



А. К. Колеченко

ЭНЦИКЛОПЕДИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

ПОСОБИЕ
ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

ИЗДАТЕЛЬСТВО
КАРО
Санкт-Петербург
2008

УДК 372.882.09

ББК 88.840

К 60

Колеченко А.К

К60 Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. — СПб.: КАРО, 2008. — 368 с.

ISBN 978-5-9925-0049-3

В данной работе представлен системный анализ целей обучения, развития и воспитания в общеобразовательной школе. При этом основное внимание уделяется механизмам становления социально-успешной личности.

В работе описаны эффективные педагогические технологии обучения и воспитания, снижающие энергозатраты со стороны педагогов, развивающие мотивацию учащихся за счет изменения позиции ученика с пассивной на активную. Особое внимание в работе уделено проблеме оценки знаний. Книга предназначена педагогам и руководителям системы образования.

УДК 372.882.09

ББК 88.840

Оптовая торговля:

в Санкт-Петербурге:

ул. Бронницкая, 44

тел./факс: (812) 575-94-39, 320-84-79

e-mail: karo@peterstar.ru, karopiter@mail.ru

в Москве:

ул. Краснобогатырская, 31

тел./факс: (495) 964-02-10, 964-08-46

e-mail: moscow@karo.net.ru

www.karo.spb.ru

Колеченко Александр Кузьмич

ЭНЦИКЛОПЕДИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Технический редактор *М. Янхотова*

Корректор *И. Пьянкова*

Издательство «КАРО», ЛР № 065644

195279, Санкт-Петербург, шоссе Революции, д. 88, (812) 570-54-97

Подписано в печать 03.12.2007. Формат 60 x 88 ¹/₁₆. Бумага газетная.

Печать офсетная. Усл. печ. л. 23. Тираж 3000 экз. Заказ №

Отпечатано с готовых диапозитивов в ГУП «Типография «Наука»

199034, Санкт-Петербург, 9 линия, 12

© **КАРО, 2001**

ISBN 978-5-9925-0049-3

Все права защищены

ПРЕДИСЛОВИЕ

Воспитание человека всегда было сложной задачей. Даже при нормальных, стабильных стадиях развития общества возникают различные проблемы в воспитании подрастающего поколения. В периоды смены политической ориентации государства проблемы обостряются еще больше и могут быть источниками интенсивных эмоциональных всплесков, приводящих к негативному жизненному сценарию. Проблемы сегодняшнего дня (безработица, преступность, разводы, доступность и использование незаконных или вредных лекарственных средств вплоть до наркотиков, сексуальная распущенность, отсутствие личных и профессиональных целей, смещение ценностей и т. д.) делают процесс воспитания еще более трудным.

В связи с тем, что в настоящее время интенсивно развиваются школьные педагогические технологии и появилось много различных направлений (творческие мастерские, пары сменного состава, коалиции, различные виды контроля знаний и т.п.), возникает необходимость их психологического описания и анализа. При этом можно отметить, что в одних случаях технологии вырастают из теории (Ш. А. Амонашвили, В. П. Беспалько, В. В. Давыдов, В. К. Дьяченко, Л. В. Занков, И. П. Иванов, П. Я. Гальперин, В. Ю. Кричевский, Н. В. Кузьмина, В. А. Якунин и др.), в других случаях технологии вытекают из практики (Е. Н. Ильин, С. Н. Лысенкова, А. А. Окунев, В. Ф. Шаталов, С. Д. Шевченко, В. В. Шейман, и т.п.).

При описании школьных педагогических технологий нередко не удается технологически выйти на психические процессы и функции, в частности на такие процессы, как понимание, принятие. Проблема понимания в психолого-педагогической литературе носит нередко теоретический характер и мало способствует решению практических задач школы. Наши исследования по проблеме понимания показали, что и в практике работы школы имеются пробелы. Учащиеся привыкают оперировать словами, не понимая их смысла, и это становится для них нормой. Проблема усугубляется тем, что и педагог сам не всегда достигает необходимого уровня понимания школьного материала.

Внедрение педагогических технологий в практику требует проверки и обоснования психологических механизмов. При описании технологий актуальной остается проблема нахождения психического материала, конструкций, процессов. Присутствует множественность толкований этих понятий, что приводит к нестрогому описанию педагогических технологий.

Любая деятельность через какое-то время должна быть понята и научно описана в операциях, которые позволяют с большой вероятностью достигать научно выверенных целей. Одним примером может служить ясное, технологически выверенное описание такого тонкого психологического явления, как оптимальное боевое состояние спортсмена (А. В. Алексеев, 1895), другим примером может быть описание японского опыта обучения игре на скрипке.

Педагогические технологии должны обеспечить становление личности, успешной в профессиональной и семейной сферах, находящейся в согласии с другими людьми и с самим собой (А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Сникс, А. Комбс, К. Хорни и др.).

Существуют различные подходы к построению структуры целей. В данной работе анализируются цели школы исходя из следующих положений:

- 1) цели школы должны соответствовать потребностям общества, государства;
- 2) они должны соответствовать психологическим, биологическим, социальным потребностям учащихся;
- 3) цели должны носить конкретный характер;
- 4) для реализации целей должны быть использованы соответствующие технологии.

Для создания условий становления личности необходимо определить ее параметры. Человек должен постоянно адаптироваться к изменяющимся условиям, уметь актуализировать заложенные в него потенциальные возможности. В свете этого строится модель совершенствующейся социально-успешной личности.

Актуальным остается применение дифференциации в школе. Описанные в работе технологии позволяют успешно реализовать внутреннюю дифференциацию в классе, избежав отрицательных моментов внешней дифференциации.

Теоретическими основаниями работы являются следующие положения:

1. *Демократизация образовательного процесса.* Нередко ученики, не принимая участия в организации педагогичес-

кого процесса, не видя значения изучаемого материала, снижают мотивацию и учатся не в меру своих сил. Чтобы развить мотивацию учеников к процессу обучения, предполагается передать ученикам все те функции, которые они могут выполнить. Основанием для этого послужили работы Ш. А. Амонашвили, В. К. Дьяченко, И. П. Иванова, В. Ю. Кричевского, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкого, С. Д. Шевченко и др. Демократизация предполагает передачу части ответственности ученику.

2. **Гуманизация педагогического процесса.** Основанием для этого явились работы психологов гуманистической психологии (К. Роджерс, А. Сникс, А. Комбс, А. Маслоу и др.), ученых педагогов гуманистической ориентации (В. Г. Воронцова, В. Ю. Кричевский Н. И. Элиасберг и др.). Под гуманизацией понимается применение психолого-педагогических технологий, ставящих учителя и ученика в гуманистические отношения. В качестве основных целей педагогического процесса были выделены следующие свойства личности: определяющие сотрудничество с другими людьми; определяющие позитивную Я-концепцию; определяющие законопослушание ребенка (сила сверх Я, ответственность и т. п.). Под гуманизацией понимается кроме развития гуманистических свойств личности ребенка развитие гуманистических свойств личности педагогов.
3. **Развитие социальной компетентности учащихся.** Педагогический процесс должен формировать у ребенка знания и умения социального взаимодействия с другими людьми. Психологическое обеспечение в этом плане должно быть как теоретическое, так прикладное и практическое.
4. **Создание условий для развивающего педагогического процесса** (В. В. Давыдов, Л. В. Занков, А. М. Матюшкин, М. Вертгеймер и др.).
5. **Определение психического материала, с которым происходит работа в педагогических технологиях** (Л. М. Веккер).
6. **Теория деятельности**, разработанная А. Н. Леонтьевым. Особый акцент делается на вопросы сознательности обучения.
7. **Системный подход** в психологии, разработанный В. А. Ганзеном.

Особое внимание уделяется анализу психического материала (психическим образам), конструкциям и психическим процессам участвующих в процессе обучения, развития и воспита-

ния при реализации определенных целей в начальной и средней школе. При этом учитывается положение, высказанное С. Л. Рубинштейном: «...всякая психология, которая понимает, что она делает, изучает психику и только психику». Изучая психику, мы достаточно широко анализируем средства, воздействующие на психику в педагогическом процессе. При этом предполагается, что при умелом применении педагогических технологий можно будет добиться оптимального психического напряжения учащихся с различными способностями в зоне ближайшего развития. Педагогические технологии позволят развивать учащихся как совершенствующихся социально-успешных личностей.

Грамотное определение психического материала, конструкций и психических процессов дает возможность успешно описывать, измерять и целенаправленно реализовывать педагогические технологии на практике.

Развитие и воспитание учащихся зависит:

- 1) от их оптимального психического напряжения;
- 2) от выбранной технологии контроля знаний и умений;
- 3) от волевой сферы ученика и его Я - концепции;
- 4) от оптимального педагогического состояния, которое определяется характером решаемых задач и личностями учащегося и педагога.

Известно пять основных блоков личности: законопослушание, сотрудничество, позитивная Я-концепция, воля и мотивация. При осуществлении учебного процесса в школе можно, не прилагая дополнительных затрат, выходить на формирование трех стратегических качеств учащихся: законопослушание, сотрудничество и позитивная Я-концепция.

Достижение целей обучения, развития и воспитания будет более успешным при переводе учащегося из объекта в субъект обучения и воспитания, что определяется правильным выбором необходимых педагогических технологий. При изучении материала данной книги педагоги и руководители образовательных учреждений смогут ознакомиться с разнообразными современными педагогическими технологиями и использовать их в своей работе.

Глава 1. ЦЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ

На современном этапе развития общества существуют различные подходы к определению целей обучения и воспитания в школе. В. А. Якунин отмечает, что «...цель указывает на будущее состояние объекта или системы, к которому она стремится» (16, стр. 25). Одним из признаков цели является «образ будущего результата, который по форме отражения может быть представлен либо в виде перцептивных образов и моделей, либо в виде вербализованных понятий, суждений и умозаключений» (там же). Вторым признаком цели является «наличие потребности и стремления в достижении будущего результата» (там же).

Цели отдельного человека порождаются индивидуальными потребностями. Цели социальных систем, по В. Якунину, порождаются общественными потребностями. Таким образом, проектируя цели школы, необходимо исходить из потребностей государства и общества. Кроме этого, цели школы должны отражать потребности ученика. Однако потребности ученика не всегда осознаются им в данный момент, они могут быть осознаны в будущем. Возникает вопрос, является ли целью то, что требуется выполнить ученику в данный момент, если это не стало его потребностью? Для того чтобы цели школы стали целями ученика, необходимо воспитать у него потребность в этом.

Возникновение большинства индивидуальных целей обусловлено как общественно-историческим, так и личным опытом индивида (там же). Цели бывают внешними и внутренними. Внешние цели задаются извне, внутрен-

ние возникают внутри системы. Поскольку педагогические системы выполняют заказы государства, общества, то цели приходят извне. Если они совпадают с потребностями педагогической системы, то становятся ее внутренними целями. Если эти цели совпадают с потребностями человека, тогда они становятся внутренними целями этого человека.

Степень осознания целей бывает разной, и «чем яснее осознается и понимается цель, тем больше вероятность, что она будет достигнута» (В. А. Якунин).

В исследованиях О.Е. Лебедева были выделены и проверены следующие факты.

- ◇ Причина рассогласования педагогических целей и результатов в системе образования может заключаться в самих целях.
- ◇ Результаты не соответствуют педагогическим целям, если цели не соответствуют педагогическому потенциалу системы образования, который заключается в возможном и всегда ограниченном воздействии процесса обучения и его непосредственных результатов на развитие личности.
- ◇ Несоответствие целей педагогическому потенциалу образовательной системы является следствием несоответствия организации процесса педагогического целеполагания его закономерностям.

Можно предположить, что выбор целей будет соответствовать потенциалу системы образования и способствовать наиболее полной его реализации при следующих условиях:

- формирование иерархической системы педагогических целей; ориентация на ограниченные результаты, реально достижимые в существующих социально-педагогических условиях; ориентация на результаты, обеспечивающие возможность последующего саморазвития

личности; координация педагогических целей и мотивов учебной деятельности учащихся, формирования направленного обучения на общие цели участников учебного процесса;

- определенный уровень готовности участников учебного процесса к самостоятельному целеполаганию;
- взаимосвязь целей образования и развития системы образования. Допустимо предположить также, что теоретическая модель педагогического целеполагания может стать основой разработки конкретных программ развития системы образования (О. Е. Лебедев).

При разработке системы целей необходимо исходить из требований системного анализа.

В. А. Ганзен отмечает, что существует несколько разновидностей системного анализа: комплексный, структурный, целостный. Необходимо определить объем этих понятий. Комплексный подход предполагает наличие совокупности компонентов объекта или применяемых методов исследования. При этом не принимается во внимание ни отношения между компонентами, ни полнота их состава, ни отношения компонентов с целым. Решается главным образом задача статистики количественного соотношения компонентов. Структурный подход предполагает изучение состава (подсистемы) и структур объекта. При этом подходе еще нет соотношения подсистем (частей) и системы. Декомпозиция систем на подсистемы производится не единственным образом. Динамика структур, как правило, не рассматривается. При целостном подходе изучаются отношения не только между системами объекта, но и между частями и целым. Декомпозиция целого на части единственна. Так, например, принято говорить, что целое — это то, от чего ничего нельзя отнять и к чему нельзя ничего добавить. Целостный подход предполагает изучение состава (подсистем) и структур объекта не только в

статике, но и в динамике, т. е. он предполагает изучение поведения и эволюции систем (В. А. Ганзен. Системное описание в психологии).

Признаками диагностической постановки целей обучения (воспитания) В. П. Беспалько считает точное и определенное описание формулируемого личностного качества, безошибочно отдифференцировать его от любых других качеств личности; наличие способа, «инструмента» для однозначного выявления диагностируемого качества личности в процессе объективного контроля его сформированности; возможность измерения интенсивности диагностируемого качества на основе данных контроля; существование шкалы оценки качества, опирающейся на результаты измерения (В. П. Беспалько. Слагаемые педагогической технологии).

Таким образом, можно отметить следующие требования к разработке целей:

1) соответствие целей потребностям государства; 2) соответствие целей потребностям общества; 3) соответствие целей потребностям самого человека; 4) измеримость результатов (целей); 5) наличие педагогических технологий для достижения поставленных целей; 6) наличие экономических условий для реализации поставленных целей; 7) наличие социальных условий для реализации поставленных целей.

Существует ряд работ по анализу содержательной стороны целей школы. Используя подходы, освещенные в этих работах, можно построить систему целей, которые нуждаются в психологическом обеспечении. В данной структуре целей сделана попытка выдержать принцип системности и целостности (рис 1.)

14. законопослушание
 13. сотрудничество (отношение к окружающим)
 12. формирование положительной Я-концепции
 11. развитие волевой сферы
 10. развитие мотивационной сферы
 9. эмоциональная сфера
 8. интеллектуальные умения
 7. предметные знания, умения
 6. общеучебные умения
 5. общаться
 4. говорить
 3. писать
 2. считать
 1. читать
- О Психическое здоровье
О Физическое здоровье

Рис. 1. Цели обучения и воспитания в школе

Все эти цели можно объединить в три большие группы: обучение, развитие, воспитание.

1.1. ЦЕЛИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

1.1.1. Физическое и психическое здоровье

Одной из базовых целей школы является формирование здоровья ребенка и обучение сохранять свое физическое и психическое здоровье. Различные исследования показывают, что очень большой процент детей имеют плохое физическое здоровье. Уроки физкультуры, биологии, психологии, валеологии должны помочь ребенку быть здоровым как физически, так и психически. При этом

возникает вопрос, а на каком уровне находится здоровье самих педагогов?

На протяжении нескольких лет в УПМ производилось изучение одного из показателей психического здоровья — уровня невротических реакций педагогов. Актуальность этой проблемы объясняется тем, что, по данным ВОЗ, психическое здоровье с каждым годом в мире ухудшается. С 1900 по 1983 год количество психических заболеваний увеличилось почти в семь раз. В городах заболевают в два-три раза чаще, чем в деревне. Такие же данные мы получили у учащихся города Санкт-Петербурга и пригорода. По данным ВОЗ, от 5 до 14 лет чаще заболевают мальчики, от 15 до 19 лет одинаково, после 25 лет резко возрастает количество заболеваний у женщин. Максимальное количество заболеваний приходится на возраст 40–49 лет.

Наши данные показали, что у педагогов уровень невротических реакций имеет такую же тенденцию. Данные были получены при помощи методики Айзенка. Исследование также показало, что уровень невротических реакций зависит от стажа и преподаваемого предмета. Наименьшие результаты по шкале невротизма были получены у учителей физкультуры и труда. На одном из первых мест преподаватели литературы и русского языка. Можно сделать вывод, что специфика предмета влияет на уровень невротических реакций у учителя. На уроках физкультуры учителя, выполняя физические упражнения, разряжаются от психических напряжений. Кроме того, поскольку у учеников обычно мотивация заниматься физкультурой достаточно выражена, то это меньше приводит к конфликтам. Исследования показали, что есть учителя по всем предметам, у которых уровень невротических реакций нормальный. Они смогли адаптироваться к условиям школы и, достаточно эффективно работая, сохраняют психическое здоровье в относительной норме.

Есть тесная связь уровня невротических реакций со стажем. До года уровень невротических реакций такой же, как у представителей обычных, нестрессовых профессий. После года уровень невротических реакций увеличивается.

Были выявлены факторы, провоцирующие невротические реакции педагогов: стиль общения педагога, технологии опросов, технологии изучения и закрепления, педагогическая нагрузка, особенности питания и т. д. При позитивном стиле общения педагог выслушивает учеников, меньше их перебивает, возражения принимает спокойно и приглашает других учеников к обсуждению этих вопросов, в его речи больше положительных прилагательных (хорошо, отлично, прекрасно и т. п.), лицо выражает радость, удовлетворение и т. п. У педагогов с этим стилем общения уровень невротических реакций ниже. У них преобладают позитивные реакции, меньше категорических оценок действий детей, наблюдаются разнообразные виды опросов. Педагоги с низким уровнем невротических реакций чаще используют разнообразные, интересные технологии изучения нового материала, дети у них более активны и свободны. При закреплении материала, при отработке умений также наблюдается большее разнообразие. Существует связь невротизма с педагогической нагрузкой. У педагогов с большей нагрузкой больше уровень невротизма. Однако есть педагоги с большой нагрузкой и с низким невротизмом. Эти педагоги используют технологии, где учащиеся больше участвуют в управлении учебной деятельностью на уроке, выполняя функции, например, консультанта, проверяющего при взаимоконтроле и т. п.

При анализе связи невротизма и питания выяснилось, что у тех, кто чаще употребляет кофе, уровень невротизма выше, особенно если кофе употребляется во второй половине дня.

Анализируя взаимосвязи, можно предположить, что педагоги с низким невротизмом выбирают технологии, снижающие конфликтность в классе, что, в свою очередь, не провоцирует невротизм учителя и даже его снижает.

Анализ психического здоровья педагогов показывает, что для формирования здоровья детей необходимо создать условия педагогам, чтобы они не только своими знаниями, но и собственным примером показывали ученикам путь к здоровью.

Анализируя психическое здоровье учеников можно отметить ряд интересных фактов. Обследования девочек-подростков показали, что у круглых отличниц чаще наблюдаются женские расстройства. Довольно часто также наблюдаются нарушения у девочек-подростков, которые чрезмерно активно посещают различные секции. Проведенные нами обследования детей Петербурга и пригородов показали, что у последних уровень невротизма значительно меньше, чем у городских ребят.

Существуют различные подходы к определению показателей психического здоровья. Иногда выделяют первичные и вторичные показатели.

Основные (первичные) показатели должны быть сведены к минимуму:

- 1) чувство тревоги, безотчетного страха;
- 2) чувство раздражения, гнева и враждебности;
- 3) состояние депрессии;
- 4) чувство вины.

Кроме того, необходимо научить человека методу самонаблюдения и самооценки, чтобы он сам справлялся со своими проблемами, не прибегая к помощи других.

Дополнительные (вторичные) цели.

1) **Интерес к самому себе.** Эмоционально здоровый человек заботится в первую очередь о самом себе. В отличие от мазохистов-альтруистов, индивид не жертвует собой

во имя интересов других людей. Однако здесь необходимо сделать уточнение. Здоровый человек оказывает помощь другим в меру своих сил, но не во вред своему здоровью и здоровью окружающих. Права человека должны соблюдаться с двух сторон, надо создать мир, в котором уважают все права человека. 2) **Управление самим собой.** Эмоционально здоровый человек берет на себя ответственность за свою жизнь. При этом каждый должен в большинстве случаев самостоятельно, не обращаясь ни к кому за помощью, решать свои проблемы. Хотя мы очень часто предпочитаем сотрудничество, мы не нуждаемся в нем на самом деле. 3) **Терпимость к чужому мнению.** Эмоционально здоровый человек признает за другим право ошибаться. Хотя ему может не нравиться поведение окружающих, а иные выходки могут даже вызвать отвращение, он не должен обвинять или упрекать этих людей. Нормальный человек мирится с тем, что все люди несовершенны; он принимает как должное все неизбежные ошибки, которые мы все совершаем в жизни, не обвиняя людей и не наказывая их бесцельно. 4) **Признание изменчивости бытия.** Эмоционально здоровый человек признает то, что мы живем в мире неопределенности, вероятности и случайности; уверенными в чем-либо мы можем быть лишь очень редко. Он полагает, что это делает жизнь скорее увлекательной, захватывающе интересной, нежели ужасной. 5) **Гибкость эмоционально здорового человека** — он открыт миру и восприимчив к переменам. Он способен воспользоваться благоприятной возможностью или счастливым случаем, как только они представляются. Он терпимо относится к разным людям, вещам и взглядам. 6) **Научное мышление.** Эмоционально здоровый человек отличается объективным, рациональным и научным мышлением. Он применяет законы логики как к себе, так и к окружающим. Известно, что люди отличаются от животных тем, что умеют думать

и даже думать о том, что они умеют думать. Поэтому мы можем контролировать наши эмоции сознанием, мышлением. 7) **Вовлеченность в тот или иной вид деятельности.** Эмоционально здоровый человек всегда увлечен чем-нибудь вне самого себя, предпочитает творческую работу или работу с людьми. Эти интересы и увлечения наполняют жизнь смыслом и радостью. 8) **Умение рисковать.** Эмоционально здоровый человек умеет рисковать. Такой индивид должен рисковать, но не безрассудно. Он всячески стремится преодолеть рутину жизни, найти дело по душе, даже если оно сопряжено с риском. 9) **Самопризнание себя как личности.** Эмоционально уравновешенный человек жизнелюбив. Он не дает оценки ни самому себе в целом, ни своим достоинствам, ни своему значению для окружающих, ни своим внешним успехам или достижениям. Он принимает или отвергает только те или иные формы своего поведения, но не себя как личность в целом.

Эти показатели можно взять за основу психического здоровья школьников, педагогов и родителей. Задача психологического обеспечения в школе показать пути создания условий для становления психически здоровой личности.

Говоря о здоровье школьника, можно выделить еще один показатель — трудоспособность. Б. Г. Ананьев существенное место отводил трудоспособности как «ядру потенциальных характеристик» субъекта деятельности. Он также подчеркивал целостность, взаимосвязь и взаимообусловленность потенциалов разного класса, таких как трудоспособность, способность, одаренность, а также и жизнеспособность.

В настоящее время есть попытки разграничить психическое и психологическое здоровье (И. В. Дубровина). Такой подход возможен, однако очень часто показатели пересекаются и провести границу между ними сложно.

Психологическое обеспечение состоит в диагностике уровня психического здоровья, в обучении здоровому об-

разу жизни. Могут формироваться консультационные, коррекционные группы.

1.1.2. Умения читать

В различных работах делается попытка описать процесс чтения. Так, в работе под редакцией М. Коула отмечается: «Читатель сквозь текст должен уметь “видеть” мир, но для этого он должен осуществлять более непосредственные способы освоения им мира, т. е. тематика текста должна улавливаться сразу же».

Можно встретить резкую критику в адрес литературы. Г. Гурджиев пишет: «Одним из главных средств для развития разума человека является литература. Но что дает нам современная литература? Ничего, кроме, так сказать, “словесной проституции”» (Г. Гурджиев. Встречи с замечательными людьми).

И дальше он пишет: «Основной причиной этого извращения является, по моему мнению, то, что все внимание писателей постепенно сосредоточилось не на качестве мысли и точности, с которой она передается, а только на стремлении к внешнему лоску или, иначе говоря, к красоте стиля, благодаря которому, в конце концов, появилось в результате то, что я назвал “словесной проституцией”. Толстые книги нередко строятся на бесконечно малой, совсем почти несуществующей идее» (Там же).

В своих работах Я. А. Микк подтвердил, что учебные тексты по самым разным предметам нередко страдают трудностью понимания излагаемого в ней материала.

Г. Гурджиев пытается найти причины такого состояния дел: «Изучение этой истории (история происхождения и развития русского языка) показало мне, что прежде он содержал точно соответствующие слова для всех действий в процессе жизни людей. И так было до тех пор, пока этот язык, достигший относительно высокой степени развития в тече-

ние веков, не превратился в очередной предмет для “точения вороньих клювов”, то есть в предмет мудрствования различных неграмотных выскочек, которые исказили многие слова или даже перестали использовать их просто потому, что их звучание и строение не отвечало требованиям цивилизованной грамматики».

К сожалению, эти слова соответствуют истине. Нередко за формой теряется содержание. В школе дети научаются оперировать словами, за которыми нет значений.

В связи с этим есть необходимость с позиций психологического обеспечения проанализировать основные понятия языка.

Существуют различные *подходы в объяснении семантической сущности языка*.

1. Система языка осмысливается как совокупность языковых единиц, которая изучается без анализа их связей. Подобное исследование системы сводится к описанию словарного состава языка и находит свое выражение в словарях-тезаурусах (Ф. Дорнзайфи, Х. Касареса, П. Роже и др.)
2. Система языка понимается как совокупность «семантических (понятийных) полей, которым в языке соответствуют лексические (словесные) поля» (Л. Вайсгербер, И. Трир и др.). Исходным при выделении таких семантических полей являются понятия (логические единицы), а не слова (лингвистические единицы). Подобное изучение включает в себя анализ связей между ее элементами.
3. Система языка определяется как совокупность лексико-семантических групп слов (О. Лухачек, Г. Ипсен, А. А. Илесс и др.). За основу классификации берутся слова, а не понятия.
4. Система языка характеризуется как словообразовательные объединения слов (Е. Н. Айэбалт, Л. Вайсгербер и др.).

5. Система языка классифицируется как «имплицитное сочетание прилагательного и существительного (Г. Мюллер, В. Порциг и др.).

6. Система языка воспринимается как совокупность ассоциативных групп (Ш. Балли, А. П. Клименко и др.).

И. А. Гунчик на основе широкого и глубокого анализа справедливо отмечает, что понятие (логическая категория) и слово (лингвистическая категория) находятся в неразрывном единстве, не покидают друг друга.

Для того чтобы понять отдельное слово, в сознании слушающего должно присутствовать все «смысловое поле», слово становится понятным благодаря наличию всего поля. Слово «имеет значение» только внутри целого поля и благодаря этому целому. Вне поля слово не может иметь значения.

Идея о наличии дифференциальных семантических признаков в лексике впервые в кратком, но систематизированном виде была высказана Ф. де Соссюром. Он называл такие семантические различия термином «значимость». Минимальное семантическое различие между словами данного языка, образующими поля, называются термином «сема». Следовательно, сема — это предел значимости и семантический признак, репрезентирующий данную значимость.

Вместо термина «сема» иногда пользуются следующими терминами: «компонент значения», «семантический множитель», «атом смысла», «фигура плана содержания».

Методику выделения сем и представления значений слов в терминах семных наборов или структур принято называть в семантике компонентным анализом. Значение же слова, выраженное в виде набора или структуры сем, называют обычно семантемой (иногда семемой).

В настоящее время описано четыре основных вида комбинаций семантем: 1) сцепление, 2) включение, 3) ограничение, 4) модализация. По мнению У. Вейнрейка, ис-

следовавшего эти типы семантических комбинаций, их можно разделить на две группы: *конструкции типа сцепления* и *несцепляемые конструкции*.

Основой выделения сем является доминанта. В лексико-семантическом поле доминанте обычно приписывается одна сема. Доминанта задает точку семного отсчета в поле. Общий знаменатель выделения значения называется терминами «семантическая ось», или «архисема».

Дифференциальные значения всех единиц поля, кроме доминанты, можно выделить либо путем их противопоставления значению доминанты, либо посредством их семантического противопоставления друг другу, либо же с помощью того или другого метода.

В лингвистической литературе описано много способов выделения сем. Однако все они, в конечном счете, сводятся к двум основным методикам. Одна из методик называется дефиниционной. Суть ее заключается в том, что дифференциальный признак значения слова устанавливается на основе дефиниций, или толкований слова, содержащихся в терминологических или толковых словарях. Принципы этой методики изложены в некоторых работах Ю. Д. Апресяна, В. В. Богданова, В. Дорошевского и др. Основанием для выделения той или иной семы в данном случае служит несопадающие части сравниваемых дефиниций. Эффективность этой методики в существенной степени зависит от качества терминологических и толковых словарей.

Подробный анализ вышеприведенных понятий потребовался для определения основных показателей процесса чтения учащихся с целью их психологического обеспечения.

Умение читать может оцениваться по следующим основным показателям: скорость чтения, запоминание, понимание и принятие читаемого текста.

Скорость чтения должна быть в оптимальном диапазоне с учетом возраста и динамики протекания психиче-