

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра русского языка
и методики его преподавания в начальных классах

Обогащение речи младших школьников
фразеологизмами
Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав.кафедрой _____

(дата)

(подпись)

Исполнитель:
Вилисова Юлия Викторовна,
обучающийся группы БО-42

(подпись)

Руководитель ОПОП:
Демьшева Алина Станиславовна

(подпись)

Научный руководитель:
Демьшева Алина Станиславовна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры РЯиМП

(подпись)

Екатеринбург 2016

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛЕКСИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	7
1.1. Возрастные и психологические особенности детей младшего школьного возраста.....	7
1.2. Лексика русского языка и ее структурные компоненты.....	12
1.3. Фразеологизмы и особенности овладения фразеологизмами младшими школьниками.....	27
1.4. Анализ учебно-методических комплексов по русскому языку с точки зрения обогащения младших школьников фразеологизмами...	32
Глава 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛЕКСИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ОБОГАЩЕНИЮ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ.....	36
2.1. Описание диагностического инструментария для определения уровня владения фразеологизмами у младших школьников.....	36
2.2. Описание опытно-поисковой работы по обогащению речи младших школьников фразеологизмами.....	43
2.3 Результаты опытно-поисковой работы.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	61

Введение

Согласно требованиям ФГОС, метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать «активное использование речевых средств для решения коммуникативных и познавательных задач; <...> овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах» [ФГОС начального общего образования, 2010].

Одним из важных предметных результатов по русскому языку является умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач. Его реализация возможна только при богатстве речи. Богатство речи определяется количеством и разнообразием используемых человеком языковых средств, а также наличием в его запасе особых выразительных средств языка – фразеологических единиц.

«Важность работы по фразеологии в начальной школе очевидна, поскольку усвоение фразеологических единиц - постепенный, длительный процесс. Фразеология как раздел школьного курса русского языка содержит в себе огромный образовательный, развивающий и воспитательный потенциал» [Курносова, 2009]. Работа с фразеологизмами стимулирует развитие речи, способствует формированию умения абстрагировать, а абстракция является конструирующим компонентом мыслительной деятельности детей, т.к. на её основе происходит обобщение и формирование понятий. Этимологическое рассмотрение фразеологизмов, нахождение истинного источника каждого образа поможет закладыванию основ исследовательской деятельности.

Все это и обусловило актуальность темы исследования.

В процессе изучения психолого-педагогической литературы мы выявили **противоречие** между необходимостью обогащения речи младших школьников фразеологическими единицами с целью повышения выразительности речи и недостаточной разработанностью методического аспекта работы над фразеологизмами при изучении русского языка в начальной школе.

Цель исследования: разработать и теоретически обосновать комплекс упражнений, который направлен на обогащение речи детей младшего школьного возраста фразеологическими единицами, и опытным путем проверить его эффективность.

Объект исследования: процесс обогащения речи детей младшего школьного возраста при обучении их русскому языку.

Предмет исследования: комплекс упражнений по русскому языку, который направлен на обогащение речи детей младшего школьного возраста фразеологизмами.

Гипотеза: комплекс упражнений будет способствовать обогащению речи младших школьников фразеологическими единицами, если:

- 1) в качестве материала для упражнений использовать фразеологизмы, актуальные для речи детей младшего школьного возраста;
- 2) включить в комплекс упражнений задания, направленные на усвоение значения фразеологических единиц и установление синонимических и антонимических связей между фразеологическими единицами;
- 3) включить в комплекс упражнений задания, предполагающие работу с фразеологическим словарем;
- 4) включить в комплекс упражнений задания, способствующие активизации в речи учащихся фразеологических единиц.

В соответствии с целью и гипотезой были поставлены следующие задачи исследования:

- Изучить научную литературу по проблеме обогащения речи детей младшего школьного возраста фразеологическими единицами в процессе языкового образования.
- Проанализировать учебники русского языка для начальной школы, с точки зрения обогащения речи детей младшего школьного возраста фразеологизмами.
- Определить критерии и показатели владения детьми младшего школьного возраста фразеологическими единицами, подобрать диагностический инструментарий для определения уровня владения младшими школьниками фразеологизмами, провести диагностику.
- Разработать комплекс упражнений, направленный на обогащение речи детей младшего школьного возраста фразеологизмами и проверить его эффективность опытным путем.

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений применялись такие методы исследования как, анализ методической, психолого-педагогической и другой научной литературы. Для решения частных исследовательских задач использовались также наблюдение, качественный и количественный анализ продуктов деятельности учащихся.

Исследование проводилось на базе 26 школы поселка Новоуткинск в 3В классе (количество учащихся – 16).

Новизна нашего исследования заключается в подборе фразеологического материала и систематизации приемов обучения русскому языку, способствующих обогащению речи младших школьников.

Практическая значимость исследования обусловлена разработанным комплексом фразеологических упражнений, который можно применять в начальной школе на уроках русского языка с целью обогащения речи младших школьников фразеологическими единицами.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка.

Результаты данного исследования обсуждались на факультативном курсе «Актуальные проблемы филологического образования в период детства», Всероссийской научно-практической конференции «Содержание филологического образования в период детства»; отражены в следующей публикации автора: Вилисова Ю.В. Методические основы обогащения речи младших школьников фразеологизмами. // Актуальные проблемы филологического образования в период детства: материалы Всероссийской научно-практической конференции «Содержание филологического образования в период детства», Екатеринбург, 16 апреля 2016 г.; Отв.ред. Плаксина Е.Б. / Урал.гос.пед.ун-т. – Екатеринбург, 2016.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛЕКСИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

1.1. Возрастные и психологические особенности детей младшего школьного возраста

В начальный период школьной жизни входит возрастной промежуток от 6-7 до 10-11 лет (1-4 классы). В младшем школьном возрасте дети имеют достаточные резервы для качественного развития. Выявление этих резервов на ранних этапах и последующее рациональное их использование – одна из главных задач педагогической и возрастной психологии. После поступления ребенка в школу под влиянием обучения происходит полная перестройка всех его сознательных процессов и приобретение новых качеств, которые свойственны взрослым людям, так как ребенок начинает включаться в систему межличностных отношений и новые для них виды деятельности. Общие характеристики всех познавательных процессов ребенка - это устойчивость, продуктивность и произвольность. С целью, умело использовать резервы, которые имеются у ребенка, нужно как можно скорее провести адаптацию детей к работе дома и в школе, в первую очередь, научить их учиться, а также быть усидчивым и очень внимательным. К поступлению в первый класс каждый ребенок должен обладать самоконтролем, ролевым поведением, трудовыми навыками и умениями, также умением общаться с людьми,

В данный возрастной период происходит как физическое, так и психофизиологическое развитие ребенка, которое обеспечит возможность для систематического и продуктивного обучения в школе. В.В. Давыдов пишет, что «прежде всего, совершенствуется работа головного мозга и

нервной системы. По данным физиологов, к 7 годам кора больших полушарий является уже в значительной степени зрелой. Однако наиболее важные, специфически человеческие отделы головного мозга, отвечающие за программирование, регуляцию и контроль сложных форм психической деятельности, у детей этого возраста еще не завершили своего формирования (развитие лобных отделов мозга заканчивается лишь к 12 годам), вследствие чего регулирующее и тормозящее влияние коры на подкорковые структуры оказывается недостаточным» [Давыдов, 1986].

Незаконченность формирования отделов головного мозга характеризуется проявлением особенностей поведения и специфики в организации деятельности и эмоциональной сферы: дети младшего школьного возраста возбудимы, эмоциональны, легко отвлекаются и не способны к долгому сосредоточению.

Младший школьный возраст - это основной период качественного преобразования и интенсивного развития познавательных процессов. Процессы становятся произвольными и осознанными, приобретают опосредствованный характер. Младший школьник шаг за шагом начинает управлять своими памятью, вниманием, восприятием и овладевать своими психическими процессами.

Для ребёнка возникает новая социальная ситуация развития в связи с его поступлением в школу. И центром этой ситуации становится учитель. Меняется ведущая деятельность, с игровой на учебную. Выготский пишет, что «учебная деятельность – особая форма активности ученика, направленная на изменение самого себя как субъекта учения» [Выготский, 1996]. «Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится мышление. Завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению» [Выготский, 1996].

Обучение в школе построено так, что преимущественное развитие получает словесно-логическое мышление. В первые два года обучения школьники много проводят работы с наглядными образцами, а в следующих

классах происходит сокращение объема таких занятий. «Образное мышление все меньше и меньше оказывается необходимым в учебной деятельности» [Выготский, 1996].

В конце младшего школьного возраста (и позже) начинают появляться различия в индивидуальностях детей. В это же время психологи выделяют «группы «теоретиков» или «мыслителей», которые легко решают учебные задачи в словесном плане, «практиков», которым нужна опора на наглядность и практические действия, и «художников» с ярким образным мышлением» [Выготский, 1996]. У достаточного количества школьников между разными видами мышления было замечено относительное равновесие.

Чтобы сформировать у детей мышление «теоретиков», необходимо учить формировать научные понятия. Выготский пишет, что «теоретическое мышление позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения» [Выготский, 1996].

Из-за недостаточной дифференциации восприятия у младших школьников возникают следующие ошибки. «Ребенок иногда путает похожие по написанию буквы и цифры (например, 9 и 6 или буквы Я и Р)» [Выготский, 1996]. «Хотя он может целенаправленно рассматривать предметы и рисунки, им выделяются, так же как и в дошкольном возрасте, наиболее яркие, «бросающиеся в глаза» свойства – в основном, цвет, форма и величина» [Выготский, 1996]. При должном обучении анализирующее восприятие у младших школьников впоследствии заменяется синтезирующим. «Развивающийся интеллект создает возможность устанавливать связи между элементами воспринимаемого» [Выготский, 1996]. Эти особенности необходимо учитывать при общении с ребёнком и его развитии.

«Память у младших школьников развивается в двух направлениях – произвольности и осмысленности» [Выготский, 1996]. Учащиеся будут произвольно запоминать любой научный материал, который вызовет

заинтересованность, то есть, он будет связан с красочными, привлекающими наглядными пособиями, представлен в доступной игровой форме и т.д.

Однако младшие школьники уже в состоянии целенаправленно запомнить и материал, не вызывающий особого интереса. Поэтому в начальной школе все чаще делается упор на произвольную память при изучении нового материала. Не стоит забывать и о развитии смысловой памяти. Это избавит в дальнейшем от проблем в понимании текстов, так как в начальной школе дети, обладающие довольно хорошей механической памятью просто заучивают небольшие тексты наизусть. Совершенствуя смысловую память в младшем школьном возрасте, мы сможем освоить довольно большое количество различных мнемонических приемов, т.е. рациональных способов запоминания (составление плана по тексту, деление текста на смысловые части и др.).

Также у младших школьников активно получает развитие такой процесс, как внимание. Его сформированность напрямую влияет на образовательный процесс, который невозможен без внимания. «На уроке учитель привлекает внимание учеников к учебному материалу, удерживает его длительное время. Младший школьник может сосредоточено заниматься одним делом 10-20 минут. В 2 раза увеличивается объём внимания, повышается его устойчивость, переключение и распределение» [Гальперин, 1985].

Возраст 6-11 лет – это возраст активного формирования личности.

В этот период дети включаются в новую деятельность – учебную, предъявляющую особые серьезные, важные требования к каждому ученику. Также в процессе обучения школьникам приходится адаптироваться в новом коллективе, строить новые особые отношения с взрослыми и сверстниками.

Всё это непосредственно отражается на формировании и закреплении новой системы отношений к школьному коллективу, окружающим ребенка людям, а также к учению и новым обязанностям, которые с ним связаны;

формирует волю, характер, развивает способности и расширяет круг интересов.

У младших школьников закладываются основы нравственного поведения, происходит формирование направленности личности на общество, и начинают усваиваться правила поведения и моральные нормы.

По характеру младшие школьники импульсивны, то есть «склонны незамедлительно действовать под влиянием непосредственных импульсов, побуждений, не подумав и не взвесив всех обстоятельств, по случайным поводам» [Эльконин, 1974]. Д.Б. Эльконин пишет, что причиной является «потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения» [Эльконин, 1974].

Для детей в младшем школьном возрасте характерна недостаточная силы воли. Ребенок не может долго идти к одной намеченной цели и преодолевать препятствия. Часто школьник опускает руки, даже при незначительной неудаче, теряет веру в свои возможности и силы. Также может внезапно стать капризным, упрямым. Все это бывает обусловлено неверным воспитанием в семье, то есть дети привыкают к постоянному вниманию со стороны родителей, к исполнению любых их желаний и требований. Проявляя упрямство, ребенок выражает протест против правил, требований в школе, которые гораздо жестче и тверже, установленных в семье.

Дети в младшем школьном возрасте чрезвычайно эмоциональны. Это обусловлено, во-первых, их особенностью психической деятельности. Во-вторых, ученики младшей школы не могут и не умеют контролировать свои эмоции, сдерживать чувства. Они очень непосредственны и откровенны в выражении, как позитивных эмоций: радости, удовольствия, так и негативных: недовольствия, страха, печали, горя. В-третьих, у детей присутствуют: частая смена настроений, высокая эмоциональная неустойчивость, склонность к аффектам, кратковременным и бурным

проявлениям радости, гнева, страха, горя. С каждым годом дети учатся регулировать свои эмоции, чувства.

Исходя из выше сказанного можно сделать вывод, что младший школьный возраст это наиболее активный период для целенаправленного и систематического обучения детей родному языку, что обусловлено рядом психологических особенностей данного возраста.

1.2 Лексика русского языка и ее структурные компоненты

«Слово — одежда всех фактов, всех мыслей»

Максим Горький

Лексика — раздел науки о языке, который изучает значения слов. Также под этим словом понимают совокупность слов того или иного языка, части языка или слов которые знает тот или иной человек или группа людей. Лексика - это центральная часть языка, которая формирует, именуется и передает знания об объектах реальной действительности. Лексика современного русского языка состоит более чем из полумиллиона слов.

Она пополняется двумя основными путями:

- слова образуются на основе словообразовательного материала (корней, суффиксов и окончаний),
- новые слова приходят в русский язык из других языков из-за экономических, политических и культурных связей русских людей с другими народами и странами.

По Д.Э. Розенталю, **словом** называется лингвистическая единица, имеющая в своей исходной форме одно основное ударение (если она не

безударна) и обладающая значением. Важнейшие признаки слова, отличающие его от других языковых единиц - лексико-грамматическая отнесенность и непроницаемость.

Лексическое значение слова – закрепленное в сознании говорящего соотношение звукового оформления языковой единицы, с каким либо явлением действительности.

Сопоставление слов и их значений позволяет выделить в русском языке несколько типов лексических значений слов.

1. По способу номинации:

Прямое (или основное, главное) значение слова - это такое значение, непосредственно соотносящееся с явлениями объективной действительности. Например, слова язык, черный имеют следующие основные значения соответственно:

1. «Орган в полости рта, используемый для произнесения слов».
2. «Цвета сажи, угля».

Эти значения носят устойчивый характер, хотя исторически могут изменяться. Прямые значения слов меньше зависят от контекста и от характера связей с другими словами.

Переносные (непрямые) значения возникают при переносе названия с одного явления действительности на другое на основании сходства, общности их признаков, функций и т. д.

Например, слово язык имеет несколько переносных значений:

1. «Речь человека (*у него острый язык, придержи язык*)».
2. «Стиль речи (*разговорный язык, газетный язык*)».
3. «Система знаков, передающих информацию (*язык программирования*)».
4. «Система словесного выражения мыслей (*русский язык*)».
5. «Способ выражения (*язык цифр, язык любви*)».
6. «То, что имеет удлиненную форму (*языки пламени*)».
7. «Пленный, у которого можно получить информацию о противнике (*взять языка*)».

8. «Металлический стержень в колоколе».

У слова черный тоже есть переносные значения:

1. «Темный, в противоположность чему-нибудь более светлому, именуемому белым (*черный хлеб*)».
2. «Принявший темную окраску, потемневший (*черный от загара*)».
3. «Мрачный, безотрадный, тяжелый (*черные мысли*)».
4. «Преступный, злостный (*черная измена*)».
5. «Физически тяжелый и неквалифицированный (только полная форма) (*черная работа*)»
6. «Не главный, подсобный (только полная форма) (*черный ход в доме*)».
7. «Курной (устар.) (*черная изба*)». и т. д.

Видно, что не прямые значения появляются у слов, не соотнесенных непосредственно с понятием, а сближенных с ним по различным ассоциациям, очевидным для говорящих.

Прямые и переносные значения выделяются в пределах одного слова.

2. По степени семантической мотивированности:

Немотивированные (непроизводные, первичные) значения - не определяются значением морфем в составе слова;

Мотивированные (производные, вторичные), которые выводятся из значений производящей основы и словообразовательных аффиксов.

И.С. Улуханов приводит в пример слова стол, строить, белый, которые имеют немотивированные значения. А о словах столовый, настольный, столоваться, постройка, перестройка, антиперестроечный, белеть, белить, белизна он говорит, что им «присущи мотивированные значения, они как бы "произведены" из мотивирующей части, словообразовательных формантов и семантических компонентов, помогающих осмыслить значение слова с производной основой».

У некоторых слов непонятна мотивированность значения, так как не всегда удается выделить их исторический корень. В этой ситуации необходим анализ этимологии слова, который установит древние

родственные связи с другими словами, и поможет объяснить происхождение его значения. Так, «этимологический анализ позволяет выделить исторические корни в словах жир, пир, окно, сукно, подушка, облако и установить их связь со словами жить, пить, око, сучить, ухо, волочить (обволакивать). Таким образом, степень мотивированности того или иного значения слова может быть неодинаковой» [Розенталь, 2002].

3. По возможности лексической сочетаемости: **свободные и несвободные.**

Свободные значения имеют в своей основе лишь предметно-логические связи слов. Так, слово пить сочетается со словами, которые обозначают различные жидкости (вода, чай, кофе, лимонад, молоко и т. п.), но не может сочетаться с такими словами, как ночь, красота, дерево, камень. По мнению Д.Э. Розенталя, «сочетаемость слов регулируется предметной совместимостью (или несовместимостью) обозначаемых ими понятий. Таким образом, "свобода" сочетаемости слов, обладающих несвязанными значениями, относительна».

Также, Д.Э. Розенталь считает, что «несвободные значения слов характеризуются ограниченными возможностями лексической сочетаемости, которая в этом случае определяется и предметно-логическими, и собственно языковыми факторами. Например, слово одержать сочетается со словами победа, верх, но не сочетается со словом поражение. Можно сказать, потупить голову (взгляд, глаза, очи), но нельзя - "потупить руку" (ногу, портфель)».

Несвободные значения, в свою очередь, делятся на фразеологически связанные и синтаксически обусловленные.

Связанные значения осуществляются лишь в устойчивых (фразеологических) сочетаниях: ясная голова, ясное дело, щекотливое положение (нельзя поменять местами элементы этих словосочетаний).

Синтаксически обусловленные значения осуществляются только в том случае, если слово выполняет необычную для себя синтаксическую функцию

в предложении. Например, слова бревно, дуб, шляпа, выступая в роли именной части составного сказуемого, получают значения "тупой человек"; "тупой, нечуткий человек"; "вялый, безынициативный человек, растяпа" [Розенталь, 2002].

Впервые выделил такой тип значений В. В. Виноградов и дал им название функционально - синтаксически обусловленные.

По мнению Д.Э. Розенталя, эти значения всегда образны и по способу номинации относятся к числу переносных значений.

К синтаксически обусловленным значениям относятся также и **конструктивно ограниченные значения слова**, реализующиеся лишь в определенной синтаксической конструкции. Так, слово школа с прямым значением «учебное заведение» в употреблении с существительным в форме родительного падежа приобретает образное значение: школа жизни – «приобретенный жизненный опыт».

Д.Э. Розенталь лексические значения делит на 2 вида, по характеру выполняемых функций: **номинативные**, назначение которых - номинация, название явлений, предметов, их качеств, и **экспрессивно-синонимические**, у которых преобладающим является эмоционально-оценочный (коннотативный) признак. Например, в словосочетании стройная девушка слово стройная указывает на особенности фигуры; это его номинативное значение. А слова худосочная, тщедушная, дохлая, тощая, костлявая в сочетании со словом девушка еще и содержат негативную, неодобрительную оценку такой фигуры. Эти слова стоят в ряду экспрессивных синонимов к нейтральному слову стройная, так как обладают экспрессивно-синонимическим значением.

4. По характеру связей одних значений с другими в лексической системе языка могут быть выделены:

1) **автономные** значения, которыми обладают слова, относительно независимые в языковой системе и обозначающие преимущественно конкретные предметы: кровать, табурет, трава, стол;

2) **соотносительные** значения, которые присущи словам, противопоставленным друг другу по каким-либо признакам: низко - высоко, добро - зло, близко – далеко, молодость – старость, богатство - бедность;

3) **детерминированные** значения, т. е. такие, «которые как бы обусловлены значениями других слов, поскольку они представляют их стилистические или экспрессивные варианты...» [Шмелев, 1979]. Например: шавка (ср. стилистически нейтральные синонимы: собака, пёс); пухлый, жирный, грузный, тучный, упитанный (ср. толстый).

По Н.С. Валгиной, «лексическое значение в слове может быть единственным (такие слова называются однозначными), но может и сосуществовать с другими лексическими значениями этого же слова (такие слова называются многозначными)».

Можно выделить несколько типов однозначных слов.

Однозначны имена собственные: Юлия, Иванов, Екатеринбург, Новосибирск, Волга. Эти слова являются названиями единичных предметов, поэтому их предельно конкретное значение исключает возможность варьирования.

Однозначны также недавно возникшие слова, которые не получили широкого распространения. Например, в словарях-справочниках "Новые слова и значения" большинство представленных слов имеют одно значение: акупунктура, андеграунд, поролон, принтер, брифинг и под. Д.Э. Розенталь объясняет это тем, что «для развития многозначности необходимо частое использование слова в речи, а новые слова не могут сразу получить всеобщее признание и распространение».

«Однозначны слова с узкопредметным значением: бинокль, троллейбус, чемодан. Многие из них обозначают предметы специального употребления и поэтому в речи используются сравнительно редко, что способствует сохранению у них однозначности: бидон, бисер, бирюза.

Однозначны часто и терминологические наименования: гастрит, миома, существительное, словосочетание. Если термином становится

лексическая единица общелитературного употребления, то терминологическое значение обособляется и закрепляется как единственное, специальное» [Розенталь, 2002].

Однако большинство русских слов имеют несколько значений. Многозначность слова реализуется в речи: контекст (т. е. законченный в смысловом отношении отрезок речи) проясняет одно из конкретных значений многозначного слова. Д.Э. Розенталь приводит в пример произведение А. С. Пушкина, где «встречаем слово дом в таких значениях: Господский дом уединенный, горой от ветров огражденный, стоял над речкою (дом - здание, строение); Страшно выйти мне из дому (дом - жилище); Всем домом правила одна Параша (дом - домашнее хозяйство); Три дома на вечер зовут (дом - семья); Дом был в движении (дом - люди, живущие вместе)»

Обычно даже узкого контекста бывает достаточно для того, чтобы прояснить оттенки значений многозначных слов; ср.: мягкий¹ хлеб – упругий, эластичный; мягкий² свет – не раздражающий; мягкое³ движение – плавное; мягкий⁴ характер – кроткий, лишенный грубости; мягкий⁵ приговор – не очень строгий и т. д. Здесь минимальный контекст – словосочетание - который позволяет разграничивать значения слова мягкий.

Разные значения слова, обычно, образуют сложное взаимосвязанное семантическое единство, называемое семантической структурой слова. Это наиболее наглядно отражает системный характер языка, а именно лексики.

Среди значений многозначных слов, одно воспринимается как основное, а другие - как производные от этого значения. Первым в толковых словарях всегда указывается главное значение, а за ним, под номерами, расположены производные значения, которых может быть очень много.

Д.Э. Розенталь приводит в пример слово «идти», у которого в семнадцатитомном "Словаре современного русского литературного языка"

(БАС) отмечено 26 значений, а в "Толковом словаре русского языка" под редакцией Д. Н. Ушакова - 40 значений.

По Д.Э. Розенталю, «взятое изолированно, вне контекста, слово воспринимается в своем основном значении, в котором чаще всего и функционирует в речи. Производные же значения выявляются только в сочетании с другими словами.

Многозначность слово приобретает в процессе исторического развития языка, отражающего изменения в обществе и природе, познание их человеком. В итоге наше мышление обогащается новыми понятиями. Объем словаря любого языка ограничен, поэтому развитие лексики происходит не только благодаря созданию новых слов, но и в результате увеличения числа значений у ранее известных, отмирания одних значений и возникновения новых. Это приводит не только к количественным, но и к качественным изменениям в лексике.

Также, многозначность обусловлена и чисто лингвистически: слова способны употребляться в переносных значениях. Названия могут переноситься с одного предмета на другой, если у этих предметов есть общие связи». [Розенталь, 2002]

«В случае разрыва или полной утраты семантических связей между разными значениями появляется возможность для называния уже известным словом совершенно иных понятий, предметов и т.д. Это один из способов развития новых слов – омонимов». [Валгина, 2002].

Омонимы - это слова, разные по значению, но одинаковые по звучанию и написанию. В лексикологии изучают два вида лексических омонимов: полные и неполные, или частичные.

Полные лексические омонимы это слова одного грамматического класса, у них совпадает вся система форм. Например: ключ — «приспособление для отпираания и запираания дверей» и ключ — «родник».

Явление **частичной** (или неполной) омонимии характеризуется тем, что разные по значению слова совпадают в звучании и написании не во всех

грамматических формах. Д.Э. Розенталь относит сюда омонимы «типа пал - «лесной, полевой или степной пожар» и пал - «свая или чугунная тумба, к которой канатами прикрепляют судно во время стоянки (от гол. raal - столб, свая)». Во множественном числе эти слова имеют разное ударение: пал - палы и пал - палы. Не совпадут все формы и у слов-омонимов завод - «действие по глаголу заводить» и завод - «предприятие». Первое существительное (абстрактное по значению) не имеет форм множественного числа. К неполным лексическим омонимам относятся и многие совпадающие в звучании и написании глаголы: закапывать - несов. вид от глагола закапать (лекарство) и закапывать - несов. вид от глагола закопать (что-то в землю). Формы совершенного вида у этих глаголов различны. То же самое наблюдается у неполных омонимов намешивать - несов. вид от глагола намесить и намешивать - несов. вид от глагола намешать и др.».

По морфологическому строению омонимы бывают **простые**, или **непроизводные**, и **производные**. Непроизводные - больше встречаются в кругу имен существительных. А производные омонимы особенно распространены среди глаголов (например: засыпать - погружаться в сон и засыпать - заполнять чем-нибудь сыпучим и др.).

Н.С. Валгина предупреждает, что не следует смешивать с лексическими омонимами, «так называемые **омоформы**, **омофоны** и **омографы**, которые сходны с лексической омонимией, но характеризуют в широком смысле слова явление так называемой стилистической омонимии: 1) совпадение звучания и написания одной или нескольких форм слов - **омоформы** (ср. дорогой - им. п. прилагательного мужского рода и дорогой - род., дат., предл. падежи прилагательного женского рода); 2) одинаковое произношение, но различное написание слов и словосочетаний - **омофоны** (ср. глаз - глас; мог ли - мокли); 3) одинаковое написание, но разное произношение слов - **омографы** (ср. замок и замок)».

Подобные явления часто используются в разных стилистических целях: для создания выразительности речи, в каламбурах, шутках и т.д.

О.В. Вишнякова обращает внимание на то, что не следует смешивать с омонимичными словами слова-**паронимы**, «которые различаются значением, но сходны по произношению, грамматической принадлежности, а нередко и родству корней. Например, абонемент - абонент, будний - будничный, обидный - обидчивый, предоставить - представить и мн. др.».

По Е. И. Литневской, «синонимия – явление полного или частичного совпадения значения языковых единиц при различном их звучании и написании».

Синонимические связи возникают у слов, которые сходны по «возникающим ассоциациям и близости обозначаемых понятий» [Валгина, 2002]. Однако, синонимические связи не возникают у некоторых слов-терминов (ангина, синус, фонема), многих конкретных наименований предметов быта (прихватка, терка, мясорубка), у имен собственных, названий городов, стран, поселков и их жителей. Также, «не являются синонимами слова, обозначающие родовидовые отношения: цветок – ромашка и слова, обозначающие смежные понятия: дом – квартира» [Валгина, 2002].

Е.И. Литневская различает синонимы по

1) «компонентам лексического значения (например, жадный – скупой: общий компонент смысла – ‘одержимый страстью к деньгам’, но жадный имеет еще компонент ‘стремящийся захватить чужое’, а скупой – ‘неохотно отдающий свое’); ср. также слова идти – брести, открыть – распахнуть»; [Литневская, 2001].

2) «стилям употребления: у стилистически нейтрального слова могут быть книжные, высокие или, наоборот, сниженные синонимы, например: спать – почивать – дрыхнуть, есть – вкушать – жрать, здравствуй – привет – здорово»; [Литневская, 2001].

3) «и тому и другому одновременно (например, разговор и болтовня: слово болтовня имеет оценочный компонент значения ‘пустой, несерьезный’,

не содержащийся в слове разговор, при этом слово болтовня имеет сниженную по сравнению со словом разговор окраску); ср. также идти – тащиться – шествовать – переться»; [Литневская, 2001].

4) «сочетаемости с разными словами: сочетаемость может не совпадать частично (открыть глаза, рот, книгу и т. д. – разинуть рот) или полностью (позиционные синонимы – слова с одинаковым понятийным содержанием, но с полным несовпадением лексической сочетаемости): совокупность животных в языке называется по-разному в зависимости от того, о каких животных идет речь: стадо коров; отара овец; стая птиц, волков; косяк рыб; свора собак; табун лошадей»; [Литневская, 2001].

5) «степени современности: шея – выя, рыбак – рыба́рь, вертолет – геликоптер»; [Литневская, 2001].

6) «сфере употребления: повар – кок (проф.), петух – кочет (диал.), родители – предки, шнурки (жарг.). Некоторые исследователи не считают слова, различающиеся степенью современности и сферой употребления, синонимичными»; [Литневская, 2001].

7) управлению: характерный для кого/чего – свойственный кому/ чему.

Синонимы, не имеющие подобных различий, являются полными (абсолютными) или дублетами (например, правописание - орфография, кидать - бросать, убогость – убожество). Абсолютные синонимы в русском языке являются очень малочисленной группой слов.

В зависимости от функционально-стилистических или семантических различий Н.С. Валгина выделяет 3 основных типа синонимов:

1. Которые отличаются оттенками в значениях, это **семантические синонимы** (смысловые, идеографические). Например, синонимы: холодный - ледяной, прохладный выражают различную степень проявления признака – «имеющий низкую температуру». «Наличие семантических синонимов в языке отражает аналитическую глубину и точность человеческого мышления» [Розенталь, 2002].

2. Которые различаются экспрессивно-эмоциональной окраской, это **стилевые**. Например, лоб (нейтральный) – чело (высокий) – лбище (сниженный).

«Экспрессивные особенности синонимов позволяют нам каждый раз выбрать то слово, которое наиболее уместно в конкретной речевой ситуации, стилистически оправдано в том или ином контексте» [Розенталь, 2002].

3. Которые различаются и оттенками в значении, и стилистически, это **семантико-стилистические**. «Например, блуждать - слово книжное, означающее «идти или ехать без определенного направления, не имея цели, или в поисках кого- или чего-либо»; кружить (кружиться) - разговорное, означающее «меняя направление движения, часто попадать на одно и то же место»; плутать - обиходно-разговорное, означающее «идти или ехать в поисках верного направления, нужной дороги»; с тем же значением: путаться - разговорное, блудить – просторечное» [Розенталь, 2002].

В составе русского языка больше всего синонимов семантико-стилистических. «Это объясняется тем, что функциональная принадлежность и стилистическая окраска слова зачастую дополняют друг друга. Так, слова полный и толстый (в сочетании со словом человек) имеют ярко выраженные стилистические отличия (второе явно снижено, воспринимается как менее вежливое) и представляются разными по степени проявления признака: второе указывает на большую его интенсивность» [Розенталь, 2002].

«Для создания яркой, выразительной художественной речи писатели чаще всего используют в одном предложении синонимы различных типов: Он не шел, а влачился, не поднимая ног от земли (Купр.); Уста и губы - суть их не одна. И очи - вовсе не гляделки! (А. Марков)» [Розенталь, 2002].

При объединении синонимов возникают синонимические ряды, например: красота - великолепие – живописность – нарядность -

прелесть и т.д. Бывают разнокорневые и однокорневые синонимические ряды: очи – глаза, водолаз - аквалангист; врач - врачеватель. В синонимическом ряду выделяется доминанта – слово, которое является наиболее стилистически нейтральным в сравнении с другими словами из ряда, которое обладает самым общим значением и наиболее свободной сочетаемостью (в приведенном примере это слово красота).

«Другие члены ряда уточняют, расширяют его семантическую структуру, дополняют ее оценочными значениями» [Розенталь, 2002].

Некоторые слова могут вступать в синонимичные отношения с устойчивыми сочетаниями – фразеологизмами: бездельничать – бить баклуши. Фразеологизмы могут образовывать свои собственные синонимические ряды: бить баклуши – лежать на боку, считать ворон, гонять лодыря, плевать в потолок и т.д.

Помимо языковых синонимов выделяются еще и контекстуальные – слова, вступающие в синонимические отношения лишь в определенном контексте (например, спать – дрыхнуть - почивать).

Е.И. Литневская пишет, что «основными функциями синонимов являются уточнение, замещение, эвфемизация и противопоставление»:

1. «Уточнение основано на неполном совпадении значений синонимичных слов: синонимы позволяют «добавить» недостающие смыслы, вскрыть в обозначаемом новые стороны (Он бежал, вернее несся.)» [Литневская, 2001]

2. «Замещение основано на том, что в ряде контекстов различия между синонимами стираются, и это позволяет избегать повторов одних и тех же слов (Он совершил ошибку, но его промах не был замечен)» [Литневская, 2001].

3. «Эвфемизацией называется намеренно неточное обозначение реалии (начальник задерживается (= опаздывает), он недалек (= глуп))» [Литневская, 2001].

4. «Противопоставление синонимов подчеркивает различия между синонимами (Она не шла, а шествовала)» [Литневская, 2001]

У синонимов большая роль в речи: они помогают выразить множество оттенков определенного явления, позволяют избежать ненужных повторений, а также четче, точнее передают мысли, и т.д.

Так как синонимам присуще свойство многозначности, то они вступают в сложные отношения с другими многозначными словами. С некоторыми из них синонимы связывает отношение противоположности, таким образом, возникают пары антонимов.

Антонимы – это слова, которые относятся к одной и той же части речи и имеют значения противоположности, соотносящиеся между собой. Например: высокий – низкий, близко – далеко, добро – зло, уходить – приходить, на – в.

Нужно помнить, что не ко всем словам можно подобрать антонимическую пару, а только к имеющим в значении количественный или качественный признаки. Чаще всего антонимические отношения встречаются у качественных наречий и таких же прилагательных, реже – у существительных и глаголов. Антонимов не бывает у имен собственных и имен существительных, имеющих конкретное значение, например: стол, кровать, компьютер. Значения у слов антонимов являются абсолютно противоположными, следовательно, они исключают друг друга при описании какого-либо предмета. То есть объект не может быть сразу и худым и толстым, и холодным и горячим.

По своей структуре, также как и синонимы, антонимы бывают разнокорневыми (веселый – грустный, маленький – большой) и однокорневыми (приходить – уходить, заползть – выползть). В антонимах с одним корнем на противоположность значения влияет приставка, которую присоединяют. Они, как и слова вступают в антонимические отношения (например, противоположны приставки при – у, за – вы, значит противоположны и слова: прибегать – убежать, закатить – выкатить).

Некоторые антонимы являются контекстуальными, то есть вне контекста они не являются антонимами и существуют без антонимической связи. Е.И. Литневская приводит пример из Лермонтова: И ненавидим мы и любим мы случайно, / Ничем не жертвуя ни злобе, ни любви. / И царствует в душе какой-то холод тайный, / Когда огонь кипит в крови (Лерм.); «подчеркнутые слова вне данного контекста антонимами не являются: у слова любовь антоним ненависть, у слова жара – холод; слова же ненавидеть и любить из первой приведенной строки – языковые антонимы» [Литневская, 2001].

Также Е.И. Литневская предлагает «функции использования антонимов и антонимии в тексте»:

1) «антитеза – противопоставление-контраст (Я глупая, а ты умен. Живой, а я остолбенелая у М. И. Цветаевой) или в названии («Толстый и тонкий» А. П. Чехова, «Живые и мертвые» К. М. Симонова).

2) оксюморон – соединение в целое противоположных по смыслу единиц разных частей речи (мертвые души, живой труп, взрослые дети)» [Литневская, 2001].

При подборе антонимов необходимо обращать внимание на многозначность слова. Например, слово мягкий может являться антонимом для слов: черствый (мягкий батон – черствый батон), суровый (мягкий климат – суровый климат) и резкий (плавное движение – резкое движение).

По мнению М.И. Фоминой, антонимы «находятся на крайних точках лексической парадигмы» [Фомина, 2001], однако между ними могут встречаться слова, которые выражают данный признак в различной степени, а именно, либо его возрастание, либо убывание. Например: вредный - безвредный - бесполезный – полезный; богатый - зажиточный - неимущий - бедный – нищий. По мнению Розенталя, «такое противопоставление предполагает возможную степень усиления признака, качества, действия, или градацию (лат. gradatio - постепенное повышение)» [Розенталь, 2002]. «Семантическая градация (градуальность), таким образом, свойственна лишь

тем антонимам, смысловая структура которых содержит указание на степень качества: молодой - старый, большой - маленький, мелкий - крупный и подобные» [Розенталь, 2002]. «Иные же антонимические пары лишены признака градуальности: верх - низ, день - ночь, жизнь - смерть, мужчина - женщина» [Розенталь, 2002]. «Антонимы, обладающие признаком градуальности, в речи могут взаимозамещаться для придания высказыванию вежливой формы; так, лучше сказать худой, чем тощий; пожилой, чем старый» [Розенталь, 2002]. «Слова, употребляемые с целью устранить резкость или грубость фразы, называются эвфемизмами (гр. eu - хорошо + rheimi - говорю)» [Розенталь, 2002]. «На этом основании иногда говорят об антонимах-эвфемизмах, которые выражают значение противоположности в смягченной форме» [Розенталь, 2002].

«Лексика русского языка, как и любого другого, представляет собой не простое множество слов, а систему взаимосвязанных и взаимообусловленных единиц одного уровня. Ни одно слово в языке не существует отдельно, изолированно от его общей номинативной системы» [Розенталь, 2002].

Лексика русского языка и многогранна. Тесные связи слов внутри языка свидетельствуют о сложных парадигматических связях и, безусловно, заслуживают отдельного внимания. Среди всего многообразия единиц языка особое место занимают те единицы, которые имеют культурную и национальную ценность. Речь идет о фразеологических единицах.

1.3. Фразеологизмы

*...Нет слова, которое так замашисто, бойко
Вырвалось бы из-под самого сердца,*

*Так бы кипело и животрепело,
Как метко сказанное слово.*

Н.В. Гоголь

Фразеология – «раздел науки о языке, изучающий устойчивые сочетания слов» [Баранов, 1988]. Обычно фразеологию как раздел науки о языке изучали лишь в старших классах, однако сейчас ей уделяется внимание и в младшем школьном возрасте.

Единицей фразеологии является фразеологизм.

Согласно «Лингвистическому энциклопедическому словарю», фразеологизм - «общее название семантически связанных сочетаний слов и предложений, которые <...> воспроизводятся в речи в фиксированном соотношении семантической структуры и определенного лексико-грамматического состава» [Маслова, 2001].

«Фразеологические единицы, отражая в своей семантике длительный процесс развития культуры народа, фиксируют и передают от поколения к поколению культурные установки и стереотипы... Это душа всякого национального языка, в которой неповторимым образом выражаются дух и своеобразие нации» [Полякова, 2000].

Фразеологизмы, по выражению В.Т. Белинского, составляет «народную физиономию языка, его оригинальные средства и самобытное богатство». Помочь овладеть этим богатством хотя бы частично – задача школы.

Фразеологизмы имеют огромные стилистические возможности, делают нашу речь более выразительной, образной, яркой и красочной. Они дают возможность двумя-тремя словами выразить многое, так как определяют не только предмет или действие, а еще и признаки предмета и обстоятельства действия. Например, фразеологизм *гол как сокол* означает не просто «человек, который беден», а «страшно беден, не имеющий ничего». Устойчивое выражение *делать из мухи слона* означает не просто «преувеличивать», а делать это сильно и необоснованно и «придавать незначительному слишком большое значение».

Фразеологизмы это наиболее «культурноносные единицы языка» [Михеева, 2011], так как в своем значении они отражают факты истории, особенности в развитии культуры и быта народа, его мировосприятие. Множество устойчивых выражений придают высказываниям выразительность, яркость и эмоциональность, путем воздействия на чувственное восприятие человека.

Фразеологический оборот отличается от свободного словосочетания тем, что значения всего оборота в целом не совпадают с лексическим значением слов – компонентов, его составляющих: куда Макар телят не гонял – «очень далеко». Другими словами, фразеологическое значение складывается не из суммы лексических значений слов, их составляющих, а представляет собой новый семантический обобщенный тип значения всего оборота в целом.

Признаками фразеологизмов являются:

- воспроизводимость (регулярная повторяемость языковых единиц),
- устойчивость (мера, степень семантической слитности и неразложимости компонентов),
- целостность значения (невыводимость общего значения фразеологизма из значения слов, его составляющих).

Фразеологические обороты по степени семантической (смысловой) слитности, спаянности компонентов (слов, входящих в них) делятся на фразеологические составные наименования, фразеологические сочетания, фразеологические единства, фразеологические сращения.

Фразеологические составные наименования служат для обозначения какого-либо понятия, чаще всего это составные термины, мотивированные в своих значениях и лишенные образного переносного смысла: *мобильный телефон, сотовая связь железная дорога, сахарный песок.*

Фразеологическими сочетаниями называются такие устойчивые обороты, в которых одно слово несвободно в своем употреблении: *плакать навзрыд, страх берет, насупить брови, гнетущая тоска, покатиться кубарем.*

Фразеологическими единствами называются такие лексически неделимые образные обороты, общее значение которых в какой-то мере мотивировано переносным значением слов, составляющих данный оборот: *мало каши съел, в час по чайной ложке, держать камень за пазухой, камня на камне не оставить, делить шкуру неубитого медведя, выносить сор из избы*.

Фразеологические сращения, или *идиомы*, – лексически неделимые образные обороты, которые имеют в своем составе устаревшие слова и грамматические формы: *притча во языцех* (*во языцех* – «в языках» в значении «в народах»); *города и вёси* (*весь* – «село, деревня»), – что создает немотивированность значения фразеологизма.

В данный момент, фразеология систематически изучается лишь на средней ступени обучения, «однако в современных программах начального обучения русскому языку указывается на необходимость обогащения речи младших школьников фразеологизмами, формирования умений правильного их употребления» [Рамзаева, 2001].

Количество правильного и уместного в речи употребления устойчивых сочетаний зависит от того, насколько полно, четко и точно дети осознали его значение. Однако усвоение значения фразеологического оборота работа довольно трудоемкая и длительная. Понимание значения фразеологизма ребенок дополняет и углубляет в процессе приобретения знаний, а также эмоционального, нравственного и социального опыта.

«Стихийное усвоение детьми значения фразеологизмов – длительный процесс» [Михеева, 2011]. На длительность усвоения влияет многозначность значения фразеологизма, которое сложнее и «всегда больше насыщено «деталлями», чем слово» [Телия, 1996].

Фразеологизм как языковую единицу В.Н. Телия соотносит с микротекстом, в содержание которого включает некоторые макрокомпоненты:

1. денотативный – «информация о действительности на основе типового представления об обозначаемом»;
2. оценочный – «информация о ценности обозначаемого, о его положительных или отрицательных свойствах, качествах»;
3. эмотивный – «содержание субъективной модальности, выражающей чувство-отношение говорящего к обозначаемому»;
4. мотивационный – «образное основание, мотив переосмысления фразеологизма»;
5. стилистический – «знание об уместности или нежелательности употребления фразеологизма в конкретном акте коммуникации» [Телия, 1996].

Учащиеся начальной школы могут осознать денотативный макрокомпонент лишь у наиболее употребляемых и распространенных фразеологизмов, «способны выводить общее значение незнакомого фразеологизма из контекста» [Телия, 1996]. В связи с этим, приведем частотные ошибки в осознании денотативного компонента:

- понимание устойчивого выражения буквально. Например, седьмая вода на киселе – «расквасился», ни пуха, ни пера – «ничего нет», повесить нос – «нос болит» и т.п.;
- понимание буквально одного из компонентов устойчивого выражения и «неосознание целостности его значения» [Телия, 1996]. Например, мартышкин труд – «плохое дело», глядеть в оба – «смотреть», львиная доля – «большая доля» и т.п.;
- «понимание основного действия, признак которого обозначается фразеологизмом» [Телия, 1996]. Например, изо всех сил – «толкает, тянет», шито-крыто – «никому не говорить», ставить палки в колеса – «это, например, махать рукой у другого человека» и т.п.;
- «оригинальное понимание вследствие «индивидуально логического» размышления ребенка» [Телия, 1996]. Например: ни пуха, ни пера – «ни

плохо и не хорошо», седьмая вода на киселе – «обман», льет как из ведра – «кран сломался» и т.п.

В целом, младшими школьниками лучше осознается оценочный и эмотивный макрокомпоненты.

Осознание мотивационного макрокомпонента напрямую зависит от степени понятности и доступности фразеологизма. Дети легче понимают мотивацию устойчивых сочетаний, если можно использовать «собственный «телесный» опыт, представить конкретную ситуацию (повесить голову, с глазу на глаз), соотнести компонент фразеологизма по сходству с каким-либо внешним явлением (прожужжать все уши)» [Телия, 1996].

При осмыслении стилистического макрокомпонента школьники, обратили внимание на стиль ситуации общения и ее участников. В.Н. Телия приводит пример, «дети отмечали, что такие фразеологизмы как «задирать нос» и «повесить нос» не следует употреблять в официальной речи». Представленные ошибки в употреблении устойчивых выражений доказывают, что школьники используют фразеологизмы, не зная точно их значения, заменяя лексический состав или даже изменяя конструкцию. Но так как речь не может считаться богатой без использования фразеологических единиц, то в начальной школе в процессе языкового образования обязательно должна проводиться работа по обогащению речи младших школьников фразеологическими единицами.

«Доказательством освоенности фразеологизмов младшими школьниками будет употребление устойчивых выражений в собственной речи, в самостоятельных творческих работах, от чего их речь станет более яркой и выразительной» [Власкина, 2013].

В своей работе мы остановимся на работе над фразеологическими единствами, так как именно переносность в значении одного из компонентов в составе фразеологизма является ключевым и наиболее трудным моментом при обогащении словаря ребенка.

1.4. Анализ учебно-методических комплексов по русскому языку

С целью выявления возможности учебников вести работу по обогащению речи фразеологическими единицами учащихся начальной школы, нами был проведен анализ учебно-методических комплексов «Школа 2100» авторов Бунеев Р.Н., Бунеева Е.Р., «Школа России» авторов Канакина В.П., Горецкий В.Г и «Перспектива» авторов Л. Ф. Климанова, С.Г.Макеева.

Проанализировав учебники Бунеевых, мы нашли пословицы и поговорки, составные термины и другие словосочетания, близкие к фразеологизмам, но фразеологизмов в чистом виде мы не увидели. Программа не предусматривает специальной работы над фразеологизмами. Термин фразеологизмы не вводится. Знакомство с фразеологизмами происходит в процессе внеклассной работы учащихся, различных викторинах, играх.

В учебниках Бунеевых по русскому языку для 1-4 классов найдено только одно упражнение, направленное на обогащение речи учащихся фразеологизмами.

Упражнение, направленное на обогащение речи фразеологизмами, из учебника Бунеева Р.Н., Бунеевой Е.Р. 3 класс 1 часть. (стр. 67 упр.84)

Прочитай. Когда мы так говорим? Что обозначают эти выражения?

У меня на сердце камень.

Сердце кровью обливается.

Этот человек мне не по сердцу.

Скажу тебе, положи руку на сердце [Бунеев, 2012].

Проанализировав учебники Л. Ф. Климановой, С.Г.Макеевой мы выяснили, что содержание курса охватывает довольно широкий круг сведений, относящихся к разным сторонам языка. Учащиеся знакомятся с фонетическим составом слова, с делением слова на слоги и значащие части, с основными частями речи и важнейшими их формами, с различными видами

предложений, с членами предложений, усваивают правила правописания. Программа предполагает знакомство учащихся с лексическим значением слова (без термина), с многозначностью слов и синонимией. [Климанова, 2011]

Также производятся наблюдения за использованием в речи антонимов и синонимов. Даются первоначальные представления об однозначных и многозначных словах, о прямом и переносном значении слова. Но о фразеологизмах и упражнениях с ними речи не идет.

В учебниках Канакиной В.П., Горецкого В.Г. языковым материалом почти каждого раздела являются русские народные пословицы, поговорки, прибаутки, потешки, скороговорки, загадки. В них мы находим своеобразие фольклорных элементов языка, исторический пласт лексики, слова, передающие реалии, присущие русскому народу и появившиеся на русской земле, и в этом прослеживается связь культуры и языка. Этот языковой материал в учебнике используется для овладения определёнными языковыми единицами в процессе изучения языка, для овладения языковыми формами, в которых отражаются особенности национальной культуры и для постижения самих фактов и явлений национальной культуры русского народа. [Канакина, Горецкий, 2011] И в учебнике для 3 класса мы обнаружили урок по теме "Что такое фразеологизмы". Где дается определение фразеологизмов. [Канакина, Горецкий, 2008, с.44] И приводятся упражнения. Представим некоторые из них.

Упражнения, из учебника Канакиной В.П., Горецкого В.Г. 3 класс.

Познакомьтесь с фразеологическим словарём (учебник, с.154-155). Прочитайте, как толкуются в нём значения словосочетаний брать на буксир, зелёная улица, висеть на телефоне, бить баклуши. (стр. 45 упр.86)

Упражнения в употреблении фразеологизмов в речи.

Прочитайте. Объясните значение выделенных сочетаний слов (фразеологизмов). (стр.45. упр. 85)

1. Филиппок пустился бежать **во весь дух**. (Л.Толстой).
2. Треснет где-нибудь сучок, вспорхнёт птица, упадёт с дерева ком снега, у зайца – **душа в пятки**. (Д.Мамин-Сибиряк)
3. Лягушка полетела **вверх тормашками** на землю. (В.Гаршин).
4. Вот и пошли они, **куда глаза глядят**. (Из сказки «Петух да Собака».)

Сравнив данные учебники, мы сделали вывод о том, что для изучения фразеологии в начальной школе более подходит учебник «Школа России» авторов Канакина В.П., Горецкий В.Г, так как в этом учебнике фразеология изучается в теоретическом аспекте, и в нем содержатся упражнения для изучения данной темы.

Однако на основе анализа учебно-методических комплектов можно сделать вывод о том, что фразеология как самостоятельный раздел в школе не изучается. Проблема усвоения фразеологизмов учащимися начальной школы на уроках родного языка не нашла должного решения: не разработаны принципы отбора фразеологического материала, нет выверенного списка фразеологизмов, рекомендованных для усвоения младшими школьниками, не созданы соответствующие статьи и пособия. Практически работа над фразеологизмами сводится в основном к выяснению значений тех оборотов и выражений, которые встречаются при чтении художественных текстов, не рассматривая их семантико-грамматические признаки, особенности употребления в речи.

Поэтому в процессе обучения русскому языку учителям начальных классов целесообразно дополнять упражнения на обогащение речи фразеологизмами.

ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛЕКСИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ОБОГАЩЕНИЮ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ

2.1. Описание диагностического инструментария для определения уровня владения фразеологизмами у младших школьников

На данном этапе мы провели входящую диагностику.

Цель диагностики: определение уровня владения русской фразеологией младших школьников.

При определении уровня развития речи в аспекте владения фразеологизмами мы решали следующие задачи:

- определение примерного объема фразеологического словаря младших школьников;
- выявление понимания семантики фразеологизмов;
- изучение особенностей употребления фразеологических единиц в детской речи.

Диагностика проводилась в школе №26 поселка Новоуткинск в 3 классе. Возраст испытуемых 9-10 лет. Количество диагностируемых детей – 16. Все дети в классе свободно говорят на русском языке.

Критерии оценки уровня владения детьми фразеологическими единицами:

- Знание фразеологизмов и умение находить их в тексте.
- Понимание значения фразеологизмов.

- Умение использовать фразеологизмы в речи.

Исходя из данных критериев, мы выделили три уровня владения фразеологическими единицами.

Таблица 1

Показатели уровней владения фразеологическими единицами

Критерии оценки	Показатели уровня		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Знание фразеологизмов и умение находить их в тексте	Учащийся знает достаточное количество фразеологизмов, без ошибок отличает их от свободных сочетаний слов.	Учащийся знает и называет несколько наиболее часто-слышимых фразеологизмов, может отличить их от свободных сочетаний слов, но не всегда верно.	Учащийся не знает фразеологизмы, не может вспомнить ни одного фразеологизма, не может отличить их от свободных сочетаний слов.
Понимание значения фразеологизмов	Учащийся точно понимает значение достаточного количества фразеологизмов.	Учащийся понимает значения нескольких фразеологизмов, но не всегда точно.	Учащийся не понимает значения фразеологизмов, воспринимает их буквально.
Употребление фразеологизмов в речи	Учащийся использует в речи больше пяти фразеологизмов, употребляет в речи правильно, в соответствии со значением.	Учащийся употребляет до трех фразеологизмов, но не всегда правильно и в соответствии со значением.	Учащийся не употребляет фразеологизмы в речи. Не может использовать их в соответствии со значением.

Для выявления данных уровней по заявленным критериям будем использовать два метода диагностики:

- наблюдение за речью детей во время обучения;
- письменные задания.

Чтобы определить, как часто учащиеся употребляют фразеологизмы в речи, умеют использовать их в соответствии со значением и адекватно ситуации мы провели наблюдение за речью детей. Наблюдение показало, что

третьеклассники очень редко используют фразеологические единицы в своей речи. Мы выявили лишь несколько детей, которые употребляли наиболее частотные фразеологизмы, такие как *голова дырявая, не до смеху, волосы дыбом, сойти с ума, сбиться с ног, горе луковое*. Также наблюдение показало, что дети не всегда понимают значение фразеологических единиц, даже тех, которые употребляют. Например:

Евгения: Мама сказала, что у тети *семь пядей во лбу*. Это что, у нее такой большой лоб?

Фразеологизм *семь пядей во лбу* характеризует человека, отличающегося от других умом, мудростью, обладающего выдающимися способностями. Ребенок же понял фразеологизм буквально.

Мария: Я так танцевала, что *дым коромыслом* стоял.

Фразеологизм *дым коромыслом* означает беспорядок, шум, гам, суматоха. Ребенок же использовал этот фразеологизм, в значении очень активно, быстро.

Так же в речи детей очень часто имело место изменение самого фразеологизма. Например:

Егор: Зачем ты мне подсказывал? Это же *обезьянья услуга!*

Ребенок имел в виду фразеологизм *медвежья услуга* в значении «неумелая услуга, приносящая неприятность», но, перепутав, заменил слово «медвежья» на «обезьянья».

Константин: А я сегодня на уроке *летал в облаках*.

Ребенок имел в виду фразеологизм *витать в облаках* в значении «мечтать, не замечая окружающей действительности», но в силу незнания значения слова «витать» ребенок заменил его близким по звучанию и знакомым по значению словом «летать».

Во время наблюдения из 16 детей только 8 употребляли в своей речи устойчивые сочетания и лишь 3 из 8 делали это правильно и осмысленно. Результаты наблюдения представлены в таблице с общими результатами диагностики.

Наблюдение показало, что школьники редко используют в своей речи фразеологизмы, часто не понимают их значения и не знают, как правильно их употреблять.

Чтобы определить уровень понимания и знания фразеологизмов мы предложили детям письменные задания.

1. Найди в тексте устойчивые выражения (фразеологизмы). Подчеркни.

Мой самый близкий друг Шурик любил, оказывается, считать ворон, бить баклуши и гонять лодыря. Дома он, как о том были наслышаны все в квартале, палец о палец не ударял, чтобы помочь бабушке. Как его только ни корили вернувшиеся с работы родители, что ему ни выговаривали, а ему все нипочем. В один из вечеров мы, приятели Шурика, услышали, что на его месте мы давно бы сквозь землю провалились и что мучили бы нас угрызения совести. А этому, что ни толкуй – в одно ухо влетает, в другое вылетает. И таким он, оказывается, был и когда от горшка два вершка только составлял, и теперь, вымахавши с коломенскую версту. Все с него как с гуся вода, все ему, что об стенку горох.

– Нет, мать, – заключил однажды отец, – я больше не намерен бросать слова на ветер и сидеть, сложа руки. И он потянулся за ремнем на стене, чтобы Шурику всыпать по первое число, задать баню, снять с него стружку и, в конце концов, показать, где раки зимуют... (По Э.А. Вартаньяну)

2. Замени словосочетания устойчивыми выражениями.

ленился _____

очень похожи _____

очень быстро _____

невнятно говорить _____

очень мало _____

3. Замени устойчивые выражения своими словами.

как кошка с собакой _____

воды в рот набрал _____

медведь на ухо наступил _____

клевать носом _____

прикусить язык _____

4. Допишите фразеологизмы, выбрав из скобок нужное слово или форму слова.

Держать ... остро (уши, ухо)

Смотреть сквозь ... очки (розовые, темные)

С ... нос (голубиный, гулькин)

Делать из ... слона (комара, мухи)

Не в своей ... (чашке, тарелке)

Таблица 2

Критерии оценки уровня владения фразеологическими единицами младшими школьниками.

№ п/п	Задания	Критерии оценок (в баллах)			
		0	1	2	3
1	1. Найди в тексте устойчивые выражения (фразеологизмы). Подчеркни.	Не подчеркнуто ни одного фразеологизма	Подчеркнуто 1–3 фразеологизма	Подчеркнуто 4–6 фразеологизмов	Подчеркнуто больше шести фразеологизмов
2	Замени словосочетания устойчивыми выражениями.	Ни приведено, ни одного фразеологизма	Приведен 1 пример	Приведены 2–3 примера	Приведено 4–5 примеров
3	Замени устойчивые выражения своими словами	Не объяснено ни одного фразеологизма	Объяснен 1 фразеологизм	Объяснены 2–3 фразеологизма	Объяснено 4–5 фразеологизмов
4	Допишите фразеологизмы, выбрав из скобок нужное слово или форму слова.	Ни одного фразеологизма не дописано	Дописан 1 фразеологизм	Дописано 2–3 фразеологизма	Дописано 4–5 фразеологизмов
5	Наблюдение	За время наблюдения ребенок не	За время наблюдения использовал	За время наблюдения правильно	За время наблюдения использовал

		использовал ни одного фразеологизма	1-2 фразеологизма не в соответствии со значением	использовал 1-2 фразеологизма или 3-4 не в соответствии со значением	больше трех фразеологизмов в соответствии со значением
--	--	-------------------------------------	--	--	--

Распределение по уровням мы производили, учитывая сумму баллов, которую получил каждый ребенок.

0-5 балла – низкий уровень

6-10 баллов – средний уровень

11-15 баллов – высокий уровень

Общие результаты проведенной диагностики представлены в таблице.

Таблица 3

Результаты проведенной диагностики

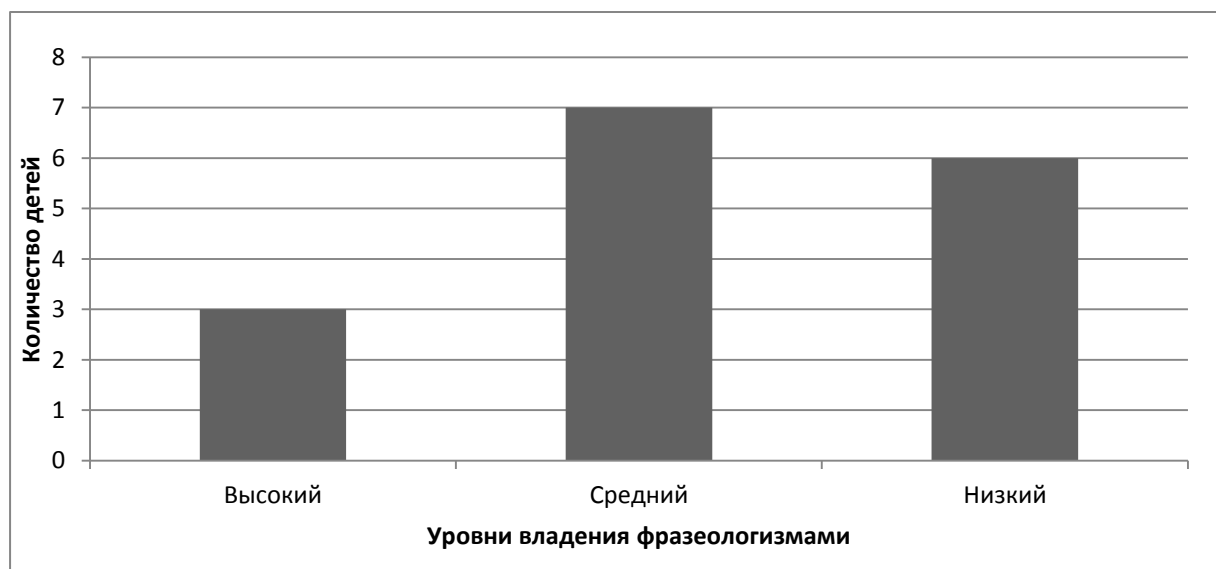
(диагностические задания и наблюдение) (в баллах)

№ п/п	ФИ	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	Наблюдение	Итог	Уровень
1	Грачик А.	2	0	2	3	1	8	Средний
2	Екатерина А.	1	0	0	2	0	3	Низкий
3	Матвей Б.	3	1	2	2	0	8	Средний
4	Мария Б.	2	0	2	2	0	6	Средний
5	Виктория Б.	0	0	1	2	0	щ3	Низкий
6	Алексей В.	3	1	3	3	2	12	Высокий
7	Леся К.	2	1	2	2	0	7	Средний
8	Иван М.	2	0	1	3	1	7	Средний
9	Евгения М.	0	0	0	2	1	3	Низкий
10	Владимир П.	3	1	2	3	2	11	Высокий
11	Егор Р.	0	0	2	3	0	5	Низкий
12	Айгуль С.	1	0	1	2	0	4	Низкий
13	Константин С.	0	0	1	2	1	4	Низкий
14	Александр С.	2	2	2	3	2	11	Высокий
15	Иван Т.	3	0	1	3	1	8	Средний
16	Никита Ф.	2	0	2	3	0	7	Средний

По уровням владения фразеологическими единицами учащиеся на констатирующем этапе исследования распределились следующим образом.

Рисунок 1

Распределение учащихся по уровням владения фразеологизмами на констатирующем этапе исследования



Обобщив данные, полученные в результате диагностики, мы смогли сделать вывод о том, что учащиеся часто не могут отличить фразеологические единицы от свободных сочетаний слов, испытывают большие трудности в замене свободных сочетаний слов устойчивыми выражениями, не всегда верно понимают значение фразеологизмов, а также не имеют достаточного запаса фразеологических единиц в активном словаре и почти не используют их в речи. Таким образом, мы можем сказать, что третьеклассники имеют слабое представление о фразеологических единицах и работа на уроках русского языка и литературы по данному направлению необходима.

2.2. Описание опытно-поисковой работы по обогащению речи младших школьников фразеологизмами

Результаты констатирующей диагностики обусловили необходимость разработки комплекса упражнений.

Цель формирующего этапа исследования: подобрать комплекс методов и приемов, способствующих обогащению словаря ребенка, и включить в данный комплекс фразеологические единицы, актуальные для младшего школьного возраста.

На данном этапе мы разработали комплекс упражнений, направленный на обогащение речи детей младшего школьного возраста фразеологизмами. Для работы в направлении обогащения речи младших школьников фразеологическими единицами мы отобрали фразеологизмы:

- которые встречаются в учебниках русского языка и произведениях художественной литературы из круга детского чтения;
- часто используемые в речи, значение которых актуально для жизни младших школьников, например: фразеологические единицы со значениями быстро (*сломя голову, во весь дух*), дружно (*душа в душу, не разлей вода*), далеко (*за тридевять земель*), близко (*рукой подать, в двух шагах*), в том числе с устаревшими словами, например: лениться (*бить баклуши*), в беспорядке (*вверх тормашками*).

При подборе упражнений мы учитывали те критерии оценки уровня владения детьми фразеологическими единицами, которые заявили перед диагностикой.

- Знание фразеологизмов и умение находить их в тексте.

Задание: Найди в тексте фразеологизмы, замени их (где это возможно)

обычными словами или словосочетаниями

Мой друг.

Мой друг Саша живёт в двух шагах от моего дома. Мы с ним – не разлей вода! У Саши золотые руки – он может сам смастерить скворечник и починить сломавшуюся игрушку. А наша учительница говорит, что у Саши светлая голова, ведь учится мой друг на одни пятёрки! Саша никогда не закрывает глаза на чужую беду, всей душой старается помочь в трудную минуту. Как хорошо, что у меня есть такой друг!

Цель: отличать фразеологизмы от свободных сочетаний, а так же уточнять значения фразеологизма.

При выполнении данного упражнения дети выделяют фразеологизмы: *в двух шагах, не разлей вода, золотые руки, светлая голова, не закрывает глаза на чужую беду.*

Далее организуется определение их значения и подбор синонимов.

в двух шагах – ‘очень близко’

не разлей вода – ‘дружно’

золотые руки – ‘все делает хорошо’

светлая голова – ‘умный’

не закрывает глаза на чужую беду – ‘всегда готов помочь’

Определение значения фразеологизмов организуется при помощи фразеологического словаря. Для выполнения упражнений, которые предполагают работу с фразеологическим словарем, мы рекомендуем использовать словари Т.В. Розе и Н.Баско.

«Большой фразеологический словарь для детей». Автор: Т.В. Розе. Предлагаемый словарь содержит около 400 фразеологических оборотов. Каждая статья посвящена одному фразеологизму. Она содержит сам фразеологизм (*авгиевы конюшни*), толкование значения (*очень грязное помещение; сильная запущенность, беспорядок в делах*), историю происхождения, пример использования в литературе и рисунок, который наглядно отражает смысл выражения.

Фразеологизмы расположены в алфавитном порядке по первому слову. Полный список использованных в словаре фразеологизмов приведен в алфавитном указателе, что помогает быстро сориентироваться в словаре. Словарь рекомендован детям всех возрастов.

«Фразеологический словарь. Почему мы так говорим?» Автор: Н.В. Баско. Данный словарь включает в себя более 300 устойчивых выражений. Он адресован учащимся начальной школы.

Одна словарная статья посвящена одному фразеологизму. В статье отражено: сам фразеологизм (*от ворот поворот*), его значение (*категорический отказ, отрицательный ответ на просьбу*) и пример использования этого фразеологизма в речи из детской литературы (В.Бианки, Н.Носов, А.Барто, В.Драгунский, В.Алеников, Э.Успенский и другие). В некоторых статьях описана история возникновения фразеологического оборота. Фразеологизмы в словаре расположены в алфавитном порядке.

Эти словари не являются обязательными для использования при реализации комплекса упражнений. Могут быть использованы и такие словари, как «Русский язык. Фразеологический словарь для школьников» Т.Химиной, «Ума палата. Детский фразеологический словарь» Е.Рогалевой, «Фразеологический словарь.1-4 классы» В.Н. Терещенко и другие словари, адаптированные к возрастным особенностям младших школьников.

Задание: Подчеркни одно из словосочетаний, которое является фразеологизмом.

- волчий аппетит, волчий хвост;
- сесть в лодку, сесть в лужу;
- голову повесить, пальто повесить;
- мотать на ус, мотать на клубок;
- мухи не обидит, слона не обидит;
- не в своей тарелке, не в своей шубе;
- пальчики оближешь, ложку оближешь;
- семь пятниц на неделе, семь суббот на неделе;

- яблоку негде упасть, груше негде упасть;
- хлеб да соль, чай да сахар

Цель: отличать фразеологизмы от свободных сочетаний.

При выполнении данного упражнения дети выделяют фразеологизмы: *волчий аппетит, сесть в лужу, голову повесить, мотать на ус, мухи не обидит, не в своей тарелке, пальчики оближешь, семь пятниц на неделе, яблоку негде упасть, хлеб да соль.*

Задание: Выпишите русские народные пословицы и поговорки, которые содержат фразеологические обороты:

1. Веселая голова живет спустя рукава.
2. Ему и беда, что с гуся вода.
3. Мы с ним живем душа в душу.
4. Не криви душой.
5. Здоровью цены нет.
6. Плывет по течению, как полено.
7. Кто весел, а кто и нос повесил.
8. Гляди в оба, да не разбей лба.
9. В здоровом теле – здоровый дух.
10. Потерявши голову, по волосам не плачут.
11. С больной головы да на здоровую.

Цель: отличать фразеологизмы от свободных сочетаний.

Задание: Прочитай и выбери фразеологизмы, записанные верно:

1. Беречь как зеницу уха,
2. Бросать слова на ветер,
3. Встать не с той лапы,
4. Гнаться за двумя зайцами,
5. Язык заговаривать,
6. Кот наплакал,
7. Покраснеть до кончиков ресниц,
8. Держи нос востро.

Исправьте ошибки и запишите получившиеся фразеологизмы.

Цель: знать фразеологизмы, уметь исправлять ошибки.

Задание: Найди ошибки в предложениях и исправь их

Вася красиво, как курица лапой, написал заглавие.

Женя остановилась, до глубины души восхищенная чудесной музыкой.

Котенок был очень некрасивым, глаз не оторвать.

Мы дружно работали, сложа руки.

Мы с другом долго спорили, но, в конце концов, нашли общий язык.

У лягушки дух захватило от страшной высоты.

Яшка сломя голову остановился.

Цель: знать фразеологизмы, уметь исправлять ошибки.

- Понимание значения фразеологизмов.

Задание: Заменяй словосочетания устойчивыми выражениями.

лениться _____
 очень похожи _____
 очень быстро _____
 невнятно говорить _____
 очень мало _____

Цель: верно заменить словосочетания фразеологизмами.

Задание: Заменяй устойчивые выражения своими словами.

как кошка с собакой _____
 воды в рот набрал _____
 медведь на ухо наступил _____
 клевать носом _____
 прикусить язык _____

Цель: верно определить значение фразеологизмов.

Задание: Укажи фразеологизмы со значением:

- а). «бездельничать»
- б). «обманывать»
- в). «быстро»

- | | |
|----------------------|--------------------------|
| 1. сломя голову | 6. водить за нос |
| 2. сидеть сложа руки | 7. во весь дух |
| 3. втирать очки | 8. вводить в заблуждение |
| 4. во все лопатки | 9. высунув язык |
| 5. бить баклуши | 10. со всех ног |

Цель: верно распределять фразеологизмы в соответствии со значением.

Задание: Прочитайте. Запишите рядом с каждым фразеологизмом противоположный ему по значению фразеологизм.

<i>За тридевять земель -</i>	<i>С гулькин нос -</i>
<i>Хоть пруд пруди –</i>	<i>Воспрянуть духом-</i>
<i>Повесить голову -</i>	<i>Выйти из себя -</i>

Взять в себя в руки – Рукой подать-

Цель: соотносить между собой антонимичные фразеологизмы.

При выполнении данного упражнения дети записывают фразеологизмы:

За тридевять земель - рукой подать; повесить голову - воспрянуть духом; с гулькин нос – хоть пруд пруди; выйти из себя — взять себя в руки.

Задание: Объясните значения фразеологизмов.

Собака на сене

Соломоново решение

Как на иголках

Как в воду глядел

Человек с большой буквы

Прописная истина

Цель: определять значение фразеологизмов.

При выполнении данного упражнения дети записывают значения фразеологизмов:

Собака на сене (о том, кто сам не пользуется чем-либо и другим не дает).

Соломоново решение (мудрое).

Как на иголках (в состоянии сильного беспокойства).

Как в воду глядел (будто знал заранее).

Человек с большой буквы (достойный уважения).

Прописная истина (не вызывающая сомнения).

- Умение использовать фразеологизмы в речи.

Задание: Закончи предложения.

Иван Иванович был очень тихим и спокойным человеком. Все говорили, что он _____

Мой друг очень любит петь, но почему-то говорят, что _____

Для справок: как белка в колесе, комар носу не подточит, мухи не обидит, как корова на льду, медведь на ухо наступил.

У меня столько забот! Я верчусь, как _____

Мытьё пола грязной тряпкой – это _____

Подсказка на уроке – это _____

Для справок: кот в мешке; мартышкин труд; белка в колесе; медвежья услуга; покорная овечка.

Цель: правильно использовать фразеологизмы в предложениях.

Задание: За определённое время написать как можно больше устойчивых сочетаний со словами: **нога, голова, нос, ухо, зуб, язык.**

Нос

Задирать нос;

Вешать нос;

Водить за нос;

Клевать носом;

Остаться с носом.

Ухо

Держать ухо востро;

Покраснеть до ушей

Ушки на макушке;

Медведь на ухо наступил;

Развесить уши.

Цель: развивать употребление фразеологизмов в речи.

Задание: Напишите небольшое сочинение с использованием фразеологизмов.

Цель: обогащать речь ребенка фразеологическими оборотами.

Пример: От нашей дачи до леса рукой подать. Пошли мы с другом за грибами. Люди сказали, что их там тьма – тьмущая. Зашли мы в лес, грибы собираем, природой любуемся. Кругом ни души. Вдруг впереди ветки затрещали. «Медведь», - подумали мы. Пора брать руки в ноги. Хоть мы – ребята не робкого десятка, а зуб на зуб не попадает. Вдруг из-за кустов выскочил заяц. Не успели мы опомниться, а его и след простыл. Правду в народе говорят, у страха глаза велики.

Слава В.

Задание: Прочитайте предложения. Замените подчеркнутые слова фразеологизмами. Что изменилось? Предложения запишите.

- Вера Сергеевна объясняла решение задачи, но Петя не слушал.

- Ира узнала, что поездка откладывается, и загрустила.

- Кирилл целый день бездельничал.
- Мы догадывались, что он нас обманывает.
- Первого сентября Уля проснулась очень рано.

Справочный материал: повесить нос, водить за нос, ни свет ни заря, бить баклуши, пропустить мимо ушей.

Цель: обогащать речь ребенка фразеологическими оборотами.

Задание: Вставить во фразеологические обороты, пропущенные одинаковые слова.

а) ___ об _____. Из _____ вон плохо. Сбыть с ___ __. Мастер на все _____ . Сидеть сложа _____ .

б) _____ нитками сшито. Среди _____ дня. Сказка про _____ бычка. Чёрным по _____ написано.

в) Как в _____ канул. Толочь _____ в ступе. Решетом _____ черпать. Тише _____ ниже травы. Много _____ утекло. Выйти сухим из _____ .

г) В _____ рябит. Как бельмо на _____ . Не в бровь а в _____ . _____ на лоб лезут.

Слова для справок: руки, белое, вода, глаза.

Цель: обогащать речь ребенка фразеологическими оборотами.

Данные упражнения предназначены для использования на уроках русского языка. В рамках своего исследования мы организовывали работу с фразеологическими единицами на любых этапах урока. Например, на организационном этапе урока мы провели работу с устойчивыми выражениями для описания детьми собственной деятельности. Из фразеологизмов, расположенных на слайде, дети выбирали те, которые больше подходили для ответа на вопрос «Как я буду работать на уроке?». После выбора нужного фразеологизма дети, если это необходимо, сами или при помощи учителя узнавали его значение, затем составляли с ним предложение. Таким образом, мы мотивировали детей на продуктивную деятельность на уроке.

Фразеологические единицы, которые мы предлагали детям: *засучив*

рукава, сложа руки, не покладая рук, в поте лица, клевать носом, считать ворон, трещать как сорока, не жалея сил, бить баклуши, до седьмого пота, наострив уши.

На этапе рефлексии такую работу мы проводили, с целью оценивания учащимися своей деятельности. То есть дети искали ответ на вопрос «Как я работал на уроке?», используя те же фразеологизмы, что и на организационном этапе.

Практически на каждом уроке русского языка, мы организовывали словарную работу, используя фразеологические обороты: подбирали к каждому словарному слову фразеологизм, с этим словом. Например, слово карандаш, фразеологизм – взять на карандаш; слово капуста, фразеологизм – порубить в капусту, слово тарелка, фразеологизм – не в своей тарелке и т.д. Таким образом, мы пополняли активный словарный запас детей устойчивыми сочетаниями.

Помогла нам организовать такую работу книга И.В. Елынцевой «Словарные слова». В этой книге каждое словарное слово снабжено дополнительной информацией: имеется толкование слова, его этимология, подобраны однокоренные слова и те слова, которые удачно с ним сочетаются, также здесь собраны примеры фольклора, которые, так или иначе, связаны со словарным словом, предлагаются предложения и тексты для чтения, и различные задания.

Включая упражнения, представленные в комплексе упражнений, в урок, мы связывали их с какой-либо изучаемой темой.

Предлагаем фрагмент урока по теме «Падеж имен существительных» в 3 классе. Тип этого урока – закрепление изученного материала. Это не первый урок в разделе и цель его – комплексно применить знания и умения по теме падеж имен существительных.

Работа с фразеологизмами была организована на этапе первичного закрепления. Детям было предложено выполнить задание следующего содержания: Вставьте во фразеологические обороты, пропущенные

одинаковые слова в нужном падеже. К этому заданию предлагались слова для справок, однако, несколько человек испытали затруднение и воспользовались фразеологическим словарем. После нахождения фразеологизмов и уточнения их значения все учащиеся с легкостью вставили нужные слова и определили у них падеж. Используя данное упражнение, мы организовали работу непосредственно по теме урока и поспособствовали обогащению словаря младших школьников, организовав также лексическую работу со значением фразеологизмов.

Также в рамках этой темы мы использовали разработанный нами кроссворд по теме: «Фразеологизмы», после разгадывания, которого детям предлагалось определить падеж у вставленных во фразеологизмы слов. При выполнении этого задания дети не испытали трудностей.

При внедрении своего исследования, мы также провели урок развития речи, полностью состоящий из упражнений с фразеологизмами. Помогла нам в этом рабочая тетрадь для 3 класса в 2-х частях, «Занимательный русский язык» Людмилы Мищенко. Каждое занятие в тетради это сочетание коррекционно-развивающих упражнений с разнообразным познавательным материалом. Занятия, подаются в игровой форме, способствуют непринуждённой коррекции и развитию умственных качеств школьников, формированию общеинтеллектуальных умений, расширению кругозора, развитию познавательных способностей и в конечном итоге — достижению хороших результатов в учёбе.

Не было исключением и занятие на тему: Фразеологизмы.

Цель занятия: уточнить представления учащихся о фразеологизмах, познакомить со значениями фразеологизмов: «отложить в долгий ящик», «не сочти за труд», «не дать в обиду», «бегом бежать», формировать умение употреблять их в речи. В начале урока давалось толкование понятия «фразеологизмы», сообщалась история их происхождения, что побуждало детей к дальнейшей работе с устойчивыми словосочетаниями. Делался акцент на то, что фразеологизмы делают нашу речь богатой и красивой, это

подчеркивало значимость подобной работы и мотивировало ребят. В течение всего урока учащиеся были активны, задания выполняли с интересом: постоянно возникали вопросы в уточнении значения того или иного устойчивого выражения - приходилось пользоваться словарем.

Приведем примеры некоторых упражнений из тетради.

Задание 1. Прочтите стихотворение. Вставьте из слов для справок недостающие фразеологизмы.

Коварная лиса

- Дом мой больше, чем берлога.

В доме места очень много.

В нём люблю, - сказал Барсук, -

Проводить я свой досуг.

У Лисицы же нора,

Как собачья конура.

И поэтому Лисица

На соседа очень злится.

— Мне в норе ужасно тесно!

Разве это, братец, честно?!

- Не разбрасывай объедки! -

Говорит Барсук соседке.

А Лиса - ему в ответ:

- _____, сосед,

Загляни скорее в норку -

Я затеяла уборку!

Вышел из дому Барсук,

А Лиса-плутовка вдруг

Из норы _____

К Барсуку в просторный дом.

На замок закрыла дверь:

- Это всё моё теперь!

Возмущён лесной народ: -

Жить плутовка не даёт! -

В Африку Гиппопотаму

Посылают телеграмму.

«Просим помощи, дружище,

Заняла Лиса жилище

Не своё, а Барсука.

Ждём. Надеемся. Пока».

Прилетел Гиппопотам:

Я _____ вас _____! -

Из норы прогнал Лису

И остался жить в лесу.

Крот заметил:

- Много лет изучал я этикет.

НЕВОСПИТАННАЯ ДАМА

ПОСТРАШНЕЙ ГИППОПОТАМА.

СЛОВА ДЛЯ СПРАВOK: бежит бегом, не сочти за труд, в обиду не дам.

Вписанные в стихотворение фразеологизмы означают следующее:

- ✓ **Не сочти за труд** - вежливая просьба что-нибудь сделать.
- ✓ **Бежать бегом** - бежать очень быстро.
- ✓ **Не дать в обиду** - заступиться за кого-либо.

Придумайте предложения, употребив в них эти фразеологизмы.

Задание 4. Отметьте карандашом правильное значение фразеологизма.

Предлагается фразеологизм и 2 варианта ответа, детям необходимо было выбрать правильный.

Для примера,

ЗАДАТЬ ГОЛОВМОЙКУ:

а) работать горячо, со старанием; б) *сильно отругать*.

СЪЕСТЬ ПУД СОЛИ:

а) *хорошо узнать друг друга*; б) получить желаемое без особых усилий.

ОСТАТЬСЯ С НОСОМ:

а) *потерпеть неудачу*; б) подчиниться кому-нибудь и т.д.

Особенно детей заинтересовало выражение **ИГРАТЬ В БИРЮЛЬКИ**. При объяснении этого фразеологизма мы использовали зрительный ряд, для более полного понимания, что же такое бирюльки и как в них играть. Выяснив прямое значение выражения, учащиеся с легкостью определили и переносное. Выполнение этих упражнений предполагает работу с фразеологическим словарем.

На этапе рефлексии школьники с легкостью продолжили фразы: я

понял..., я узнал..., я научился..., что свидетельствует о усвоении материала.

На примере этих фрагментов уроков можно увидеть, что работа с фразеологизмами совсем необязательна на каждом уроке русского языка, но она не вызывает особых затруднений и может быть включена на любом уроке и этапе урока.

2.3. Результаты опытно-поисковой работы

Для проверки эффективности нашего проекта на контрольном этапе исследования мы провели диагностику аналогичную диагностике, использованной на констатирующем этапе исследования, но с другим языковым материалом. В заданиях были использованы те фразеологизмы, работа над которыми велась в комплексе упражнений.

Задания, которые мы предложили детям.

1. Найди в тексте устойчивые выражения (фразеологизмы). Подчеркни.

«Про Мишку и фразеологизмы»

Автор рассказа: Ирис Ревю

Мой друг Мишка грустит. Я пытаюсь его растормошить. Давай, рассказывай, Мишка, что пригорюнился. И Мишка заговорил.

— Это случилось несколько лет назад. С тех пор много воды утекло, — начал Мишка. Во дворе стало тихо. Замолчал и Мишка.

— Ну что ты стоишь, как будто язык проглотил? Возьми себя в руки и продолжай, — поторопил я.

— Когда я был маленьким, мама учила меня кататься на двухколесном велосипеде. Но у меня ничего не получалось. Как будто, кто-то палки в колеса вставил. У мамы руки опускались, я в поте лица работал, а воз и ныне был там. Этот велосипед, как заколдованный, не хотел ехать и всё. Я хоть и маленький был, а от стыда готов был сквозь землю провалиться. И лишь через некоторое время, в час по чайной ложке, я поехал. Во дворе началось настоящее Вавилонское столпотворение. Все смотрели как у меня, спустя месяц, начало что-то получаться.

— Я тебе давно говорил: «Что ты голову повесил?», — отвечивал мне тогда дядя Вася. – Вот видишь, Мишка, у тебя всё получилось. И нечего было в четырёх стенах сидеть, да Ваньку валять, давно надо было начать учиться.

А расстроен был нынешний Мишка из-за того, что тот маленький двухколесный велосипед, на котором он когда-то учился кататься, окончательно развалился, и он отнес его сегодня на металлолом. У Мишки даже слеза пробежала.

— Что у тебя глаза на мокром месте? Все вещи когда-то приходят в негодность. Не переживай. Вон у тебя какой новый стальной конь! – сказал я. Мишка успокоился и улыбнулся. Жизнь продолжается

2. Замени словосочетания устойчивыми выражениями.

Всё нипочём _____

Недалеко _____

Забыл _____

Преувеличивать _____

Мешать _____

3. Замени устойчивые выражения своими словами.

Повесить нос _____

Седьмая вода на киселе _____

Ни пуха, ни пера _____

Как курица лапой _____

Мартышкин труд _____

4. Подчеркни в скобках нужное слово или форму слова.

Беречь как зеницу... (глаза, ока)

Встать не с той (кровати, ноги)

(зубы, губы)... заговаривать

За тридевять (земель, землей)

Прикусил (язык, губу)

В исследовании также участвовали учащиеся 3В класса школы №26 поселка Новоуткинск. После проведения контрольной диагностики у нас получились следующие результаты:

Таблица 4

Результаты диагностики уровня владения фразеологическими единицами у
второклассников

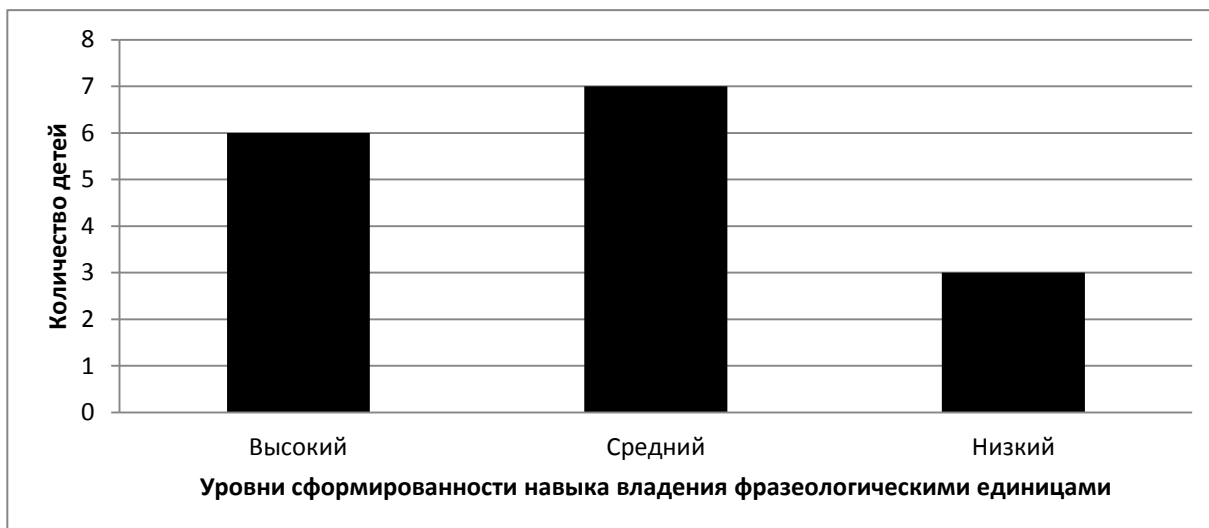
№ п/п	ФИ	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	Наблюдение	Итого	Уровень
1	Грачик А.	3	0	2	3	1	9	Средний
2	Екатерина А.	2	0	0	2	0	4	Низкий
3	Матвей Б.	3	2	3	3	0	11	Высокий
4	Мария Б.	3	0	2	2	1	8	Средний
5	Виктория Б.	1	0	2	3	0	6	Средний
6	Алексей В.	3	2	3	3	3	14	Высокий
7	Леся К.	3	2	3	3	0	11	Высокий
8	Иван М.	2	0	2	3	1	8	Средний
9	Евгения М.	0	0	1	3	1	5	Низкий
10	Владимир П.	3	3	2	3	1	12	Высокий
11	Егор Р.	2	0	2	3	0	7	Средний
12	Айгуль С.	2	0	1	3	1	7	Средний
13	Константин С.	0	0	1	3	1	5	Низкий
14	Александр С.	3	2	2	3	2	12	Высокий
15	Иван Т.	3	0	2	3	1	9	Средний
16	Никита Ф.	3	1	2	3	2	11	Высокий

По таблице можно сделать вывод, что высокий уровень владения фразеологическими единицами продемонстрировали уже 6 детей, средний - 7

детей и на низком уровне остались только 3 ребенка. Наглядно результаты диагностики можно увидеть на диаграмме.

Рисунок 2

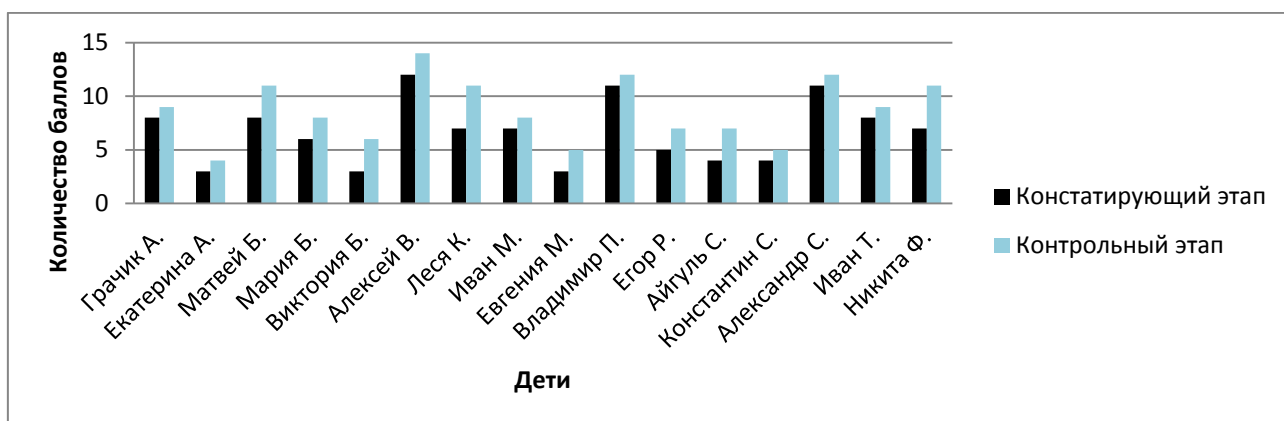
Распределение третьеклассников по уровням сформированности навыка владения фразеологическими единицами на контрольном этапе эксперимента



Изменение уровня владения фразеологическими единицами каждого ребенка можно увидеть на следующей диаграмме.

Рисунок 3

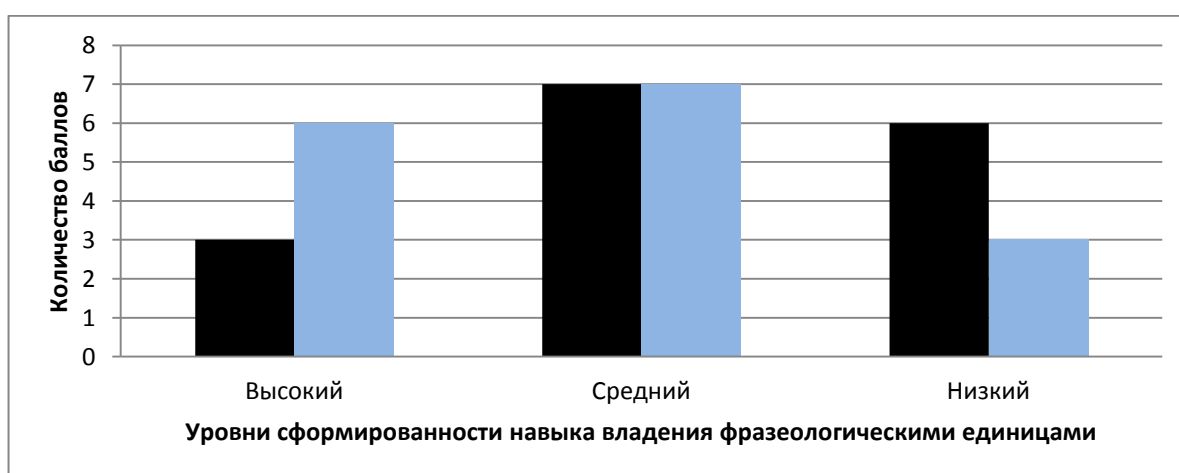
Динамика уровня владения фразеологическими единицами у третьеклассников



Анализируя результаты диаграммы, приведенной выше, мы увидели, что качественный скачок на новый уровень показали 6 детей (38%), из них 3 ребенка повысили свой уровень со среднего до высокого, и также 3 ребенка с низкого уровня до среднего. У остальных 10 детей качественного скачка на новый уровень не наблюдается, но у всех заметна положительная динамика внутри уровня. Таким образом, общие результаты диагностики выглядят так:

Рисунок 4

Распределение третьекласников по уровням на констатирующем и контрольном этапах



Количественные результаты после проведения контрольной диагностики таковы: 38% детей повысили свой уровень владения фразеологическими единицами, на высоком уровне фразеологизмами владеют 38% детей. После внедрения комплекса упражнений удалось пополнить активный словарь многих детей фразеологическими единицами. Большинство могут составлять предложения с устойчивыми сочетаниями, почти все дети умеют отличать фразеологические единицы от свободных сочетаний слов, могут определять значение фразеологизмов. Но с подбором устойчивых выражений к свободным сочетаниям все еще возникают трудности у многих детей. В повседневной речи фразеологические единицы дети используют недостаточно часто. Ошибки в речи почти не возникают.

Таким образом, разработанный нами комплекс упражнений можно считать эффективным.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе мы рассмотрели возрастные и психологические особенности детей младшего школьного возраста, познакомились с лексикой русского языка, выявили особенности овладения фразеологизмами младшими школьниками, а также провели анализ учебно-методических комплексов по русскому языку.

Изучив теоретический материал, мы увидели, что младший школьный возраст является наиболее активным периодом для целенаправленного и систематического обучения детей родному языку, что обусловлено рядом психологических и лингвистических особенностей данного возраста. Ознакомление школьников с фразеологическими сочетаниями способствует формированию у них научного мировоззрения, вооружает основами знаний о фразеологическом составе русского языка.

Исходя из этого, мы провели исследование, первым этапом которого была констатирующая диагностика. Результаты диагностики показали, что большинство детей младшего школьного возраста имеют низкий и средний уровень развития речи. Учитывая это, мы убедились, что работа по обогащению речи детей фразеологическими единицами необходима.

С целью обогащения речи детей младшего школьного возраста фразеологизмами, мы разработали комплекс упражнений и применили его на практике. После провели контрольную диагностику, которая показала положительную динамику. Мы смогли пополнить активный словарный запас детей фразеологическими единицами. Учащиеся научились составлять предложения с устойчивыми сочетаниями, отличать фразеологические единицы от свободных сочетаний слов, определять значение фразеологизмов.

Таким образом, разработанный комплекс упражнений можно считать эффективным, задачи, поставленные нами в начале работы, были решены, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамов, Н.А. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений / Н.А. Абрамов. — М.: Русские словари, 1999. — 433 с.
2. Актуальные проблемы методики русского языка в начальных классах / под ред. Рождественского Н.С., Фомичевой П.А. — М., 1977. — 248 с.
3. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей / А.Г. Арушанова. — М., 2002. — 272с.
4. Бабкин, А.М. Русская фразеология, ее развитие и источники / А.М. Бабкин. — Л., 1970. — 262с.
5. Баранов, М.Т. Обогащение словарного запаса учащихся на уроках русского/ М.Т. Баранов. - М., 1978.
6. Баранов М. Т. Русский язык: Справ, материалы: Учеб. пособие для учащихся / М. Т. Баранов, Т. А. Костяева, А. В. Прудникова; Под ред. Н. М. Шанского.— 4-е изд.— М.: Просвещение,1988.— 288 с.
7. Баринова Е.А. К вопросу о классификации ошибок в творческих работах учащихся // Русский язык в школе. 1966. - № 2. - С.67-72.
8. Баско Н.В. Фразеологический словарь. Почему мы так говорим? / Н.В. Баско. — М., 2012. — 192с.
9. Баурина, Е.В. Методические аспекты обучения фразеологии в русской школе // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки. — 2011. — №4. — С.102-106.
10. Булатова, Ю.В. Словарный запас младших школьников. Особенности усвоения, отклонения, обогащение [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://demo.sinergi-school.ru/cms/index.php/specialist/logoped/13380-slovarnyy_zapas_mladshix_shkolnikov_osobennosti_usvoenija_otklonenija_oboga/.
11. Бунеев, Р.Н., Бунеева, Е.В., Пронина, О.В. Русский язык: учебник для 3 класса. Часть 1. / Бунеев Р.Н. — М., 2012. — 144с.

12. Валгина, Н.С., Розенталь, Д.Э., Фомина, М.И. Современный русский язык: Учебник / Под редакцией Н.С. Валгиной. - 6-е изд., перераб. и доп. - М.: Логос, 2002. - 528 с.
13. Вальчук, Е.В. Работа по фразеологии на уроках русского языка и внеклассных занятиях в начальной школе - М., 1989. - 190 с.
14. Виноградов В.В. Лексикология и лексикография: Избранные труды. / В.В. Виноградов. – М., 1977. – 312 с.
15. Вишнякова, О.В. Паронимия в русском языке. - М., 1984.
16. Власкина, Ю.В. Изучение фразеологии русского языка в начальной школе [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/606442/>
17. Волина, В.В. Фразеологический словарь: Популярное пособие для начальной школы. - М.: АСТ_ПРЕСС, 1997. - 96 с.
18. Выготский, Л.С. Педагогическая психология.- М., 1996
19. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
20. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка.- М., 1985.
21. Горбушина, Л.А. Фразеологизмы в русском языке // Начальная школа. - 1974. - № 8. - С. 34 - 49.
22. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования.- М., 1986.
23. Диагностика речевого развития детей: научно-метод. пособие / Под ред. О.С. Ушаковой. – М., 1997. – 136с.
24. Елынцева, И.В. Словарные слова. 3 класс/ И.В. Елынцева. – М.: Феникс, 2016. – 96 с.
25. Жесткова, Е.А. Методические аспекты изучения фразеологии в начальной школе // Культура и образование. – Ноябрь 2014. - № 11

[Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://vestnik-rzi.ru/2014/11/2515> (дата обращения: 03.11.2014).

26. Жесткова, Е.А. Работа над фразеологизмами на уроках русского языка в начальной школе как средство обогащения речи младших школьников / Е. А. Жесткова, А. А. Князева // Научный поиск. – №4.1. – 2013. – С. 36-38.

27. Казакова, В.И. Развитие выразительности речи младших школьников - Екатеринбург, 1998. - 161 с.

28. Канакина, В.П., Горецкий, В.Г. Русский язык. Пояснительная записка к завершённой предметной линии учебников по русскому языку для 1—4 классов общеобразовательных учреждений. – М.:ОАО «Издательство «Просвещение», 2011

29. Канакина, В.П., Горецкий, В.Г. Русский язык: учебник для 3 класса четырехлетней начальной школы. Москва. Просвещение, 2008.

30. Капинос, В.И. Ошибки и недочеты в речи учащихся / В.И. Капинос // Методика развития речи на уроках русского языка / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1991. – с.29-38.

31. Климанова, Л. Ф., Бабушкина, Т. В. Русский язык. Рабочие программы: Пособие для учителей общеобразовательных учреждений - 2-е издание.- М.: «Просвещение», 2011

32. Курносова Л.А. Фразеологизмы. Методическое пособие в помощь учителю//Методический вестник. – Кузнецк-12, 2009 URL: <http://www.pandia.ru/text/78/014/2533.php> (дата обращения: 14.03.2016).

33. Леонович, Е.Н., Леонович, С.Е. Орфографический словарь. Этимологический словарь. Фразеологический словарь: Пособие для учащихся начальной школы. - М.: ТЕРРА, 2000. - 384 с.

34. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии. - М., 2001.

35. Литневская Е. И. Русский язык: краткий теоретический курс для школьников. - М.: МГУ-ЧеРо, 2006

36. Лобчук, Е.И. Усвоение фразеологизмов на уроках русского языка // Начальная школа. - 1990. - № 12. - С. 27 - 31.

37. Маслова, В.А. Лингвокультурология. - М.: Издательский центр "Академия", 2001. - 208 с.
38. Михеева, Г. В. Методические условия успешности усвоения младшими школьниками значения фразеологизмов [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2011/1529.htm>
39. Мищенкова, Л.В. Занимательный русский язык.3 класс: Методическое пособие. ФГОС/ Л.В. Мищенкова. – М.: РОСТкнига, 2012. – 198 с.
40. Мокиенко В.М. Загадки русской фразеологии. / В.М. Мокиенко. – М., 2005. – 257 с.
41. Обухова Л.Ф. Этапы развития детского мышления (формирование элементов научного мышления у ребенка). / Л.Ф. Обухова. – М., 1972. – 153с.
42. Плотникова С.В. Развитие лексикона ребенка. / С.В. Плотникова. – Екатеринбург, 2011. – 224с.
43. Полякова, А.В. Русский язык 1 класс (а также 2, 3, 4 классы): Методические рекомендации для учителя (система 1 - 4). - М., 2000.
44. Полякова, А.В. Русский язык. Методические рекомендации для учителя (1 – 4 классы). – М., 2001.
45. Рамзаева, Т.Г. Программа. Русский язык (1 – 4) // Программы общеобразовательных учреждений. Начальные классы (1 – 4). В двух частях. Часть 1 / Сост. Т.В. Игнатьева, Л.А. Вохмянина. – М.: Просвещение, 2000. – 320 с.
46. Рогалева Е., Никитина Т. Ума палата. Детский фразеологический словарь. / Рогалева Е. – М., 2012. – 192с.
47. Розе Т. Большой фразеологический словарь для детей. / Розе Т. – М., 2008. – 224 с.
48. Розенталь, Д.Э. Современный русский язык./ Д.Э. Розенталь, И.Б. Голуб, М.А. Теленкова. - М.: Рольф, 2002.
49. Сысоева, С.В. Лексико-фразеологический анализ текста как средство речевого развития младших школьников - Рязань, 1999. - 172 с.

50. Телия, В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
51. Терещенко, В.Н. Фразеологический словарь.1-4 классы/ В.Н. Терещенко. – М.: Феникс, 2015. – 96 с.
52. Узорова О.В., Нефедорова Е.А. Практическое пособие по развитию речи. / О.В. Узорова, Е.А. Нефедорова. – М., 2001. – 272с.
53. Улуханов, И. С. Словообразовательная семантика в русском языке и принципы ее описания М., 1977. С. 100-101.
54. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М., 2003. – 288с.
55. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст].– Введ. 2010 – 01 – 01. – Москва: М-во образования и науки Рос. Федерации, 2010.
56. Фоменко, Ю.В. Типы речевых ошибок: учебное пособие / Ю. В. Фоменко ; Новосиб. гос. пед. ун-т. - Новосибирск : НГПУ, 1994. - 60 с.
57. Фомина М. И. Современный русский язык: Лексикология. – М: Высш. шк., 2001, С. 140
58. Хими́на Т. Русский язык. Фразеологический словарь для школьников. / Т. Хими́на. – М., 2005. – 632с.
59. Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение / С.Н. Цейтлин. – СПб., 1997. – 192с.
60. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. , Н.М. Шанский. – М., 1985. – 160с.
61. Шмелев, Д. Н. Значение слова // Русский язык: Энциклопедия. - М., 1979. С. 89
62. Шевлякова, Е.Д. Работа по фразеологии в начальном обучении русскому языку - Л., 1969. - 373 с.
63. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника. - М., 1974.