

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ТЕОРИИ, ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ
НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

**ОВЛАДЕНИЕ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ
ЛЕКСИЧЕСКИМИ НОРМАМИ
РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА
НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование
профиль Начальное образование
заочной формы обучения, группы 02021559
Карабутовой Ольги Сергеевны

Научный руководитель
к.ф.н., доцент
Еременко О.И.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы овладение младшими школьниками лексическими нормами русского литературного языка на основе использования лингвистических словарей	8
1.1. Лексические нормы русского литературного языка.....	8
1.2. Характеристика словарей для начальной школы, отражающих лексические нормы русского языка.....	14
Глава 2. Содержание работы по овладению младшими школьниками лексическими нормами русского литературного языка на основе использования словарей в современной начальной школе	22
2.1. Аспектный анализ программ и учебников по русскому языку для начальной школы	22
2.2. Проблема овладения нормами русского литературного языка на уроках в начальной школе (обзор методической литературы).....	27
2.3. Экспериментально-методическая работа по проблеме исследования.....	32
Заключение.....	55
Библиографический список.....	57
Приложения.....	62

ВВЕДЕНИЕ

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий необходимо начинать с этой самой первой ступени, первого уровня – правильности, или ортологического компонента речи (гр. *ortos* – прямой, правильный + гр. *logos* – слово, учение). Следовательно, языковое образование и речевое развитие учащихся должно строиться, прежде всего, на овладении школьниками языковой нормой параллельно с усвоением лингвистических знаний.

Нормы литературного языка являются разновидностью норм культуры, социальным регулятором речевой деятельности, ориентированной на литературное употребление. Без овладения литературными нормами родного языка невозможно полноценное общение, поэтому норма сознательно культивируется: она фиксируется в словарях и грамматиках, ей обучают в школе, ее пропагандируют в книгах, по радио и телевидению, всякое культурное общение людей обычно происходит в соответствии с нормами литературного языка. На материале норм литературного языка построены все школьные программы, и именно нормы «находятся в центре обучения школьников родному языку» (М.Р. Львов). В связи с этим крайне необходимой и актуальной проблемой языкового образования в начальной школе должна стать проблема овладения нормами русского литературного языка. Актуальность данной проблемы подтверждается анализом лингвистической, дидактической и методической литературы (М.Р. Львов, М.С. Соловейчик, В.А. Чибухашвили, Ю.О. Бронникова и др.).

Среди литературных норм особое место занимают нормы лексические, то есть правила употребления слов в точном соответствии с их значениями. Большое значение в процессе овладения младшими школьниками лексическими нормами имеет работа над значением, употреблением слов, их способностью вступать в синонимические и антонимические отношения и т.п. Особый интерес этой точки зрения представляет работа с лингвистическими сло-

варями. Лексические нормы литературного языка фиксируются в различных лингвистических словарях: толковых, словарях синонимов, антонимов и др. Поэтому задача овладения литературными нормами не может быть успешно решена без обращения на уроках к лингвистическим словарям.

Создание в последние десятилетия ряда словарей, ориентированных на начальную школу, повлекло за собой появление ряда публикаций, посвященных вопросам использования словарей в учебно-познавательной деятельности младших школьников. Идея использования словарей на уроках в начальной школе нашла отражение в публикациях М.Р. Львова, А.А. Бондаренко, Н.М. Неусыповой, Н.П. Пикаловой, Т.В. Хачатуровой и др. Однако до настоящего времени не проводились специальные исследования, направленные на решение проблемы овладения младшими школьниками лексическими нормами в процессе работы с лингвистическими словарями. И поэтому в процессе преподавания русского языка в начальных классах возникает **противоречие** между необходимостью овладения младшими школьниками лексическими нормами с помощью лингвистических словарей и недостаточной методической базой их применения к начальному этапу обучения.

На основании выявленного и сформулированного противоречия определяется **проблема исследования**: каковы возможности лингвистических словарей в овладении младшими школьниками лексическими нормами литературного языка. Решение данной проблемы составляет **цель исследования**.

Объект исследования: процесс овладения младшими школьниками лексическими нормами русского литературного языка.

Предмет исследования – содержание и методическая организация дидактического материала по овладению младшими школьниками лексическими нормами русского литературного языка с опорой на лингвистические словари.

Рабочая гипотеза исследования заключается в том, что процесс овладению младшими школьниками лексическими нормами литературного языка на основе использования лингвистических словарей будет проходить эффек-

тивно,

- если работа будет проводиться поэтапно;
- если будет использоваться система упражнений на основе лингвистических словарей.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы решались следующие **задачи**:

- изучить лингвистическую, педагогическую и методическую литературу для определения возможностей овладения младшими школьниками лексическими нормами в процессе работы со словарями;
- охарактеризовать основные лингвистические словари для начальной школы, в которых нашли отражение лексические нормы языка;
- проанализировать опыт методистов по проблеме использования словарей на уроках русского языка в начальной школе;
- разработать задания и упражнения, направленные на овладение младшими школьниками лексическими нормами русского литературного языка в процессе работы с лингвистическими словарями.

При решении поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**:

- анализ педагогической, методической, лингвистической, психолингвистической литературы;
- анализ действующих программ и учебников по русскому языку для начальных классов;
- наблюдение за учебным процессом;
- констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

Теоретическую основу работы составляют исследования по лингвистическим проблемам речевой культуры (К.С. Горбачевич, Л.И. Скворцов др.), проблемам методики преподавания русского языка (М.Р. Львов, Т.А. Ладыженская, М.С. Соловейчик, В.А. Чибухашвили, З.А. Потиха, Н.П. Пикалова, Т.М. Пахнова, И.В. Галлингер и др.).

Практическая значимость исследования состоит в обосновании си-

стемы упражнений по овладению лексическими нормами литературного языка на уроках в начальной школе на основе лингвистических словарей. Практический материал исследования может быть использован учителями начальных классов при работе с лингвистическими словарями.

Опытно-экспериментальной **базой исследования** стал 3 «В» класс МОУ «СОШ №1» города Валуйки Белгородской области.

Цель, задачи исследования, логика изучаемого материала определили **структуру** выпускной квалификационной работы. Работа состоит из Введения, двух глав, Заключения, Библиографического списка и Приложения. Работа иллюстрируется таблицами, гистограммами и разработанными упражнениями.

Во **Введении** обосновывается выбор темы, ее актуальность, определяются объект, предмет, задачи, цели исследования методология и методы, формулируется рабочая гипотеза, раскрывается теоретическая и практическая значимость исследования.

В **первой главе** «Теоретические основы овладения младшими школьниками лексическими нормами русского литературного языка на основе использования лингвистических словарей» проанализированы лексические нормы русского литературного языка и дана характеристика словарей для начальной школы, отражающих лексические нормы русского языка.

Во **второй главе** «Содержание работы по овладению младшими школьниками лексическими нормами русского литературного языка на основе использования словарей в современной начальной школе» представлен анализ учебно-методических комплектов для начальной школы в аспекте проблемы исследования, дан обзор методической литературы, содержится описание экспериментально-методической работы по проблеме исследования.

В **Заключении** обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы, подтверждающие гипотезу.

Библиографический список содержит 64 наименования.

В **Приложении** содержатся материалы, отражающие содержание экспериментально работы (дидактический материал, планы-конспекты уроков).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОВЛАДЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ЛЕКСИЧЕСКИМИ НОРМАМИ РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ

1.1. Лексические нормы русского литературного языка

Проблема овладения лексическими нормами определяется состоянием изученности данного языкового явления в лингвистике. В связи с этим целесообразно рассмотреть вопрос о том, в какой мере лингвистические исследования могут служить теоретической основой работы по овладению нормами литературного языка в школе.

Современная лингвистика исходит из положения о том, что «литературная норма – это исторически сложившиеся правила речевого пользования, признанные обществом за образцовые» (Матвеева, 2003, 173).

Норма – центральное понятие культуры речи, а учение о норме – основа теоретической нормализации, научных рекомендаций и прогнозов в области речевой культуры. Теория нормы разрабатывалась Д.Н. Ушаковым, Л.В. Щербой, Г.О. Винокуром, В.В. Виноградовым, С.И. Ожеговым, Б.Н. Головиным, Л.И. Скворцовым и другими учеными, в работах которых решались проблемы сущности литературной нормы, ее связей и взаимодействий с системой языка и общественными факторами его развития и функционирования.

Норма – это культурно-ценностное понятие, в котором осмысливается и обобщается речевая практика: обычно из двух или нескольких параллельных способов выражения в качестве нормативного, правильного выбирается лишь один. Этот отбор осуществляется с опорой на речевую практику авторитетных личностей – писателей, ученых, видных общественных деятелей и т.п. Именно их выбор служит основой для подражания, создает образцы речевого пользования, которые впоследствии возводятся в ранг престижных, одобряемых и рекомендуемых обществу в целом. Авторитетность источника и сле-

дование культурной традиции – важнейшие признаки нормы, а сама норма способствует единству и устойчивости литературного языка, служит его стабильности, до некоторой степени сдерживает языковые изменения.

В зависимости от того, к какому уровню языка относится конкретная норма, различаются следующие типы. Орфоэпические нормы, или нормы произношения, охватывают собственно произношение и, при широком понимании орфоэпии, нормы словесного ударения (акцентные нормы). Эти нормы связаны с фонетическим уровнем языка и отражают литературное произношение слов и их форм. Орфоэпические нормы представлены в ряде толковых и орфоэпических словарей, а также в справочниках по русскому ударению и произношению.

Лексические нормы - это нормы словоупотребления, то есть употребление слов в соответствии с присущими им значениями, с учетом возможной сочетаемости с другими словами. Нормы словоупотребления фиксируются в толковых словарях и закрепляются совокупностью правил, которые даются во вводных статьях к этим словарям.

Грамматические (морфологические и синтаксические) нормы регламентируют выбор нужных грамматических форм слов и грамматических конструкций и связаны с морфологическим и синтаксическим уровнем языка. Большая часть грамматических норм сформулирована в виде определенных правил грамматики и изучается в школе. Это нормы склонения и спряжения слов, согласования, построения предложений той или иной структуры и т.п. Отдельные грамматические нормы изложены в школьных учебниках, в полном объеме они отражены в академических грамматиках, грамматических справочниках и т.п.

Данная классификация удобна для того, чтобы группировать нормы на основе привычного языкового деления и судить о соотношении системы языка и нормы. Эта классификация используется при кодификации нормы и подготовке культурно-речевых словарей, по большей части, отражающих определенный тип нормы.

В связи с темой нашего исследования особое внимание мы уделим характеристике лексических норм русского литературного языка, связанных со словоупотреблением, то есть осмыслением правильности, точности, уместности слова в контексте и тексте. Особая важность соблюдения лексических норм определяется не только культурно-престижными факторами, но и необходимостью полного взаимопонимания между говорящим (пишущим) и слушающим (читающим), что, в свою очередь, составляет саму суть языкового общения.

Лексические нормы охватывают широкий круг явлений и прежде всего это правила употребления слов в соответствии со значениями. Как известно, все слова языка обладают лексическим значением, то есть смысловым содержанием, одинаково понимаемы людьми, говорящими на данном языке. В лексических значениях слов получают отражения прежде всего понятия о различных предметах и явлениях действительности. Помимо понятийного содержания в лексических значениях слов могут закрепляться эмоции и оценки, например, *хам* (презр., бран.), *показуха* (неодоб.), *голубушка* (ласк.). Незнание значений слов и их компонентов ведет к двусмысленности высказываний и серьезным речевым ошибкам. Но для правильного употребления слов в речи недостаточно знать их точное значение, необходимо учитывать особенности лексической сочетаемости слов, то есть их способности соединяться в речи друг с другом. Многие слова в русском языке имеют ограниченную сочетаемость. Например, *проливной* сочетается только со словом *дождь*, *карие* – со словом *глаза* и т.д.

Как отмечает Л.И. Скворцов, литературные нормы словоупотребления связаны со смыслом, значением слов, а немало слов в русском языке имеют несколько значений - они многозначны. Есть слова, близкие по значению, и есть - противоположные по смыслу; есть слова, употребляющиеся самостоятельно, а есть такие, которые существуют только вместе с другими, это слова зависимые, управляемые. Внутри языка слова связаны друг с другом, но каждое из значимых слов, помимо внутренних связей, имеет связи с миром

внешним - предметами и явлениями, которые они называют. А явления эти могут быть и совсем новыми, и очень старыми, уходящими в глубокую древность. Слова различаются и по окраске: одни из них книжные (*воплощать, труженик, воздвигнуть, свершение*), другие - сугубо разговорные и даже фамильярные (*паренек, первоклашка, закавыка, задачка, звездануть* и т.п.) (Скворцов, 1999, 33).

Лексические нормы регулируют правила употребления в речи заимствованных слов, то есть слов, пришедших в русский язык из других языков мира. «Правильное и уместное использование заимствованных слов свидетельствует не только о речевой культуре человека и знания им лексических норм русского языка, но и об уровне интеллектуального развития говорящего, широте его кругозора» (Русский язык и культура речи, 2003, 33).

Соблюдение лексических норм русского языка предполагает умение выбрать нужное слово из ряда близких или тождественных по значению, то есть из ряда синонимов. Чем свободнее человек использует синонимы, чем большим запасом синонимических средств он владеет, тем точнее его речь, тем выразительнее тексты, которые он создает.

Лексические нормы регулируют также употребление слов с противоположным значением, то есть антонимов. «Умение правильно подобрать антоним, точно охарактеризовать то или иное явление – признак высокого уровня речевой культуры, хорошего владения языком» (Дуняев, 2016, 76). При употреблении таких слов следует учитывать, что в антонимические отношения вступают лишь слова, соотносительное по какому-либо признаку – качественному, количественному, временному, пространственному и принадлежащие к одной и той же категории объективной действительности как взаимоисключающие понятия: *красивый – некрасивый, много – мало, утро – вечер, удалять – приближать*. Слова с другими значениями антонимов обычно не имеют (*дом, мышление, писать, двадцать, Кавказ*).

Соблюдение лексических норм и точность словоупотребления связаны также с умением различать слова-паронимы, то есть однокоренные слова,

близкие по звучанию, но не совпадающие в значениях: *подпись* – *роспись*, *одеть* – *надеть*, *главный* – *заглавный*. Паронимы, как правило, относятся к одной части речи и выполняют в предложении аналогичные синтаксические функции. Такие слова соотносятся в логическом и смысловом плане, что может стать причиной их смешения. Яркая черта паронимов заключается в том, что они не взаимозаменяемы, например, нельзя сказать *воинский билет*, правильно – *военный*.

Высокий уровень культуры речи и соблюдение лексических норм требует от говорящих точности не только в использовании отдельных слов, но и цельных устойчивых сочетаний – фразеологизмов. Большая часть фразеологизмов является стилистически закрепленными: они относятся либо к книжным стилям, либо к разговорно-просторечному стилю, что необходимо учитывать при употреблении в речи устойчивых оборотов. Умелое использование фразеологизмов делает нашу речь меткой, образной, обнаруживает уровень речевой культуры говорящего или пишущего, его речевой вкус. Однако «при использовании фразеологизмов возникают определенные сложности: во-первых, чрезмерное употребление выразительных средств может привести к вычурности, искусственности речи, во-вторых, возникает опасность неточного употребления, то есть возникновения речевых ошибок» (Дуняев, 2016, 86).

Лексические нормы занимают особое место среди других норм литературного языка. Дело в том, что в области лексики, более тесно связанной с историческими изменениями в материальной и духовной жизни общества, а поэтому исключительно проницаемой для разного рода внеязыковых воздействий, становление норм идет крайне сложным и извилистым путем. Лексическая система плохо поддается унификации и формализации. Судьбы слова часто глубоко индивидуальны и своеобразны. Оценка приемлемости слова, правильности употребления его в том или ином значении в большей мере, чем, скажем, ударение и произношение, связана с идеологией, мировоззрением носителей языка, степенью их культурно-образовательного уровня и глу-

бины освоения литературной традиции. Поэтому именно здесь вспыхивают наиболее ожесточенные споры о правильном и неправильном, именно здесь чаще всего встречаются категорические суждения, основанные на субъективном восприятии языковых фактов.

Важность соблюдения лексических норм обусловлена тем, что от умелого использования слов - строительного материала языка - во многом зависит убедительность, сила и точность речи. Умение пользоваться словарным богатством языка приходит не сразу. Среди других вопросов культуры речи словоупотребление, то есть владение лексическими нормами занимает особое место. Ведь если «каркасом» языка - его грамматикой, произношением - человек овладевает довольно рано, вместе с усвоением родной речи, то этого нельзя сказать о нашей лексике, о словаре. По словам К.С. Горбачевича, «словарный запас каждого человека никогда не устанавливается окончательно и колеблется в значительных пределах. В личном словаре образованного, много и вдумчиво читающего человека десятки тысяч слов. Между тем в обиходном речевом общении, в повседневных наших бытовых беседах мы не употребляем обычно более 2-3 тысяч различных слов» (Горбачевич, 1989, 54).

В современном русском языке идет закономерный процесс обогащения, пополнения словарного состава. Вместе с тем происходит и некоторое засорение, обеднение или искажение языка, которое проявляется и в словоупотреблении. «Элементарные ошибки и грубые оговорки заметны всякому грамотному человеку и обычно встречают дружный отпор. Но гораздо опаснее для языка малозаметные, но распространенные и типичные ошибки словоупотребления. Нельзя забывать, что даже небольшая неточность может изменить, исказить содержание слова; его смысл. Вот почему всякий, кто хочет владеть культурой речи, должен обратить особое внимание на ошибки словоупотребления» (Львов, 2006, 4).

Нарушение норм приводит к лексическим ошибкам и причины этих ошибок разнообразны. «Чаще всего ошибка возникает в связи с незнанием

или забвением истинного смысла слова. Отсюда употребление слов в неточных, несвойственных им значениях, и даже прямое искажение, переосмысление слов «на понятный лад» (Цейтлин, 1997, 45). Поэтому «так необходима в школе систематическая, целенаправленная работа по овладению словом, выработке умения правильно и коммуникативно-целесообразно им пользоваться, причем носить она должна комплексный характер и пронизывать все разделы русского языка, изучаемые в начальной школе» (Львов, 2002, 32).

Лексические нормы находят отражения в различных лингвистических словарях русского языка (толковых, словарях синонимов, антонимов, паронимов и др.). Поскольку такие словари помогают выбрать нужное слово, предохраняют от речевых ошибок, то мы считаем, что в процессе организации работы по овладению лексическими нормами необходимо обращение к тем лингвистическим словарям, в которых находят отражение различные лексические нормы русского языка. В связи с этим в следующем параграфе будет дана характеристика словарей для начальной школы, которые могут быть использованы в процессе культурноречевой работы, направленной на овладение младшими школьниками лексическими нормами русского литературного языка.

1.2. Характеристика словарей для начальной школы, отражающих лексические нормы русского языка

Под словарем понимается «справочная книга, которая содержит слова (или морфемы, словосочетания, идиомы и т.п.), расположены в определенном порядке (различном в разных типах словаря), объясняет значения описываемых единиц, дает разную информацию о них или в их переводе на другой язык либо сообщает сведения о предметах, обозначаемых ими» (Языкознание, 1998, 462).

Предметом нашего внимания в этом параграфе является учебная лексикография, которую Л.А. Новиков определяет по сравнению с академической «как лексикографию меньших форм и большей обучающей направленности»

(Новиков, 1974, 8). Учебная лексикография – заметное явление в лингвистике, ей уделяется пристальное внимание. Ф.П. Сороколетов еще в 1977 г. отметил, что «особую актуальность приобретают издающиеся в последнее время учебные словари русского языка, которые составляют отдельную отрасль лексикографии» (Сороколетов, 1997, 22).

В последней трети XX века в развитии этой отрасли можно выделить три периода: 1) 70-ые годы – подготовка и издание учебных словарей для иностранцев и учащихся нерусских школ СССР; 2) 70-80 годы (выпуск лингвистических словарей для общеобразовательных школ; 3) 90-е годы - издание учебных словарей для начальной школы (Современный русский язык 1996: 79).

Учебная лексикография сравнительно молодая отрасль. Однако несмотря на это, школьные толковые словари отличаются разнообразием и выпускаются большими тиражами. Проблема создания словарей, ориентированных на младший школьный возраст, получила реализацию в работах М.Р. Львова, А.А. Бондаренко, Н.М. Неусыповой, Е.Н. Леновича, В.В. Репкина. В настоящее время для начальной школы изданы различные типы словарей: орфографические (П.А. Грушников, Е.Н. Леонович); этимологический и фразеологический словари (В.В. Волина); словарь синонимов и антонимов (М.Р. Львов); орфоэпический словарь (А.А. Бондаренко, И.В. Гуркова).

Поскольку лексические нормы – это прежде всего нормы словоупотребления, то они прежде всего отражаются в толковых словарях. Толковые словари являются основным типом лексикографических изданий, в которых отражается лексическое богатство языка в определенный период его развития. Несмотря на то, что основной задачей толковых словарей является объяснение значений или системы значений слов, информация содержащаяся в них, значительно шире. «Толковые словари дают сведения о нормативном написании, особенностях произношения и ударения, основных грамматических характеристиках, стилистических свойствах слов; таким образом, в них представлено максимальное число лексикографируемых параметров. Являясь

центральным типом словарей, толковые словари в значительной степени выполняют функции других (аспектных) лексикографических изданий» (Козырев, 2015, 64).

В связи с темой нашего исследования мы остановимся на анализе толковых словарей для начальной школы, авторами которых являются А.А. Бондаренко, И.В. Гуркова (1995), Е.Н. Леонович (1997), Н.М. Неусыпова (1997).

Самым распространенным является «Толковый словарь русского языка» Н.М. Неусыповой, созданный в 1989 г. Словарик представляет собой справочное учебное пособие, рассчитанное на обогащение, уточнение и активизацию словарного запаса младших школьников. Это словарь построен на тех же научных принципах, что и «взрослые» толковые словари, но в нем учтены требования школьной педагогической науки.

Н.М. Неусыповой предпринята попытка кратко и доступно для младших школьников раскрыть лексические значения общеупотребительных слов. В словарь включен материал, дающий достаточно полное и содержательное представление о многозначности. Толкования слов в некоторых случаях упрощены, а отдельные значения опущены. Вместе с тем словарная статья дает ученику возможность осознать системный характер значений слова, проследить мотивированность одного его значения другим. Словарь обеспечивает возможность наблюдать за употреблением слова не только в прямом, но и в переносном значении, что фиксируется с помощью помет.

В словарной статье пособия сообщаются сведения о произношении и грамматических признаках слова (даются указания о принадлежности слова к той или иной части речи, а также показатели важнейших грамматических форм, знакомство с которыми предусмотрено программой), даны примеры употребления слов в словосочетаниях и предложениях. Некоторые словарные статьи содержат иллюстрации.

Для того, чтобы помочь учащимся осознать место слова в лексической системе языка, в конце словарной статьи приводятся списки синонимов и ан-

тонимов, которые соотнесены со значением многозначного слова. Словарная статья в «Толковом словаре русского языка» представляет собой минимум, доступный младшему школьнику, а дидактический материал рассчитан как на уровень готовности к обучению, так и на запросы ученика, интересующегося данной областью знаний.

В начале словаря находится вступительная статья, обращенная к учителю и ученику. В «Словарике» отведена страница для алфавита с названиями букв и списка условных сокращений и знаков, принятых в словаре. В конце словаря содержатся методические указания учителям и родителям по использованию словаря, а также автор предлагает ряд упражнений, которые можно использовать на уроке при работе с данным словарем.

«Толковый словарь» Е.Н. Леоновича (1997) предназначен для учащихся 1-5 классов. Словарь содержит толкование около 500 слов. Отбор лексического материала ограничивался теми словами, «которые выражают наиболее существенные понятия в мыслительной деятельности языка, раскрывают особенности русской народной психологии, быта» (Леонович, 1997, 181).

Следуя в алфавитном порядке, некоторые однокоренные слова объединены в морфологические гнезда, что способствует осознанию морфологического принципа написания.

При составлении словаря автором использовались материалы «Толкового словаря живого великорусского языка В.И. Даля, «Словаря русского языка» в четырех томах под редакцией А.П. Евгеньевой, «Этимологического словаря русского языка» М. Фасмера, «Краткого этимологического словаря русского языка» Н.М. Шанского и др.

Для данного словаря характерно значительное упрощение структуры словарной статьи. Эта отличительная особенность отсутствует грамматической характеристики слова, что представляется нецелесообразным, поскольку нарушает восприятие слова как единства лексического и грамматического значений. Характеристика лексического значения слова включает его толкование и примеры употребления слова в данном значении. Каждое значение

многозначного слова, как и в словаре Н.М. Неусыповой, раскрывается в отдельной части статьи, имеющей порядковый номер. Однако переносное значение не имеет соответствующей пометы (перен.).

Решая задачи увеличения лексического запаса школьников, повышения точности употребления слов, «Толковый словарь» Е.Н. Леоновича является полезным справочным пособием для учащихся начальной школы.

Толковый словарь для учащихся начальных классов «Что это? Кто это?» (авторы А.А. Бондаренко и И.В. Гуркова) издан этот словарь в 1996 г., состоит из двух книг. Цель словаря – обогатить словарный запас школьников и раскрыть красоту русского языка. Это хорошо оформленная и хорошо изданная книга. В словаре яркие цветные рисунки: и серьезные и смешные.

В толковый словарь вошли различные игровые упражнения, богат иллюстративный материал. Лексические значения слов даны в доступной, понятной форме.

Словарные статьи в Словаре расположены в алфавитном порядке. Слово- понятие выделено в статье жирным курсивом. Каждая словарная статья в школьном толковом словаре построена по строгому единому плану, что позволяет быстро получить необходимую справку. В начале статьи в строго алфавитном порядке поставлено заглавное слово в его начальной форме. В случае необходимости после заглавного слова помещена предупредительная помета о произношении этого слова. Над словами стоит ударение, чтобы ребенок правильно читал слово. Значительный интерес представляет вышедший в 1992 г. «Словарик синонимов и антонимов», предназначенный для творческого развития учащихся начальных классов. Словарь несколько раз был переиздан, последний раз – в 2015 г. По замыслу М.Р. Львова, автора пособия, словарь призван ознакомить младших школьников с синонимическими рядами слов и антонимическими парами, дать толкование значений, их оттенков, показать примеры употребления, а также разнообразные задания для поисковой, исследовательской, творческой работы детей.

Своеобразие словаря состоит в том, что это не справочное пособие, как

словари для взрослых, а «сборник занимательных заданий и материалов, сборник примеров на уровне слова, предложения и текста, поданных так, чтобы будить их к обобщениям, к моделированию, к «открытию» закономерных связей, то есть к решению субъективно-творческих задач» (Львов, 2015, 3).

Весь материал словаря систематизирован; в нем пять разделов («Синонимы», «Антонимы», «Смешанные ряды синонимов и антонимов», «многозначные слова, их синонимы и антонимы»), 236 словарных статей, до 500 заданий и вопросов на толкование значений, оттенков значений, на построение синонимических и антонимических рядов, на моделирование, на употребление слов в словосочетаниях, предложениях, текстах.

Структура словарных статей соответствует модели каждого раздела словарика. Помимо синонимических или антонимических рядов содержание словарной статьи составляют примеры из художественных текстов, задания для поисковой, исследовательской, творческой работы, а также рисунки (в некоторых словарных статьях). Кроме того, словарь включает «Методический комментарий» для учителя, введение для учащихся «Дорогой друг» и алфавитный индекс, помогающий поиску слова в пособии.

Следует отметить, что статья «Словарика» не соотносится с конкретными темами в учебнике «Русский язык», однако в процессе работы статьи могут быть связаны и с изучаемыми темами по морфологии, орфографии; словарик содержит богатый материал по теме «состав слова» и для словообразовательного анализа. Значительным потенциалом обладает «Словарик» и в плане организации работы по овладению лексическими нормами языка, так как позволят проводить наблюдения над словоупотреблением синонимов и антонимов, многозначных слов.

В современной учебной лексикографии предпринята попытка создания комплексного (полиаспектного) словаря – учебника лексики, адресованного младшими ученикам. Это «Учебный словарь русского языка» В.В. Репкина. Названный словарь является своеобразным учебным пособием, органически

дополняющим комплект учебников для учащихся 2-5 классов, изучающих русский язык по программе развивающего обучения (система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). Назначение словаря авторы видят в том, чтобы «столкнуть ученика со специально отобранными фактами языка, предоставив ему возможность самостоятельно сопоставить, проанализировать их, сформулировать свои гипотезы и догадки» (Репкин, 1998, 3). Исходя из указанных задач, В.В. Репкиным определены и принципы отбора материала, и принципы его представления в словаре. Для словаря отобран разнообразный материал, позволяющий охарактеризовать различные пласты лексики русского языка, грамматические классы слов, явления синонимии, антонимии.

Основной принцип построения словаря – комплексная характеристика слова, то есть рассмотрение его как лексической, грамматической и словообразовательной единицы языка, связанный определенными отношениями с другими единицами того уровня.

Анализ лексикографических источников показал, что в настоящее время специально для начальной школы создан ряд словарей, отражающих различные аспекты языковой системы, способных эффективно служить для организации учебно-познавательной деятельности на уроках русского языка. Все вышеназванные словари отражают лексические нормы русского литературного языка и поэтому могут быть использованы на уроках в начальной школе с целью формирования речевой культуры младших школьников и в частности, с целью овладения лексическими нормами.

Выводы по первой главе

Норма – центральное понятие культуры речи, учение о которой является основой научных рекомендаций и прогнозов в области речевой культуры. Норма – это культурно-ценностное понятие, в котором осмысливается и обобщается речевая практика: из двух или нескольких параллельных способов выражения в качестве нормативного, правильного выбирается лишь один.

Различают несколько типов норм: орфоэпические, лексические, морфологические и синтаксические нормы и др. Лексические нормы русского литературного языка связаны со словоупотреблением, то есть осмыслением правильности, точности, уместности слова в контексте и тексте. Важность соблюдения лексических норм обусловлена тем, что от умелого использования слов - строительного материала языка - во многом зависит убедительность, сила и точность речи.

Лексические нормы находят отражения в различных лингвистических словарях, и поэтому в процессе культурноречевой работы необходимо обращение к лингвистическим словарям. Лексические нормы отражаются они прежде всего в толковых словарях. Для начальной школы разработано несколько толковых словарей. Интерес представляет «Словарик синонимов и антонимов» М.Р. Львова, который также может быть использован при организации работы по овладению лексическими нормами литературного языка. Все вышеназванные словари отражают лексические нормы русского литературного языка, и поэтому могут быть использованы на уроках в начальной школе с целью формирования речевой культуры младших школьников.

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ОВЛАДЕНИЮ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ЛЕКСИЧЕСКИМИ НОРМАМИ РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЛОВАРЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

2.1. Аспектный анализ программ и учебников по русскому языку для начальной школы

До 60-х годов вопрос об изучении лексики в начальной школе не ставился, имелись лишь отдельные рекомендации относительно необходимости показа младшим школьникам многозначности слова, синонимов, антонимов. Современные программы по русскому языку предусматривают включение элементов знаний из области лексики в процессе изучения всех разделов курса, а также изучение основ лексикологии в начальной школе.

По программе С.В. Иванова (учебно-методический комплект «Начальная школа XXI века») раздел «Лексика» изучается во 2 классе. В программе обозначены следующие темы: Слово в словаре и тексте. Определение слова с помощью толкового словаря. Следовательно, программа предусматривает знакомство с толковым словарем. Однако умение пользоваться лингвистическими словарями специально не выделяется.

Учебники, входящие в учебно-методический комплект «Начальная школа XXI века», содержат упражнения, связанные с использованием толковых и орфографических словарей. В процессе изучения темы «Лексика» (2 класс) учащиеся знакомятся с понятием «лексическое значение» и предлагается несколько упражнений на закрепление данного понятия. Например: выбери слово по его лексическому значению и запиши. Представь, что кто-то не знает что такое телефон. Как ты объяснишь значение этого слова?

В ходе ряда уроков во 2-ом классе учащиеся подготавливаются к знакомству с толковым словарем, со способами толкования слов в толковых словарях. Затем учащиеся знакомятся с толковым словарем. После выполнения ряда упражнений дается правило: значение слова определяется с помощью толкового словаря. В учебнике содержатся рисунки, на которых изоб-

ражены обложки различных толковых словарей, помещено толкование слова *эскиз* и указывается, что объяснение значения слова в словаре называется словарной статьей. Здесь же сообщается, что в учебнике тоже есть толковый словарь и предлагаются упражнения, предусматривающие обращение к этому словарю. Однако учебники для третьего и четвертого класса анализируемого учебного комплекса практически не содержат упражнений, требующих обращения к толковому словарю. Так, в учебнике для 3-го класса мы обнаружили лишь одно упражнение, в ходе выполнения которого требовалось бы обращение к толковому словарю. Это упр. 1 (стр. 75). Запиши словосочетания. Определи род имен прилагательных. Знаешь ли ты значение слова *кашпо*? Если нет, посмотри в словарь.

Таким образом, анализируемые учебники дают возможность учителю формировать у учащихся умение пользоваться толковым словарем. Но при этом весь материал о словарях и упражнения, в процессе выполнения которых нужно использовать словари (в основном толковые), сосредоточены в учебнике для 2-го класса. В учебниках по русскому языку для 3-4-го класса таких упражнений практически нет, а, следовательно, не предусмотрена возможность поэтапного и постепенного формирования учебного умения пользоваться толковым словарем. Кроме того, в учебниках нет заданий, которые предполагали бы обращение к каким-либо другим толковым словарям для младшего школьника. Все задания направлены на использование словарика, расположенного в учебнике. И поэтому учителю для того, чтобы формировать умение пользоваться толковым словарем, необходимо самостоятельно подбирать упражнения для 3-го и 4-го классов, а также задания, предусматривающие использование других (не из учебника) толковых словарей.

Программой Т.Г. Рамзаевой (учебно-методический комплект «Ритм») предусмотрена пропедевтическая подготовка по теме «Лексика», которая проводится при изучении грамматики и правописания, а также в процессе усвоения отдельных лексических понятий: значение слова (слова рассматривается в лексическом и грамматическом плане), лексическое значение слова,

многозначность. При изучении частей речи предусмотрено знакомство со словами близкими и противоположными по смыслу, например: «Имена существительные, близкие и противоположные по смыслу. Глаголы, близкие и противоположные по смыслу» и др. (Программно-методические материалы. Русский язык, 2017, 34-35).

Программа по русскому языку Т.Г. Рамзаевой не предусматривает формирование у учащихся каких-либо умений, связанных с использованием лингвистических словарей. Однако в объяснительной записке отмечено, что программа предполагает практическое ознакомление учащихся с лексическим значением слова, с многозначностью слов, синонимами, антонимами», что вряд ли можно осуществить, не прибегая к помощи словарей.

Таким образом, в учебниках русского языка для начальной школы предусматриваются задания, предусматривающие использование словарей, в частности, толкового и орфографического, прежде всего помещенных в учебниках. Однако заданий, связанных с использованием словарей синонимов и антонимов и других лингвистических словарей не предусмотрено.

Анализируя учебники и программы для начальной школы, мы определяли также, какие требования по формированию культуры речи учащихся содержатся в программе, и как эти требования реализуются в учебниках.

В объяснительной записке к программе «Русский язык» (автор Т.Г. Рамзаева) указано, что «в целях повышения культуры речи программа предусматривает ознакомление с некоторыми наиболее доступными нормами литературного языка» (Программно-методические материалы. Русский язык, 2017, 27). В программе названы такие нормы: орфоэпические нормы (конечно [шн], пятнадцать [цц], сжать [жж], модель [дэ] и т.п.); грамматические нормы, то есть правильное построение предложений и употребление грамматических форм в словосочетании; нормы словоупотребления, то есть правильное употребление слов с учетом их семантической и смысловой сочетаемости.

В программе отмечается, что работа над нормами литературного языка

должна носить практическую направленность и проводится в течение всего учебного года в связи с изучением разных тем по курсу русского языка, с внеклассными занятиями по предмету, с написанием изложений и сочинений, с уроками чтения. «Надо учить детей исправлять друг у друга речевые ошибки и пользоваться в случае затруднений различными словарями. Это естественный путь овладения нормами русского языка» Программно-методические материалы. Русский язык, 2017, 26).

В объяснительной записке к программе отмечается также, что наряду с ознакомлением с языковыми нормами, следует проводить специальную работу с изобразительными средствами речи. Причем такая работа будет результативной только в том случае, если систематически будет проводиться анализ текстов-образцов на уроках русского языка и уроках чтения и тем самым развивать свойственное ребенку языковое чутье, внимание к правильному употреблению слов, словосочетаний и фразеологизмов. Программа рекомендует проводить наблюдение над стилистически точным употреблением слов в авторских текстах в зависимости от цели высказывания и проводить анализ, почему уместно именно это слово, а не его синоним. Такие установки программы свидетельствуют, что она ориентирует учителя проводить специальную работу, направленную на совершенствование речевой культуры, на выработку навыков правильного словоупотребления, использования средств языка в соответствии с коммуникативными задачами. Однако в содержании программы данные требования четко не обозначены, и, следовательно, успешность их реализации зависит в большей степени от инициативы учителя, от которого требуется подбор самостоятельных упражнений, заданий, направленных на совершенствование речевой культуры.

Программа «Русский язык» (учебно-методический комплект «Начальная школа XXI века») «реализует задачи ознакомления учащихся с основными положениями науки о языке, формировании умений навыков грамотного безошибочного письма, развития устной и письменной речи школьника, его интереса к языку и речевому творчеству». В этой программе выделены три

блока, каждый из которых, как считают авторы, соответствует целям обучения русскому языку – «Как устроен наш язык» (здесь представлены основы лингвистических знаний); «Правописание» (включает формирование навыков грамотного письма) и «Развитие речи» (обеспечивает формирование устной и письменной речи, речевого творчества и интереса к языку).

Основная задача организации учебной деятельности для реализации первой цели (ознакомление учащихся с основными положениями науки о языке) – нахождение, вычленение и характеристика языковой единицы изучаемого уровня (звук, морфема, слово, предложение). При этом основное требование – следование лингвистической науке. Поэтому в рамках этой программы осуществлен переход от концентрического к линейному принципу изучения языка. «Такой подход обеспечит не только сохранение логики науки, но и поступательное развитие языкового мышления ученика».

Одна из целей обучения русскому языку, согласно анализируемой программе, - развитие устной и письменной речи учащихся. Подчеркивается, что «работа по развитию речи учащихся строится с учетом того, что речь - это реализация языка в конкретной речевой ситуации. Значит научить правильной речи – это научить правильному выбору языковых средств исходя из условий речевой ситуации». Как видим, требование формирования правильной речи, отвечающей литературной норме, заложено и в данной программе.

В целом анализ программ и учебников для начальной школы показал следующее. Программы для начальной школы практически не определяют содержания работы над языковыми нормами. С ними школьники знакомятся при изучении основного курса русского языка; ученики должны усвоить практическим путем некоторые произносительные, лексические, грамматические нормы. При этом в программе обозначены лишь те нормативные правила, которые чаще всего нарушаются носителями родного языка; относятся к числу безусловно принятых; являются коммуникативно-значимыми, так как охватывают большую по объему группу языковых средств или частотные в речи слова, словоформы, конструкции. Анализируемые программы по кур-

су «Русский язык» ориентированы на формирование правильной литературной речи учащихся и овладение ими нормами русского литературного языка. В программах заложен определенный потенциал для формирования наряду лексических норм русского литературного языка.

Однако анализ программ свидетельствует о том, что в них нет четких, обозначенных по классам требований, которые позволяли бы проводить специальную работу по совершенствованию речевой культуры младших школьников. В целом анализ программ и учебников по русскому языку для начальной школы показал, что в них отсутствует система работы, направленная на овладение учащимися лексическими нормами русского языка. Задания и упражнения, которые должны помочь школьникам овладеть лексическими нормами, носят единичный характер. Такие упражнения в основном представлены лишь в учебниках для второго класса, где происходит усвоение теоретических сведений по лексике. В то же время одно из обязательных условий овладения нормами словоупотребления – это наличие системы упражнений и речевых задач, а также многократное повторение правильных вариантов словоупотребления.

2.2. Проблема овладения нормами русского литературного языка на уроках в начальной школе (обзор методической литературы)

Повышение речевой культуры учащихся – одна из актуальных задач, стоящих перед современной школой. Культура речи тесно связана с овладением нормами литературного языка как разновидностью норм культуры, социальным регулятором речевой деятельности, ориентированной на литературное употребление.

Проблема овладения младшими школьниками литературными нормами родного языка затрагивается в работах многих методистов и учителей-практиков. Различные аспекты данной проблемы рассматриваются в работах М.С. Соловейчик, М.Р. Львова, В.А. Чибухашвили, С.Н. Цейтлин и др.

По мнению М.С. Соловейчик, культурно-речевая работа должна бази-

роваться на следующих составляющих: а) работа над правильностью образования единиц языка, то есть над языковыми нормами; б) работа над правильностью употребления единиц языка с учетом требований контекста, то есть над речевыми нормами; в) работа над коммуникативно-целесообразным употреблением языковых средств (Соловейчик, 1989, 21).

М.С. Соловейчик разработана классификация речевых ошибок и недочетов, встречающихся в речи младших школьников. Автором охарактеризованы две группы речевых ошибок – грамматические ошибки, связанные с нарушением структуры языковых единиц, и речевые недочеты, проявляющиеся в неуместном употреблении средств языка, то есть нарушения речевых норм. Кроме того, автором проанализированы причины возникновения ошибок, определен перечень тех, искоренение которых должно произойти в начальных классах (Соловейчик, 1979).

В нескольких статьях М.С. Соловейчик описывается содержание работы по формированию речевой культуры в связи с изучением различных грамматико-орфографических тем; предлагаются различные типы заданий и упражнений, направленных на формирование культуры речи младших школьников.

М.Р. Львов (2002) указывает, что в настоящее время культура речи сформировалась как отрасль языкознания, что в свою очередь способствовало обновлению школьной методики. Были введены речеведческие темы в учебники русского языка, возродилась риторика, в том числе и в начальной школе. Ученый-методист характеризует компоненты культуры речи, анализирует нормы русского литературного языка и особенности их усвоения школьниками, и предлагает методические рекомендации по организации культурно-речевой работы в начальной школе.

Именно литературные нормы, как указывает М.Р. Львов, находятся в центре системы обучения школьников русскому языку. По мнению ученого, вторыми по важности (после орфографических норм) являются лексические нормы. Несмотря на то, что эти нормы не так строги, как орфографические,

среди называемых речевых ошибок ошибки в словоупотреблении наиболее часты. «Это бедность словаря, неудачный выбор слова, неточное его понимание, неправильное сочетание с другими словами, употребление просторечных и диалектных слов, неоправданные повторы, плохое владение синонимикой, плохое различение эмоциональных окрасок слов, их выразительных возможностей, их переносных значений, фразеологических единиц» (Львов, 2002, 21).

Ю.О. Бронникова (2003) считает, что работа по культуре речи в начальной школе должна включать в себя работу над: 1) ударением и произношением; 2) значением слов и выражений; 3) грамматическими нормами; 4) словосочетаниями и предложениями. Автором определены задачи работы по культуре речи по каждому из направлений. Например, «при работе над ударением необходимо обратить внимание младших школьников на то, что: 1) ударение в русском языке свободное и подвижное; б) его место с течением времени в ряде случаев меняется; в) в большинстве слов оно стабильно и устойчиво, но в пределах литературной нормы имеется значительное количество вариантов ударений» (Бронникова, 2003, 41). Ю.О. Бронникова также предлагает несколько видов упражнений для работы над акцентологическими, лексическими, грамматическими и синтаксическими нормами русского литературного языка.

Проблема овладения литературными нормами языка тесно связана проблемой речевых ошибок учащихся. В настоящее время есть несколько пособий для учителей средней школы, посвященных работе по предупреждению и устранению речевых ошибок. Так, в пособии С.Н. Цейтлин «Речевые ошибки и их предупреждение» (1997) рассматриваются отклонения от литературной нормы, характерные как для устной, так и для письменной речи учащихся, предлагаются основные приемы предупреждения и устранения речевых ошибок. «Хорошая речь – это прежде всего правильная речь. Правильность речи оценивается прежде всего с точки зрения ее соответствия языковым нормам. Способствовать ознакомлению учащихся с действующими язы-

ковыми нормами, воспитывать у них необходимые речевые навыки в данном отношении – одна из насущных задач школьного курса русского языка» (Цейтлин, 1997, 4).

С.Н. Цейтлин выделяет несколько направлений в работе по предупреждению речевых ошибок: 1) тактика опережающего (дотеоретического) предупреждения ошибок; 2) использование развивающего потенциала речевой среды; 3) связь работы по предупреждению речевых ошибок со школьным лингвистическим курсом; 4) использование различного рода словарей и справочников и др. Автором предлагается несколько типов специальных упражнений, направленных на устранение из речи детей речевых ошибок: 1) выбор одной из двух и более возможностей; 2) трансформация, сопровождающаяся выбором; 3) конструирование единиц более высокого уровня из единиц более низкого уровня; 4) работа с текстами, содержащими речевые ошибки; 5) анализ речевых средств с перспективой их дальнейшего использования.

Для учителей средней школы предназначено пособие Ф.П. Сергеева «Речевые ошибки и их предупреждение» (1998), в котором даны рекомендации учителям, как вести работу по предупреждению речевых и грамматических ошибок в процессе преподавания русского языка. Автором предлагаются различные упражнения, направленные на развитие грамматического строя речи школьников, на повышение их общей речевой культуры.

В ряде публикаций предлагаются рекомендации по работе над речевыми ошибками в речи учащихся начальной школы. Так, С.В. Бредихина (2002) в процессе работы над речевыми ошибками, связанными с употреблением в речи имени существительного, предлагает использовать «отрицательный языковой материал», а именно речевые ошибки, которые допускают дети при образовании форм имени существительного. Автором на конкретных примерах показано, как может быть организована работа по овладению грамматическими нормами русского литературного языка. Возможны два пути: знакомство с правилом, действующим в русском языке, или обращение к слова-

рю. Поскольку не все слова укладываются в правило (есть множество исключений), то в процессе культурноречевой работы «очень нужен специальный словарь, который, во-первых, служил бы для детей реальной опорой при решении вопроса о форме слова, во-вторых, способствовал бы формированию у них привычки во всех трудных случаях обращаться к справочникам» (Бредихина 2002: 57). Пока такого словаря морфологических трудностей для начальной школы не создано, что значительно затрудняет работу по формированию правильной нормативной речи. Автором предлагаются материалы, которые могут быть включены в словарь морфологических трудностей для начальной школы. При отборе слов автор исходит из того, что «они довольно часто встречаются в речи детей, соответствуют их жизненному опыту, формы многих из них являются исключением из существующих правил, а также ошибки, которые ребенок допускает при образовании форм этих слов, не вполне преодолены в речи» (Бредихина, 2002, 57). Кроме того, С.В. Бредихина приводит примеры упражнений с предлагаемым дидактическим материалом, которые будут «способствовать не только повышению культуры речи, но и формированию общеучебного умения – умения пользоваться словарем» (Бредихина, 2002, 58).

О необходимости использования негативного языкового материала в процессе работы над речевыми ошибками пишет В.А. Чибухашвили (2006). Автор предлагает применять такое упражнение как «редактирование высказываний с точки зрения использования в нем языковых средств». При этом необходимо соблюдать следующие условия:

- учет возрастных особенностей учащихся и уровень их языковой подготовленности;
- использование метода редактирования необходимо на «продвинутом» этапе обучения с опорой на уже имеющийся у детей речевой опыт и полученные в школе теоретические знания;
- работа по редактированию должна быть не самоцелью, а носить стратегический характер: способствовать развитию критического мышления у уча-

щихся и выработке на его основе речевого контроля и взыскательности к собственным речевым произведениям (Чибухашвили, 2006, 53).

В.А. Чибухашвили предлагает ряд упражнений с использованием методики «Найди ошибку», который может быть использован как на уроках, посвященных анализу творческих работ, так и при изучении большинства грамматико-орфографических тем. Автор отмечает, что нарушения в словоупотреблении являются наиболее распространенной ошибкой в речи детей, что объясняется неоднозначностью лексической нормы, зависимостью от контекста, условий общения. В.А. Чибухашвили указывает, что при редактировании лексических ошибок учащиеся должны опираться на словари и другую справочную литературу, которые помогут выяснить толкование слова и сферу его употребления.

В целом анализ методической литературы по проблеме исследования показывает, что проблема овладения младшими школьниками литературными нормами русского языка является достаточно актуальной. Многие авторы говорят о необходимости проведения специальной и целенаправленной работы по совершенствованию речевой культуры учащихся, важнейшей частью которой является правильная речь. Сформировать навыки правильного словоупотребления невозможно без обращения к лингвистическим словарям, в которых фиксируется литературная норма.

2.3. Экспериментально-методическая работа по проблеме исследования

Опытно-экспериментальной базой исследования стал 3 класс МОУ «СОШ №1» города Валуйки Белгородской области. Класс работает по учебно-методическому комплексу «Ритм». Автор программы и учебников по русскому языку - Т.Г. Рамзаева. В эксперименте приняли участие 20 человек.

Экспериментальная работа по проблеме исследования включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Констатирующий эксперимент

Для определения уровня сформированности у младших школьников лексических норм литературного языка и умений и навыков использования

лингвистических словарей нами был проведен констатирующий эксперимент, результаты которого позволили определить:

- уровень сформированности у младших школьников лексических норм литературного языка;
- уровень знаний учащихся о лингвистических словарях, умение ими пользоваться.

На данном этапе использовалось тестирование и анкетирование учащихся экспериментального класса.

Для проведения констатирующего эксперимента были составлены специальные тестовые задания. Слова, используемые в заданиях, взяты из произведений, изучаемых в начальной школе. Задания выполнялись в классе.

Тест включал шесть заданий, которые должны были проверить уровень сформированности у младших школьников лексических норм литературного языка. Каждое тестовое задание преследовало определенную цель.

Цель 1-го задания – определить, знают ли дети семантику предложенных слов.

Цель 2-го задания – определить, могут ли употреблять слова в предложении в соответствии с их значением.

Цель 3-го задания - выяснить, могут ли учащиеся употреблять слова с учетом их лексической сочетаемости с другими словами.

Цель 4-го задания - определить, различают учащиеся семантику слов близких по звучанию, то есть слов-паронимов.

Цель 5-го заданий – установить, могут ли учащиеся подбирать синонимы к предложенным словам.

Цель 6-го задания – определить, могут ли учащиеся устанавливать антонимы к предложенным словам.

Тестовые задания представлены в Приложении 1.

За каждый правильный ответ выставлялось по одному баллу. Возможное количество баллов, которые можно было набрать, правильно выполнив все задания, составляло 36 баллов. Для оценки результатов эксперимента бы-

ли разработаны уровни овладения младшими школьниками лексическими нормами литературного языка. Учащиеся, набравшие 1-11 баллов по результатам констатирующего эксперимента, отнесены к низкому уровню; 15-26 баллов – к среднему уровню; 27-36 баллов – к высокому уровню.

На констатирующем этапе эксперимента никто из учеников не набрал максимального количества баллов. Высокий уровень был выявлен у двух учеников (10 %), средний уровень продемонстрировали 10 учащихся (50 %), и низкий уровень был выявлен у 8 учеников (40 %). Результаты выполнения учащимися тестовых заданий отражены в гистограмме, отраженной на Рис 2.1.

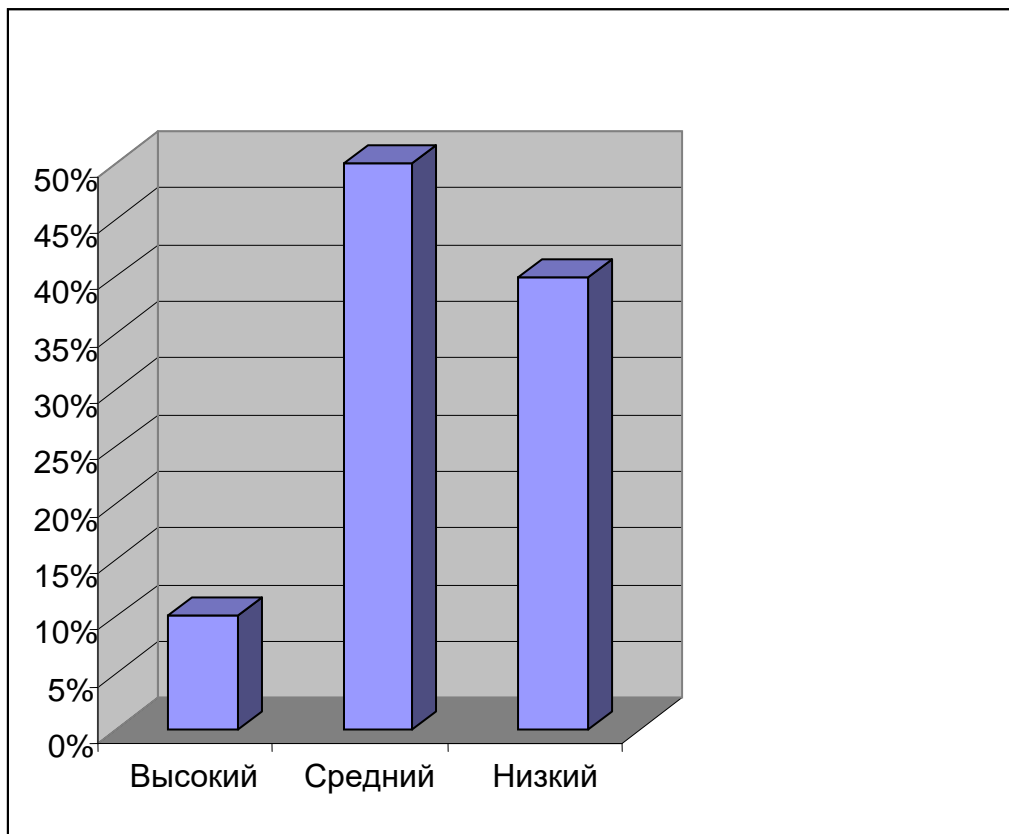


Рис. 2.1. Уровни овладения учащимися экспериментального класса лексическими нормами литературного языка (констатирующий эксперимент)

Анализ выполнения учащимися заданий свидетельствует о том, что более успешно они выполнили первое задание (60 % учащихся справились

с ним полностью, остальные - частично). Менее успешно учащиеся справились со вторым заданием. Без ошибок его выполнили 6 учащихся (40 %).

Сложнее оказались для учащихся третье и четвертое задания (их выполнили полностью соответственно 35 % и 30 %). Причем наибольшие затруднения вызвало у младших школьников четвертое задание. Затруднения вызвало также 5-ое и 6-ое задания. 5-е задание без ошибок выполнили 5 учеников (25 %), а шестое задание - 4 ученика (20 %).

Результаты констатирующего тестирования позволяют сделать важный вывод: исходный уровень сформированности лексических норм неудовлетворителен. Однако правильное выполнение тестовых заданий частью учащихся говорит о том, что можно научить всех учащихся начальной школы определять семантику слова, подбирать к предложенным словам синонимы, антонимы, использовать такие слова в своей речи. Это в конечном итоге подтверждает необходимость разработки специальных заданий, упражнений, направленных на совершенствование речевой культуры младших школьников на основе использования словарей.

Чтобы определить уровень знаний учащихся о лингвистических словарях и умение ими пользоваться, на констатирующем этапе было проведено анкетирование учащихся экспериментального класса. Учащимся были предложены следующие вопросы и задания:

1. Что вы делаете в том случае, если вам непонятно значение слова?
2. Что такое словарь?
3. Для чего нужны словари?
4. Какие словари вы знаете?
5. Как вы ищите слово в словаре?
6. Прочитайте словарную статью слова *пасмурный*. Что вы узнали об этом слове?

С целью сформированности у младших школьников привычки обращаться к словарям в случае необходимости получения сведений о семантике

слова, учащимся был предложен первый вопрос. Этому вопросу предшествовала беседа, целью которой было подвести младших школьников к пониманию необходимости получения информации о слове. Учащимся были прочитаны отрывки их стихотворения Н.А. Некрасова «Дед Мазай и зайцы». В ходе беседы выяснилось, что в текстах стихотворения встречаются слова, значения которых непонятны младшим школьникам. На вопрос: «Что вы делаете в том случае, если при чтении книг, журналов вам встречаются незнакомые, непонятные слов?» – были получены разные ответы.

Анализ результатов свидетельствует о том, что большинство школьников (60 %) в случае затруднения понимания смысла слова обращаются за помощью к родителям. С вопросами к учителю обращается 15 % учеников. Используют словарь 10 % учащихся экспериментального класса, причем один ученик правильно назвал тип словаря, необходимый для выяснения значения слова: «Я посмотрю в толковый словарь» (Виталик А.). 10 % не пытаются выяснить значение незнакомого слова. Один ученик (5 %) не дал ответа.

Ответы на второй вопрос свидетельствуют о несформированности у детей представления о словарях и их типах. Так, на вопрос – Что такое словарь? – ответили «не знаю» 35 % учащихся. Анализ ответов учащихся свидетельствует о том, что для детей характерно широкое понимание словаря как сборника слов (15 %). «Словарь – это книга, где собраны слова» (Виталик А.), «Это книга, где написаны все слова» (Юля Г.), «Это книга, где собраны все слова мира» (Аня В.). Двое детей (10 %) определили словарь как «книгу», не указав отличительных признаков словаря, например: «Словарь – это книжка» (Алеша В.). У некоторых детей (15 %) представление о словаре ограничивается только орфографическим словарем: «Словарь – это где словарные слова» (Наташа И.), «Словарь – это книга, где объясняется написание слов» (Саша Т.).

Для некоторых детей (10 %) характерно ограниченное представление о словаре как сборнике слов, в котором объясняется их значение. Дети, которые под словарем понимают толковый словарь ответили так: «Словарь – это

тетрадь непонятных слов» (Миша Х.), «Это помогает узнать незнакомые слова» (Илья Ч.). Один ученик высказал суждение о словаре как двуязычном справочнике: «Словарь – это такая книга, где все слова: русское и английское» (Юля Ю.).

Близкое к адекватному представление о словаре присуще 15 % учащихся экспериментального класса. Ведущим признаком словаря, на который опираются учащиеся при определении этого понятия, является функция сообщения информации о слове – раскрытие значения, указание на норму написания и произношения. «Это книга, в которой написаны слова и как они пишутся и говорятся» (Саша Б.), «Словарь – это сборник, в котором можно узнать, как пишется или произносится слово» (София В.). «Это наш помощник. Он рассказывает нам о происхождении слова, о том, как его произносить, как писать» (Юля Ш.). Примечателен тот факт, что важный структурный признак слова – алфавитный порядок расположения слов, указали лишь два ученика: «Это, где написаны слова по алфавиту» (Алеша К.), «Это, где слова и алфавит» (Настя Я.).

Решая задачу выяснения понимания детьми функции словарей, учащимся был задан вопрос: «Для чего нужны людям словари?» Ответы учащихся свидетельствуют о том, что большинство учащихся экспериментального класса не знают ответа на поставленный вопрос. Ответ «не знаю» дали 45 % детей. Среди учеников, указавших роль словарей, наиболее многочисленной является группа детей, отметивших, что словари необходимы для выяснения написания (20 %). Приведем примеры детских ответов: «Словарь нужен, чтобы правильно писать словарные слова» (Виталик А.), «Чтобы не сделать в словарных словах ошибку» (Настя Я.). 15 % детей отметили роль словаря в раскрытии семантики слов. Вот примеры ответов учащихся: «Словари нужны людям, чтобы узнать слова» (Аня В.), «Словари нужны, чтобы узнать значения непонятных слов» (София В.). 5 % указали, что словари необходимы для выяснения нормы произношения: «Чтобы правильно произносить слова» (Алеша К.). Трое учеников (15 %) указали на использование

словаря для перевода слов с одного языка на другой», «Словарь помогает переводить слова» (Юля Ю.). Таким образом, ответы детей показывают, что младшие школьники называют главным образом только одну из функций словарей.

Для того, чтобы проверить у младших школьников знание типологии словарей, использовался пятый вопрос анкеты – Какие вы знаете словари? Значительная часть детей (35%) не смогла назвать ни одного словаря. 25 % дали ошибочные ответы, назвав «Азбуку», алфавит, учебник русского языка. 25 % учащихся назвали орфографический словарь, 15 % назвали толковый словарь.

Пятый вопрос предполагал проверку знания алфавитного принципа построения словаря. На анкеты «Как вы ищите слово в словаре?» - не смогли дать ответ 50 % младших школьников. Значительная часть школьников (25 %), используя алфавит, ориентируется по первой букве слова, и только 10 % учащихся при поиске слова обращают внимание не только на первую букву, но и на последующие. Остальные учащиеся (15 %) дали ошибочные ответы. Примерами ошибочных ответов являются следующие: «Надо выучить наизусть» (Аня В.), «Ищу по номеру» (Юля Ш.). Итак, анализ результатов показал, что лишь некоторые учащиеся имеют представление об алфавитном принципе расположения слов в словаре. Однако поиск слова ведут с учетом только первой буквы, что говорит о несформированности умения быстро находить слово в словаре.

Для получения объективных данных о сформированности у младших школьников умения пользоваться словарем и извлекать из него необходимую информацию, наряду с вопросами анкеты, учащимся предлагалось выполнить практическое задание – найти слово *пасмурный* в «Толковом словаре русского языка» Н.М. Неусыповой.

Наблюдение за деятельностью младших школьников показало, что ряд детей (25 %) не смогли выполнить это задание, причем некоторые отказались выполнять задание, объяснив это тем, что «не знают, как это делать». Боль-

шинство учащихся нашли слово в словаре, однако затратили на его поиск значительное время – от 2 до 5 минут.

Восприятие информации словарной статьи было затруднительно для младших школьников. На вопрос анкеты «Что вы узнали о слове?» многие учащиеся 35 % ответили: «Ничего непонятно». Остальные учащиеся частично восприняли информацию о слове. 55 % указали прямое значение слова, только 10 % отметили грамматический признак – «это имя прилагательное». Никто из учащихся не смог прочитать помету *перен.* Все дети не поняли роль обозначений 1., 2., Θ.

Результаты, полученные в результате анкетирования, проведенного на констатирующем этапе эксперимента, позволяют сделать следующие выводы. На данном этапе отмечается низкий уровень лексикографической культуры младших школьников. Констатирующий эксперимент показал, что школьники не осознают мотива обращения к словарю, у них не сформировано умение выбрать нужный словарь, умение воспринимать текст словаря и извлекать из него нужную информацию. Причины этого, по нашему мнению заключаются в отсутствии в школе систематической работы с использованием различных лингвистических словарей.

Анализ лингвистической и методической литературы, данные констатирующего эксперимента подтверждают целесообразность разработки системы упражнений, направленной на овладение младшими школьниками лексическими нормами русского литературного языка на основе лингвистических словарей.

Следующим этапом работы – формирующий эксперимент, цель которого состояла в разработке специальных упражнений, направленных на овладение лексическими нормами русского литературного языка на основе использования словарей.

В ходе экспериментальной работы мы использовали следующие словари:

1. «Толковый словарик русского языка» Н.М. Неусыповой.

2. «Словарик синонимов и антонимов» М.Р. Львова.

Опытное обучение включало следующие этапы:

1 этап – выполнение заданий, направленных на формирование умения пользоваться лингвистическими словарями. Ведение данного этапа было обусловлено тем, что, как показали результаты эксперимента, младшие школьники не умеют пользоваться словарями, не умеют извлекать из них необходимую информацию.

2 этап – выполнение заданий и упражнений, направленных на овладение лексическими нормами русского литературного языка.

На первом этапе прежде всего проводилась работа, направленная на знакомство с тем или иным словарем. Знакомство проходило по следующему плану: 1) назначение словаря; 2) характер и содержание словника; 3) порядок расположения слов; 4) структура словарной статьи; 5) система помет; 6) система иллюстраций; 7) правила пользования словарем.

Сначала была организована работа с «Толковым словариком русского языка» Н.М. Неусыповой. На одном из первых уроков мы познакомили учащихся с этим словарем, его структурой, системой условных сокращений. Учащиеся под руководством учителя анализировали содержание толкового словаря, тем самым у младших школьников формируется умение ориентироваться в словаре: рассматривается обложка, титульный лист, содержащийся на нем текст: название, фамилия автора, указание на лиц, для которых предназначен словарь, - объясняется назначение книги.

На первом этапе работы со словарем мы отработывали умение отыскивать слово в словаре. В основе этого умения лежит знание алфавита. Повторение алфавита было организовано в игровой форме: Продолжи ряд букв *о, п, р...* Найди соседей буквы. Какая буква потерялась *и, к, м?*

Затем использовались задания, направленные на практическое использование алфавита. Приведем примеры таких заданий:

1. Расположи слова (названия растений, животных, фамилии писателей, названия городов, рек и т.п.) в алфавитном порядке.

2. Расположи слова по алфавиту: *букварь, школа, белка, якорь*. Какое слово написали раньше: *букварь* или *белка*? Почему?
3. Расположи слова по алфавиту: *петух, посуда, пальто, пенал*. Подчеркни гласные.
4. Спиши слова в алфавитном порядке: *суббота, тетрадь, сорока, собака*. Подчеркни буквы, на которые ты ориентировался.
5. Выпиши только трехсложные слова. Сверху цифрами обозначь алфавитный порядок: *воробей, лейка, гнездо, человек, ягода, грузовая*. Какое слов написали раньше *воробей* или *варенье*? Почему?

В процессе уроков умение находить нужное слово в словаре мы предлагали учащимся комментировать свои действия: Расскажи, как ты ищешь слово в словаре? Например: слово *урожай*.

Ученик: Ищу слово на букву *У*.

Учитель: В начале или в конце словарика?

Ученик: Ближе к концу. Буква *у* на стр. 73.

Учитель: Слов на букву *у* много. Как будешь искать слово *урожай*?

Ученик: Найду *ур*.

Учитель: Назови страницу и столбик (левый или правый).

Ученик: страница 74, левый столбик.

Аналогично комментируется поиск других слов. На последующих уроках отрабатывается умение быстро находить слово в словаре, в ходе выполнения заданий предлагаемых дополнительно к упражнениям учебника.

На следующем этапе отрабатывается умение ориентироваться в структуре словарной статьи (читать словарную статью). Показывая словарь, мы обратили внимание детей на то, что толковый словарь составлен как бы из кирпичиков – из множества словарных статей. Объяснение понятию «словарная статья» было организовано следующим образом:

Учитель: Ребята, вы все видели, как ваши родители читают газеты. Возможно, кто-то из вас читал детские газеты. Все они состоят из отдельных статей (газетных статей), в которых описываются различные события, проис-

ходящие в мире. Словари также составлены из статей. Но это словарные статьи, так как они рассказывают о предметах, явлениях, действиях, обозначаемых словами, то есть об их значениях, которые называются лексическими.

Учащимся предлагается найти словарную статью слова *попынька*. Учитель спрашивает: Что может помочь искать слово? Один из учеников говорит, что в содержании словаря указываются буквы и номера страниц. Дети открывают содержание справочного пособия на стр. 94.. находят номер страницы, на котором располагаются слова на букву *П*, затем с учетом алфавита находят словарную статью слова *попынька*, на примере которой мы проанализировали структуру словарной статьи. Анализ был проведен в форме беседы, чтобы у учащихся создалось впечатление, что они сами «открывают» структуру словарной статьи. При этом использовался метод эвристической беседы.

Учитель: У каждой газетной статьи есть заголовок, он выделяется жирным шрифтом. Словарная статья тоже имеет заголовок. Найдите его и прочитайте.

Дети: Попынька.

Учитель: заголовком словарной статьи является слово, значение которого толкуется. Далее следуют пометы – специальные обозначения, с которыми вы познакомитесь позднее. По списку условных знаков выясните, что значит *О*.

Дети определяют, что этот значок помогает найти объяснение лексического значения слова. После того, как дети прочитают слово *попынька*, учитель сообщает, что после объяснения значения слова в словаре приводятся примеры употребления этого слова в речи. Учащиеся отмечают, что примеры написаны письменным шрифтом, а значение слова – печатным.

На последующих уроках, наблюдая за значением слов, дети усваивают, что есть однозначные и многозначные слова, что прямое или основное значение слова раскрывается в словарной статье под цифрой 1. Если у слова несколько значений, то они раскрываются под следующими цифрами. О много-

значности слова дети знали уже во втором классе, и теперь с помощью толкового словаря проводятся наблюдения над многозначными словами. Наблюдение над многозначностью предполагало наблюдение не только над прямым, но и над переносным значением слова. В ходе работы было введено понятие «переносное значение слова». Приведем фрагмент урока:

Учитель: Ребята, посмотрите на первую картинку. Кто здесь нарисован?

Дети: Медведь.

Учитель: Что обозначает слово *медведь*?

Дети: Медведь – это большое животное с мохнатой шерстью. Учитель предлагает проверить правильность ответа по толковому словарю.

Один из учеников читает словарную статью слова *медведь*.

Медведь. 1. Крупное хищное млекопитающее с длинной шерстью и толстыми ногами. 2. перен. О неуклюжем, неповоротливом человеке.

Сначала зачитывается первое значение слова и примеры его употребления.

Учитель: А кто нарисован на другом рисунке?

Дети: Человек.

Учитель: Представьте, что один человек наступил на ногу другому. Почему он может услышать в ответ: «Ну и медведь!» Почему не лиса, не заяц?

Дети: Потому, что этот человек такой же неловкий, как и медведь.

Читается второе значение слова по словарю.

Учитель: Слово *медведь* имеет два значения. Какое это слово?

Дети: Многозначное.

Учитель: Как образовалось второе значение? ...Мы перенесли название с одного предмета на другой, так как они похожи. В нашем случае мы взяли название животного и перенесли его на человека, отдали его человеку. И таким образом это слово приобрело новое значение. Медведь – это уже не животное, а неуклюжий человек. Такое значение называется переносным. В

словаре оно сокращенно обозначается *перен.* А главное значение, то есть то, с которого мы перенесли название – прямое.

Наличие словаря как средства обучения родному языку помогает ввести учащихся в лексическую систему языка, на практическом уровне знакомить их с явлениями полисемии, омонимии, синонимии, антонимии. Мотив обращения к словарю обеспечивают тексты учебника. При выполнении упражнений учебника нами подбирались дополнительные задания, направленные на использование словарей. Приведем примеры заданий, которые использовались нами на этом этапе для формирования умения ориентироваться в структуре словарной статьи. Эти упражнения были направлены на поиск структурных частей словарной статьи:

1. Нахождение в тексте словарной статьи заголовков:
 - среди заголовков словарных статей выпишите слова с удвоенной согласной буквой;
 - выпишите заголовки словарных статей с удвоенной согласной буквой;
2. Нахождение примеров употребления слова:
 - Среди примеров употребления слова найдите восклицательные предложения.
3. Поиск информации на основе помет и обозначений:
 - не читайте всей словарной статьи, а только просмотрите ее, определите, какое это слово – многозначное или однозначное;
 - просмотрите слова на странице 10-11, назовите слова, имеющие три значения. Как вы это определили?
 - выпишите заголовки словарных статей, которые являются именами прилагательными. Какая помета помогла вам быстро выполнить задание?
 - прочитайте первое значение слова..., второе ...;
 - Есть ли у слова переносное значение? Как вы это определили? Составьте предложение, употребив слово в переносном значении.

Названные упражнения способствовали формированию умения читать словарную статью с учетом ее структурных компонентов.

Первоначально учащиеся выполняли задания, связанные с поиском слова в толковом словаре и прочтении информации о нем (его значении, многозначности, наличии переносных значений), что обеспечивает понимание и правильное воспроизведение слова в предложении и тексте. Результаты выполнения таких заданий показали, что третьеклассники затрудняются в воспроизведении информации словарной статьи. И поэтому для формирования умения воспроизводить определение лексического значения из словаря и давать по образцу словаря собственные толкования нами в ходе формирующего эксперимента было организовано специальное наблюдение над структурой объяснения значения слова. Выясняется, что при раскрытии значения слова надо начинать с более общего слова: *рыжик* – это гриб..., *плотва* – рыба...

Приведем фрагмент урока по теме «Родственные слова». Учащимся предлагаются следующие задания:

Учитель: Назовите однокоренные слова

Мастер, мастерская, фломастер, пахнет, пахарь, пахать, друг, дружить, другой.

Обосновывая родство слов, учащиеся доказывают их семантическую общность: «Мастер- это который все умеет делать. А мастерская – где он все делает (Люда М.). Мы предложили детям найти в толковом словаре словарную статью слова *мастер* и прочитать слово, с которого начинается объяснение значения (*работник*) и отличительные признаки, поясняющие общее слово-название (отлично владеющий своей профессией). Затем учащиеся упражнялись в составлении собственных толкований, которые можно было бы использовать в толковых словарях.

Даша С.: Часовщик – это человек, который чинит часы.

Учитель: Какое более точное слово?

Алина У.: Работник.

Оля З.: Часовщик – это мастер, который чинит часы.

Учащиеся сравнивают собственные толкования с объяснением значе-

ния, представленным в словаре.

Чтение учащимися определений лексических значений слов, воспроизведение их в собственной речи способствовало усвоению младшими школьниками родо-видовых связей слов.

Эффективными на данном этапе оказались следующие виды заданий:

1. Подбор родового слова-названия.

Вставь подходящее слово: *Пахарь – это ..., который пашет землю. Маляр - ..., занимающийся окраской зданий. Мчатся – очень быстро ... Заповедник - ..., где охраняют животных. Дубрава ..., в котором много дубов.*

2. Определение отличительных признаков.

Столяр – специалист по ...

Плуг – орудие ...

Брюнет – человек ...

3. Самостоятельное определение лексического значения и сравнение с объяснением, данным в словаре.

Еж – это ...;

чаща – это ...;

экскурсовод – это ...;

подмастерье – это ...;

пожарище – это ...

Следующий этап работы с толковым словарем – выполнение при помощи словаря разнообразных учебных и речевых задач, связанных с темой урока. Главным условием, позволяющим осуществить эту цель, является использование словаря во взаимосвязи с использованием учебника. Например, при выполнении упр. 3 (с.88) словарь использовался при усвоении семантики слов-паронимов *каменный* и *каменистый*.

Учитель: От какого слова образовано слово *каменный*? ... слово *каменистый*?

Дети: От слова *камень*.

Учитель: Ребята, эти слова близки по значению, но все-таки они назы-

вают разные признаки. Сравните значения этих слов в словаре.

Дети: *Каменистый* – обильный камнями, похожий по твердости на камень. *Каменный* – такой, который сделан из камня.

Учитель: Приведите примеры употребления этих слов. Какое из этих слов имеет несколько значений? Какие переносные значения есть у слова *каменный*. Придумайте предложение, в котором слово *каменный* использовалось в переносном значении.

Как известно, в качестве центральной дидактической единицы обучения русскому языку выступает текст (Рамзаева, 1999, 17). Наличие большого количества текстов в учебниках для начальной школы создает мотив использования словарей. При работе с текстами учебника для третьего класса в ходе эксперимента учащимся предлагались следующие вопросы и задания:

Как вы понимаете смысл слов? (упражнение 487, с. 182).

Подготовьтесь объяснить смысл выделенных слов (упражнение № 80, с. 32).

Сравни по смыслу слова (упражнение № 90, с. 86).

Как сказать иначе ... (упражнение 340, с. 128).

Практически любой текст учебника дает возможность проведения словарной работы, направленной на уточнение семантики слов, обогащение словарного запаса учащихся. Так, при изучении темы «Текст. Заголовок текста» учащиеся анализируют текст упражнения № 114 (с. 46) проводилась работа над семантикой слов упрямой и упорный, их лексической сочетаемостью. В ходе беседы по выяснению темы текста «Сами виноваты» учащиеся объясняют, почему медведь сломал заячий домик. Приведем ответы учащихся.

Зоя К. Заяц не убрал камень с дороги, и медведь развалил его.

Учитель: Почему заяц не убрал камень?

Зоя К. Он был упрямый.

Учитель: Как вы понимаете значение слова *упрямый*?

Косят Р. Упрямый – это когда человек настаивает на своем, даже если ему говорят, что нужно делать.

Учитель: Сравните слова *упрямый* и *упорный* (учащиеся самостоятельно читают словарь). Можно ли в тексте заменить слово *упрямый* словом *упорный*.

Самостоятельное чтение словарных статей позволило сделать учащимся вывод, что слово *упрямый* в тексте используется в первом значении – «неуступчивый», а слово *упорный* значит «настойчивый», и оно неуместно в нашем тексте.

Выполняя подобные задания, дети учатся точно раскрывать значение слова, зачитывают примеры употребления слов в каждом значении, анализируют и сопоставляют значения слова. Таким образом, дети осваивают лексические нормы русского языка. Кроме того, формируется умение употреблению слова в определенных ситуациях общения, то есть задания побуждают создавать тексты, используя слова, осознание которых проходило при помощи словаря.

Изучение грамматического материала позволяет организовать систематическую работу над семантикой слов. Ознакомление младших школьников с функцией имен существительных, прилагательных, глаголов в речи создает возможность для дальнейшего развития умения пользоваться словарями.

Усвоение учащимися умения пользоваться толковым словарем создает возможность использования и других словарей. В процессе экспериментальной работы использовался также Словарь синонимов и антонимов М.Р. Львова, материал которого также отвечает целям и задачам нашего исследования. Словарь соединяет в себя два словаря (синонимов и антонимов), в нем есть сведения о значении слов, содержится много упражнений и заданий, направленных на формирование умений и навыков использования в речи синонимов и антонимов.

Упражнения с использованием словаря синонимов и антонимов строились на основе последовательного усложнения задач. Наиболее эффективными были следующие виды упражнений.

1. Подбор синонимов (антонимов) к отдельным словам, расположение

их по степени градации.

2. Составление учащимися предложений из данного синонимического ряда.

3. Вставка в предложения подходящих по смыслу слов.

4. Редактирование текста (устранение повторов, использование синонимов, замена слов и т.п.).

5. Создание собственных текстов с использованием группы синонимов.

6. Задания по подбору синонимов, антонимов в связи с решением орфографических или грамматических задач.

При выполнении такого рода заданий у учащихся возникает потребность обратиться к «Словарю синонимов и антонимов» М.Р. Львова. Работа со словарем проводилась нами на различных этапах уроков русского языка, при изучении различных лексических и грамматических тем. В качестве примера приведем фрагмент урока (тема «Имя прилагательное»), на котором учащимся был предложен текст с пропущенными именами прилагательными:

Большая часть земли занята водой. В ней живут самые разные морские животные. Среди них есть ..., с булавочную головку, и ..., как киты.

В океанах живут акулы. Они тоже бывают разные. Есть ... акулы. А есть ... Весят они до двадцати тонн.

В начале учащиеся использовали только стилистически нейтральные антонимы: *маленький – большой*. Затем мы предложили детям обратиться к словарю и подобрать наиболее точные прилагательные. Были составлены антонимичные ряды синонимов:

Маленькие, крошечный, малюсенький.

Большой, огромный, гигантский.

В результате проделанной работы получился следующий текст:

Большая часть земли занята водой. В ней живут самые разные морские животные. Среди них есть крошечные, булавочную головку, и гигантские, как киты.

В океанах живут акулы. Они тоже бывают разные. Есть маленькие

акулы. А есть огромные. Весят они до двадцати тонн.

К использованию слов данного синонимического ряда учащиеся обращаются вновь при выполнении упражнений 480, 484, задание которых связано с формированием умения употреблять прилагательные в тексте. *Кит – огромное животное, а ерш - ...рыбка* (упражнение 480), *Игорь видел в музее коллекцию насекомых. В ней были маленькие и совсем ... жучки* (упражнение 484).

В целях развития умения использовать в тексте синонимы применялись такие упражнения:

Холодный февральский день. Быстро скользит по холодной земле яростная поземка. Холодный воздух заморозил все живое. Только утка спокойно плавает в полынье, потому что не боится холодной воды.

Пользуясь Словарем синонимов и антонимов М.Р. Львова, учащиеся устраняют повтор прилагательного *холодный*, заменяя его подходящими синонимами.

Морозный февральский день. Быстро скользит по холодной земле яростная поземка. Ледяной воздух заморозил все живое. Только утка спокойно плавает в полынье, потому что не боится студеной воды.

Упражнения на подбор синонимов и антонимов способствуют уточнению семантики слов, и, следовательно, овладению правилами их употребления в сочетании с другими словами, то есть формированию лексических норм языка. так, решение лексической задачи выбора и употребления прилагательного (№ 484): *«Начался опасный подъем в горы. Скалы были очень крутые и ...»*, - вызвало затруднений у учащихся. Как оказалось, младшие школьники знают только одно значение слова *крутой* – «богатый человек», «новый русский». Мы предложили детям уточнить значение слова по словарю. Учащиеся самостоятельно по толковому словарю определили, что это многозначное слово. В словаре у него зафиксировано три значения. Чтения толкований значения, примеров употребления слова позволяет учащимся сделать вывод, что в предложении слово употреблено в первом значении:

«крутой, отрывистый, от слова *обрыв*. Затем с помощью словаря М.Р. Львова подобрали синонимы к данному слову. Полученные знания актуализировались при выполнении упражнений 482, задание которого предусматривает сравнение по смыслу слов: *крутой, обрывистый, отвесный*.

В ходе формирующего эксперимента мы стремились усилить работу коммуникативной направленности над синонимами и антонимами, показывать их роль в тексте. Поэтому предлагали учащимся задания творческого характера: составить предложения, рассказ, используя синонимы или антонимы, учитывая многозначность слов, например, это работа по составлению текста со словами: *мелкий - крупный, мелкий – глубокий* (предварительно было проведено наблюдение за семантикой этих слов по словарю М.Р. Львова).

Планы-конспекты уроков, проводимых в ходе формирующего эксперимента, представлены в Приложении 2.

В результате проведения экспериментальной работы были выявлены методические условия, при которых процесс овладения лексическими нормами русского литературного языка на основе лингвистических словарей будет эффективным при соблюдении ряда методических условий:

- ознакомление младших школьников со структурой, особенностями словарей, отражающих лексические нормы русского литературного языка;
- овладение учащимися умением пользоваться нужными словарями в процессе решения учебных задач;
- использование специальных упражнений и заданий, направленных на овладение лексическими нормами русского языка.

После проведения формирующего эксперимента в начальной школе мы приступили к проведению контрольного эксперимента, целью которого было проверить эффективность проделанной работы. Учащимся были предложены тесты и анкета, аналогичные тем, которые проводились на констатирующем этапе.

Ответы учащихся на вопросы анкеты, свидетельствуют о том, что зна-

ния детей о словарях значительно расширились. Большинство учащихся экспериментального класса дали положительные ответы на вопросы анкеты. Дети знают, какие существуют словари. Всеми были назван толковый словарь, большая часть детей назвала словарь синонимов и антонимов. Дети осознают необходимость обращения к словарям и отмечают, что словари «очень нужны». Данные анкетирования свидетельствуют о том, что уровень знаний учащихся о словарях значительно расширился.

Более успешно на данном этапе учащиеся справились с тестовыми заданиями. На контрольном этапе высокий уровень был отмечен у 6 учеников (30%), средний уровень продемонстрировали 12 учеников (60%), низкий уровень выявлен у 2-ух учащихся (10 %). Результаты отражены в гистограмме, отраженной на Рис. 2.2.

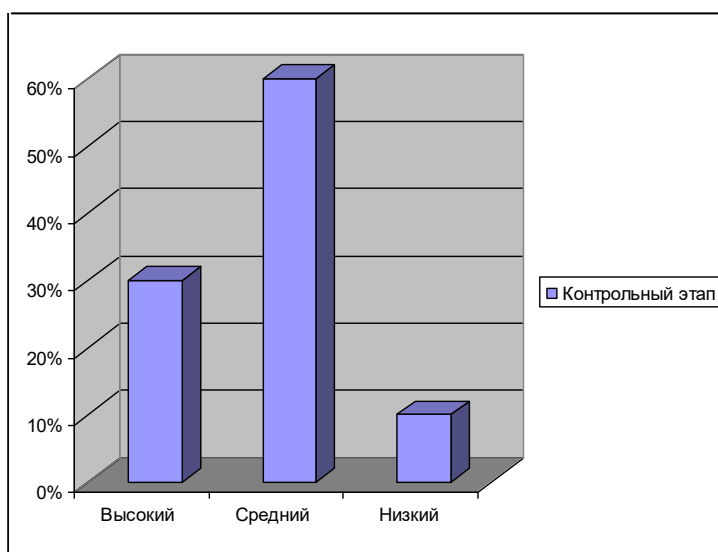


Рис. 2.2. Уровни овладения учащимися экспериментального класса лексическими нормами литературного языка (контрольный эксперимент)

Мы сравнили данные констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Результаты представлены в Таблице 2.1.

ТАБЛИЦА 2.1.

Сравнительные данные об уровнях сформированности лексических

норм у учащихся экспериментального класса на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Уровни овладения младшими школьниками лексическими нормами литературного языка	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	10 %	30 %
Средний	50 %	60 %
Низкий	40 %	10 %

Данные контрольного эксперимента демонстрируют динамику роста знаний, умений и навыков учащихся начальной школы. Сопоставление итогового среза с данными констатирующего эксперимента показало, что знания школьников в ходе формирующего эксперимента расширены и углублены. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности использованной системы упражнений, направленных на овладение лексическими нормами русского литературного языка на основе использования лингвистических словарей.

Выводы по второй главе

Аспектный анализ программ свидетельствует о том, что все они нацелены на развитие речи учащихся, что невозможно без овладения культурой речевого общения, навыками правильного и уместного словоупотребления в соответствии с коммуникативными задачами. Однако в программах нет четких, разработанных по классам требований к речевой культуре младших школьников. В учебниках содержится мало упражнений, позволяющих организовать целенаправленную и специальную работу по формированию речевой культуры учащихся. Задания и упражнения, которые должны помочь школьникам овладеть лексическими нормами, носят единичный характер.

Проблема овладения младшими школьниками литературными нормами родного языка затрагивается в работах многих методистов и учителей-практиков. Различные аспекты данной проблемы рассматриваются в работах М.С. Соловейчик, М.Р. Львова, В.А. Чибухашвили, С.Н. Цейтлин и др.

Для определения уровня сформированности у младших школьников лексических норм литературного языка, а также умений использования лингвистических словарей был проведен констатирующий эксперимент, для которого были составлены специальные задания (тесты, анкета). Результаты констатирующего тестирования позволили сделать вывод о том, что исходный уровень сформированности лексических норм неудовлетворителен. Кроме того, младшие школьники не осознают мотивов обращения к словарю, у них не сформировано умение выбрать нужный словарь, умение воспринимать текст словаря и извлекать из него нужную информацию.

В ходе экспериментальной работы использовали следующие словари: Толковый словарик русского языка Н.М. Неусыповой; Словарик синонимов и антонимов М.Р. Львова. Экспериментальное обучение включало следующие этапы: 1 этап – выполнение заданий, направленных на формирование умения пользоваться лингвистическими словарями. 2 этап – выполнение заданий и упражнений, направленных на овладение лексическими нормами русского литературного языка.

В результате проведения экспериментальной работы были выявлены методические условия, при которых процесс овладения лексическими нормами русского литературного языка на основе лингвистических словарей будет эффективным при соблюдении ряда методических условий: а) ознакомление младших школьников со структурой, особенностями словарей, отражающих лексические нормы русского литературного языка; б) владение учащимися умением пользоваться нужными словарями в процессе решения учебных задач; в) использование специальных упражнений и заданий, направленных на овладение лексическими нормами русского языка.

На контрольном этапе эксперимента учащимся были предложены тесты и анкета, аналогичные тем, которые проводились на констатирующем этапе. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности упражнений, направленных на овладение лексическими нормами русского литературного языка на основе использования лингвистических словарей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обращение к теме исследования обусловлено актуальностью проблемы совершенствования речевой культуры младших школьников на основе использования лингвистических словарей на уроках русского языка. В образовательном пространстве XXI века особое значение приобретает модель личностно-ориентированного обучения, провозглашающая целью образования развитие личности школьника. Несомненно, что одной из характеристик такой личности является ее речевая культура.

Важнейший критерий речевой культуры – нормативность, то есть соответствие высказываний литературной норме. Среди литературных норм особое место занимают нормы лексические, овладение которыми предполагает работу над значением, употреблением слов, их способностью вступать в синонимические и антонимические отношения, способностью сочетаться с другими словами. Лексические нормы литературного языка фиксируются в различных лингвистических словарях: толковых, словарях синонимов, антонимов и др. Поэтому задача овладения лексическими нормами не может быть решена без обращения на уроках к лингвистическим словарям. Однако в процессе анализа методической литературы нами не отмечено работ, в которых рассматривались возможности применения словарей с целью совершенствования речевой культуры учащихся начальной школы. А именно лингвистические словари позволяют организовать работу, направленную на формирование внимания к слову, оттенкам его лексического значения, возможностям сочетаться с другими словами и вступать в синонимические и антонимические отношения.

В ходе экспериментального обучения были разработаны уроки русского языка, на которых в качестве источника дидактического материала привлекались следующие лингвистические словари русского языка для начальной школы. Это Толковый словарик русского языка (автор Н.М. Неусыпова), Словарик синонимов и антонимов (автор М.Р. Львов). Выбор данных слова-

рей обусловлен тем, что в них находят отражение нормы русского литературного языка, прежде всего – нормы лексические, связанные с правильным и уместным употреблением слов.

Экспериментально-методическая работа по проблеме исследования включала два этапа: 1 этап – выполнение заданий, направленных на формирование умения пользоваться лингвистическими словарями. 2 этап – выполнение заданий и упражнений, направленных на овладение лексическими нормами русского литературного языка.

В результате проведения экспериментальной работы были выявлены методические условия, при которых процесс овладения лексическими нормами русского литературного языка на основе лингвистических словарей будет эффективным при соблюдении ряда методических условий: а) ознакомление младших школьников со структурой, особенностями словарей, отражающих лексические нормы русского литературного языка; б) владение учащимися умением пользоваться нужными словарями в процессе решения учебных задач; в) использование специальных упражнений и заданий, направленных на овладение лексическими нормами русского языка.

Проведенная опытно-экспериментальная работа подтвердила гипотезу исследования. Использование лингвистических словарей на уроках русского языка дает возможность повысить уровень речевой культуры младших школьников, способствует выработке навыков правильного словоупотребления.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Актуальные проблемы учебной лексикографии: сборник статей / Сост. В.А. Редькин. - М.: Русский язык, 1977. – 320 с.
2. Апресян Ю.Д. Теоретическая лингвистика и лексикография: К формальному описанию лексики / Ю.Д. Апресян // Теоретическая лингвистика и лексикография: Опыт системного описания лексики. – М.: Сага, 1996. – С. 45-61.
3. Баранов М.Т. Методика изучения лексики и фразеологии в средней школе: пособие для учителей / М.Т. Баранов. - М.: Просвещение, 1984. – 145 с.
4. Бондаренко А.А. Словари на уроке / А.А. Бондаренко // Начальная школа. - № 1. - 2000. - С.27-33.
5. Бондаренко А.А. Что это? Кто это? =: словарик русского языка для младших школьников в картинках / А.А. Бондаренко, И.В. Гуркова. - В 2 кн. - Новосибирск: Педуниверситет, 1995. – 102 с.
6. Бредихина С.В. На ошибках учимся / С.В. Бредихина // Начальная школа. – 2002. - № 7. – С. 55 – 58.
7. Бронникова Ю.О. Формирование культуры речи младших школьников / Ю.О. Бронникова // Начальная школа. - 2003. - № 10. - С. 41-45.
8. Введенская, Л.А. Культура речи: учебное пособие / Л.А. Введенская. - Ростов-на-Дону, 2016. – 211 с.
9. Винокур Г.О. Культура языка / Г.О. Винокур. - М.: Наука, 1967. – 164 с.
10. Гак В.Г. О некоторых закономерностях развития лексикографии (учебная и общая лексикография в историческом аспекте) [Текст] // Актуальные проблемы учебной лексикографии. - М.: Наука, 1988. - С. 11-28.
11. Горбачевич К.С. Нормы современного русского литературного языка: учебное пособие / К.С. Горбачевич. - М.: Просвещение, 1989. – 208 с.
12. Грушников П.А. Орфографический словарик: пособие для учащихся начальных классов / П.А. Грушников. - М., 1996. – 80 с.
13. Грушников П.А. Принципы и содержание словарной работы в начальных классах / П.А. Грушников // Работа над словом на уроках русского языка в

- начальных классах: сборник статей. – М.: Просвещение, 1973. – С. 15-19.
14. Денисова М.А. Словарь как связь слов с жизнью / М.А. Денисова // Русский язык в школе. – 2000. - № 1-2. – С. 54-58.
 15. Дубичинский В.В. Теоретическая и практическая лексикография: учебное пособие / В.В. Дубичинский. – Вена-Харьков, 1998. – 160 с.
 16. Дуняев А.И. Русский язык и культура речи: учебник для вузов / А.И. Дуняев, М.Я. Дымарский, А.Ю. Кожевников и др.; Под ред. В.Д. Черняк. – М.: Высшая школа, 2016. – 509 с.
 17. Козырев В.А. Вселенная в алфавитном порядке: очерки о словарях русского языка: учебное пособие / В.А. Козырев, В.Д. Черняк. - СПб.: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 356 с.
 18. Кулебаба Е.П. Речевая работа над однокоренными созвучными словами в III-IV класса / Е.П. Кулебаба // Начальная школа. - № 6. – С. 33-37.
 19. Культура русской речи: Учебник для вузов / Под ред. проф. Л.К. Граудиной и проф. Е.Н. Ширяева - М., 2017. – 560 с.
 20. Ладыженская Т.А. Особенности развития связной речи детей младшего школьного возраста / Т.А. Ладыженская, Т.И. Тамбовкина // Характеристика связной речи детей младшего школьного возраста: сборник научных трудов. – М.: Наука, 1991. – С. 4-23.
 21. Леонович Е.Н. Толковый словарь: учебное пособие для 1-5 классов / Е.Н. Леонович. – М.: Аст-пресс, 1997. – 184 с.
 22. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения: учебное пособие / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 214 с.
 23. Лихачев Д.С. Язык мой... / Д.С. Лихачев // Культура. – 1995. – 25 октября. – С. 3-4.
 24. Львов М.Р. Культура речи. Школьные проблемы / М.Р. Львов // Начальная школа. - 2002. – С. 15-27.
 25. Львов М.Р. Основы теории речи: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М.Р. Львов. - М.: Дрофа, 2001. – 248 с.
 26. Львов М.Р. Словарик синонимов и антонимов: С толкованием значений,

- оттенков и многозначности слова. Для поисковой, творческой работы учащихся начальных классов / М.Р. Львов. - М.: Дрофа, 2015. – 67 с.
27. Львов М.Р. Языковая норма и культура речи (Теоретический аспект) / М.Р. Львов // Русский язык в школе. – 2006. - № 4. – С. 3. -7.
28. Матвеева Т.В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика / Т.В. Матвеева. – М.: Флинта; Наука, 2003. – 432 с.
29. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие / Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. - М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 464 с.
30. Морковкин В.В. Об объеме и содержании понятия «теоретическая лексикография» / В.В. Морковкин // Вопросы языкознания. – 1987. - № 6. – С. 33-42.
31. Морковкин В.В. Учебная лексикография как особая лингвометодическая дисциплина / В.В. Морковкин // Актуальные проблемы учебной лексикографии: сборник научных статей. - М.: Наука, 1977. - С. 28-38.
32. Неусыпова Н.М. «Толковый словарик» на уроках русского языка как способ установления межпредметных связей / Н.М. Неусыпова // Начальная школа. - № 5. - 1992. - С. 13-16.
33. Неусыпова Н.М. Толковый словарик русского языка: пособие для учащихся начальных классов / Н.М. Неусыпова / Под ред. Т.Г. Рамзаевой. - М.: ИВФ Антал, 2016. – 96 с.
34. Новиков Л.А. Учебные словари, их специфика и типы / Л.А. Новиков // Русский язык в национальной школе. – 1974. - № 1. – С. 8-11.
35. Ожегов С.И. Лексикология. Лексикография. Культура речи: учебное пособие для вузов / С.И. Ожегов. - М.: Просвещение, 1974. – 287 с.
36. Пикалова Н.П. Формирование у младших школьников умения пользоваться лингвистическими словарями разных типов: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Н.П. Пикалова. - СПб.: СПбГУ, 2000. – 19 с.
37. Программа четырехлетней начальной школы («Начальная школа XXI века») / Под ред. проф. Н.Ф.Виноградовой. – М.: Вентана Граф, 2017. – 78 с.
38. Программно-методические материалы. Русский язык: Начальная школа /

Составитель Л.А. Вохмянина. - М.: Дрофа, 2017. – 217 с.

39. Протченко И.Ф. Словари русского языка. Краткий очерк: пособие для учителя / И.Ф. Протченко. – М.: Мирос, 1995. – 72 с.

40. Рамзаева Т.Г. Проблема развивающего языкового образования и ее реализация в начальной школе / Т.Г. Рамзаева // Начальная школа. – 1999. -№ 1. – С. 14-17.

41. Рамзаева Т.Г. Русский язык. Учебник для 2-го класса четырёхлетней начальной школы / Т.Г. Рамзаева. - М.: Дрофа, 2017. - 211 с.

42. Рамзаева Т.Г. Русский язык. Учебник для 3-го класса четырёхлетней начальной школы / Т.Г. Рамзаева. - М.: Дрофа, 2017. – 256 с.

43. Рамзаева Т.Г. Русский язык. Учебник для 4-го класса четырёхлетней начальной школы / Т.Г. Рамзаева. - М.: Дрофа, 2017. – 231 с.

44. Репкин В.В. Учебный словарь русского языка: учебное пособие для средних школ. Программа развивающего обучения / В.В. Репкин. – М.: Инфолайн, 1998. – 656 с.

45. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения / М.С. Соловейчик и др. - М., 2001. – 383 с.

46. Русский язык и культура речи. Нормы русского литературного языка: учебное пособие / Под ред. О.В. Загоровской. – Воронеж, ВГПУ, 2003. – 243 с.

47. Русский язык. Энциклопедия / Под ред. Н.Ю. Караулова. - М.: Академия, 1997. – 703 с.

48. Русский язык: Учебник для 2 класса четырёхлетней начальной школы: В 2 ч. / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и др. - М.: Вентана-Граф, 2017. - 160 с.

49. Русский язык: Учебник для 2-го класса четырехлетней начальной школы: в 2 ч. / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и др. - М.: Вентана-Граф, 2017. – 160 с.

50. Русский язык: Учебник для 3-го класса четырехлетней начальной школы: в 2 ч. / В.С. Иванов, А.О. Евдокимова и др. - М.: Вентана-Граф, 2017. – 160 с.

51. Скворцов Л.И. Теоретические основы культуры речи: учебное пособие / Л.И. Скворцов. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 231 с.

52. Соловейчик М.С. Воспитание внимания к слову / М.С. Соловейчик //

Начальная школа. – 1994. - № 10. – С. 21-24.

53. Соловейчик М.С. К тайнам языка. Работа над словом как лексической единицей / М.С. Соловейчик // Начальная школа. - 1996. - № 8. – С. 22-26.

54. Соловейчик М.С. О содержании работы по культуре речи / М.С. Соловейчик // Начальная школа. – 1979. - № 3. – С. 49-54.

55. Сороколетов Ф.П. Шестьдесят лет русской советской лексикографии / Ф.П. Сороколетов // Русский язык в школе. – 1977. - № 5. – С. 56-62.

56. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н.Ф. Талызина. – М.: Академия, 1999. – 298 с.

57. Тростенцова Л.А. Овладение нормами современного русского языка в процессе изучения морфологии (с использованием справочной лингвистической литературы) / Л.А. Тростенцова, И.В. Галлингер // Русский язык в школе. – 1978. - № 4. – С. 30-39.

58. Хачатурова Т.В. Обогащение лексического запаса младших школьников на основе использования лингвистических словарей: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Т.В. Хачатурова. – М., 2007. – 24 с.

59. Цейтлин, С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение [Текст]: учебное пособие / С.Н. Цейтлин. - СПб.: Лань, 1997. – 143 с.

60. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи [Текст]: учебное пособие / С.Н. Цейтлин - М.: Флинта, 2000. - 240 с.

61. Чибухашвили В.А. Можно ли выработать «иммунитет» против речевых ошибок? / В.А. Чибухашвили // Начальная школа. – 2006. - № 7. – С. 51-54.

62. Шмелев Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики / Д.Н. Шмелев. - М.: Наука, 1973. – 206 с.

63. Щерба Л.В. Новейшие течения в методике преподавания языка / Л.Ю. Шерба // Хрестоматия по методике преподавания русского языка: Методы обучения русскому языку в общеобразовательных учреждениях: пособие для учителя / Авт.-сост. М.Р. Львов. – М., 1998. – С. 290-296.

64. Щерба Л.В. Опыт общей теории лексикографии / Л.В. Щерба // Языковая система и речевая деятельность. - Л.: Наука, 1974.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тестовое задание № 1

Задание: подчеркни правильный ответ.

1. *Лоскуток* – это ...

- 1) маленький лось;
- 2) кусочек ткани или кожи;
- 3) небольшое помещение.

2. *Украдкой* – это...

- 1) незаметно;
- 2) красиво;
- 3) весело.

3. *Землянка* – это...

- 1) ягода;
- 2) жилище в земле;
- 3) берлога медведя;

4. *Кадушка* – это...

- 1) спальная принадлежность;
- 2) небольшая бочка;
- 3) кастрюля.

5. *Смуцаться* – это...

- 1) передвигаться;
- 2) располагаться в каком-то месте;
- 3) стыдиться.

6. *Завет* – это ...

- 1) совет, наказ;
- 2) приказание;
- 3) просьба.

7. *Багровый* – это...

- 1) злой;
- 2) желтый;

3) темно красный.

8) *Косовица* – это...

1) длинная коса;

2) сенокос, покос;

3) косоглазие.

Тестовое задание № 2

Задание: подчеркни то слово, которое можно вставить в предложение.

<i>Сестра ... брата в школу</i>	<i>принесла</i> <i>привела</i> <i>притащила</i>
<i>... котенок играл клубком и запутался в нитках.</i>	<i>хитрый</i> <i>грустный</i> <i>озорной</i>
<i>По утрам все чаще на траве появляется ...</i>	<i>земля</i> <i>зелень</i> <i>роса</i>
<i>Поздней осенью медведь впадает в ...</i>	<i>берлогу</i> <i>спячку</i> <i>норку</i>
<i>У лисицы ... хвост.</i>	<i>пушистый</i> <i>лохматый</i> <i>мохнатый</i>

Тестовое задание № 3

Задание: Составь (соедини стрелочками) правильные словосочетания.

1) *карий, коричневый (глаза, костюм);*

2) *крепкий, сильный (дружба, впечатление);*

3) *тяжелый, тяжкий (рюкзак, наказание);*

4) *исправить, устранить (ошибки, недочеты);*

5) *истинный, настоящий, подлинный, натуральный (друг, человек, аметист,*

документ).

Тестовое задание № 4

Задание: зачеркните ненужное слово.

- 1) *Это была его (единая, единственная) просьба.*
- 2) *В конце выступления раздалась (дружные, дружественные) аплодисменты.*
- 3) *В подвале был холодный (каменистый, каменный) пол.*
- 4) *Артист завоевал (признательность, признание) зрителей.*
- 5) *Каким (великим, величественным) кажется лес после ночного снегопада.*

Тестовое задание № 5

Задание: подчеркни слова, которые являются близкими по значению, к выделенным словам.

- 1) *смелый* – храбрый, трусливый, мужественный, добрый;
- 2) *известный* – новый, знаменитый, лучший;
- 3) *очи* – окна, глаза;
- 4) *бой* – битва, борьба, сражение;
- 5) *важничатъ* – зазнаваться, кичиться, чваниться, хвалиться.

Тестовое задание № 6

Задание: запиши слова, противоположные по смыслу, предложенным словам.

- 1) *здоровый* - ...
- 2) *дружба* - ...
- 3) *бедный* - ...
- 4) *закрыть* - ...
- 5) *мириться* – ...

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Технологическая карта

Тема урока		Антонимы			
Цель урока		Повторить и систематизировать сведения о многозначных словах и об антонимах.			
Задачи		<p>Уяснить, что:</p> <ul style="list-style-type: none"> – антонимами являются слова одной и той же части речи; – у разных значений многозначного слова – разные антонимы. <p>Формировать умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> – характеризовать разные значения многозначного слова с помощью Толкового словаря; – подбирать к разным значениям многозначного слова разные антонимы. 			
Формируемые УУД		<p><i>Личностные:</i> учебно-познавательная мотивация, мотивационная основа учебной деятельности, учебно-познавательный интерес, адекватное понимание причин успеха / неуспеха в учебной деятельности</p> <p><i>Регулятивные:</i> волевая саморегуляция, контроль, коррекция, осуществление самоконтроля по результату и по способу действия</p> <p><i>Познавательные:</i> анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, аналогия, структурирование знаний, построение логической цепи рассуждений, постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности, самостоятельный учет установленных ориентиров действия в новом учебном материале, построение речевых высказываний, подведение под понятие, рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности.</p> <p><i>Коммуникативные:</i> планирование учебного сотрудничества, достаточно полное и точное выражение своих мыслей в соответствии с задачами и условиями коммуникации, формулирование и аргументация своего мнения и позиции в коммуникации, учет разных мнений, координирование в сотрудничестве разных позиций.</p>			
Основные понятия		Антонимы, многозначные слова			
Ресурсы: Основные и дополнительные		М.Л. Каленчук, Н.А. Чуракова Русский язык. 3 класс часть 1. Компьютер, ноутбуки			
Организация пространства		Фронтальная работа, работа в парах, работа по уровням			
Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность ученика	Задания для учащихся, выполнение которых приведет к достижению запланированных результатов	Планируемые результаты	
				Предметные	УУД

<p>I. Самоопределение к деятельности Цель Включение детей в деятельность на личностно-значимом уровне.</p>	<p>Мотивирует учащихся на работу. Просит прочитать и объяснить пословицу.</p>	<p>Приветствуют учителя. Читают, составляют и объясняют смысл пословицы.</p> <p>Работа в тетрадях.</p> <p>Отвечают на вопросы учителя.</p>	<p>- Поприветствуем гостей, которые пришли к нам на урок. - Улыбнемся друг другу и пожелаем - Постараемся сохранить это настроение в течение всего урока. - Садитесь на свои места.</p>		<p>Внутренняя позиция школьника.</p>
<p>Проверка домашнего задания</p>		<p>Сравнивают домашнюю работу с образцом на доске</p>	<p>На доске выполнено домашнее задание. – Прочитайте слова, записанные на доске? Как вы думаете, откуда они взяты? Откройте тетради, где вы выполняли домашнее задание, сравните и исправьте ошибки.</p>		<p>Самоконтроль, самооценка.</p>
<p>II. Актуализация знаний Цель Повторение изученного материала, необходимого для «открытия нового знания»</p>	<p>Организует повторение изученного.</p>	<p>Повторяют изученный ранее материал, правописание букв. Вспоминают всё, что знают об антонимах. Составляют кластер.</p>	<p>Запиши в тетрадях число, классная работа. - Я предлагаю вам поработать над красотой письменной речи, вспомнить каллиграфическое написание букв. - Кто желает показать, как может работать с клавиатурой компьютера? ПОГОДА, ФУТБОЛ, ТОПОР, КОМПЬЮТЕР, ПШЕНИЦА, ЛЕСТНИЦА. . Что интересного заметили? - Как называются слова, которые мы записали? - Как проверить их написание? - Поменяйтесь тетрадями с соседом и проверьте записи. - Проверьте правильность набора слов на экране. - составьте словосочетание с последним запи-</p>	<p>– <i>совершенство- вать навык клавиатурного письма.</i></p> <p>Выделение словарных слов из общей массы слов, Проверка их написания, навыки работы со словарем.</p>	<p>Мотивационная основа учебной деятельности; анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, аналогия; формулирование и аргументация своего мнения и позиции в коммуникации.</p>

			<p>санным словом – ЛЕСТНИЦА. - Как мы называем слова ВВЕР-ВНИЗ, ПОДНИМАТЬСЯ-СПУСКАТЬСЯ? - А почему это антонимы?</p>		
<p>III. Постановка учебной задачи Цель. Формулирование цели урока.</p>	<p>Организует работу учащихся в подборе однокоренных слов. В форме подводящего диалога организует работу с таблицей, подводит учащихся к формулированию целей урока.</p>	<p>Подбирают однокоренные слова. Анализируют, формулируют цель урока.</p>	<p>- Кто догадался, какова тема нашего сегодняшнего урока? - Что мы будем изучать сегодня на уроке? - А как вы думаете, зачем нам изучать антонимы? (<i>Чтобы уметь их определять, чтобы речь наша была красивой, правильной, выразительной; расширять свой словарный запас</i>) - Как мы это будем делать? (Каким способом?)</p>	<p>Знать признаки антонимов, умение выделять их в речи.</p>	<p>анализ, синтез, сравнение, обобщение, сериация, классификация, аналогия; структурирование знаний; подведение под понятие; постановка и формулирование проблемы.</p>
<p>IV. «Открытие» учащимися новых знаний Цель. Познакомить с делением существительных на три группы .</p>	<p>Ставит детей перед выбором, достать знания или добыть самостоятельно. В форме подводящего диалога организует наблюдение над склонением имен существительных, объединенных в группы.</p>	<p>Выбирают способ работы над темой урока. Работают с учебником. Записывают существительные в три столбика по родам, затем записывают в три столбика по окончаниями, читают правило в учебнике, сравнивают с записанными столбиками, делают выводы.</p>	<p>- Кто помнит, что такое антонимы? - Как узнать, на какой странице в учебнике мы будем сегодня работать? - Какое правило нам сегодня приготовила летучая мышь? - Давайте отметим карандашом, что в нем мы уже знаем, что будет новым для нас. - Упр. 88 стр. ____ учебника. Прочитайте задание. - Что нужно сделать? - что поможет нам правильно выполнить задание? - Над этим заданием вы работаете устно в парах, а потом записываете в тетради. - прочитайте словосочетания с антонимами. - какие еще значения слова ЛЕГКИЙ вы про-</p>	<p>Уметь определять антонимы</p>	<p>познавательная инициатива; структурирование знаний; самостоятельное создание алгоритмов деятельности; рефлексия способов и условий действия; построение речевых высказываний</p>

			читали в словаре?		
Физминутка	Организует физминутку Учитель называет стоящим детям по цепочке слова	Выполняют физминутку подбирают к ним антонимы: Тот, кто справился с заданием, садится, кто не смог подобрать антоним – стоит (он «в решете»).	Динамическая пауза Игра «Решето» Зима, белый, работать, упал, жар, налево, утренний, добрый, урок, новый, загадка, свет, включать, заболеть, короткий, день,	Умение подбирать антонимы к заданным словам.	
V. Первичное закрепление во внешней речи Цель. Закрепить знания в определении склонения.	Проводит инструктаж обучающихся.	Работают в парах: составляют алгоритм определения склонения имен существительных. Работают по слайдам.. Во внешней речи по алгоритму обосновывают правильность определения склонения.	Работа в Р.Т. стр. 65 упр.68. - прочитайте задание к этому упражнению. Что нам нужно использовать в работе? Как найти этот словарь? Работа на доске – 4 человека (от каждого варианта), остальные в тетрадях	Уметь определять антонимы, работать со словарем	подведение под понятие; – использование общих приемов решения задач; использование знаково-символических средств; самостоятельный учет установленных ориентиров действия в новом учебном материале; учет разных мнений, координирование в сотрудничестве разных позиций.
VI. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону Цель. Проверить	Организует выполнение учащимися самостоятельной работы с самопроверкой по эталону, само-	Выполняют самостоятельную работу, самопроверку по образцу, устраняют допущенные ошибки, оценивают себя.	- Откройте задание в ноутбуке. Прочитайте текст. - Попробуйте изменить рассказ. Я был <u>плохим</u> учеником. Тетради у меня были <u>грязные</u>, писал я <u>небрежно</u>. <u>Грустно</u> я <u>плёлся</u> домой после уроков. Мама всегда <u>огорчалась</u>, когда видела мой днев-	Уметь работать с текстом	осуществление самоконтроля по результату и по способу действия; использование знаково-символических средств; рефлексия способов и условий действия

<p>умения в определении склонения имен существительных, самоконтроль усвоения знаний.</p>	<p>оценку.</p>		<p>ник. ХОРОШИМ, АККУРАТНЫЕ, КРАСИВО, ВЕСЕЛО, БЕЖАЛ, РАДОВАЛАСЬ - Попробуйте изменить рассказ. -Измените выделенные слова противоположными по значению. - Если задание кажется сложным, можно использовать слова–подсказки, которые есть после текста. - Прочитайте ваши рассказы.</p>		
<p>VIII. Рефлексия Цель. Осознание учащимися своей учебной деятельности, самооценка результатов деятельности своей и всего класса.</p>	<p>Организует рефлексию учебной деятельности</p>	<p>Анализируют свою работу на уроке. Отвечают на вопросы учителя. Анализируют существительные: смелость, дружба. Определяют род и падеж, выделяют окончание. Делают вывод, что правописание гласной в окончании зависит от склонения.</p>	<p>– Какую цель ставили? Достигли цели? Что такое антонимы?.Как связаны антонимы и многозначные слова? - какое словарное слово мы записали последним? Какую букву в нем надо запомнить? - посмотрите, какую лестницу я вам приготовила? -Прочитайте названия ступеней. -определите, на какой ступени вы находитесь к завершению урока? Почему? - Сколько баллов вы набрали самостоятельно в течение урока?</p>		<p>адекватное понимание причин успеха / неуспеха в учебной деятельности; рефлексия способов и условий действия; контроль и оценка процесса и результатов деятельности</p>
<p>Домашнее задание</p>			<p>В словаре найти и записать по пять слов, подобрать к ним антонимы, составить и записать предложения.</p>		