

разные действия и поступки, которые формируют у них экологические чувства, экологическое отношение к себе и ко всему, что их окружает.

7. Главным механизмом процесса воспитания и развития экологической культуры личности младших школьников выступает система отношений ребенка к природному и социальному окружению и к себе самому. В динамике это реализуется по пути формирования у детей соответствующего отношения к себе самому, и через это к социальному и всему природному окружению.

Изучение и анализ причин недостаточной результативности формирования у школьников эколого-нравственных качеств в деятельности отдельных педагогических коллективов, показывает, как правило, отсутствие в целеполагании и осуществлении данного процесса одного или нескольких аспектов, именно из числа вышеназванных.

### СЕМАНТИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА КОНЦЕПТА «ШКОЛА» КАК ОТРАЖЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

**А.Е. Оксенчук**  
*Витебск, ВГУ*

Помимо весьма активного использования в прикладной лингвистике и психолингвистике, ассоциативный эксперимент широко применяется в практической психологии, социологии, психиатрии и как метод психолого-лингвистической диагностики и экспертизы. Ассоциативный эксперимент позволяет установить: 1) тип мышления, преобладающий у испытуемых; 2) связи между компонентами семантического поля слова, отраженные в ассоциациях испытуемых; 3) структуру концепта; 4) наличие психологического компонента в значении; 5) стереотипность или индивидуальность мышления; 6) синдром семантического опустошения.

Методика ассоциативного эксперимента была использована нами для выявления семантического поля «школа».

Нами был проведен «свободный» ассоциативный эксперимент, то есть испытуемым не давалось никаких ограничений на словесные реакции. Участниками эксперимента стали учащиеся УО «ГОСШ №34» и «ГОСШ № 44» г. Витебска в возрасте 8-10 лет (3-4 класс) и 16-17 лет (11 класс), а также учителя этих же школ; всего – 180 человек. Испытуемым был предложен набор из семи слов-стимулов: **дом, знания, школа, ученик, цветок, учитель, дерево**. Слова **цветок** и **дерево** мы использовали в качестве вводных; слова **знания, школа, ученик, учитель** были выбраны нами, потому что они непосредственно входят в семантическое поле «школа»; слово **дом** мы противопоставили слову **школа**. В задании испытуемым предлагалось написать первые пришедшие в голову слова на данные стимулы. На ответы отводилось 3 минуты, количество реакций не ограничивалось.

Для начала нами были проанализированы результаты эксперимента в младшей возрастной группе (8-10 лет), в которой приняли участие 80 испытуемых. Было получено 483 ответа-реакции. В эксперименте, проведенном в старшей возрастной группе (20 - 40 лет) количество участников составило 100 человек. Было получено 669 ответов-реакций.

Анализ реакций на слово-стимул **школа** по всем возрастным группам показал, что:

- Синтагматические связи составляют 4,5% от общего числа слов-реакций
- Парадигматические связи родо-видового уровня – 2% (за счет старшей возрастной группы)

- Парадигматические ситуационные связи составляют 95,5% и включают выделение в ситуации: субъектов (во всех возрастных группах), школьной атрибуции (в старшей возрастной группе), видов и форм деятельности (в средней и старшей группе), результат деятельности (во всех группах). При этом реакции, называющие деятельность и её результат носят абстрактный, стереотипный характер – *работа, труд, знание, оценка*;

- Семантическая близость стимула **школа** прослеживается с лексемами: *учитель – знания – ученик*;

- Стимул *школа* вызвал небольшое количество психологических (мотивирующих и оценочных) реакций в младшей и средней возрастной группах (у т.н. учеников) – 2,8%, и чуть больше (5% от общего числа реакций) в старшей возрастной группе (у т.н. учителей).

Обозначенное семантическое поле лексемы **школа** не отличается индивидуальным разнообразием и носит ярко выраженный стереотипный характер, как у учеников, так и у учителей.

Опираясь на результаты проведенного эксперимента, мы не можем рассуждать о том, что именно респонденты **думают** о школе, но можно судить о том, что они **чувствуют** по её адресу, так как ассоциации отражают содержание подсознательных слоев психики.

Таким образом, после анализа результатов эксперимента можно сделать следующие выводы:

1. Незначительный процент синтагматических ассоциаций на стимулы лексико-семантического поля «школа» свидетельствует о плохо выраженных на уровне языка предметных отношений того, что названо школой, а также о незначимости для носителей языка атрибуции этого понятия. Незначительный процент синтагматических ассоциаций (7,5%) свидетельствует о превалировании негуманитарного (технического) типа мышления.

2. Большая часть ассоциаций – это ситуативные связи, которые доминируют как в ответах школьников, так и в ответах старшей возрастной группы. Такое количество ситуативных, т.е. конкретно-бытовых, ассоциаций свидетельствует о так называемом «житейском» восприятии понятий. Это говорит об отсутствии операции обобщения, т.е. о незавершённости процесса осознания понятий и овладения ими, и если для младшей и средней групп школьников это является показателем нормального развития, то для взрослых испытуемых это за пределами нормы. В ситуативных ассоциациях на все стимулы испытуемые выделяют субъектов (которыми сами и являются), виды и средства деятельности. Названные компоненты ситуаций характеризуются однотипностью.

3. Ассоциативный эксперимент позволил уточнить структуру слова **школа**. Так как самым высоким коэффициентом пересечения обладают реакции: **школа – знания – учитель – учеба**, то в сознании современных носителей языка в значение могут быть включены компоненты: субъекты (учитель – ученик), процесс (учеба), результат (знания), что расходится с данными словарного фонда языка. В свою очередь в ответах испытуемых вообще отсутствуют компоненты других (кроме учебного) словарных значений слова **школа**.

4. Полученные ответы показали, что низким является уровень как социально-детерминированных, так и личностно значимых реакций на стимулы лексико-семантического поля «школа».

5. Ассоциативный эксперимент показал незначительное присутствие у дено-тата «школа» психологического компонента (около 8% от общего числа реакций) по сравнению со словарем ассоциативных норм, где мы находим много психологический реакций, которые носят оценочный характер: *родная, жизнь, красивая, светлая, хорошая, каторга, гадость, любимая, мука, плохая, ужас, безобразная, для дураков, могила, любовь, малина, нудная* и др. (25% от общего числа ответов).

6. Полученные реакции характеризуются стереотипностью, что свидетельствует об ординарности мышления испытуемых всех групп.

7. В социальном пространстве именно язык обеспечивает социальную преемственность и социальное взаимодействие. Ассоциативный эксперимент позволяет обнаружить синдром семантического опустошения, когда слова утрачивают личностный смысл, и лишь их «оболочка» как бы отсылает нас к смыслу первоначальному. Большое количество семантических пустот было выявлено в средней группе. Так, например, в качестве ассоциаций на слово **знания** ученики одиннадцатого класса дают ответы *умения, труд, усталость, сила*; на слово **ученик** – *подвластный, поведение*. В старшей группе также имеет место семантическое опустошение, например, на стимул **знания** мы получаем ответы: *душа, память*; на стимул **школа** – *труд, воспоминания, боль, коллектив*; **ученик** – *сестра, лень, доброта, проблемы, свобода, друг*; **учитель** – *начальник, женщина, ведущий, требование*. Парадоксальность ассоциаций свидетельствует нам о том, что для некоторых респондентов слово-стимул – «пустое» слово.

Школьная проблематика для самих школьников является чем-то привычно внешним, сводимым к атрибутам, клише, воспроизводимым, но не переживаемым стереотипам. Для испытуемых учителей – это по сути то же самое.

## **ЧАСТНОМЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫХ ФОРМ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО**

**В.В. Халючкова**  
*Витебск, ВГУ*

Коммуникативная культура младшего школьника – один из базовых ориентиров языкового образования, который выступает как интегрирующая основа для объединения обучения грамоте, языку и литературному чтению в единую систему. Программа по русскому языку для 1–4 классов основана на коммуникативно-речевом принципе, который требует формирования у учащихся способности решать языковыми средствами коммуникативные задачи в различных ситуациях общения [1]. Из вышеприведенного государственного стандарта следует, что усвоение учащимися сведений о языке должно осуществляться с учетом их практической значимости.

С целью формирования коммуникативной культуры младших школьников в процессе изучения грамматической категории падежа имени существительного, необходимо создание методической системы обучения. В основе всякой системы обучения лежат общедидактические и частнометодические принципы. Опираясь на познанные человеком законы материальной действительности, принцип обеспечивает достижение намеченной цели и определяет все частные шаги, действия, направленные к этой цели.