и профильной подготовки учащихся : программно-методические материалы. – Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2005. – С. 13 – 18.

5. Воробьева, Т. В. Роль исследовательских методов при изучении изобразительных возможностей русской лексики в рамках спецкурса «Уроки словесности» / Т. В. Воробьева // Вестник Пермского государственного педагогического университета. Серия «Филология», выпуск 1, 2006. – С.110 – 115.

6. Воробьева, Т. В. Организация исследовательской деятельности учащихся при изучении тропов на уроках словесности / Т. В. Воробьева // Формирование гуманитарной среды и внеучебная работа в вузе, техникуме, школе : материалы всероссийской научно-практической конференции, 25 апреля 2006 г. : В 2 т. Т.1/ Перм.гос.тех.ун-т. – Пермь, 2006. – С. 89 – 91.

7. Воробьева, Т. В. Проблема изучения изобразительных возможностей русской лексики в школе / Т. В. Воробьева // Формирование гуманитарной среды и внеучебная работа в вузе, техникуме, школе : материалы всероссийской научно-практической конференции, 25 апреля 2006 г. : В 2 т. Т.1/ Перм.гос.тех.ун-т. – Пермь, 2006. – С.104 – 105.

8. Воробьева, Т. В. Исследование как эффективный метод организации обучения русскому языку / Т. В. Воробьева // Негосударственный сектор образования. Проблемы, новации, перспективы развития : материалы международной научно-практической конференции. – Хабаровск, 2006. – С. 72 – 75.

9. Воробьева, Т. В. Роль исследовательских методов в процессе обучения русскому языку / Т. В. Воробьева // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 5. – С. 45 – 47.

10. Воробьева, Т. В. Организация исследовательских методов в процессе обучения русскому языку / Т. В. Воробьева // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 10. – С. 42 – 44.

Подписано в печать 25.09.2007. Формат 60×84 1/16
Бумага для множительных аппаратов. Печать на ризографе.
Уч.-изд.л. 1,0. Тираж 100 экз. Заказ №
Филиал Санкт-Петербургского института внешнеэкономических связей,
экономики и права в г. Перми.
614022 Пермь, ул. 9 Мая, 21.