

Д 69

У-Р

1971 -

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ИНСТИТУТ имени А. М. ГОРЬКОГО

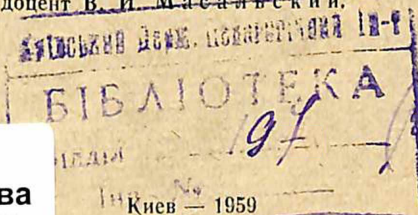
Н. И. ДОРОШЕНКО

Словарная работа в 5 классе
в связи с изучением существительного
и прилагательного с учётом местных
диалектов

(На материале Станиславской и бывшей
Дрогобычской областей)

Автореферат диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель — кандидат филологических наук
доцент В. И. Масальский



НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100313010

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ИНСТИТУТ имени А. М. ГОРЬКОГО

Н. И. ДОРОШЕНКО

**Словарная работа в 5 классе в связи
с изучением существительного
и прилагательного с учётом
местных диалектов**

(На материале Станиславской и бывшей
Дрогобычской областей)

Автореферат диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель — кандидат филологических наук
доцент В. И. Масальский,

Киев — 1959

Период грандиозного строительства коммунистического общества требует всестороннего развития человеческой личности, высокого уровня сознательности граждан социалистического общества.

В «Законе об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» указывается, что главной задачей нашей школы является подготовка учащихся к жизни, дальнейшее повышение общего и политехнического образования, подготовка всесторонне образованных людей, воспитанных в духе идей коммунизма. Ведущим началом в работе школы и должна стать тесная связь обучения и воспитания с общественно полезным трудом, с практикой коммунистического строительства.

В преподавании языка сближение с жизнью выразится в том, что школа будет выпускать вполне грамотных людей, умеющих самостоятельно и правильно излагать свои мысли устно и письменно. И поэтому в новой программе по украинскому языку для восьмилетней школы намечается решительный поворот к усилению практической направленности при изучении языка и уделяется серьезное внимание развитию устной и письменной речи учащихся, т. е. основам орфографической, пунктуационной и стилистической грамотности учащихся. Вот почему главным направлением в занятиях по языку и должно стать развитие мышления и культуры речи учащихся.

В программе по языку, в разделе «Развитие речи», определены конкретные задания и различные виды упражнений, среди которых значительное место занимает словарная работа. Правильная организация лексической работы при изучении языка, как и при изучении других предметов, содействует развитию мышления и культуры речи учащихся. В связи с этим новая программа по украинскому языку отводит большое место словарной работе при изучении грамматики, орфографии и литературы, выделяет конкретные лексические категории, работа над которыми должна быть обязательной при прохождении соответствующих грамматических тем.

Следует отметить, что, несмотря на это, словарная работа всё же еще не заняла подобающего места в системе уроков по языку.

Характеризуя состояние преподавания языка в Станиславской, бывшей Дрогобычской и в других областях Украины, нужно указать такие типичные недочёты в организации словарной работы в школах:

- 1) эпизодический характер лексической работы на грамматико-орфографических уроках;
- 2) отсутствие преемственности в подборе словарного материала;
- 3) сужение сферы словарной работы: в большинстве случаев словарная работа проводится лишь при изучении словообразования да отдельных тем существительного, прилагательного, глагола;
- 4) недооценку смыслового анализа слова (семантика большинства слов не раскрывается, этимологический анализ не дается, отсутствуют упражнения в подборе родственных слов);
- 5) игнорирование разных видов словарных упражнений при изучении словоизменения (словозміни) и синтаксиса;
- 6) отсутствие разработанной системы обогащения активного словаря учащихся отдельными лексическими категориями (синонимами, антонимами, омонимами, паронимами, фразеологизмами и т. д.);
- 7) отсутствие связи между словарной работой и работой по устранению диалектизмов;
- 8) игнорирование таких словарных и стилистических упражнений, как выборочный диктант, словарный диктант, словарный диктант-задание, словарный диктант-перевод, выборочное списывание, упражнения в замене одних словосочетаний или слов другими;
- 9) очень редкое использование орфографического словаря как пособия на уроках языка и, наконец,
- 10) эпизодичность в ведении словарей учащимися.

Работа над словом часто проводится только в пятом классе и то только частично. Между тем, она должна быть органической частью всех звеньев языковой работы в школе, являясь составным компонентом не только каждого урока, но каждого его структурного элемента. Указанные вопросы недостаточно освещены и в методической литературе. Это объясняется тем, что качественный и количественный состав лексики устной и письменной речи учащихся, прежде всего 4 и 5 классов, изучен очень поверхностно, и в связи с этим не определены возможности усвоения учащимися этих классов соответствующих лексических категорий при изучении грамматических тем, особенно при уточнении значения слова.

Отмеченные недостатки в работе над словом в школе и определили основной круг вопросов, рассмотрение которых и легло в основу диссертации.

Цель нашего исследования — дать теоретическое обоснование

основных вопросов словарной работы в школе на основе изучения, анализа специальной литературы, обобщения передового опыта учителей-языковедов, разработать при этом систему упражнений, которая обеспечила бы словарную работу при изучении существительного и прилагательного не только при прохождении этих тем, но и на последующих этапах обучения. В диссертации указаны пути, методы и приемы искоренения лексических, фонетических и морфологических диалектизмов при изучении указанных грамматических категорий.

При написании диссертации использован самый разнообразный фактический материал, а именно данные: 1) посещения на протяжении трех лет 266 уроков украинского языка в 3—5 классах; 2) изучения опыта работы учителей станиславских СШ № 1, № 5, № 8, № 12; Перегинской, Болеховской, Тысменицкой, Ворохтянской средних школ Станиславской области по расширению и обогащению лексики учащихся; 3) индивидуальных бесед со многими учащимися школ 16 районов Станиславской области; 4) 15-летнего личного опыта работы в средней школе; 5) обсуждения затронутых вопросов словарной работы на заседаниях предметно-методических комиссий средних школ Станиславской, Дрогобычской, Львовской и Запорожской областей и на методических совещаниях, курсах, семинарах, педагогических чтениях в Станиславском и Дрогобычском ИУУ; 6) сравнительного анализа 586 ученических изложений и 634 диктантов учащихся 4—5 классов; 7) анализа проведенных с учащимися 5 классов 13 экспериментальных заданий; 8) анализа программы, учебников и изучения соответствующей литературы; 9) материала диалектологической комиссии по Станиславской и бывшей Дрогобычской областям. На протяжении 8 лет велось личное наблюдение над языком учащихся и взрослого населения Станиславской области с целью изучения диалектных особенностей их речи; собраны и систематизированы слова, имеющие в речи учащихся диалектное ударение (более 1000 слов); подобраны и систематизированы диалектные слова, встречающиеся в речи учащихся Станиславской и бывшей Дрогобычской областей (около 4000 слов).

С целью более широкого изучения опыта работы преподавателей украинского языка и проверки жизненности наших теоретических выводов и эффективности рекомендованных словарных упражнений при изучении, закреплении и повторении существительного и прилагательного, а также при проверке эффективности данной системы лексических упражнений в искоренении диалектизмов материал диссертации, требовавший проверки, был отпечатан на машинке в количестве 25 экз. и разослан лучшим учителям

лям Станиславской, Дрогобычской, Львовской и Запорожской областей для апробирования. В средних школах № 1, № 5, № 8 гор. Станислава и в Тысменицкой средней школе Станиславской области апробирование осуществлялось под нашим наблюдением. Это дало возможность основательно проверить правильность ряда положений, эффективность рекомендованной системы упражнений и одновременно собрать ценный материал для усовершенствования диссертации.

Диссертация состоит из десяти глав (1—363 стр.) и дополнения к диссертации. Дополнение составляют:

1. Разные таблицы экспериментального исследования (1—14 стр.).

2. Список слов, которые имеют отличное от литературной речи ударение в произношении учащихся Станиславской и бывшей Дрогобычской областей (15—22 стр.).

3. Словарь местных слов (диалектизмы Станиславской и бывшей Дрогобычской областей) (23—60 стр.).

4. Библиография (61—82 стр.).

5. Справки, протоколы предметных комиссий.

В первой главе («Лексика современного украинского языка по ее происхождению») рассматриваются наиболее важные теоретические вопросы многозначности слова, омонимии, синонимии, антонимии в плане словарной работы в школе, а поэтому наряду с выяснением этих вопросов в лексике серьезное внимание обращается на теоретическое обоснование явлений и грамматической омонимии, синонимии и антонимии. Выяснение и уточнение этого вопроса даст возможность расширить сферу словарной работы при изучении отдельных грамматических тем, на что и указывается в диссертации.

Во второй главе («Лексика украинского языка с точки зрения стилистики») кратко рассматривается общеупотребительная лексика, указывается, что характерной особенностью общеупотребительной лексики является постоянное ее обогащение за счет всех других лексических групп словами — названиями «новых предметов и понятий материальной и духовной культуры, которые появляются в жизни народа в связи с его социально-экономическим развитием и становятся достоянием широких масс»¹.

Основное внимание в этой главе уделено рассмотрению абстрактной и научной лексики.

Абстрактная лексика — продукт высокоразвитого человеческого мышления. Она складывалась на протяжении многих веков

¹ Курс сучасної української літературної мови, том I, 1951, стр. 70.

экономического и культурного развития народа. «Исторически абстрактные понятия образуются позднее конкретных и на их базе»¹.

Прошло немало времени, прежде чем абстрактные понятия оторвались от названия реальных вещей. Это, в основном, существительные, обозначающие названия свойств, качеств, действий. Слова эти легко отличаются от других, так как образуются при помощи соответствующих суффиксов. Обращено внимание на суффиксы, при помощи которых образуются существительные с абстрактным значением; затем даны рекомендации, при прохождении каких тем орфографии, существительного и прилагательного нужно обогащать активный словарь учащихся абстрактной лексикой. Подчеркнуто, что использование абстрактной лексики при изучении многих орфографических и грамматических тем является необходимым условием раскрытия специфики и сути орфографических правил и грамматических явлений. Из научно-терминологической лексики рассматривается только та, которая является предметом усвоения на уроках других дисциплин в пятом классе, а именно: географическая, историческая, ботаническая, математическая терминология. В этом разделе акцентируется внимание на том, что «уже в школе следует воспитывать в учащихся понимание своеобразия терминов и ответственное отношение к терминологии. Каждая школьная дисциплина оформляется в систему знаний при помощи терминов, дающих возможность фиксировать вырабатываемые научные понятия»².

Учение И. П. Павлова об ассоциационных связях указывает на необходимость использования терминологической лексики не только в сфере изучения одного предмета, но и на уроках языка. Это даст возможность учащимся при помощи анализа или через повторное пояснение учителем термина еще раз уточнить семантику слова, его орфографическую особенность и вместе с тем закрепить изучаемую грамматическую категорию.

Изучение фразеологического богатства представляет собой большой интерес не только для совершенствования культуры речи в целом, но и для совершенствования грамматического анализа, для глубокого понимания многих явлений языка. Фразеологизмы тесно связаны с лексическими, морфологическими, синтаксическими и стилистическими явлениями языка. Отсюда вытекает, что культура языка человека в значительной мере определяется зна-

¹ А. М. Фикель, Н. М. Баженов, Современный русский литературный язык, 1951, стр. 79.

² Проф. А. Н. Гвоздев, Очерки по стилистике русского языка, 1952, стр. 30.

нием фразеологического фонда языка и умением пользоваться им устно и письменно.

Для того чтобы овладеть по мере изучения программного материала фразеологическим богатством языка, необходимо наметить четкую систему в планомерном обогащении речи учащихся соответствующими фразеологическими оборотами речи.

Опыт работы учителей-языковедов показывает, что семантика многих фразеологизмов усваивается учащимися только в процессе словарной работы.

Ниже, в этом разделе, отмечаются основные фразеологические группы, встречающиеся при прохождении программного материала в 8-летней школе, виды неделимых сочетаний, с которыми учащиеся должны практически ознакомиться в 5 классе. Кроме того, выделяются грамматические темы, изучение которых содействует усвоению семантики фразеологизмов.

В главе «Диалектная лексика» в соответствии со спецификой нашей работы мы подробно останавливаемся на характеристике диалектных особенностей Станиславской и бывшей Драгобычской областей. В говорах этих областей, в отличие от литературного языка, встречаются лексические, фонетические, морфологические и синтаксические отклонения, что является результатом давних процессов формирования на определенных территориях разговорной речи. Значительные отклонения от норм литературного языка объясняются тем, что территория современной Станиславской и бывшей Дрогобычской областей на протяжении многих столетий была оторвана от всей Украины, хотя никогда и не теряла с ней связей, даже во время пребывания под властью иностранных захватчиков.

В результате своеобразных условий исторического развития в надднестровском, бойковском, надсянском, гуцульском, покутском и других говорах сохранилось много остатков седой древности в фонетической системе, в грамматическом строе языка. Наряду с этим, немало здесь диалектных новообразований и лексических заимствований из других языков.

Диалекты Станиславской и бывшей Дрогобычской областей входят в систему юго-западного наречия украинского языка, и часть их вместе с буковинскими и закарпатскими образует карпатскую группу говоров. Другие говоры, как надднестровский, покутский, характеризуются теми же особенностями, что и группа карпатских говоров.

Территориальные диалекты Станиславской и бывшей Дрогобычской областей постепенно теряют свою особенность (впрочем, как и другие диалекты украинского языка), ассимилируясь с ук-

раинским национальным языком. Процесс ассимиляции особенно интенсивен в нашу советскую эпоху. Но многие диалекты еще сохраняют свои особенности, что требует глубокого их изучения для организации в школе эффективной борьбы с ними, за чистоту литературного языка учащихся.

Анализ ученических работ разных районов этих областей, наблюдения над речью учащихся обнаруживают, что территория этих областей неоднородна в говорах. Даже часто на территории одного района в селах, которые находятся на расстоянии 7—10 км, встречаются разные говоры. «Понятно, что без основательного знания диалектологии, в частности без знания именно этих местных говоров, где находится район деятельности данной школы, нельзя добиться сознательного искоренения диалектизмов в речи учащихся»¹.

В исследовании обстоятельно освещены особенности фонетической и морфологической системы бойковского, надсянского, наднестровского, гуцульского и покутского говоров.

В главе «Развитие методики работы над словом» кратко излагаются взгляды языковедов, методистов и практических работников на словарную работу на уроках языка, начиная со времени появления первых работ по методике языка и кончая постановкой лексической работы в школе после лингвистической дискуссии 1950 года.

Педагогическая мысль долгое время отставала от развития языкознания. Только когда появляется потребность в массовом обучении, интенсивно начинает развиваться и педагогическая теория. Это и становится причиной появления многих педагогических работ, которые уже в конце первой половины 19 столетия делают попытку разработать систему обучения в школе, выделяя и словарную работу на уроках языка. К таким работам в первую очередь относятся исследования В. Г. Белинского.

В рецензиях на учебники грамматики того времени Белинский показывает свое отношение к вопросу о словарной работе. Он утверждает, что только благодаря слову учащийся расширяет познания, совершенствует свое мышление, а поэтому Белинский рекомендует усвершенствовать такие практические упражнения, которые раскрывают значение соответствующих слов.

Работа Ф. И. Буслаева «О преподавании отечественного языка» кладет начало методике преподавания родного языка. Основой глубокого понимания явлений языка Буслаев считал лексическую работу. И поэтому он подчеркивал потребность всегда и

¹ Т. Ф. Жилко, Нариси з діалектології української мови, 1955, стор. 69.

езде искать значения, представления и отношения, которые выражаются формами слова, потому что «изучение форм самих по себе не имеет никакой ценности»¹.

К. Д. Ушинский не только рекомендовал пояснять значения новых для учащихся слов, но одним из первых отечественных ученых разработал основные методические приемы работы над словом и в значительной мере психологически обосновал их. Разработанная методическая система Ушинского, и в частности его большое внимание к слову в процессе обучения, нашла много последователей среди ученых и учителей-практиков. Такие прогрессивные методисты прошлого, как Д. Д. Семенов, Н. Ф. Бунаков, Н. И. Пирогов, В. Я. Стоюнин, В. И. Водовозов, И. И. Срезневский, В. П. Шереметовский и другие, внесли много нового в систему лексической работы в школе, указав на разные приемы объяснения новых слов или стремясь решить проблему преемственности в словарной работе (последнее относится только к некоторым из названных ученых).

Внимание к слову, к его специфике нашло свое место и в решении отдельных вопросов методики правописания. Такие выдающиеся ученые, как Ф. И. Буслаев, К. Д. Ушинский, И. И. Срезневский, В. П. Шереметовский, Томсон и многие другие, указывали на необходимость обучения орфографии увязать с работой над общим развитием учащихся, совершенствованием их культуры речи и обогащением активного словаря учащихся. В результате этого во второй половине 19 ст. поднимается вопрос об определении списка трудных для письма и произношения слов. Списки таких слов были помещены во многих учебниках языка. Но подбор этих слов был случайным, научно не обоснованным. В связи с этим упомянутая идея не нашла широкого применения в практике работы школ.

Представители логико-грамматического направления, «основоположники научной методики преподавания русского языка... чувствовали, что нельзя научить языку без расширения словарного запаса учащихся, что надо связывать изучение значений слова с грамматическими занятиями, однако вопрос о том, что именно является основным в лексике и с чего, следовательно, всего целесообразнее начать эту работу, не был им известен»². Они научно не обосновали учения о лексике.

Ф. Ф. Фортунатов в своем выступлении на съезде преподава-

¹ Ф. И. Буслаев, Опыт исторической грамматики, ч. II, 1958, предисловие, стр. XVII.

² Н. С. Поздняков, Методика преподавания русского языка, 1955, стр. 286.

телей языка военных училищ в 1903 году не сделал никаких указаний по вопросу словарной работы, а рекомендованная им система (формально-грамматическое направление) игнорировала проблему слова. Последователи Фортунатова (Щерба, Потебня, Ушаков, Пешковский) также стояли на этих же позициях.

Формально-грамматическое направление было господствующим и в первых программах советской школы, что не способствовало формированию у учащихся правильного понятия о составе языка, взаимосвязи между его элементами, фонетическими, грамматическими средствами, значительно снижало и эффективность словарной работы в школе. После постановлений ЦК ВКП(б) о школе от 5/IX—1931 года и 25/VIII—1932 года словарная работа начинает занимать надлежащее место при изучении языка. Однако вредные теоретические концепции Марра и его последователей внесли путаницу в методику преподавания языка в целом и, в частности, в организацию словарной работы.

Лексическая работа сводилась к искусственному гнездованию слова, особенно в 30-х годах, злоупотреблению смысловым анализом, историческими комментариями и т. д. В целом последователи Марра на первое место в работе с учениками выдвигали работу над семантикой слова, переоценивали роль синтаксиса, нередко чрезмерно увлекались словарной работой, игнорируя изучение правописания и морфологии.

«Новое учение» о языке внесло значительную путаницу в методику преподавания языка и не смогло теоретически обосновать проведение словарной работы в школе. Это стало возможным после лингвистической дискуссии 1950 года. Марксистско-ленинское учение об основном словарном фонде и словарном составе языка, определение специфики грамматики и места семантики среди других лингвистических дисциплин и стало теоретической базой словарной работы в школе.

В главе «К вопросу о лексическом составе языка учащихся 4 и 5 классов» (стр. 65—86) излагаются результаты экспериментального исследования. Цели исследования совпадают с теми задачами, которые в части развития лексики учащихся ставит перед собой новая программа по языку для восьмилетней школы.

Свои исследования мы стремились строить на основе марксистско-ленинской теории познания, исходя из наблюдения окружающих явлений, собирания конкретных фактов и ознакомления с ними, то есть идея «от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике»¹. Мы учитывали и то, что без аб-

¹ В. И. Ленин, *Философские тетради*, стр. 146.

страктоного мышления человеческие знания не могли двигаться вперед, потому что в абстракциях совершается преемственность знаний, систематический прогресс человеческого познания. Вместе с тем мы приняли во внимание, что сложнейшей формой познания, в которой ясно и глубоко отражены общие и существенные признаки вещей, является понятие. В понятиях отражена суть явлений, предметов, природы, общества, поэтому «понятие высший продукт мозга, высшего продукта материи»¹. Физиологической основой нашего исследования является учение И. П. Павлова о двух сигнальных системах. Это учение дает нам возможность выяснить процессы, лежащие в основе речи. Согласно учению И. П. Павлова, наши представления, ощущения и восприятия, оставляющие непосредственное отражение в головном мозгу человека предметов окружающей действительности, относятся к первой сигнальной системе действительности. «Эта первая сигнальная система действительности общая у нас с животными. Но слова составили вторую, специально нашу, сигнальную систему действительности, будучи сигналами первых сигналов»².

И. П. Павлов всегда подчеркивал, что слово является реальным раздражителем, без которого невозможно человеческое мышление, указывал, что все слова — это тоже раздражители, которые воздействуют на нервную систему. И. П. Павлов утверждал, что «нормальное мышление, сопровождающееся чувством реальности, возможно лишь при неразрывном участии этих двух систем»³. Поэтому всякая попытка разорвать эту взаимосвязь и заставить обе сигнальные системы функционировать раздельно приводит к отрицательным результатам.

Учение И. П. Павлова дает естественнонаучное обоснование практической работе школы в области развития лексики учащихся. Оно разъясняет, почему работу по обогащению активного словаря учащихся необходимо непрерывно соединять с развитием их логического мышления и почему учащихся необходимо приучать к тому, чтобы все усвоенные ими слова были воплощены в правильную языковую оболочку и чтобы речь была средством выражения их личных оригинальных мыслей.

Учение И. П. Павлова попутно раскрывает физиологические механизмы мышления, конкретизирует учение марксизма-ленинизма о том, что «язык есть непосредственная действительность мысли». Поэтому за каждым словом необходимо видеть конкрет-

¹ В. И. Ленин, *Философские тетради*, стр. 143.

² И. П. Павлов, *Полн. собр. соч.*, том III, стр. 568—569.

³ *Павловские среды*, том I, стр. 232.

ные предметы и многогранные явления объективного мира. В соответствии с этим наша советская методика «считает, что осознание учащимися смыслового значения каждого нового слова является важнейшим средством обогащения их словарного запаса»¹.

В своих исследованиях мы и стремились выяснить:

1) количественный и качественный состав письменной речи учащихся 4—5 классов, в частности, за счет каких грамматических и лексических категорий происходит качественный рост активного словаря пятиклассника; 2) насколько верно и целесообразно используют учащиеся разные грамматические категории и отдельные лексические группы существительных и прилагательных; 3) насколько эффективно осознается семантика слов стабильного учебника; 4) влияние диалектной среды на устную и письменную речь учащихся; 5) возможности осуществления смыслового подбора слов пятиклассниками с целью уточнения высказывания своих мыслей; 6) усвоение учащимися терминов.

С целью выяснения количественного и качественного состава активного словаря учащихся 4 и 5 классов мы провели в начале IV четверти в школах Тысменицкого, Лисецкого районов и гор. Станислава однотипные изложения, после чего проанализировали их. Для сравнительного анализа бралась только часть наиболее характерных работ (учеников с плохой, посредственной и отличной успеваемостью) для той или иной школы, причем принимали во внимание не только подготовку детей по украинскому языку, но и по другим дисциплинам. Это дало нам возможность правильнее установить категорию учащихся по успеваемости. Результаты исследования количественного состава лексики учащихся 4—5 классов указываем в таблице.

Т а б л и ц а 1

№ №	Класс	Учащиеся с плохой успеваемостью			Учащиеся с посред. успеваемостью			Лучшие учащиеся		
		к-во уч-ся	средн. к-во слов	слов в изложениях от—до	к-во уч-ся	средн. к-во слов	слов в изложениях от—до	к-во уч-ся	средн. к-во слов	слов в изложениях от—до
1	4	52	78	42—108	57	97	69—139	48	126	76—154
2	5	50	96	65—120	45	148	81—208	40	184	132—226

¹ О. Синиця, Психологічні властивості засвоєння лексики учнями 5 класу, Наукові записки інституту психології, том 7, стр. 99.

При выяснении качественного состава лексики учащихся 4 и 5 классов мы поставили своей целью определить, какие лексические группы существительных и прилагательных используют учащиеся в своих работах, за счет каких из них совершается изменение структуры словаря пятиклассников. Параллельно с этим мы задались целью проследить, в какой мере используют учащиеся 4 и 5 классов в своих работах синонимы, антонимы, слова с переносным значением и т. д. Для выяснения этого нами проанализирован качественный состав лексики многих работ учащихся.

Полученный материал дает возможность сделать следующие выводы: учащиеся 4 классов имеют достаточный запас слов и свободно владеют лексикой, которая обозначает конкретные понятия. Другие категории лексики, связанные с абстрактной лексикой, занимают незначительное место в письменной речи учащихся. Существительные, обозначающие абстрактные понятия, составляют всего 2,5%. Слова, уточняющие обозначения предметов, явлений, понятий только эпизодически встречаются преимущественно у средних и лучших учеников. Простейшие синонимические гнезда, антонимические пары очень редки в работах учащихся 4 классов.

У пятиклассников происходит интенсивный рост количественного и качественного состава лексики (в диссертации помещены две таблицы, отражающие этот рост). Это объясняется не только соответствующими возможностями (прорабатывается учебный материал многих дисциплин), но и способностью учащихся при активных методах обучения воспринимать более сложные лексические категории (абстрактную лексику, семантику слов с переносным значением, синонимы, антонимы, омонимы, паронимы, фразеологизмы и т. д.).

В тех классах, где лексическая работа была поставлена в соответствии с нашими требованиями, в устной и письменной речи учащихся отдельные лексические категории, как абстрактные существительные, логические и художественные определения, экспрессивная лексика, синонимы, антонимы, фразеологизмы, паронимы и т. д., намного больше занимают места в активном словаре пятиклассника. Именно за счет этих категорий лексики изменяется качественная структура словаря учащихся 5 классов.

Другие вопросы нашего исследования были выяснены при помощи других экспериментальных заданий (результаты этих заданий отражены в таблицах).

Непонимание семантики многих абстрактных и даже конкретных слов часто ведет к грубым ошибкам в определении грамма-

тических категорий, а отсюда и к орфографическим ошибкам (особенно в условиях диалектной среды). В данном случае учащийся пользуется только морфологическими признаками слова, не учитывая его семантики.

Это ведёт к смешению существительных IV склонения (в украинском языке) с существительными первого склонения, существительных мужского рода на -А, -Я с существительными женского рода, вносит большую путаницу в определение существительных общего рода. Отсюда вывод: словарная работа должна сопутствовать усвоению каждой грамматической и орфографической теме. Без уяснения смыслового значения слова, его грамматических форм и орфографии учащийся не сможет сознательно усвоить теоретически и практически соответствующее грамматическое явление и правописание изучаемых слов.

Наши исследования подтверждают, что многие лексические, фонетические и морфологические диалектизмы в условиях Станиславской и бывшей Дрогобычской областях особенно устойчивы. Более 25% ошибок в языке учащихся является результатом влияния диалектной среды. В связи с этим и станет понятным, почему Станиславская область занимает одно из последних мест по успеваемости учащихся в нашей республике.

Интенсивному искоренению диалектизмов помогает правильно организованная лексическая работа в школе. В данных условиях необходимо, в первую очередь, обогащать активный словарь учащихся теми лексемами, которые искореняют диалектные синонимы. Такой словарь нужно подобрать к каждой грамматико-орфографической теме. Вместе с этим следует уточнять семантику слов, имеющих соответствующие диалектные формы.

Нельзя забывать и о терминологической лексике. Наши исследования показали, что смысловое значение многих терминов учащихся не запоминают. Это результат отсутствия словарной работы на уроках других дисциплин и игнорирования терминов как материала для иллюстрации грамматических понятий и правил правописания. Отсюда вывод: их нужно ввести в сферу изучения грамматики и орфографии. В противном случае мы сознательно ограничиваем активный словарь учащихся, что и будет иметь отрицательное влияние как на развитие логического мышления учащихся, так и на культуру их устной и письменной речи.

В главе «Требование программы к словарной работе в школе» рассмотрен очень широкий круг вопросов. Здесь дан анализ программ прошлых лет и проект программы восьмилетней школы; выделены основные требования новой программы к организации словарной работы в школе; указано, что дают учебники украин-

ского языка для обогащения активного словаря учащихся соответствующими лексическими категориями; сделан обзор методической литературы с целью показать, что дают методические разработки для усвоения учащимися лексики; делаются попытки разрешить проблему преемственности и постепенности в словарной работе между 4 и 5 классом; отмечаются стадии усвоения слова, приемы объяснения смыслового значения новых слов («Работа над словом»); рекомендуются пути использования слов-терминов для иллюстрации орфографических и грамматических правил, для разных видов учебных диктантов («Словник суміжних дисциплін та його використання на уроках мови»).

В главе «Искоренение диалектизмов из речи учащихся» рассматриваются основные пути, методы и приемы искоренения лексических, фонетических, морфологических диалектизмов. Сначала излагается краткая история вопроса, делается вывод, что идеи К. Д. Ушинского, Н. В. Чехова и других, а также ряд проблем, выдвинутых учителями-практиками, конкретизируются и получают свое дальнейшее развитие в работах многих русских ученых — С. А. Копорского, Е. П. Лупповой, Н. В. Ушакова, П. П. Иванова, Н. С. Позднякова, П. Н. Афанасьева, В. А. Добромыслова, А. В. Текучева и других. Русские ученые разрешают много проблемных вопросов методики преподавания грамматики, орфографии с учетом местных диалектов. Русская диалектологическая наука уже в дореволюционный период имела ряд обстоятельных работ.

Вопросами исследования украинских диалектов занимались русские, украинские и отдельные польские языковеды. До революции 1917 года был собран значительный фактический материал, но он не был систематизирован в целом по Украине. Были единичные попытки такой систематизации со стороны отдельных ученых, но фактически до появления в свет «Очерков по диалектологии украинского языка» Ф. Т. Жилко не было учебника по украинской диалектологии с систематизированным материалом. Нужно отметить, что и вопросы изучения украинского языка в школе с учетом местных диалектов, в сущности, не разрабатывались, за исключением отдельных работ. Только за последнее десятилетие всестороннее изучение особенностей местных диалектов учеными, учителями-практиками помогло выяснить причину многих ошибок устной и письменной речи учащихся и натолкнуло на разработку разных вопросов методики преподавания языка в условиях местных говоров.

За сравнительно короткое время, после лингвистической дискуссии 1950 года, в научно-педагогической литературе разрешены

важные проблемные вопросы методики преподавания языка в условиях местного говора. И в этом большая заслуга журнала «Українська мова в школі», на страницах которого было напечатано немало ценных статей, наметивших пути искоренения диалектных ошибок.

Основным недочётом вышедших за последнее время работ, в которых намечаются пути борьбы с диалектными ошибками, является отсутствие четко разработанной системы приемов и упражнений по искоренению этих ошибок и вместе с тем отсутствие подобранного соответствующего словарного материала, который бы содействовал искоренению лексических, фонетических и морфологических диалектизмов.

Мы сделали попытку, во-первых, подобрать необходимый словарный материал к каждой изучаемой теме, а также систему упражнений, образцы наглядных пособий, дали рекомендации, как использовать для искоренения диалектизмов иллюстративный материал стабильного учебника украинского языка; во-вторых, наметили словарный материал в плане постепенности, последовательной, систематической борьбы с диалектизмами, то есть, указали, как в 5 классе при изучении каждой темы следует обращать внимание учащихся на диалектные особенности, какой словарный материал и какие соответствующие приемы искоренения этих ошибок целесообразно использовать при изучении каждой темы, начиная от изучения «Звуків і букв» и кончая прилагательным.

Нам казалось, что, если дать соответствующий словарь, наметить пути и приемы борьбы с диалектизмами при изучении только существительного и прилагательного, мы не сможем достичь цели — показать систему искоренения диалектизмов, а подобранный иллюстративный материал и рекомендованные приемы будут все же в известной мере ограничительными.

Вот почему для справок и с целью облегчения подбора соответствующих литературных синонимов для иллюстрирования изучаемых грамматико-орфографических тем нами составлен словарь диалектизмов и подобраны слова, отличающиеся от литературного языка своим ударением.

В главе «Система и методика работы с орфографическим словарем. Ученические словари» делается попытка дать систему упражнений с орфографическим словарем при изучении грамматики и орфографии, намечаются приемы использования словаря на каждом этапе урока, при проведении разных видов учебных диктантов, при анализе орфографических ошибок, освещается передовой опыт работы преподавателей языка с ученическими сло-

варьями, приводится краткое описание ученического словаря, указываются темы для тематично-орфографического словаря, дается образец обобщающего урока с орфографическими словарями.

Рассмотрение указанных вопросов в диссертации дало возможность более уверенно подойти к разрешению многих теоретических и практических проблем в организации словарной работы при изучении существительного и прилагательного.

Главам «Имя существительное» и «Имя прилагательное» отводится значительное место в диссертации (166—363 стр.). В них мы стремились теоретически обосновать вопросы методики словарной работы в связи с изучением указанных тем; сделали попытку предложить широкую систему упражнений, которые содействовали бы проведению словарной работы при изучении всех подтем не только на уроках подачи нового материала, но и на дальнейших этапах обучения. Приведенная система упражнений даст возможность преподавателю языка по-новому подойти к повторению тех или других грамматических тем, используя для этой цели разнообразные лексические категории существительного и прилагательного. В разработанной системе упражнений значительное место уделено обогащению активного словаря учащихся синонимами, антонимами, омонимами, паронимами, фразеологизмами, словами с переносным значением, абстрактной и научной лексикой и т. д. Кроме того, обращается внимание учителей на необходимость при изучении прилагательного выработать у учащихся умение подмечать разные признаки предметов, разбираться в эмоциональной и социальной значимости прилагательных, работать над обогащением словаря учащихся эпитетами.

В целом расширение словарного запаса учащихся и работа над семантикой слова в широком понимании этого термина, как показывает исследование, возможна на каждом уроке украинского языка.

Уточнение значения того или иного слова хотя и должно быть неотъемлемой частью различных структурных элементов урока, нередко осуществляемое и попутно в связи с решением других задач на уроке, но без неоправданного усложнения работы учащихся, без наследования методов «словотолковательного» чтения прошлого.

Всю работу по углублению знаний учащихся о существительном и прилагательном мы проводим и в связи с совершенствованием орфографических навыков учащихся.

В конце диссертации даны краткие выводы. Диссертант, не претендуя на полноту освещения затронутых проблем, считает, что теоретические и практические вопросы сло-

варной работы в пятом классе в связи с изучением существительного и прилагательного с учетом местных диалектов разрешены только в основном, в общих чертах. Сложность и широта поставленной проблемы требует кропотливого, большого и длительного труда еще многих и многих исследователей и практических работников школ.

По теме диссертации опубликованы следующие работы:

1. Словникова работа на матеріалі окремих тем іменника. Журн. «Українська мова в школі», 1956, № 6, стр. 26—35.

2. Словникова работа на матеріалі якісних і відносних прикметників у 5 класі.

Журн. «Українська мова в школі», 1957, № 6, стор. 38—47.

3. Шляхи збагачення активного словника учнів синонімами та антонімами.

Журн. «Українська мова в школі», 1958, № 6, стор. 32—39.

4. Некоторые вопросы теории антонимии в практике словарной работы.

Польский журнал «Язык российский», 1959, № 5.

5. Некоторые вопросы лексической и грамматической синонимии в практике словарной работы.

Болгарский журнал «Народна просвета».