

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ТЕОРИИ, ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ
НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

**ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О
ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА (НА МАТЕРИАЛЕ ФИТОНИМОВ)**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование
профиль Начальное образование
заочной формы обучения, группы 02021559
Евтушенко Любови Николаевны

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

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования у младших школьников представления о языковой картине мира (на материале фитонимов).....	8
1.1. Содержание понятия «языковая картина мира».....	8
1.2. Детская языковая картина мира.....	15
1.3. Фитонимы как фрагмент языковой картины мира.....	20
Глава 2. Содержание работы по формированию у младших школьников представления о языковой картине мира в современной начальной школе.....	31
2.1. Проблема формирования у младших школьников представления о языковой картине мира (обзор методической литературы).....	31
2.2. Экспериментально-методическая работа по проблеме исследования.....	42
Заключение.....	59
Библиографический список.....	62
Приложение.....	69

ВВЕДЕНИЕ

Федеральный государственный образовательный стандарт НОО ставит новые цели и новые требования к освоению ООП НОО. Одним из требований ФГОС НОО является формирование языковой личности младшего школьника (ФГОС НОО, 2016, 18). Государство и общество России через ФГОС НОО определили заказ в системе образования в виде формирования языковой личности младшего школьника, поскольку в связи с глобализацией системы образования возникла потребность в грамотных и образованных людях. Сформированная языковая личность младшего школьника является основой функциональной грамотности школьника. И поэтому в последние годы в современной школе значительно вырос интерес к изучению языковой личности и проблеме ее развития в процессе лингвистического образования.

Младший школьник – это начало общественного бытия человека как субъекта учебной деятельности. В этом качестве младший школьник характеризуется прежде всего готовностью к ней. Она определяется уровнем физиологического и психического, прежде всего интеллектуального развития, обеспечивающего возможность учиться. В начальной школе у младшего школьника формируются основные элементы ведущей в этот период учебной деятельности, необходимые учебные навыки и умения. В этот период развиваются формы мышления, обеспечивающие в дальнейшем усвоение системы научных знаний, развитие научного, теоретического мышления. Известно, что научные понятия становятся доступными ребёнку не сразу. В частности, они могут быть долго непостижимы в системе, хотя каждое из них порознь и понятно ребёнку.

Это особенно актуализирует необходимость ответственности учителей начальной школы за формирование у младших школьников языковой картины мира. В процессе обучения в начальной школе дети получают многообразную информацию об окружающем их мире в семье, в школе, из средств массовой информации, литературных источников и др. Но такие сведения часто носят отрывочный, не упорядоченный характер, они не формируют целостного науч-

ного представления об окружающем мире, научной картины мира. Именно в начальной школе необходимо специально формировать у младших школьников представления о языковой картине мира, т.е. комплекс знаний о мире, отражающих мировоззрение народа и заключенных в языке, в значениях слов.

В процессе обучения языку в сознании формируется ребёнка целостная картина мира, выраженная через единицы языка, то есть языковая картина мира (Ю.Д. Апресян, Н.Ю. Шведова, В.А. Маслова, Г.В. Колшанский). В сознании обучающегося формируется национально и индивидуально обусловленная картина мира (В.А. Маслова). Чем глубже познаёт ребёнок родной язык, тем шире и разнообразнее картина мира в его сознании (Е.Ю. Никитина, Е.В. Тарасенко).

Поскольку проблема формирования представления о языковой картине сложна и многогранна, то мы в своем исследовании останавливаемся на одном аспекте данной проблемы, а именно формировании представления о языковой картине мира на материале определенной лексико-тематической группы, к которой относятся наименования растений, именуемые в лингвистике - фитонимы. При определении тематических групп для организации работы по формированию представления о языковой картине мира на уроках русского языка необходимо исходить из «социального заказа» общества о воспитании подрастающего поколения. В настоящее время обществу необходимо молодое поколение, которое обратит особое внимание на природу, её сохранение и восстановление. Растительный мир - часть природы. Мы принимали во внимание значимость растений для человека и для всего живого на Земле.

Лексика, связанная с растительным миром, всегда привлекала внимание лингвистов (Т.А. Боброва, Н.Я. Ягумова, Л.В. Хапаева, А.Ф. Сагипова, Н.И. Коновалова, Ю.А. Дьяченко и др.). Непреходящий интерес к её изучению в различных аспектах обусловлен, прежде всего, тем, что растительный мир для человека является одним из важнейших составляющих его жизнедеятельности, поэтому в номинациях флоры репрезентирована специфика мировидения народа, в них отражены его практический опыт и система ценностей. Это и определило тему нашего **исследования**: «Формирование у младших школьников

представления о языковой картине мира (на материале фитонимов). Под фитонимом в настоящем исследовании понимается наименование объекта растительного мира (обозначение луговых и лесных травянистых цветковых растений, а также обозначения деревьев, кустарников, комнатных и садовых растений, овощных, ягодных и иных культур).

Проблема исследования: каковы возможности уроков русского языка в формировании у младших школьников представления о языковой картине мира (на материале фитонимов). Решение данной проблемы составляет **цель исследования.**

Объект исследования – процесс формирования у младших школьников представления о языковой картине мира (на материале фитонимов).

Предмет исследования - содержание работы по формированию у младших школьников представления о языковой картине мира на материале фитонимов: упражнения, задания, дидактический материал и т.п.

Гипотеза исследования: процесс формирования у младших школьников представления о языковой картине мира при знакомстве с фитонимами будет эффективным, если:

- работа по обогащению словаря учащихся фитонимами будет целенаправленной и систематичной;
- будет использоваться специально отобранный языковой материал, снабженный разнообразным лингвистическим комментарием (этимологическим, семантическим, лингвокультуроведческим).

В процессе исследования решались следующие **задачи:**

1. Выявить сущность понятия «языковая картина мира».
2. Охарактеризовать особенности детской языковой картины мира.
3. Описать и проанализировать фитонимы, которые являются фрагментом русской языковой картины мира.
4. Провести обзор методической литературы по проблеме исследования.
5. Организовать экспериментально-методическую работу по проблеме исследования с тем, чтобы проверить эффективность предложенной

гипотезы.

В процессе выполнения исследования нами использовались следующие **методы исследования**: анализ лингвистической и методической литературы; метод сплошной выборки, эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный), анализ передового педагогического и методического опыта, методы элементарной математической статистики.

Методической основой исследования являются:

- теория языковой картины мира и языковой личности, исходные положения когнитивной лингвистики о связи языка и восприятия, о структуре лексического значения слова и языковой картине мира, о роли знаний, представлений и понятий в структуре языковой картины мира (Ю.Д. Апресян, Н.Ю. Шведова, В.А. Маслова, Г.В. Колшанский, Е.С. Яковлева и др.);
- теория детской языковой картины мира (Е.Ю. Никитина, Е.В. Тарасенко, М.Я. Блох, Н.В. Дуброва и др.);
- теория номинации в русской лексике и в частности в фитонимии русского языка (Т.А. Боброва, Н.Я. Ягумова, Ю.А. Дьяченко, Л.В. Хапаева, А.Ф. Сагипова, Н.И. Коновалова);
- положения психолингвистики о формировании речи в онтогенезе (Н.И. Жинкин, А.К. Маркова, А.С. Дёмышева и др.).

Практическая значимость исследования состоит в разработке упражнений и заданий, направленных на формирование у младших школьников представления о языковой картине мира на материале фитонимов, которые могут быть использованы учителями начальных классов в процессе начального языкового образования.

Экспериментальной базой исследования стал 3 класс МОУ «Двулученская СОШ» Валуйского р-на Белгородской области.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложения.

Во введении обосновывается актуальность проблемы исследования, ее

разработанность в современной педагогической науке, определяются объект и предмет исследования, ставятся задачи, определяются методы исследования.

В первой главе «Теоретические основы формирования у младших школьников представления о языковой картине мира (на материале фитонимов)» раскрывается сущность понятий «картина мира» и «языковая картина мира», описываются особенности детской языковой картины мира, характеризуются фитонимы как фрагмент языковой картины мира.

Во второй главе «Содержание работы по формированию у младших школьников представления о языковой картине мира в современной начальной школе» представлен обзор методической литературы по проблеме исследования и описывается экспериментально-методическая работа.

В заключении подтверждается актуальность темы исследования, изложены выводы и результаты исследования.

Библиографический список содержит 73 наименования источников.

В приложении представлены материалы, характеризующие ход экспериментально-методической работы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА (НА МАТЕРИАЛЕ ФИТОНИМОВ)

1.1. Содержание понятия «языковая картина мира»

В современной науке понятие «картина мира» относится к числу фундаментальных понятий, отражающих специфику самого человека и его взаимоотношения с миром. Данный термин впервые стал употребляться в философских трудах, однако впоследствии он начал активно использоваться и в других сферах научных знаний, предметом исследования которых является человек и его взаимодействие с окружающим миром. Картина мира позволяет представить мир как сложно организованную и структурированную систему, в которой человеку отведена определенная роль и определенное место.

По мнению Б.А. Серебренникова, «картина мира есть целостный глобальный образ мира, который является результатом всей духовной активности человека, а не какой-либо одной ее стороны. Картина мира у человека как глобальный образ мира возникает в ходе всех его контактов с миром. Человек ощущает мир, созерцает его, познает, постигает, понимает, интерпретирует, осмысляет, отражает и отображает, пребывает в нем, представляет себе возможные миры, воображает» (Серебренников, 1988, 21-22). Философ и лингвист В. Руднев определяет картину мира как «систему интуитивных представлений о реальности» (Руднев, 1997, 167).

Статус картины мира современная философия и методология определяет по-разному: 1) картина мира занимает промежуточное положение между двумя полюсами: наукой и мировоззрением, или же наукой и философией; 2) картина мира является мировоззрением, включая в себе тип социальной практики; 3) картина мира представляет собой вид философской рефлексии (неонатуралистическая картина мира); 4) картина мира представляет собой вид научного знания.

В работах современных авторов представлены различные классификации картин мира. Так, в классификации Л.Н. Чурлиной представлено деление на

концептуальную картину мира и языковую картину мира. При этом под первым понимается некая модель мира, отраженная человеческим сознанием - «субъективный образ объективной действительности», а под вторым - совокупность знаний, «зафиксированных оппозициями словаря и грамматики». Имеет место также противопоставление языковой, научной и «наивной» картин мира, представленное в работе Е.В. Урысона «Фундаментальные способности человека и наивная анатомия», при этом наивная картина мира интерпретируется как «отражение обиходных представлений о действительности» (Урысон, 1995).

Вышеназванные классификации картин мира исследуются различными отраслями современной науки, однако лингвистика при этом занимает особое место, так как устанавливает связь картины мира и языка, изучает передачу мыслительного содержания средствами языка. Исследователи отмечают, что между картиной мира как отражением реального мира и языковой картиной мира как фиксацией этого отражения существуют сложные отношения. Картина мира может быть представлена с помощью пространственных (правый – левый, верх – низ, восток – запад, далекий – близкий), временных (зима – лето, день – ночь), количественных, этических и других параметров. На ее формирование влияют язык, воспитание, традиции, природа и ландшафт, обучение и другие социальные факторы (Сабитова, 2015).

Можно с уверенностью говорить о том, что для современной лингвистики характерен высокий интерес к проблеме отражения в языке картины мира. Термин «языковая картина мира» восходит к работам Л. Вингенштейна, который в «Логико-философском трактате», написанном в 1921 г., сформулировал идею структурного сходства языка и мира: язык – это образ мира, представляющего собой мозаику атомарных фактов. В активный научный оборот термин вошел благодаря лингвисту и философу Л. Вайсгерберу, который утверждал, что в каждом языке представлена особая точка зрения на мир носителя языка (Вайсгербер, 2004, 111-112). По мнению Л. Вайсгербера, языковая картина мира обладает следующими характеристиками:

- 1) языковая картина мира - это система всех возможных содержаний: ду-

- ховных, определяющих своеобразие культуры и менталитета данной языковой общности, и языковых, обуславливающих существование и функционирование самого языка;
- 2) языковая картина мира, с одной стороны, есть следствие исторического развития этноса и языка, а, с другой стороны, является причиной своеобразного пути их дальнейшего развития;
 - 3) языковая картина мира как единый «живой организм» чётко структурирована и в языковом выражении является многоуровневой. Она определяет особый набор звуков и звуковых сочетаний, особенности строения артикуляционного аппарата носителей языка, просодические характеристики речи, словарный состав, словообразовательные возможности языка и синтаксис словосочетаний и предложений, а также свой паремиологический багаж. Другими словами, языковая картина мира обуславливает суммарное коммуникативное поведение, понимание внешнего мира природы и внутреннего мира человека и языковую систему;
 - 4) языковая картина мира изменчива во времени и, как любой «живой организм», подвержена развитию, то есть в вертикальном (диахроническом) смысле она в каждый последующий этап развития отчасти нетождественна сама себе;
 - 5) языковая картина мира создает однородность языковой сущности, способствуя закреплению языкового, а значит и культурного её своеобразия в видении мира и его обозначения средствами языка;
 - 6) языковая картина мира существует в однородном своеобразном самосознании языковой общности и передается последующим поколениям через особое мировоззрение, правила поведения, образ жизни, запечатлённые средствами языка;
 - 7) картина мира какого-либо языка и есть та преобразующая сила языка, которая формирует представление об окружающем мире через язык как «промежуточный мир» у носителей этого языка;
 - 8) языковая картина мира конкретной языковой общности и есть её об-

щекультурное достояние (Вайсгербер, 2004).

К понятию «языковая картина мира» обращались такие исследователи, как Ю.Д. Апресян, Ю.Н. Караулов, Г.В. Колшанский, Е.С. Кубрякова, В.А. Маслова, Н.Ю. Шведова, З.К. Сабитова и многие другие. Анализ работ современных исследователей показывает, что понятие «языковая картина мира» строится на изучении представлений человека о мире. Как указывает З.К. Сабитова, «языковая картина мира определяет отношение человека к миру (природе, животным, самому себе как элементу мира), задает нормы поведения человека в мире. Значит можно утверждать, что языковая картина мира – это своего рода мировидение через призму языка» (Сабитова, 2015, 50). И поэтому «создаваемая человеком картина мира изначально антропоцентрична: этот мир строится разумом человека, который проецирует реалии объективной действительности, опираясь на свои представления о соотношении индивида и мира» (Никитина, 2009, 113). Таким образом, языковая картина мира – результат переработки в языке информации о среде и человеке. В своей работе «Язык. Речь. Творчество» Н.И. Жинкин, как и многие другие исследователи, отмечает взаимосвязь картины мира и языка. Он пишет: «Язык – это составная часть культуры и ее орудие, это действительность нашего духа, лик культуры; он выражает в обнажённом виде специфические черты национальной ментальности. Язык есть механизм, открывший перед человеком область сознания». Таким образом, понятие «картины мира» связано с понятием «языковая картина мира» (Жинкин, 1998, 123).

Приведем некоторые определения понятия «языковая картина мира» с тем, чтобы выявить ее признаки и особенности. Так, Е.С. Яковлева под языковой картиной мира понимает «зафиксированную в языке и специфическую для данного языкового коллектива схему восприятия действительности. Таким образом, языковая картина мира – это своего рода мировидение через призму языка» (Яковлева, 1994, 40).

По определению В.А. Масловой, «языковая картина мира - это общекультурное достояние нации, она структурирована, многоуровневая. Именно языко-

вая картина мира обуславливает коммуникативное поведение, понимание внешнего мира и внутреннего мира человека. Она отражает способ речемыслительной деятельности, характерной для той или иной эпохи, с ее духовными, культурными и национальными ценностями» (Маслова, 2001, 34).

Н.Ю. Шведова толкует языковую картину мира как «выработанное вековым опытом народа и осуществляемое средствами языковых номинаций изображение всего существующего как целостного и многочастного мира, в своем строении и в осмысляемых языком связях своих частей представляющего, во-первых, человека, его материальную и духовную жизнедеятельность и, во-вторых, все то, что его окружает: пространство и время, живую и неживую природу, область созданных человеком мифов и социум» (Шведова, 1999, 15).

Языковая картина мира, как считает Ю.Д. Апресян, «это зафиксированная в языке и специфичная для данного языкового коллектива схема восприятия действительности», «определенный универсальный и в то же время национально-специфичный способ восприятия и организации (концептуализации) мира, в котором выражаемые значения складываются в единую систему взглядов (коллективную философию), которая навязывается в качестве обязательной всем носителям языка» (Апресян, 1995, 39). Кроме того, Ю.Д. Апресян подчеркивает донаучный характер языковой картины мира, называя ее наивной. Понятие наивной языковой картины мира, как считает Ю.Д. Апресян, «представляет отраженные в естественном языке способы восприятия и концептуализации мира, когда основные концепты языка складываются в единую систему взглядов, своего рода коллективную философию, которая навязывается в качестве обязательной всем носителям языка (Апресян, 2006, 18). Языковая картина мира является «наивной» в том смысле, что во многих существенных отношениях она отличается от «научной» картины. При этом отраженные в языке наивные представления отнюдь не примитивны: во многих случаях они не менее сложны и интересны, чем научные. Таковы, например, представления о внутреннем мире человека, которые отражают опыт интроспекции десятков поколений на протяжении многих тысячелетий и способны служить надежным проводником в

этот мир (Апресян, 2006).

Наивный характер языковой картины мира подчеркивается В.Г. Колшанским. Он указывает, что языковая картина мира не стоит в ряду со специальными картинами мира (химической, физической и др.). По мнению лингвиста, она им предшествует и формирует их, потому что человек способен понимать мир и самого себя благодаря языку, в котором закрепляется общественно-исторический опыт – как общечеловеческий, так и национальный. Последний и определяет специфические особенности языка на всех его уровнях. В силу специфики языка в сознании его носителей возникает определенная языковая картина мира, сквозь призму которой человек видит мир (Колшанский, 1990, 41).

Языковая картина мира, как отмечает Г.В. Колшанский, базируется на особенностях социального и трудового опыта каждого народа. В конечном счете, эти особенности находят свое выражение в различиях лексической и грамматической номинации явлений и процессов, в сочетаемости тех или иных значений, в их этимологии (выбор первоначального признака при номинации и образовании значения слова) и т.д. в языке «закрепляется все разнообразие творческой познавательной деятельности человека (социальной и индивидуальной)», которая заключается именно в том, что «он в соответствии с необозримым количеством условий, являющихся стимулом в его направленном познании, каждый раз выбирает и закрепляет одно из бесчисленных свойств предметов и явлений и их связей. Именно этот человеческий фактор наглядно просматривается во всех языковых образованиях как в норме, так и в его отклонениях и индивидуальных стилях» (Колшанский, 1990, 42).

Таким образом, понятие «языковая картина мира» включает две связанные между собой идеи: 1) картина мира, предлагаемая языком, отличается от «научной»; 2) каждый язык рисует свою картину, изображающую действительность несколько иначе, чем это делают другие языки. В соответствии с вышеназванными составляющими анализируемого понятия исследование языковой картины мира проводится в двух направлениях. Во-первых, на основании системного семантического анализа лексики определенного языка производится

реконструкция цельной системы представлений, отраженной в данном языке, безотносительно к тому, является она специфичной для данного языка или универсальной, отражающей «наивный» взгляд на мир в противоположность «научному». Во-вторых, стороны, исследуются отдельные характерные для данного языка (лингвоспецифичные) концепты, обладающие двумя свойствами: они являются «ключевыми» для данной культуры (в том смысле, что дают «ключ» к ее пониманию) и одновременно соответствующие слова плохо переводятся на другие языки: переводной эквивалент либо вообще отсутствует (как, например, для русских слов *тоска, надрыв, авось, удаль, воля, неприкаянный, задумчивость, совестно*), либо такой эквивалент имеется, но он не содержит именно тех компонентов значения, которые являются для данного слова специфичными (таковы русские слова *душа, судьба, справедливость, пошлость, разлука, жалость*).

В современной лингвистике выделяется несколько видов языковой картины мира в зависимости от единиц языка, с помощью которых происходит вербализация действительности. В соответствии с типом языковых единиц выделяются морфологическая, лексическая, синтаксическая, фразеологическая картины мира. Среди перечисленных картин мира приоритетная позиция принадлежит лексической картине мира. Это связано прежде всего с тем, что количество лексических единиц в языке неизмеримо больше, чем каких-либо других. Отсюда и возникают ее огромные преимущества по сравнению с другими видами языковой картины мира. Лексика современного русского языка представляет собой сложную систему, в которую входят обширные группы слов различного происхождения, сферы употребления, стилистической окраски. Лексические единицы языка непосредственно обращены к действительности и быту, в ней отражаются все жизненные преобразования человека. Лексикон человека меняется на протяжении всей жизни, и лексический состав языка находится в непрерывном движении. В отличие, например, от морфологической или синтаксических картин мира, которые представляют мир весьма абстрактно и обобщено, лексическая система языка позволяет создать ту модель мира, в

которой проще «мировоззренческую» природу языковой картины мира. Именно в лексической картине мира в большей степени отражается связь языка и действительности.

Анализ лингвистических исследований убеждает, что они важны в лингвометодическом аспекте. В процессе формирования языковой картины мира в сознании человека происходит становление его как личности. Связующим звеном между ребенком и окружающей его действительностью выступает язык. Именно в начальной школе происходит первоначальное овладение языковой картиной мира родного языка и становление ребенка как языковой личности.

1.2. Детская языковая картина мира

Анализ понятия «языковая картина мира», предпринятый в предыдущем параграфе, показывает, что сведения и представления о мире вербализуются в языковой картине мира, и поэтому изучение языковой картины мира имеет важное значение, т.к. с помощью языковой картины мира можно понять и систематизировать знания о мире.

Поскольку языковая картина мира - это «языковое воплощение понимаемого мира» (Колшанский, 1990, 27), то ее изучение прежде всего важно потому, что с помощью языковой картины мира можно понять и каким-либо образом систематизировать знания о мире. «Многочисленные факторы обуславливают различный облик мира в восприятии и речевом отображении его языковой личностью. Немаловажным в ряду таких факторов является возраст. Особенно это касается речи детей, так как в этот период процесс познания окружающего мира очень активен и своеобразен, но на основе отражения в речи он фактически не изучен» (Никитина, 2009, 116).

Изучение процесса овладения родным языком в детском возрасте представляет большой теоретический интерес, так как является необходимым звеном в создании теории речевой деятельности, как части коммуникативной лингвистики. В этом отношении детская речь выявляет скрытые механизмы

развития и функционирования языка.

Любая картина мира является проекцией целостного восприятия внешнего мира определенным типом человеческого сознания: индивидуальным, коллективным обыденным, коллективным научным. Исследователи детской речи отмечают, что «представляется возможным поддержать гипотезу о существовании еще одного типа сознания - детского сознания, проецирующего особую «точку зрения» на мир» (Никитина, 2009, 117).

«Ребенок - это особый тип языковой личности, формирующий свой, особый взгляд на мир и на себя в этом мире. Образ мира, запечатленный в языке детей, во многом отличается от «картины мира» взрослых носителей языкового сознания, что объясняется свойствами мышления детей, своеобразием их мироощущения и мировосприятия» (Тухарели, 2001, 316). Таким образом, современные исследователи исходят из предположения о том, что существует особая детская языковая картина мира, обладающая своей спецификой в сравнении со взрослой картиной мира.

Анализ работ лингвистов и методистов показывает, что формирование представлений о детской языковой картины мира происходит на пересечении интересов лингвистики, психологии, педагогики и ряда других дисциплин. Однако до настоящего времени вопрос о существовании детской языковой картины мира пока является дискуссионным в современной лингвистике, нет и единого термина для обозначения этого феномена (в работах М.Л. Кусовой, Е.Ю. Никитиной, Е.В. Тарасенко, Н.Ю. Никитиной, Е.С. Кубряковой, М.Л. Блох используются термины «детская языковая картина мира», «языковая картина мира ребенка», «детское мирознание» и др.).

Ученые считают, что детская языковая картина мира «отражает при помощи единиц языка определенный способ восприятия, постижения, осмысления окружающего мира, в соответствии с возрастом и опытом ребенка. Овладевая языком, ребенок усваивает традиции и ценности национальной культуры, формирует собственный взгляд на мир» (Сальникова 2015, 16).

Согласно мнению С.Н. Цейтлин, языковое сознание взрослого человека

отражает так называемую «наивную» картину мира, а детское языковое сознание служит отражением картины мира, которую можно назвать «наивнейшей». Детская языковая картина мира существует в детской речи (речь детей дошкольного и младшего школьного возраста). Возраст носителей языка в данном случае является социальным параметром, который оказывает влияние на особенности использования языка. Так как картина мира строится человеком на протяжении всей его жизни, она находится в состоянии эволюции, один из этапов которой - детская картина мира. «Вхождение ребенка в мир языка - это не только постепенное знакомство его с обозначениями сущностей вокруг него и не только само удивительное открытие того, что у вещей есть имена, - пишет Е.С. Кубрякова, - Параллельно когнитивному развитию ребенка и способствуя этому развитию происходит ориентация ребенка с помощью языка в особенностях членения окружающего его мира, его осмысления и оценки» (Кубрякова, Электронный ресурс, режим доступа: <https://moluch.ru/archive/124/34384/> (дата обращения: 06.02.2018)).

М.Л. Блох выдвигает положение о том, что на основании имеющихся данных о психологии и физиологии человека в процессе его возрастного развития возможно выделение семи этапов эволюции его целостной картины мира вместе с её оценочной частью в виде менталитета: «Эти последовательные сменяющие друг друга этапы - сменяющие друг друга картины мира можно назвать терминами, соответствующими градациям возрастного статуса человека: младенческая» детская, отроческая, юношеская, раннезреловозрастная, среднезреловозрастная и позднезреловозрастная ... Вторая картина мира - детская. Эта картина мира совмещает чувственную с развивающейся языковой. Её менталитетная часть находится в потенциально зародышевом состоянии» (Блох, 2006, 4).

Детская языковая картина мира функционирует в детской речи (речь детей дошкольного и младшего школьного возраста). Возраст в данном случае является социальным параметром, детерминирующим дифференцированное использование языка. С этой точки зрения младший школьный возраст пред-

ставляет особый интерес, ибо «младший школьник - начало общественного бытия человека как субъекта деятельности, в данном случае учебной» (Зимняя, 1997, 34).

Наиболее исследованной областью в психологии детской речи является речь детей от 1-го года до 6-ти лет, а язык школьника изначально был исследован значительно меньше. Описания речи детей этого возраста содержит отрывочные сведения и касаются преимущественно вопросов понимания детьми тех или иных слов, круга представлений ребенка, особенностей его речевых реакций. В своем исследовании мы используем психологическую периодизацию речевого развития человека, созданную А.К. Марковой, которая включает следующие возрастные этапы: 1) младенческий возраст (до 1 года); 2) ранний (преддошкольный) возраст (1-3 года); 3) дошкольный возраст (3-6(7) лет); 4) школьный возраст (6 (7) - 17 лет), внутри которого выделяется младший школьный возраст (6-10 лет), средний школьный возраст (11-15 лет), старший школьный возраст (16-17 лет); 5) зрелость (от 18 лет).

Младший школьный возраст соответствует годам обучения в начальных классах. Ко времени поступления в школу ребенок уже, как правило, и физически, и психологически подготовлен к обучению, к новому важному периоду своей жизни. Именно в это время ребенок осознает отношения между собой и окружающими, осваивает новые социальные роли: школьник, член классного коллектива, хороший ученик; начинает интересоваться и разбираться в общественных явлениях, мотивах поведения, нравственных оценках. Он начинает задумываться над своим «я», т.е. вступает в сознательную фазу, когда изменяется весь строй личности ребенка. В это время происходит естественный всплеск его творческой активности. Надо лишь умело направить ее, раскрыть двери в сложный, противоречивый, но такой привлекательный для младшего школьника окружающий мир.

Наиболее характерная черта периода с шести (семи) до десяти лет состоит в том, что в этом возрасте дошкольник становится школьником. Это переходный период, когда ребенок соединяет в себе черты дошкольного детства с

особенностями школьника. Эти качества уживаются в его поведении и сознании в виде сложных и порой противоречивых сочетаний. Как и любое переходное состояние, данный возраст богат скрытыми возможностями развития, которые важно своевременно улавливать и поддерживать. Поэтому особое внимание ученых сейчас направлено на выявление резервов развития младших школьников.

Исследователи отмечают, что выявление специфики детской языковой картины мира младшего школьного возраста может способствовать выяснению закономерностей формирования языковой личности в онтогенезе. В частности, в содержательных единицах языка и их речевых реализациях представлен особый уровень видения и осмысления мира, особая «точка зрения» на мир. По мнению Е.Ю. Никитиной и Е.В. Тарасенко, исследование особенностей детской языковой картины мира ведется в современной лингвистике по следующим основным направлениям:

- реконструкция детской языковой картины мира (например, осознание в языке младшим школьником картины мира посредством овладения единицами всех уровней языка);
- концептуализация детской языковой картины мира (например, исследование формирования типичных структур ведущих синтаксических концептов в речи младшего школьника);
- прагмалингвистический аспект понимания и отражения детской языковой картины мира (например, реконструкция языковой личности младшего школьника на основе дискурса) (Никитина, 2009, 119-120).

Теоретические положения о существовании особой детской языковой картины мира необходимо учитывать в практике начального языкового образования. Несомненно, что осознание окружающей действительности - это процесс длительный и многоступенчатый. Ребенок, осваивая мир вокруг себя, осознает себя частью этого мира и ее активным участником. На основе этих знаний в сознании уже ребенка начинает вербализоваться картина мира. Уже в дошколь-

ном возрасте ребенок, пройдя ступени непосредственного восприятия и логического осмысления мира, создает номинативные единицы языка в своем сознании, формируя словарный состав. Именно эти единицы языка и отражают объективную картину мира, связанную с социально-историческим опытом и культурно-национальными особенностями общества (Демьшева, 2015).

В условиях современного образования выделение особой детской языковой картины мира является закономерным шагом в развитии лингвометодической науки. Знание и учет особенной детской языковой картины мира позволит учителю обеспечить эффективное формирование полной картины мира в языковом сознании и становление индивида как языковой личностью. Кроме того, обращение к понятию «детская языковая картина мира» акцентирует деятельностный подход к пониманию процесса языкового образования. А именно системно-деятельностный подход является методологической основой последнего ФГОС НОО.

1.3. Фитонимы как фрагмент языковой картины мира

В последние десятилетия лингвистика обращает пристальное внимание на построение языковой картины мира, которая отражает историческое существование носителей языка, их материальную и духовную культуру (Ю.И. Караулов, В.Г. Костомаров, Е.С.Кубрякова, З.К. Сабитова, М.И. Маслова и др.). В свете этого актуальным становится комплексное изучение отдельных наиболее важных в культурно-национальном отношении лексико-тематических групп, которые стали подвергаться в этом плане всестороннему анализу. Изучение лексико-тематических групп с различных сторон обуславливает раскрытие общих процессов развития лексики, т.к. «для лингвистики вовсе не безразлично то, как членится в каждом конкретном языке данная предметно-смысловая область, какие признаки предметов отражаются в отдельных наименованиях, а, следовательно, характеризуют отдельные члены той или иной тематической группы» (Булыгина, 1990, 452). Такие исследования помогают определить национальную специфику номинативного пространства и способы восприятия

мира, способы отражения в языке национального менталитета и культуры.

Объектом нашего внимания является фитонимическая лексика, которая является частью русской языковой картины мира. Как указывает Н.Ш. Ягумова, «фитонимическое поле, которое является одним из наиболее репрезентативных номинативных полей языковой картины мира, выступает обширным языковым материалом, иллюстрирующим принцип «язык-культура-этнос». Будучи ядром фитонимического пространства, лексический корпус названий растений создает семантико-словообразовательное поле, влияющее на формирование данного пространства в языке» (Ягумова, 2008, 5).

В терминологической трактовке «фитоним» (с греч. *phyton* – растение, *онума* – имя, название) – название растения. Однако мы должны отметить, что до настоящего времени важной проблемой, связанной с изучением фитонимической лексики, является определение семантического объёма понятия «фитоним», т.к. в языкознании нет общепринятого толкования данного термина. Анализ лингвистических исследований показал, что существует узкое и широкое понимание этой терминологической единицы. Первоначально термин «фитоним» служил обозначением наименований «собственных индивидуальных растений» (Дьяченко, 2010, 11-12), и, следовательно, «фитонимика», представляющая собой совокупность названий реалий растительного мира, рассматривалась как особый раздел ономастики – лингвистической науки, «занимающейся всесторонним изучением имён собственных» (Бондалетов, 1983, 7).

Применительно к лингвистическому анализу термин «фитоним» впервые был употреблен А.В. Суперанской в книге «Общая теория имени собственного», где говорилось об узком толковании данного понятия на примере исследования наименований таких растений, как: *Царский дуб*, *Дерево плача* и др. (Суперанская, 1973, 189).

В широком понимании данное понятие было представлено в работах Т.А. Бобровой, которая рассматривает термин «фитоним» как «терминологическое название всех растений (*малина, калина, базилик*)» (Боброва, 2010, 13). Вследствие своего семантического развития и активного употребления в иссле-

довательских трудах, посвящённых изучению номинативного и ономазиологического аспектов, термин «фитоним» в 90-х гг. XX в. в широком понимании был закреплён лексикографической практикой этимологических словарей и представлен как «ученый неологизм». Греческое сочетание *phytonim* «растение» и *онупта* «имя, название», «название растения (одуванчик, сосна)» (Шанский, 1995, 343). Именно такого широкого определения анализируемого понятия мы будем придерживаться в своей работе. Кроме того, в нашей работе наряду с термином «фитоним», под которым подразумевается семантическая общность наименований деревьев, трав, кустарников, цветов, ягод, овощных и иных культур, используется термины: «фитонимика» – «совокупность фитонимических единиц», «фитонимическая лексика» – «названия всей совокупности слов данного тематического пласта: собственно фитонимов, названий частей растений, собирательных существительных, производных прилагательных и т.д.» (Дьяченко, 2010, 12).

Фитонимы функционируют в лексико-семантической системе языка, где они выполняют не только номинативную, но и прагматическую, оценочную, экспрессивную и прочие функции. Отношение русского народа к природе отразилось в чрезвычайно богатом и детализованном словаре, характеризующемся множественностью в наименовании одних и тех же реалий, различающихся способами семантического и словообразовательного маркирования. «О ценностном отношении к природе как источнику добра или зла и шире - жизни или смерти говорит факт существования в каждом языке избирательности в способах номинации, в способах детерминации природных явлений и выборе совершенно определенных мотивировочных признаков» (Вендина, 1998, 203).

В обычаях и обрядах народа родная природа всегда занимала самое почетное место. Ее олицетворяли, в честь природных явлений устраивали торжественные праздники, цветы, венки, ветки и листья деревьев широко использовались в обрядах. В народных обрядах радость бытия, труда и семейного счастья воедино сливались с любовью к природе: славянская Масленица, хороводы на Красной Горке, завивание берез и плетение венков в Духов день (Семика),

народные торжества в честь летнего солнцестояния на Ивана Купалу и др.

Как указывает Л.В. Хапаева, «лексика, связанная с растительным миром, всегда привлекала внимание лингвистов. Непреходящий интерес к её изучению в различных аспектах обусловлен, прежде всего, тем, что растительный мир для человека является одним из важнейших составляющих его жизнедеятельности, поэтому в номинациях флоры репрезентирована специфика мировидения народа, в них отражены его практический опыт и система ценностей» (Хапаева, 2016, 4).

Лексика растительного мира может быть признана частью всех знаний системы народной языковой культуры славян (и любого другого этноса), так как она является элементом обрядности, системы народных верований, фольклорных текстов. Кроме того, каждый, кто так или иначе имел дело с народными верованиями славян, знает, что в основе всех представлений об исцелении человека и животных от телесных и душевных недугов испокон веков лежат поверья, связанные с верой в чудодейственную силу растений. Знания подобного рода тщательно охранялись, являясь достоянием лишь небольшого количества людей - знахарей, ведунов, травников и т.п.

По словам Н.И. Коноваловой, которая является автором «Словаря народных названий растений Урала», насчитывающего около тысячи слов, народная фитонимика «заслуживает самого пристального внимания, ибо это одна из древнейших лексических микросистем, в которой закреплен опыт практического и культурно-мифологического освоения мира растений как части окружающей человека природы» (Коновалова, 2000, 4). Народная фитонимика – одна из самых древних микросистем, в которой закреплен опыт практического и культурно-мифологического освоения мира растений как части окружающей человека природы (Коновалова, 2001, 45).

Объективно существующая картина мира отражается в языке в первую очередь при помощи слов. Именно они, как принято считать, непосредственно связаны с предметным миром человека. Особую роль в создании языковой картины мира как раз и играют лексемы с предметно-вещественным значением. К

такovým относятся и многочисленные наименования растительного мира, то есть наименования деревьев, кустов, трав, цветов, овощных, ягодных и иных культур (Невойт, 2001, 176).

Наименования многих растений имеют производную основу, т.е. обладают внутренней формой. И именно внутренняя форма отражает закономерности и особенности осмысления человеком той или иной реалии окружающего мира, фиксируя собой результаты ее познания. Семантическая мотивированность русских народных названий растений была проанализирована В.А. Меркуловой в книге «Очерки по русской народной номенклатуре растений» (1967). А.Ф. Сагитовой было выявлено 15 номинационных моделей наименований растений по следующим мотивировочным признакам:

1. Номинация по месту и способу произрастания растения: *камнеломка, пустырник, болотница, перекасти-поле, вьюнок, березовик, дубовик, еловик, луговик, опенок, моховик, навозник, вешенка, корневик, рядовка.*

2. Номинация по цвету растения: *белоцветник, белена, горицвет, синюха, дымянка, черный тополь, черника, белопаутинник, лисичка, рыжик, синичка, синяк, чернуха, зеленка, белянка, зеленушка, краснушка, черныш;*

3. Номинация по вкусу: *горчица, горькушка, сластушка, горчак;*

4. Номинация по способу или цели употребления: *бусенник (изготавливают из него бусы), мыльнянка, чистяк, кровохлебка;*

5. Номинации по форме растения: *ноголист, стрелолист, колосняк, крестовник, луносемянник, щитовник, шишкогриб, кулачок, звёздовик, пилолистник, денежка, лопаточка;*

6. Номинация по особым качествам растения: *смолка (стебли смолистые), росянка (выделяет липкую жидкость, похожую на росу), крушина, масленок, млечник, мокруха, лаковица, сухарь, чешуйчатка, сопливник, волоконница, сморчок, гладыш;*

7. Номинация по особенностям звукового восприятия (звуковой эффект): *погремок, скрипица, скрипун.*

8. Номинация по временному признаку: *морозник, безвременник, дож-*

девик (появляется после дождя), *майка* (встречается в мае);

9. Номинация по запаху растения: *чесночник*;

10. Номинация по сходству с животным: *гриб-баран*, *ежовик*, *лисичка*, *свинуха*, *свинушка*;

11. Номинация по способу воздействия: *дрема*, *заразиха*, *телорез*, *замануха*, *зайцегуб* (от *заяц* + *губить*);

12. Номинация, в основе которой отражены межличностные отношения: *незабудка*, *иван-да-марья*;

13. Номинация по нескольким признакам: цвет + форма (*белоус* *белокрыльник*, *белокопытник*);

14. Номинация по именам собственным: *маргаритка*, *василек*;

15. Номинация по принадлежности к чему-либо: *волчья ягода* (Сагитова, 2008, 12-13).

Рассмотрим более подробно некоторые номинационные признаки.

В фитонимах широко отражен цвет лепестков, листьев и других частей растений. При этом могут быть использованы разные семантические модели. Цвет может быть назван прямо в названии растения (*белолистка* 'белокрыльник болотный'), в фольклорном материале (*Стоит колюка на вилах*, *Одега в багрянец*; *Кто подойдет, Того кольнет* (Шиповник)).

В.Б. Колосова в своем исследовании подчеркивает, что красный цвет наделялся свойствами оберега, а также исцелителя от болезни, поэтому важную роль в народной медицине и магии играют растения красного цвета. Причина, вероятнее всего, в том, что красный - это прежде всего цвет крови и огня. В целом ряде фитонимов цвет назван не прямо, но метафорически, путем сравнения: группа названий зверобоя *крававник* обусловлена внешним видом растения: листья некоторых видов усеяны красноватыми пятнышками, а настой имеет красный цвет, как и сок растертых лепестков. Растения, своим цветом напоминающие кровь, наделялись способностью останавливать кровь (Колосова, 2003).

Нередко растение получает название на основании своей формы или

формы какой-либо из своих частей. Разнообразные формы цветов, корней и других органов растений способствовали их сравнению с различными предметами. Так, многие растения, принадлежащие к различным видам, получили название *колокольчик*, или же *звонок* (и производные от них) на основании сходства их цветков с колокольчиками, бубенчиками, а поскольку металлические колокольчики, как считалось, своим звоном разгоняли нечистую силу, то в Польше, например, растению приписывали силу оберега от злых духов.

Предметы, с которыми сравниваются растения, крайне разнообразны. Так, сходство кисти первоцвета со связкой ключей вызвало к жизни народное название *ключики*.

Фитонимы могут быть образованы от названий животных или частей их тел (*журавельник* 'герань луговая'), а также от названий частей тела человека. Названия типа *адамова голова*, *иванова голова* принадлежат в основном тем растениям, которые имеют какие-либо элементы шарообразной формы. К ним относятся клевер средний, чистец болотный и другие растения.

Те растения, чьи части обладали способностью цепляться к чему-либо, не только носили соответствующие названия (*лепильник*, *лепушка*), но и наделялись способностью привлекать любовь.

Для формирования символики растения играет роль также и число, количество отдельных его органов, особенно отличное от обычного. Общеизвестно поверье о том, что клевер с четырьмя листочками приносит удачу. В Ярославской губернии, чтобы узнать пол будущего ребенка, выдергивали растение кукушкины слёзы с корнем: если на корне было два отростка, то считали, что женщина родит девочку; а если три – мальчика.

Растения могли получать имена на основании того места, где они росли. Так, травы, растущие вдоль дорог, часто получали соответствующие названия: *попутник* 'подорожник', *придорожник* 'спорыш' и даже *подорожник* 'любая трава, растущая вдоль дороги'.

Запах, как и другие признаки растений, отразился на всех уровнях - в фитонимах, фольклоре, этиологических легендах, магии, медицине. О запахе го-

ворят следующие названия растений: *вонючая трава*, *духмяник* 'мята лесная'. Т.В. Жукова, кроме того, выделяет запах, напоминающий: а) растение (*чесночник*, *огуречник*); б) животных (*блошник* 'мята', *клоповник* 'тмин') (Жукова <http://www.bigpi.biysk.ru>).

В этиологических рассказах растения, возникшие из добрых, праведных или невинных людей, обладают приятным запахом, те же, что обязаны своим появлением отрицательным персонажам, - резким и неприятным. Трупный запах бузины, по легенде, появился оттого, что на ней повесился Иуда.

Ядовитым растениям давали соответствующие названия: *бешанец* 'белена черная', *дурнопьян* 'дурман вонючий'. Воздействие ядовитых растений отразилось в поговорках: *Дурману, белены объелся* (одурел, ошалел).

Среди магических действий, производимых с помощью растений, чаще всего встречается любовная магия, и это применение отражается в фитонимах. Так, *приворотный корень* 'горец аптечный' в Казанской губернии употреблялся, как следует из названия, для приворота. *Любисток* или *любиста* 'любисток' использовался на Украине с той же целью. Напротив, *развод траву* давали пить тому из супругов, от которого хотели добиться развода.

По названиям некоторых растений видно, что их использовали в пищу: *смоктушки*, 'клевер луговой', *сосульки* 'цветы клевера' - от смоктать и сосать.

Таким образом, указывает А.Ф. Сагитова, «наименования реалий флоры с прозрачной внутренней формой передают фрагмент картины мира в языке, в котором закрепился опыт познавательной деятельности человека в процессе освоения окружающей действительности. Тематико-идеографический принцип классификации слов с внутренней формой является универсальным способом инвентаризации реалий мира в языке и образует основу языковой картины мира» (Сагитова, 2008, 18).

Названия растений несут национальный колорит, являются элементом этнокультуры, обладают специфической символикой. Подтвердим это положение рассмотрением этнокультурологического компонента только одного из растений – *крапивы*.

Среди диалектных названий крапивы в славянских языках преобладают те, в которых отражено ее основное свойство - жгучесть, то есть реализуется семантическая модель 'жгучесть' > 'название растения', причем на различном лексическом материале, например: *жгучка* (Екат.), *стрекава* (Пск.), укр. *жалива*, бел. *жыжка*, сербохорв. *ожигавица*, *жара*, чеш. *zahavka*, пол. *zagawka*. Само название крапивы отражает тот же признак, восходя к праслав. **kopriva* / **kropiva* и являясь родственным словам *кропить*, ст.-сл. *оукропъ*, рус. диал. *окроп* 'кипяток'.

Главная функция крапивы - защита от нечистой силы. У южных славян на Юрьев день, чтобы у скотины не отобрали молоко, ею мазали вымя коровам и украшали крапивой подойники; для защиты дома крапиву вешали над воротами, а женщины украшались крапивой, чтобы их не сглазили. Крапиву клали роженице под подушку, чтобы защитить ее от женских демонов.

Восточные славяне использовали крапиву как защиту от ведьм в ночь на Ивана Купалу - вешали в хлевах, над дверями и т.п.; в некоторых губерниях связки крапивы могли заменять купальский костер.

В гаданиях крапива также уподоблялась огню и любовному пылу. Так, девушка, чтобы узнать, куда она выйдет замуж, выдергивала накануне Юрьева дня стебель крапивы, сажала в огороде и поливала. На какую сторону утром стебель согнется, туда и замуж идти. Кроме того, крапивниками во многих диалектах называли незаконнорожденных детей.

Поскольку наиболее ярким свойством крапивы является жгучесть, то большая группа контекстов связана с ее применением от простудных заболеваний, а так как крапива способна оставить на теле сыпь, ей приписывали способность сыпи излечивать. Некоторые сферы медицинского применения крапивы проистекают из веры в ее магические свойства. Так, ей приписывалось возбуждающее действие на половые органы как людей, так и животных. Поэтому для получения большего количества яиц кур кормили семенами крапивы. Очевидно, отсюда возникло и применение крапивы от гинекологических заболеваний. В фольклоре образ крапивы, очевидно, также сложился под влиянием ее

негативных свойств.

Таким образом, вся символика крапивы в фольклоре и обрядности обусловлена ее главным признаком - жгучестью. Во всем славянском мире она - прежде всего оберег от нечистой силы. В то же время крапива связана и с любовной сферой, хотя и по разным причинам: у южных славян - как квинтэссенция жаркой любви, у восточных и западных - как метафора любви незаконной.

Анализ фитонимики русского языка показывает, что в названиях растениях отразился национальный колорит, видение мира носителями русского языка, опыт познавательной деятельности человека в процессе освоения окружающей действительности. Наименования флоры – необходимая часть лексики в любом языке. Именно в ней отражается культура народа, его обычаи, приметы и устои, мифические и религиозные верования. Жизнь любого народа невообразима без тесной связи с миром растений. Называя растения, человек создает собственную картину мира. Анализ фитонимов, показывает, что язык каждой нации рисует свою картину мира. В ней запечатлен определенный способ мировидения, характерный для всех носителей языка. И поэтому данная группа может быть использована в процессе словарно-семантической работы для знакомства учащихся с новыми словами и понятиями для обогащения словарного запаса детей, следовательно, для формирования русской языковой картины мира.

Выводы по первой главе

Картина мира - одно из фундаментальных понятий современной науки, которое позволяет представить мир как сложно организованную и структурированную систему, в которой человеку отведена определенная роль и определенное место.

Картина мира исследуется различными отраслями современной науки, однако лингвистика при этом занимает особое место, так как устанавливает связь картины мира и языка; языковая картина мира – это мировидение через призму языка.

Любая картина мира является проекцией целостного восприятия внешнего мира, определенным типом человеческого сознания: индивидуальным, кол-

лективным обыденным, коллективным научным. Исследователи детской речи отмечают, что существует особый тип сознания – детское сознание, которое проецирует особую «точку зрения» на мир (Е.Ю. Никитина, Е.В. Тарасенко). И, следовательно, картина мира, отраженная в языке детей, во многом отличается от «картины мира» взрослых носителей языка. Современные исследователи исходят из предположения о том, что существует особая детская языковая картина мира, обладающая своей спецификой в сравнении со взрослой картиной мира.

Важной частью русской языковой картины мира является фитонимическая лексика, которую формируют прежде всего такие лексические единицы, как фитонимы (греч. *phyton* – растение, *онума* – имя, название), то есть названия растений. Данная группа отличается большим количеством названий, фиксирующих окраску, форму реальных, место произрастания и другие факторы, отмечаемые сознанием человека.

Анализ фитонимов, бытующих в русском языке, показывает, что в названиях растений отразился национальный колорит, видение мира носителями русского языка, опыт познавательной деятельности человека в процессе освоения окружающей действительности. И поэтому данная группа может быть использована в процессе формирования русской языковой картины мира на уроках русского языка в начальной школе.

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

2.1. Проблема формирования у младших школьников представления о языковой картине мира (обзор методической литературы)

Для современного этапа развития лингвистического знания характерно пристальное внимание не столько к языковой системе, сколько к человеку, владеющему этой системой языка и пользующейся ею в своей речевой деятельности. Это свойство современного гуманитарного знания, именуемого антропоцентричностью, предполагает определенный пересмотр подходов к преподаванию родного языка в школе. Необходимость подобного пересмотра обусловлена также направленностью современного языкового образования на развитие личности ребенка. «Ребенок воспитывается средствами языка и посредством языка, в сознании ребенка в процессе овладения системой родного языка возникают образы, что свидетельствует о становлении ребенка как языковой личности» (Дёмышева, 2015, 100).

Актуальность развития языковой личности ребенка обусловила пристальное внимание к проблеме формирования представления о языковой картине мира. Обусловлено это тем, современной наукой «языковая личность младшего школьника рассматривается как личность носителя русского языка, отличающаяся фрагментарным представлением языковой картины мира и языка как части этой картины мира, что отражается в семной структуре лексических единиц, семантика которых отличается от семантики данных единиц в системе языка, в установлении прямолинейной связи между явлениями действительности и явлениями языка, в том числе грамматическими категориями, совокупностью мотивов, значимых для лингвистического образования» (Дёмышева, 2015, 101).

Анализ педагогической и лингвометодической литературы по проблеме формирования у младших школьников представления о языковой картине мира

показывает, что можно выделить несколько направлений, по которым в современной науке ведутся исследования. К первому направлению мы отнесем исследования, в которых рассматриваются методы, приемы, технологии, а также отдельные упражнения, направленные на формирование у детей представления о языковой картине мира (С.В. Лихачев, М.А. Шкарпетина, И.А. Бичковская, Н.И. Любимова и др.).

Ко второму направлению нами отнесены публикации, в которых подвергаются анализу отдельные фрагменты языковой картины мира в речи младшего школьника, отдельные концепты (Е.В. Тарасенко - фрагмент языковой картины эмоций, Н.В. Дуброва - фрагмент речевой картины мира младших школьников (на материале наречия, Н.В. Радченко - фрагмент речевой картины мира младших школьников: на материале имени прилагательного). В.П. Океанский, М.Ю. Красильникова, Н.А. Лежнева анализируют содержание концепта «родина» в языковой картине младших школьников. Исследования, выполненные в рамках этого направления, относятся к одному из наиболее интенсивно развивающихся направлений современного гуманитарного знания – онтолингвистики, или лингвистики детской речи в онтогенезе. Объектом данной области знания является речевая деятельность ребенка, а предметом – процесс освоения детьми родного языка.

Еще одно направление – это исследования, объектом которых является научная картина мира и проблемы ее формирования в младшем школьном возрасте (Н.Е. Юзова, Н.Г. Медведева, Н.В. Очирова). Поскольку языковая картина мира является частью научной картины мира, то мы также остановились на анализе ряда публикаций, относящихся к этому направлению.

Представляет интерес статья С.В. Лихачева «Формирование у младших школьников представлений о языковой картине мира», опубликованная в журнале «Начальная школа» (2017), в которой отмечается, что в период обучения в начальной школе необходимо «специально формировать у младших школьников представления о языковой картине мира, т.е. комплекс знаний о мире, отражающих мировоззрение народа и заключенных в языке, в значениях слов»

(Лихачев, 2017, 16). Автор отмечает, что в русской языковой картине мира ключевыми оказываются идеи непредсказуемости, необходимости умения концентрировать силы, сущности добра, значимости человеческих отношений, справедливости, открытости и воли (широты пространства). Слова, отражающие эти идеи, трудно переводимы или вообще не переводимы на другие языки слова. Именно с таких слов, как считает С.В. Лихачев, следует начать работу над формированием представлений о языковой картине мира у младшего школьника.

Автор перечисляет ключевые представления языковой картины мира, выделенные в современной лингвистике: 1. На всякий случай, обойдется, вышло, получилось, сложилось, счастье. 2. Собираться, заодно, всем миром, постараться, поднатужиться. 3. Истина, правда, долг, обязанность, благо, радость, справедливость. 4. Друг, общение, отношения, обида, родной, разлука, соскучиться. 5. Удадь, воля, раздолье, размах, ширь. 6. Широта души, искренний, хохотать, душа нараспашку.

С.В. Лихачев подчеркивает, что освоение языковой картины мира требует внимания к тонкостям и глубине смысла слов, но начинать работу следует над словарными значениями. Автором далее предлагаются упражнения, которые могут быть использованы в III-IV классах начальной школы, независимо от программы, которой пользуется учитель. Приведем примеры некоторых упражнений

Упражнение 1. Соедини линией каждое слово с его значением.

Автор указывает, что в результате выполнения этого упражнения выясняется, понимают ли учащиеся приведенные слова. Словам, непонятным для школьников, учитель должен дать разъяснения, опираясь не только на литературные примеры и словарные определения, но и на личные представления, так как для школьников связь представлений с мнением учителя эмоционально существенна.

Упражнение 2. Подбери синонимы к словам. Если не получается - не переживай, пропусти. Потом спроси у родителей или учителя.

Слова для работы: *истина, обязанность, воля, раздолье, счастье, друг, скука*. Все ли синонимы легко получилось подобрать? А если какие-то слова подобрались с трудом - то почему?

Это упражнение, по мнению С.В. Лихачева, формирует представления об уникальности значения слов, об образующих мировоззренческую часть языковой картины мира.

Упражнение 3. Прочитай отрывки из детских стихов. Попробуй по смыслу стихов объяснить выделенные слова. Спроси родителей, или учителя, или одноклассников, как они понимают эти слова. Кто объясняет точнее?

1. *Поднатужился немножко, вышиб дно и вышел вон* (А. Пушкин).
2. *Только мы теперь в разлуке. Мама в городе Прилуки...* (А. Барто).
3. *Вижу чудное приволье, вижу нивы и поля. Это русское раздолье, это русская земля!* (Ф. Савинов).
4. *Я с бабушкой своею дружу давным-давно. Она во всех затеях со мною заодно* (Л. Квитко).

С.В. Лихачев подчеркивает, что в процессе выполнения этого упражнения учащиеся знакомятся с неоднозначностью наших представлений о важнейших в картине мира, вещах и понятиях; учится понимать, что писатели и поэты обогащают нас представлениями о мире, но в нашем восприятии эти представления изменяются. Кроме того, ученик может сделать вывод, что картина мира носит национальный характер, т.е. у каждого народа она своя.

Предложенные упражнения охватывают, как указывает автор, только ключевые понятия языковой картины мира - мировоззренческие. Они наиболее сложны для детей. В дальнейшем работа над формированием языковой картины мира должна быть продолжена в более доступных сферах, например в области картин живой и неживой природы. Автором также приводится ряд упражнений.

Упражнение 4. Прочитай внимательно примеры. Совпадает ли понимание выделенных слов у авторов художественных и научных текстов, писателей и ученых? Если не совпадает, то почему? Как ты думаешь, кто из них прав?

1. *Это озеро не отыщешь на карте. Небольшое оно. Небольшое, зато*

памятное для Васютки (В. Астафьев). 2. Каспийское море - самое большое озеро на Земле, расположенное на стыке Европы и Азии и называемое морем из-за его размеров. 3. Чтобы жить мне в окияне - море, чтоб служила мне рыбка золотая и была у меня на посылках (А. Пушкин). 4. Мы приедем на поляну - Прямо к морю - окияну; Поперек его лежит Чудо - юдо рыба – кит (П. Ершов) 5. Самое большое млекопитающее на земле - кит. Да-да, именно млекопитающее, а не рыба. Он дышит не жабрами, как рыба, а легкими.

Выполняя данное упражнение, учащиеся знакомятся с фактом различия языковой и научной картины мира. В результате возникает вопрос о ценности языковой картины мира. Ответить на него помогают упражнения, представленные ниже.

В заключении автор отмечает, что языковая картина мира сложна и осваивать ее человеку приходится всю жизнь. Но предложенный комплекс упражнений направлен на формирование первичного представления о языковой картине мира, осознание ее отличия от иных мировоззрений. Если эта задача будет достигнута в начальной школе, дальше учащемуся будет легче самому разбираться в хитросплетениях человеческих мировоззрений.

В статье Н.Е. Юзовой отмечается, что «одной из ведущих задач воспитания базовой культуры личности является формирование картины мира у младших школьников, представляющей собой целостную систему научных, философских, социально-политических, нравственных, эстетических взглядов на мир (т. е. на природу, общество и мышление)» (Юзова, 2017, 71). Автор отмечает, что дети получают многообразную информацию об окружающем их мире в семье, в детском саду, в школе, из средств массовой информации, литературных источников и др. Но такие сведения часто носят отрывочный, не упорядоченный характер, они не формируют целостного научного представления об окружающем мире. Воплощая в себе достижения мировой цивилизации, научная картина мира отражает наиболее существенные стороны бытия и мышления, природы и общества. Результатом формирования картины мира у младших школьников выступает мировоззрение как личностная характеристика, как со-

вокупность представлений, взглядов, убеждений, в которых проявляется отношение человека к реальной действительности.

Огромная роль, по мнению автора, в формировании научной картины мира принадлежит языку и речи. Чтобы начать говорить, ребёнку необходимо овладеть языком как устройством, обеспечивающим восприятие и порождение речи. Научная картина мира при этом выступает, по мнению С.В. Юзовой, как целостный образ мира, включающий представления о природе и обществе. Освоение окружающего мира младшим школьником происходит на уровнях значений и смыслов. Значения представляют собой отражение действительности независимо от индивидуального, личностного отношения к ней человека, а личностный смысл - лично пережитое, наделённое чертами уникальности, тесно связанное с индивидуальным опытом и поведением субъективное отношение к значению.

Ссылаясь на «Новейший философский словарь», автор даёт определение научной картины мира как «особой формы теоретического знания, посредством которой интегрируются и систематизируются конкретные знания, полученные в различных областях научного поиска». Такое понимание теоретического осмысления действительности повышает требования к речи любого человека, но в большей мере к речи педагога, учителя, использующего речевое действие с целью формирования научной картины мира в языке младшего школьника, а, следовательно, преобразования, сотворения личности ребенка.

Диссертационное исследование Н.Г. Медведевой посвящено проблеме формирования целостной картины мира у ребенка на начальной ступени обучения в педагогической системе К.Д. Ушинского (2006). В результате проведенного исследования автором были доказаны следующие положения:

1. Целостная картина мира в учении К.Д.Ушинского есть ментальная модель мира, которая хранится в духовной памяти народа, его сознании и культуре как системное представление о пространственно-временном существовании мира и человека в нем, его бесконечности и движущих силах развития. Это «живая», динамичная, открытая, развивающаяся система философско-

религиозных, научных, художественно-эстетических образов и аффективно-смысловых установок, выступающих «духовной призмой», через которую преломляется воспринимаемый человеком окружающий мир (природа, общество, человек). Системообразующим компонентом выступает христианско-антропологическое представление о сущности человека, его месте и назначении в мире.

2. В основе формирования целостной картины мира лежит идея единства и взаимодополнительности научного, художественно-эстетического, философско-религиозного познания и веры, выступающая системообразующим принципом в образовании развивающегося человека. Религиозная вера и наука, научное познание выступают как инвариантное (вечное) и временное (изменяющееся, развивающееся). Неизбежность антиномийности в познании мира, согласно К.Д. Ушинскому, позволяет человеку быть разумным, духовно здоровым и осознавать себя частью и «живым органом мирового духовного развития человечества». Реализация этого принципа возможна, если образование ребенка осуществляется в системе ценностных ориентиров, составляющих «собственно человеческое измерение», а именно: родной язык, история, вера, философия, наука, религия, культура, литература, традиции, образ мысли, образы родины, природы, человека, переживания человека, привычки, семья.

3. Концепция К.Д. Ушинского основывается на холистическом и антропологическом подходах к пониманию природы развивающегося человека. Образование ориентировано на становление целостного человека, целостности его души, актуализацию и формирование его «собственно человеческих» способностей: самосознания, нравственности, дара слова, религиозного и эстетического чувства. Целостность развивающейся личности ребенка есть «психический закон» детской души, которому должна соответствовать и система обучения, призванная построить в душе ребенка «стройный образ мира», «живое» представление о мире. На первоначальной ступени общеобразовательной школы должно «иметь в виду не науки в их отдельности, а душу учащегося в ее целостности и ее органическое, постепенное и всестороннее развитие».

4. Внутренней формой развития целостной картины мира ребенка выступают духовный архетип «слово» и родной язык, которые есть выражение истины, бытия, дела. Родной язык является источником формирования целостной картины мира человека, поскольку включает в себе философский, религиозный, художественно-эстетический образы мира, логику и способ мышления, творчества, ценностно-смысловые интенции и опыт эмоционального отношения к миру, человеку и себе самому. Развитие «дара слова» средствами родного языка как духовного явления, постижение родного слова через открытие его бесконечных тайн на начальной ступени обучения выступает основным механизмом формирования целостной картины мира у развивающегося человека.

5. Реализация основных идей и принципов формирования целостной картины мира в начальном звене школы оказывается возможной при следующих условиях: обеспечение целостности педагогического процесса; включение школьника в исследовательское познание, сопровождающееся «чувством открытия истины» и предполагающее: расширение и обогащение чувственного опыта ребенка представлениями о мире, человеке, самом себе; овладение ребенком научными методами познания (анализ через синтез, наблюдение, самопознание, самонаблюдение, системно-функциональный анализ явлений языка и мира, понимание, интерпретация); развитие интеллектуальной и личностной рефлексии; развитая личность учителя, его вера, характер, увлеченность наукой, способность быть посредником в культуре, науке и образовании.

6. Содержательные предпосылки формирования целостной картины мира ребенка представлены в учебных книгах «Родное слово», в которых православная христианская идея выступает как ключевая («освещающее и согревающее солнце»), определяющая восприятие и понимание ребенком сложности мира и человеческой жизни, активности человека, смыслов его деятельности. Эти смыслы раскрываются в системе следующих понятий и тенденций: «слово», «образ», «труд», «вера», познание, синтез мысли и чувства (переживания), работы и игры, единство духовного и телесного. Замысел, содержание, композиция и принципы построения материала учебных книг, каковыми являются:

единство исследовательского, познавательного и эмоционально-эстетического отношения к миру, единство природного и социального, психологического и физического, рационального и метафизического, материального и идеального, расширение кругов понимания – соответствуют целостной природе ребенка.

В работе Н.И. Любимовой (2013) описывается технология формирования цветовой картины мира в языковом сознании младших школьников. Лингвоцветовая картина мира рассматривается автором как компонент концептуальной картины мира, которая формируется в начальной школе путём насыщения речи младших школьников колористической лексикой. Н.И. Любимова разработала программу формирования цветовой картины мира в языковом сознании младших школьников в 3-4 классах начальной школы, авторский учебный словарь цветообозначений, принципы и методы обучения, систему упражнений, структуру речевого личностно-ориентированного урока, дидактический материал, представленный текстами, извлечёнными из произведений художественной и научно-популярной литературы, набор репродукций с картин известных русских художников. Разработанная автором программа формирования цветовой картины мира в языковом сознании младшего школьников была успешно апробирована в школах Белгородской области. Как отмечает автор, к концу экспериментального обучения 54 % учащихся достигли продуктивного уровня сформированности всех показателей лингвоцветовой картины мира, а также все учащиеся получили достаточную основу, базу для формирования общей картины мира на следующем этапе обучения - в среднем звене общеобразовательной школы (Любимова, 2013).

М.А. Шкарпетина и И.А. Бичковская рассматривают возможности использования фольклора в процессе формирования языковой картины мира младших школьников. Авторы отмечают, что языковая картина мира видоизменена современным обществом с появлением виртуальной, медийной и кинематографической реальности. Виртуальная реальность, с которой сейчас младшие школьники, переполнена фантастичными и далекими от традиционных образами. И поэтому формирование традиционной национальной языковой картины мира у

младших школьников требует продуманной и специальной работы. И поэтому авторами с целью формирования у обучающихся традиционной национальной языковой картины мира с помощью освоения основных национальных концептов при работе с народными сказками был разработан специальный комплекс упражнений и заданий. Задачи данного комплекса следующие: освоение учениками как гуманистических традиций, так и ценностей современного общества непосредственно через художественное слово; формирование у учеников навыка правильного восприятия устаревших слов; развитие адекватной оценки стилистической значимости, семантики устаревших и мало употребляемых слов и словосочетаний.

М.А. Шкарпетина и И.А. Бичковская в качестве основных методических приемов работы с концептами предлагают следующие: 1) любой новый концепт вводился через обязательную характеристику ассоциативных представлений учеников о данном слове-понятии; 2) далее проводится работа непосредственно над лексическим значением слова по справочным материалам, толковому словарю, а также книгам для чтения. Выполняя их, ученики задумываются над значением конкретного слова, его многозначностью, а также над устойчивыми оборотами речи. На примере сказок «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» и «Сивка-бурка» показаны возможности лексической работы над отдельными словами, направленной на формирование традиционной русской языковой картины мира.

В заключении авторы подчеркивают, что подобная работа дает детям представление о многогранности и богатстве каждого отдельного слова, о жизни слова в культуре, а также сознании народа в каждом слове.

Значительный интерес представляет исследование А.С. Дёмышевой, в котором анализируются концептуальные аспекты языковой картины мира в сознании младшего школьника (2007). Автором анализируется возможность реализации концептуального подхода в языковом образовании младшего школьника, при этом понятие картины мира рассматривается как один из способов концептуализации действительности.

А.С. Дёмышевой выделяются фрагменты действительности, формируемые в языковом сознании младшего школьника в процессе коммуникации и социализации личности, такие как: Быт, Семья, Транспорт, Спорт, Производство, Образование, Развлечение, Искусство, Оценка, Эмоции и чувства, Населенный пункт, Средства массовой информации, Родная страна. Автор, определяя лексические группы слов, представляющие картину мира в языковом сознании («Явления и события» и «Социальные отношения»), и объединяя их в рамках одной концептуальной системы «Человек как социальное существо», приходит к выводу, что реализация концептуального подхода обеспечивает формирование наиболее полной картины мира в языковом сознании и становление индивидом языковой личностью. Автор особо подчеркивает, что обращение к понятию «картина мира» акцентирует деятельностный подход к пониманию процесса соотношения индивида с действительностью.

Определенный вклад в развитие теории детской языковой и речевой картины мира внесен Н.В. Дубровой, в диссертационном исследовании которой представлен фрагмент лингвистического описания речи детей младшего школьного возраста, выполненный на материале одной части речи – наречия (2016). Автор приходит к выводу, что фрагмент языковой картины мира в области наречия, заложенный учебным материалом для начальной школы, в целом характеризуется употреблением в среднем 2,5 слов этой части речи (на 10 предикативных единиц) и представленностью всех основных групп наречий. Количественная и качественная характеристики функционирования наречий во многом зависят от вида учебной программы (традиционная, развивающая) и возраста, на который ориентирован конкретный учебный материал.

Фрагмент речевой картины мира младших школьников в области наречия характеризуется употреблением в среднем 3,8 слов этой части речи (на 10 предикативных единиц) в устной речи (с постепенным увеличением от класса к классу, а также представленностью всех основных групп наречий, за исключением наречий причины и цели в устной речи и наречий причины, цели и совместности в письменной речи).

Сравнение фрагмента языковой картины мира в области наречия, заложенного учебным материалом для начальной школы, и фрагмента речевой картины мира младших школьников, созданного на материале анализа устной и письменной речи детей, а также сопоставление качественно-количественных характеристик детской речи с данными, полученными при анализе речи взрослых носителей языка (сильных языковых личностей – детских писателей), дает возможность представить фрагмент становления речи в онтогенезе.

К онтолингвистическим исследованиям относится также диссертация Н.В. Радченко «Фрагмент речевой картины мира младших школьников: на материале имени прилагательного» (2007). В работе выявлена качественная и количественная специфика функционирования имен прилагательных в речи младших школьников. А на основе этого посредством лексико-семантических полей имен прилагательных в ходе экспериментального исследования автором формировались фрагмент речевой картины мира младших школьников и определялись признаки разных уровней речевого развития детей младшего школьного возраста в области использования имен прилагательных.

2.2. Экспериментально-методическая работа по проблеме исследования

Экспериментальная работа проводилась на базе 3 класса МОУ «Двулученская СОШ» Валуйского р-на Белгородской области в течение 2017 – 2018 учебного года. Класс занимается по учебникам «Русский язык», авторами которых являются С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова, Л.В. Петленко, В.Ю. Романова (УМК «Начальная школа XXI века»). Эксперимент проходил в 3 этапа.

На первом констатирующем мы прежде всего проанализировали учебники русского языка, по которым занимается экспериментальный класс, на предмет наличия в них слов – фитонимов. В процессе анализа использовался метод сплошной выборки фитонимов, представленных в учебниках русского языка. При распределении слов - названий растений по подгруппам внутри группы

«фитонимы» был использован «Русский семантический словарь» под редакцией Н.Ю. Шведовой (1998), в котором выделены следующие группы, относящиеся к названиям растений (Таблица 2.1.).

Таблица 2.1.

Группы слов - фитонимов

Фитонимы (названия растений)																
Деревья	Кустарники	Садовые декоративные	Бахчевые Семейство тыквенных	Тропические	Лиановые	Семейство бобовых	Луковичные	Травянистые дикорасту-	Луговые и лесные травы	Клубнеплод	Водные или болотные	Огородные растения	Злак	Цветок	Сельскохозяйственные	Сорное растение

Весь массив выбранных слов был распределен нами между этими рубриками, внутри которых были выделены более мелкие подгруппы. В Приложении 1 представлены группы слов – фитонимов, извлеченные методом сплошной выборки из учебников русского языка.

Далее мы предприняли анализ упражнений и заданий школьного учебника, который преследовал следующие цели - выявить, во-первых, как часто при изучении разделов русского языка используются слова лексико-тематической группы «фитонимы»; во-вторых, имеются ли в учебниках задания творческого характера со словами – фитонимами; в-третьих, дается ли дополнительная информация к словам - фитонимам.

Анализ учебников «Русский язык» авторов С.В. Иванова, А.О. Евдокимовой, М.И.Кузнецовой, Л.В. Петленко, В.Ю. Романовой позволяет сделать следующие выводы:

1. При изучении разделов языка в учебнике используется довольно большое количество слов, относящихся к лексико-тематической группе «Фитонимы» (75 наименований).

2. В анализируемых учебниках представлен занимательный материал, который содержится в рубрике «Путешествие в прошлое». Так, в частности дается этимология слов - фитонимов *банан, клубника, зверобой, картофель, помидор*. Такая информация развивает интерес к слову, к его происхождению.
3. Кроме того, в учебнике размещены легенды о подсолнухе и кувшинке. Легенда, как известно, играет в народной культуре очень важную роль. Она объясняет те законы, по которым существует мир и должен жить человек, учит правильному поведению, отношению к окружающим.
4. Знакомясь со сказкой «Незабудка», текстами - описанием «Ландыш», «Мать-и-мачеха», дети узнают, что самым ценным в этом мире для человека должны быть не драгоценности и материальные блага, а живые растения. «Чтобы жить, нужно солнце, свобода и маленький цветок», - говорил великий сказочник Г.Х. Андерсен. Цветы открывают перед человеком возможность познать прекрасное, ощутить полноту жизни. Близость к цветам, созерцание их неповторимой, совершенной и тонкой красоты смягчает душу и раскрывает лучшие грани человеческого характера.
5. В анализируемых учебниках предлагается ряд творческих заданий, со словами – фитонимами. Например: (с. 105, упр.1, Ч 1.): «Попробуй рассказать в письме об удивительном дереве, которое довелось тебе увидеть»; (с. 123, упр. 2, Ч. 2) «На рисунке ты видишь чудесное поле, на котором растут самые разные цветы. Прочитай, как они называются. Может быть, ты придумаешь какую-нибудь историю или сказку, которая объяснила бы, почему этот цветок так назван?»

Таким образом, в учебнике «Русский язык» С.В. Иванова, А.О. Евдокимовой, М.И. Кузнецовой, Л.В. Петленко, В.Ю. Романовой представлены 75 слов – фитонимов. Эти наименования встречаются в текстах упражнений, материал о фитонимах содержится также в рубрике «Путешествие в прошлое». Кроме того, в анализируемых учебных книгах представлены творческие зада-

ния, которые направлены на развитие языковой личности младших школьников. Однако такие задания носят единичный характер, и поэтому для формирования языковой картины мира на материале фитонимов учителю необходимо подбирать дополнительный дидактический материал.

Далее на констатирующем этапе нами ставились следующие цели: 1) выявить активный словарь учащихся (на материале фитонимов); 2) выяснить понимание учащимися лексического значения производных слов из группы фитонимов; 3) выявить умение учащихся включать слова - фитонимы в единицы более высокого уровня: словосочетания, предложения, текст. В целом все эти задания были направлены на выявления сформированности у младших школьников представления о языковой картине мира (на материале фитонимов).

Для достижения этих целей учащимся было предложено выполнить ряд заданий. Первые три задания нацелены на выявление наличия в сознании младших школьников соотнесенности знака (слово, словосочетание), имеющегося в их речи, и предмета, им обозначаемого, например:

1. Соотнеси картинки и слова: *ель, пихта, вяз, дуб, ива, клен, липа, осина*.
2. Листья каких деревьев ты видишь? Подпиши их.
3. Подпиши названия растений.

Четвертое задание было направлено на выявление понимания учащимися лексического значения производных слов из группы фитонимов.

4. Продолжи: *липняк - липовый лес, вязник - ..., дубрава - ..., березник - ..., арбузник - ...*

Следующие задания (5-7) были направлены на выявление умения учащихся включать слова - фитонимы в единицы более высокого уровня: словосочетания, предложения, текст.

5. Подбери подходящие по смыслу слова: а) поле (какое ?)...(горох, яблоко, щавель, шиповник, фиалка, свекла, рис); б) сад (какой)...(дуб, черемуха, слива, тополь, ива, груша, вишня).

6.«Угадай словечко». Детям дается толкование, а они записывают само слово, например:

... приятный и скромный кустарничек с тонким, одревеневшим стволиком, мелкими кожистыми листьями. Края у них слегка загнуты вниз, на зиму опадают. Ягоды круглые, черно-синие, сладкие. Родственник брусники, голубики.

.... - это трава. Растет он везде, где только можно, особенно любит замусоренные места. Корни пускает глубоко в землю и сидит в ней прочно. Вверх вытягивается почти в рост человека. Листья у него огромные – хоть шляпу от солнца сооружай.

Свое название ..., возможно, получил из-за особенностей древесины - плотной, неровной. Топор в ней застревает, вязнет.

- б. Перескажите письменно содержание легенды. Нарисуйте цветок по памяти.

Наиболее ранние сведения о тюльпанах относятся к литературным произведениям Персии. Здесь цветок известен был как «тюрбан» - турецкая чалма.

Из глубокой древности пришла к нам и седая легенда: в золотистом бутоне желтого тюльпана было заключено счастье. До этого счастья никто не мог добраться, ибо не было такой силы, которая бы открыла его бутон.

Но по лугу шла женщина с ребенком. Мальчик вырвался из рук матери, со звонким смехом подбежал к цветку, и золотистый бутон раскрылся. Беззаботный детский смех сделал то, чего не могла сделать никакая сила. Следовательно, дарить тюльпаны можно лишь тому, у кого большое счастье.

Каждое задание оценивалось по пятибалльной системе. Максимальное количество баллов, которое можно было получить за выполнение всех заданий, составляло 37 баллов. Для оценки результатов констатирующего эксперимента были разработаны уровни сформированности у младших школьников представления о языковой картине мира (на материале фитонимов): низкий уровень 5 человек - 50%; средний 5 человека - 50%; высокий уровень – 0%.

Уровни определялись по следующим критериям: максимальное количество баллов за 7 заданий – 35 (при системе, где оценка «5» ставится за верно

выполненное задание или имеющее небольшой недочет). Если ученик набирал от 31 до 35 баллов, то такой уровень оценивался нами как высокий, если ученик набирал от 26 до 30 баллов, то такой уровень оценивался нами как средний и ставилась оценка «4» (в задании допущена одна ошибка и недочет). 25 баллов и ниже – оценивался как низкий уровень и ставилась оценка «3» (в задании и допущены две ошибки и недочет). Оценка «2» ставилась в том случае, когда в задании допускалось три ошибки и более.

Результаты констатирующего этапа эксперимента представлены в Таблице 2.2.

Таблица 2.1.

Результаты констатирующего этапа эксперимента

№ п/п	Фамилия, имя ученика	Зад. №1	Зад. №2	Зад. №3	Зад. №4	Зад. №5	Зад. №6	Зад. №7	Кол-во баллов	Уровень
1	Беглов А.	3	3	4	2	2	3	5	22	низ.
2	Васильева П.	3	3	4	3	2	3	5	26	сред.
3	Веснина Е.	3	4	4	4	3	4	5	27	сред.
4	Крылова Т.	3	4	4	3	3	4	4	25	низ.
5	Лопатко С.	3	3	3	4	2	4	4	23	низ.
6	Лопатко Т.	3	4	4	4	3	4	5	27	сред.
7	Савинов К.	2	3	4	3	3	3	3	21	сред.
8	Травкин М.	2	4	2	3	3	3	5	22	низ.
9	Тищенко А.	5	2	2	2	3	3	4	21	низ.
10	Яковлева Д.	4	3	4	5	4	3	4	27	сред.

Анализ детских работ позволил обнаружить, что в сознании младших школьников не всегда присутствует соотнесенность знака (слова, словосочетания), имеющегося в речи, и предмета, им обозначаемого. Так, например, дуб был назван вязом, а вяз - дубом, осина - липой, гвоздика - васильком и т.д. Некоторые растения не были узнаны вовсе: липа, клен, вяз, осина, фиалка, щавель, зверобой и т. д. Слова, казалось бы, хорошо известные детям, вызвали затруднение в соотнесенности их с предметом, некоторые предметы были вообще не

названы или названы словом, наполненным субъективным содержанием, личностным смыслом, которые не соответствуют лексическому значению слов в языке. Не все дети понимают значение слов *вязник, дубрава, арбузник*, этим было вызвано затруднение в составлении словосочетаний, например: арбузник назван арбузовым полем, а дубрава дубровым лесом; поле яблочное, или свекловое. Некоторые дети вообще не составили словосочетаний с этими словами.

Не все растения были узнаны по описанию их основных признаков, так, затруднение вызвало описание кустарника черники, дети либо вообще не вписали название, либо дали неправильное, например, черемуха. Стоит отметить, что неплохо дети справились с написанием изложения по легенде.

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента половина учащихся экспериментального класса продемонстрировала низкий уровень сформированности представления о языковой картине мира (на материале фитонимов), а другая половина – средний уровень, что говорит о необходимости проведения дополнительной работы в этом направлении. Полученные данные свидетельствуют о том, что необходима работа по: 1) уточнению семантики слов - фитонимов; 2) усвоению межсловной парадигматики слов - фитонимов; 3) укреплению семантических связей единиц лексикона, которые облегчают выбор нужного слова при порождении речи.

На следующем формирующем этапе мы организовали работу по формированию представления о языковой картине мира (на материале фитонимов), которая велась по следующим направлениям:

1. Для проведения работы над словами - фитонимами на уроках русского языка мы составили календарно-тематическое планирование, в котором определили характер заданий и упражнений над указанной лексико-тематической группой.
2. Выясняли, уточняли и закрепляли семантику слов - фитонимов, указывая на родовой и видовой признак, если это было необходимо, обращались к лексическому значению исходного слова и значению словообразовательной морфемы. Например:

Используя наглядный материал (иллюстративный) уточняли лексическое значение слова *осина*. Слово непроизводное. Прежде всего, выясняли: к растениям какого рода она относится? (Это широколиственное дерево, не кустарник). Далее выясняли особые приметы осины, присущие только ей: какие черешки листьев? (Длинные, как бы сжаты с боков, сплющены. При малейшем движении воздуха они легко поворачиваются вместе с листьями то в одну, то в другую сторону, и каждый лист осины как бы трепещет, дрожит. Даже поговорка такая есть: *Дрожит как осиновый лист*). Какие листья? (С одной стороны серебристые, а с другой – зеленовато-коричневатые). У неё есть и другое название, какое? (Тополь дрожащий. Осина – ближайшая родственница тополя). Затем все эти признаки данной реалии объединяли в одно целое – в лексическое определение слова осина, в котором они становятся семантическими компонентами толкования слова осина. «Осина – широколиственное дерево. Длинные черешки листьев как бы сжаты с боков, сплющены. При малейшем движении воздуха они легко поворачиваются вместе с листьями то в одну, то в другую сторону. И каждый лист осины как бы трепещет, дрожит. Листья осины с одной стороны серебристые, а с другой – зеленовато-коричневатые. Осина – ближайшая родственница тополя, поэтому у нее есть и другое название – тополь дрожащий».

С опорой на наглядный материал (иллюстративный) уточняли лексическое значение, например, слова *гвоздика*. Слово является производным. Выясняли родовую принадлежность: это травянистое растение с яркими цветками (не дерево, не кустарник). Это травянистое растение еще называют «искорка»: среди зеленой травы маленькие розовые или красные цветки дикой гвоздики напоминают звездочки-искорки. Цветок пришелся людям по душе, и его стали разводить в садах. На какое слово похоже имя цветка? («гвоздик») Как вы думаете, почему? (Люди очень давно заметили, что длинный узкий плод-коробочка этого растения напоминает гвоздь, вот название и прижилось. Растение названо по форме плода. Объединив эти признаки в одно определение, получим следующее толкование лексического слова гвоздика: «Гвоздика – травя-

нистое дикорастущее и садовое растение с яркими цветками».

3. Обращали внимание на однозначность и многозначность слов - фитонимов, например, груша, колокольчик, яблоко.

Груша – дерево и плод. Груша – земляная, топинамбур.

Груша – вещь, похожая на плод груши.

Колокольчик – звонок.

Колокольчик – растение с цветком, похожим на колокольчик.

Яблоко – плод дерева яблони.

Глазное яблоко – шар, ядро, лежащее в глазной впадине лица.

Державное яблоко – держава, регалия левой руки, как скипетр правой.

Яблоко меча – набалдашник рукояти.

В яблоках, о конской масти.

Яблоко мишени – сердце, самая середина.

4. Работали над словообразовательной структурой слова, при этом наблюдали зависимость лексического значения слова от значения его словообразовательных элементов. Например: *арбуз - арбузик - арбузище - арбузный - арбузник*. *Арбуз* - бахчевое растение семейства тыквенных с большими шарообразными сладкими плодами. *Арбузик* - арбуз маленьких размеров. *Арбузище* – арбуз довольно больших размеров. *Арбузник* - разводящий арбузы, торгующий ими, большой любитель их. Обращали внимание на то, что от некоторых слов, например, *астра, багульник, гладиолус, ландыш* можно образовать всего одно слово *астровый, багульниковый, гладиолусовый, ландышевый*. Большинство слов - фитонимов имеют непроизводную основу, от них могут быть образованы производные слова. Таким образом, выстраивается словообразовательное гнездо.

Мы познакомили младших школьников с некоторыми гнездами как одним из проявлений системной организации лексики. Для данного возрастного периода были использованы не все гнезда, а лишь фрагменты гнезда. Эти гнезда дают возможность увидеть словообразовательные связи исходного слова, по-

тенциальные возможности слов - фитонимов. Работа со словами, входящими в словообразовательное гнездо, способствовала обогащению речи учащихся, а также формировала навыки правильного словоупотребления.

Работа со словами с производной основой была построена несколько иначе. Сначала мы обращались к лексическому значению исходного слова и значению словообразовательной морфемы, а затем к словообразовательным гнездам и т.д. Приведем примеры рядов родственных слов, работа над которыми использовалась в ходе исследования.

Апельсин - апельсин-чик, апельсин-ов-ый, апельсин-н-ый; астр(а) – астр-ов-ый;

багульник – багульник-ов-ый;

берез(а) - берез-к-а, бере-оньк-а, берез-ин-а, берез-ник, берез-няк, берез-овик, берез-ов-(ый), березов-иц-а, березов -к-а, под-берез-овик, под-берез-ник;

банан - банан-ник, банан-ов-ый, банан-о-ед;

вишн(я) – вишен-к-а, вишен'-j-е[вишенье] – вишен-ник, виш-няк, вишн-ев(ый), вишнев-к-а, вишнево-к-а, грязн-о-вишневый, темн-о-вишневый, вишен-н-ый, лавр-о-вишн(я), лавровишн-ев-ый;

вяз – вяз-ок, вяз-ник, вяз-овин-а, вяз-ов(ый), вязов-ые;

виноград - виноград-ин(а), виноградин-к-а, виноград-ник, виноград-арь, виноградар-ств-о, виноградар-ск-ий, виноград-н-ый; и т.д.

Детям предлагались разные задания, приведем несколько примеров:

В данных ниже словах подчеркните приставки.

Под...рожник, подснежн...к, подсолнечник, подосиновик, подберезовик.

От данных существительных образуйте имена прилагательные, используя суффикс: -ов-, -ев-.

Апельсин, астра, багульник, береза, горох, груша, гладиолус.

Каждое прилагательное употребите с подходящим по смыслу существительным.

Предлагались игры-соревнования: образуйте ряды родственных слов, объясните их значения (чей ряд полнее, кто лучше объяснит).

Упражнения в словообразовании всегда должны завершаться небольшой самостоятельной работой детей. Ученики в своих тетрадях записывают на отдельной строке производящее и образованное от него производное слово, затем записываются словосочетание и предложение или только предложение с образованным словом и, наконец, подбираются и пишутся однокоренные слова, например:

Липа – липовый.

Липовый чай, липовые листья, липовое лыко, липовый цвет.

Липовый аромат – самый запоминающийся запах лета.

Липа, липина, липняк, липовица, липец.

Липина – липовая лучина; липняк – липовый лес, роща; липовица – липовый сок; липец – белый душистый мед.

Подбирали слова-синонимы, например, к обозначению цвета: темно-синий – сливовый; оранжевый – морковный; густо-розовый – клубничный; красный – малиновый; темно-красный – вишневый; белый – лилейный и т.д. Синонимы к названиям растений (народные, неофициальные именованья): василек – синюшка – голубоцветник; гвоздика – искорка, гладиолус – шпажник; зверобой – кровавник, ива – ракита, одуванчик – летунок.

Развивая интерес к слову, языку, к его истории, мы обращались к этимологическим справкам в процессе работы с фитонимами. Так, дети узнали, что русское слово *береза* берет начало от древнеславянского слова *bersa*, которое означало «светлая» (белая по цвету коры этого дерева); родовое латинское название *дуб* произошло от двух слов *quer* – красный и *cyer* – дерево, т.е. «красное» в понятии «красивое дерево». Видовое название *robur* означает твердый; слово *сирень* с греческого означает «трубка». Это растение называется так потому, что его прямые ветки имеют толстую сердцевину, которую легко выдавить, после чего ветка становится полой, как трубка; слово *смородина* производное от *сморода*, *смородь* – «сильный запах», с тем же корнем, что и *смердеть*, *смад*, название растению было дано по сильному и терпкому запаху черной смородины.

В своей экспериментальной работе на уроках мы использовали рубрику «Это интересно», в которой познакомили детей с лечебными свойствами растений. По природе дети любознательны, этот материал для них не только интересен, но и значим, так как через определенные знания они приобретают жизненный опыт, передаваемый предшествующими поколениями. Многие из растений являются лекарственными. Ценность лекарственных растений в том, что они малотоксичны, мягче воздействуют на организм человека, применять их можно длительно. Приведем примеры сведений о лекарственных растениях, которые мы использовали в ходе формирующего эксперимента.

Сосна. Для медицинского использования заготавливают почки, живицу и хвою. Отвар сосновых почек применяют в медицине в качестве отхаркивающего и дезинфицирующего средств при хронических бронхитах. Из хвои получают сосновый экстракт, эфирное масло, концентрат витамина С, применяемые для общеукрепляющих ванн, ингаляций при заболеваниях легких и верхних дыхательных путей. Из сосновой щепы получают деготь, входящий в состав мазей для лечения экземы, чесотки и чешуйчатого лишая.

Пихта. «Эфирное масло хвои, ветвей и коры – так называемое пихтовое масло. Медицинская камфора, получаемая из пихтового масла, по своим лечебным свойствам превосходит натуральную, добываемую из камфорного масла. Камфору применяют как средство, возбуждающее центральную нервную систему и стимулирующее сердечную деятельность и дыхание при острой сердечно – сосудистой недостаточности и шоке.

В народной медицине настой хвои – древнейшее противочинготное средство. Хвоя и кора пихты содержит большое количество фитонцидов, благодаря чему пребывание в пихтовом лесу благоприятно для оздоровления человека.

Кроме того, в ходе формирующего эксперимента мы знакомили детей с легендами о растениях, что считаем очень важным для формирования представления о языковой картине мира на материале фитонимов. Легенда объясняет те законы, по которым существует мир и должен жить человек, учит правильно поведению, отношению к окружающим. Из них можно узнать, как

следует поступать в определенной жизненной ситуации, получить ответы на вопросы о самых разных явлениях окружающего мира. Например, дети узнали, что тюльпан - это цветок счастья и дарить его можно только в счастливые моменты. Также цветком счастья является василек. Красная гвоздика - символ свободы и правды. Фиалка - цветок с двойственным почитанием: с одной стороны, знак траура, с другой – символ оживающей природы.

В ходе экспериментальной работы мы обращали внимание детей на то, что некоторые антропонимы произошли от слов - фитонимов. Для этого использовались следующие задания.

От каких слов образованы эти фамилии? (*Клёнов, Малинин, Ольховников, Рябинин, Тыквин, Ретин, Розов, Фиалковский, Яблочкин* и т. д.) Или, образуйте от данных слов фамилии: *арбуз, вяз, горох, ель, жасмин, земляника*. Например: от слова *береза* можно образовать фамилии: *Березин, Березинский, Березко, Березкин, Березов*.

В ходе формирующего эксперимента мы познакомили учащихся с топонимическими названиями, восходящими к наименованиям растений. Для этого детям предлагались исследовательские задания: попытаться объяснить происхождение географических названий: *Репяховка, Ивня, Крапивенские дворы, Дубовое, Черемошное* и т.д.

Считаем, что для формирования представления о языковой картине мира важным является тот факт, что в процессе изучения родного языка дети приобщаются к русской культуре: литературе, искусству и т.п. Например, после чтения стихов З. Александровой «Родина», А. Пришельца «Наш край», Н.Рубцова «Березы», Тэффи «Сирень» детям предлагалось найти в тексте слова - фитонимы и ответить на вопрос: почему в стихах о родине говорится о березе, смородине, рябине, раките и др. Такие слова, как *смородина, тополь, березка, ромашка* являются символами русской ментальности, они входят в описание национальной картины мира, эти образы-символы воспитывают любовь к Родине, родной природе.

Следующий этап нашей работы – контрольный, где мы использовали

заданиями, аналогичные тем, что и на констатирующем этапе. Цель этого этапа – проверить эффективность формирующего эксперимента и определить, как повлияло его проведение на сформированность у младших школьников представления о языковой картине мира (на материале фитонимов).

Первые три задания были направлены на выявление наличия в сознании младших школьников соотнесенности знака (слово, словосочетание), имеющегося в их речи, и предмета, им обозначаемого. Четвертое задание имело цель – выявить понимания учащимися лексического значения производных слов из группы фитонимов. Пятое и последующие задания (6-7) были направлены на выявление умения учащихся включать слова - фитонимы в единицы более высокого уровня: словосочетания, предложения, текст. Задания, используемые на контрольном этапе эксперимента, представлены в Приложении 2. Результаты выполнения учениками заданий контрольного этапа представлены в Таблице 2.3.

Таблица 2.3

Результаты контрольного этапа эксперимента

№ п/п	Фамилия, имя ученика	Зад. №1	Зад. №2	Зад. №3	Зад. №4	Зад. №5	Зад. №6	Зад. №7	Кол-во баллов	Уровень
1	Беглов А.	4	4	4	4	5	4	4	29	сред.
2	Васильева П.	5	4	4	5	5	4	5	32	высок.
3	Веснина Е.	5	5	5	5	5	4	5	34	высок.
4	Крылова Т.	5	5	5	3	4	4	4	30	сред.
5	Лопатко С.	4	3	3	3	3	3	3	22	низ.
6	Лопатко Т.	4	5	5	4	3	4	5	30	сред.
7	Савинов К.	5	3	5	3	3	3	3	25	сред.
8	Травкин М.	5	5	4	4	3	3	5	29	сред.
9	Тищенко А.	5	5	4	4	5	3	5	31	высок.
10	Яковлева Д.	4	4	5	4	4	4	4	29	сред.

Как видим, на данном этапе эксперимента низкий уровень был выявлен у одного ученика (10%); средний уровень у 6 человек (60%); высокий уровень - у

3 человек (30%). Уровни определялись по тем же критериям, что и на констатирующем этапе эксперимента. Анализ детских работ показал, что на контрольном этапе эксперимента результаты значительно улучшились. Многообразие методических приемов и методов, используемых нами на формирующем этапе, разнообразие материала дали возможность заинтересовать детей и обратить их внимание на слова лексико-тематической группы «Фитонимы». При выполнении первого задания 60% учеников получили оценку «5», они узнали и правильно назвали все деревья, а также самостоятельно дописали названия деревьев не указанных в задании, 40% учащихся получили оценку «4», они допустили по одной ошибке. Сравнивая с результатами констатирующего этапа, мы видим, что всего 10% (1 ученик) получил оценку «5», оценку «4» 10% (1 ученик), неудовлетворительную оценку получили 20% учеников, остальные выполнили задание на оценку «3». Подобная положительная динамика сформированности языковой картины мира наблюдается при выполнении 3, 4, 5 и 7 заданий. Сравнительные данные констатирующего и контрольного этапов эксперимента представлены в Таблице 2.4., которая показывает, что 20% учеников со среднего уровня поднялись на высокий, 40% с низкого - на средний, 10% - с низкого на высокий.

Таблица 2.4.

Сравнительные данные результатов
констатирующего и контрольного этапов эксперимента

№ п/п	Фамилия, имя ученика	Уровни сформированности представления о языковой картине мира (на материале фитонимов) на констатирующем этапе эксперимента	Уровни сформированности представления о языковой картине мира (на материале фитонимов) на контрольном этапе эксперимента
1	Беглов А.	низ.	средн.
2	Васильева П.	средн.	высок.
3	Веснина Е.	средн.	высок.
4	Крылова Т.	низ.	средн.
5	Лопатко С.	низ.	низ.
6	Лопатко Т.	низ.	средн.

7	Савинов К.	средн.	средн.
8	Травкин М.	низ.	средн.
9	Тищенко А.	низ.	высок.
10	Яковлева Д.	средн.	средн.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента подтверждают эффективность проделанной работы. Количество учащихся, успешно справившихся с заданиями, значительно выросло, что свидетельствует о повышении уровня сформированности у младших школьников представления о языковой картине мира на материале конкретной лексико-тематической группы. Следовательно, в ходе экспериментального исследования была доказана эффективность предложенной системы работы по формированию представления о языковой картине мира и подтверждена гипотеза нашего исследования.

Выводы по второй главе

Проблема формирования представления у учащихся формирования о языковой картине мира относится к числу наиболее актуальных, о чем свидетельствует анализ педагогической и лингвометодической литературы. Можно выделить несколько направлений, по которым ведутся исследования в рамках данной проблемы. Первое направление – изучение методов, приемов, технологий, описание отдельных упражнений, направленных на формирование у детей представления о языковой картине мира (С.В. Лихачев, М.А. Шкарпетина, И.А. Бичковская, Н.И. Любимова и др.). Второе направление - изучение отдельных фрагменты языковой картины мира в речи младшего школьника (Н.В. Дуброва, Е.В. Тарасенко, Н.В. Радченко и др.). Третье направление включает исследования, объектом которых является научная картина мира и проблемы ее формирования в младшем школьном возрасте (Н.Е. Юзова, Н.Г. Медведева, Н.В. Очирова и др.).

Экспериментальная работа проводилась с целью проверки выдвинутых условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования представления о языковой картине мира (на материале фитонимов) на уроках русского язы-

ка. Проводимая работа проходила в три этапа, на каждом из которых ставились определенные цели. На первом этапе - констатирующем - ставились следующие цели: выявить активный словарь учащихся (на материале слов – фитонимов); выяснить понимание учащимися лексического значения производных слов из группы фитонимов; выявить умение учащихся включать слова - фитонимы в единицы более высокого уровня: словосочетания, предложения, текст.

На втором – формирующем этапе проводилась работа, направленная на формирование представления о языковой картине мира (на материале слов – фитонимов), которая велась по следующим направлениям: уточнение семантики слов - фитонимов; усвоению межсловной парадигматики слов - фитонимов; укреплению семантических связей единиц лексикона, которые облегчают выбор нужного слова при порождении речи.

На третьем – контрольном этапе эксперимента проверялась эффективность проделанной работы с помощью специально разработанных заданий, включающих слова – фитонимы. Анализ выполнения учащимися экспериментального класса заданий контрольного этапа эксперимента показал, что 10% учеников с низкого уровня поднялись на высокий уровень, 20% - со среднего на высокий, 40% с низкого на средний. Эти данные свидетельствуют, что при целенаправленной и систематичной работе, а также взаимной заинтересованности учеников и учителя, при использовании специально отобранного и организованного языкового материала процесс формирования представления о языковой картине мира становится эффективным.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Картина мира - одно из фундаментальных понятий современной науки, которое позволяет представить мир как сложно организованную и структурированную систему, в которой человеку отведена определенная роль и определенное место. Картина мира исследуется различными отраслями современной науки, однако лингвистика при этом занимает особое место, так как устанавливает связь картины мира и языка; языковая картина мира – это мировидение через призму языка.

Любая картина мира является проекцией целостного восприятия внешнего мира, определенным типом человеческого сознания: индивидуальным, коллективным обыденным, коллективным научным. Исследователи детской речи отмечают, что существует особый тип сознания – детское сознание, которое проецирует особую «точку зрения» на мир (Е.Ю. Никитина, Е.В. Тарасенко). И, следовательно, картина мира, отраженная в языке детей, во многом отличается от «картины мира» взрослых носителей языка. Современные исследователи исходят из предположения о том, что существует особая детская языковая картина мира, обладающая своей спецификой в сравнении со взрослой картиной мира.

Объективно существующая картина мира отражается в языке в первую очередь при помощи слов. Именно они, как принято считать, непосредственно связаны с предметным миром человека. Особую роль в создании языковой картины мира играют лексемы с предметно-вещественным значением. К таковым относятся и многочисленные наименования растительного мира. Функциональные характеристики фитонимов, контексты их употреблений, дополнительные непонятные смыслы, их парадигматические связи свидетельствуют о том, что указанные наименования являются важными языковыми элементами построения картины мира на более высоком уровне, отражающем духовный мир людей, наполненный эмоциями, оценками, широкой гаммой чувств. Данная группа отличается большим количеством названий, фиксирующих окраску,

форму реалий, место произрастания и другие факторы, отмечаемые сознанием человека.

Анализ фитонимов, бытующих в русском языке, показывает, что в названиях растений отразился национальный колорит, видение мира носителями русского языка, опыт познавательной деятельности человека в процессе освоения окружающей действительности. И поэтому данная группа может быть использована в процессе формирования русской языковой картины мира на уроках русского языка в начальной школе.

Проблема формирования представления у учащихся формирования о языковой картине мира относится к числу наиболее актуальных, о чем свидетельствует анализ педагогической и лингвометодической литературы. Можно выделить несколько направлений, по которым ведутся исследования в рамках данной проблемы. Первое направление – изучение методов, приемов, технологий, описание отдельных упражнений, направленных на формирование у детей представления о языковой картине мира (С.В. Лихачев, М.А. Шкарпетина, И.А. Бичковская, Н.И. Любимова и др.). Второе направление - изучение отдельных фрагменты языковой картины мира в речи младшего школьника (Н.В. Дуброва, Е.В. Тарасенко, Н.В. Радченко и др.). Третье направление включает исследования, объектом которых является научная картина мира и проблемы ее формирования в младшем школьном возрасте (Н.Е. Юзова, Н.Г. Медведева, Н.В. Очирова и др.).

Экспериментальная работа проводилась с целью проверки выдвинутых условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования представления о языковой картине мира (на материале фитонимов) на уроках русского языка. Проводимая работа проходила в три этапа, на каждом из которых ставились определенные цели. На первом этапе - констатирующем - ставились следующие цели: выявить активный словарь учащихся (на материале слов – фитонимов); выяснить понимание учащимися лексического значения производных слов из группы фитонимов; выявить умение учащихся включать слова - фитонимы в единицы более высокого уровня: словосочетания, предложения, текст.

На втором – формирующем этапе проводилась работа, направленная на формирование представления о языковой картине мира (на материале слов – фитонимов), которая велась по следующим направлениям: уточнение семантики слов - фитонимов; усвоению межсловной парадигматики слов - фитонимов; укреплению семантических связей единиц лексикона, которые облегчают выбор нужного слова при порождении речи. В своей работе мы стремились к выполнению поставленных нами задач. Экспериментально проверяли выдвинутые нами условия, обеспечивающие эффективность обогащения словаря учащихся начальных классов на уроках русского языка при знакомстве с фитонимами. В ходе эксперимента нами были использованы различные методы и приемы, а также специально отобранный и организованный языковой материал, снабженный разнообразным лингвистическим комментарием. Применение такого материала способствует оживлению уроков русского языка, делает его более интересным.

На третьем – контрольном этапе эксперимента проверялась эффективность проделанной работы с помощью специально разработанных заданий, включающих слова – фитонимы. Анализ выполнения учащимися экспериментального класса заданий контрольного этапа эксперимента показал, что 10% учеников с низкого уровня поднялись на высокий уровень, 20% - со среднего на высокий, 40% с низкого на средний. Эти данные свидетельствуют, что при целенаправленной и систематичной работе, а также взаимной заинтересованности учеников и учителя, при использовании специально отобранного и организованного языкового материала процесс формирования представления о языковой картине мира становится эффективным.

Мы считаем, что экспериментальная работа подтвердила гипотезу исследования. Мы решили поставленные задачи, но работа не претендует на полноту исследования, так как мы были ограничены временными рамками и рамками программы. Надеемся, что в ходе нашей дальнейшей практической деятельности мы продолжим работу по формированию представления о языковой картине мира на материале других групп лексики.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алефиренко Н.Ф. Теория языка: введение в общее языкознание / Н.Ф. Алефиренко. - Волгоград: Перемена, 1998. - 440 с.
2. Апресян Ю.Д. Языковая картина мира и системная лексикография / Ю.Д. Апресян. - М.: Языки славянских культур, 2006. – 767 с.
3. Багичева Н.В. Формирование общей культуры ребенка дошкольного возраста / Н.В. Багичева // Филологическое образование в период детства: материалы Всеросс. науч.-практич. конференции «Содержание филологического образования в период детства / Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2014. - С. 5-9.
4. Блох М.Я. Проблема картины мира в современной философии и языкознании / М.Я. Блох // Культура как текст: сборник научных статей. – Вып. 6. – М.: Универсум, 2006. – С. 3-6.
5. Булыгина Т.В. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В.Н.Ярцева. - М.: Сов. энциклопедия, 1990. - С. 452-454.
6. Буров А.А. Языковая картина мира и языковая личность // А.А. Буров, Я.А. Фрикке. Язык и речь в синхронии и диахронии: материалы V межд. науч. конф., посв. памяти проф. П.В. Чеснокова. – Таганрог: ТГПИ имени А.П. Чехова, 2014. – С. 1
7. Вайсгербер Л. Родной язык и формирование духа / Л. Вайсгербер. - М.: Едиториал УРСС, 2004. – 232 с.
8. Вендина Т.И. Русская языковая картина мира сквозь призму словообразования (макрокосм) / Т.И. Вендина. - М., 1998. – 214 с.
9. Воскресенская Т.Л. Особенности языковой картины мира ребенка // Молодой ученый. - 2016. - №20. - С. 804-806.
10. Дёмьшева А.С. Развитие языковой личности младшего школьника в процессе лингвистического образования / А.С. Дёмьшева // Автореф. дисс. ... канд. пед наук – Екатеринбург, 2007. – 23 с.
11. Дёмьшева А.С. Формирование картины мира в языковом сознании

- младших школьников / А.С. Дёмышева // Современное образовательное пространство: проблемы и перспективы: материалы междунар. науч. конф. / Екатеринбург: Уральское изд-во, 2007. - С. 104-106.
12. Дёмышева А.С. Концептуальные аспекты языковой картины мира в сознании младшего школьника / А.С. Дёмышева // Педагогическое образование в России. – 2015. - № 6. – С. 100.-103.
13. Дьяченко Ю.А. Фитонимическая лексика в художественной прозе Е.И. Носова / Ю.А. Дьяченко // Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Курск, 2010. – 18 с.
14. Дуброва Н.В. Фрагмент речевой картины мира младших школьников (на материале наречия) / Н.В. Дуброва // Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Таганрог, 2016. – 21 с.
15. Жинкин Н.И. Язык - речь - творчество. Избранные труды / Н.И. Жинкин М.: Лабиринт, 1998. – 368 с.
16. Жукова Т.В. Языковая картина мира в наименованиях растений (на материале отсубстантивов с -ник) [Электронный ресурс] / Т.В. Жукова. - <http://www.bigpi.biysk.ru>
17. Зализняк А.А. Ключевые идеи русской языковой картины мира / А.А. Зализняк, И.Б. Левонтина, А.Д. Шмелев. - М., 2005. – 321 с.
18. Иванов С.В. Русский язык: Комментарии к урокам: 3 класс / С.В. Иванов, М.И. Кузнецова. - М.: Вентана-Граф, 2017. – 123 с.
19. Иванов С.В. Русский язык: 2 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: 2 ч. Ч. 1 / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова и др. - М.: Вентана-Граф, 2017. - 192 с.
20. Иванов С.В. Русский язык: 2 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: 2 ч. Ч. 2 / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова и др. - М.: Вентана-Граф, 2017. - 193 с.
21. Иванов С.В. Русский язык: 3 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: 2 ч. Ч. 1 / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова и др. - М.: Вентана-Граф, 2017. - 195 с.

22. Иванов С.В. Русский язык: 3 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: 2 ч. Ч. 2 / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова и др. - М.: Вентана-Граф, 2017. - 196 с.
23. Иванов С.В. Русский язык: 4 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: 2 ч. Ч. 1 / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова и др. - М.: Вентана-Граф, 2017. - 194 с.
24. Иванов С.В. Русский язык: 4 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: 2 ч. Ч. 2 / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова и др. - М.: Вентана-Граф, 2017. - 196 с.
25. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: ЛКИ, 2010. – 264 с.
26. Карданова К.С. Языковая картина мира: мифы и реальность / К.С. Карданова // Русский язык в школе. – 2010. - №9. – С. 61-65; №10. – С. 56-61.
27. Колосова В.Б. Лексика и символика народной ботаники восточных славян (на общеславянском фоне). Этнолингвистический аспект: автореф. дис. канд. филол. наук / В.Б. Колосова. – М, 2003. – 26 с.
28. Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании и языке / Г.В. Колшанский. – М.: Наука, 1990. – 103 с.
29. Коновалова Н.И. Словарь народных названий растений Урала / Н.И. Коновалова. – Пермь, 2000. – 211 с.
30. Коновалова Н.И. Словесные образы как кумуляция культурно-мифологических представлений в системе народной фитонимии // Изменяющийся языковой мир: материалы Международной научной конференции. – Пермь: Пермский госуниверситет, 2001.
31. Красиков С.П. Легенды о цветах и самоцветах: новеллы / С.П. Красиков. – М.: Информпечать, 1996. – 512 с.
32. Крылов Г.В. Травник: лекарственные растения и их использование / Г.В. Крылов, Н.Ф. Козакова. – Новосибирск: Дет. лит., 1993. – 431 с.
33. Кубрякова Е.С. О формировании картины мира ребенка / Е.С. Кубря-

кова [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/124/34384/> (дата обращения: 06.02.2018).

34. Кусова М.Л. Развитие языковой личности ребенка в период детства: лингвистический, психолингвистический, лингводидактический аспекты / М.Л. Кусова, А.С. Дёмышева. - Екатеринбург: Издатель Калинина Г.П., 2009. - 246 с.
35. Лихачев С.В. Формирование у младших школьников представлений о языковой картине мира / С.В. Лихачев // Начальная школа. – 2017. - № 1 - С. 16-19.
36. Любимова Н.И. Технология формирования цветовой картины мира в языковом сознании младших школьников / Н.И. Любимова // Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. - 2013. - № 20 (163). Выпуск 19. - С. 236-240.
37. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средство общения / А.К. Маркова. – М.: Педагогика, 1974. – 240 с.
38. Медведева Н.Г. Родной язык как средство формирования целостной картины мира / Н.Г. Медведева // Вестник университета ГУУ. – 2008. – №11 (49). – С. 75-77.
39. Медведева Н.Г. Формирование картины мира у младших школьников средствами фольклора / Н.Г. Медведева // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Фольклор в контексте современной культуры». – Курск, 2006. – С. 196-197.
40. Медведева Н.Г. Формирование целостной картины мира в учебных книгах К.Д.Ушинского / Н.Г. Медведева // Церковь и общество: история и современность. Материалы IV научно- образовательных Знаменских чтений. – Курск, 2009. – С. 36-45.
41. Медведева Н.Г. Формирование целостной картины мира у ребенка на начальной ступени обучения в педагогической системе К.Д. Ушинского / Н.Г. Медведева // Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Курск, 2009. - 24 с.

- 42.Невойт В.И. Фитонимы в русской языковой картине мира / В.И. Невойт // Русский язык: исторические судьбы и современность: материалы Международного конгресса. - М.: МГУ, 2001. – С. 154-155.
- 43.Негневицкая Е.И. Язык и дети / Е.И. Негневицкая, А.М. Шахнарович – М.: Наука, 1981. – 112 с.
- 44.Никитина Е.Ю. Вопрос о детской языковой картине мира / Е.Ю. Никитина, Е.В. Тарасенко // Вестник ЧГПУ. – 2009. - № 5. - С. 113-120.
- 45.Новейший философский словарь // Под редакцией Грицанова А. А. Издательство «Книжный Дом», 2002. – 452 с.
- 46.Океанский В.П. Содержание концепта «родина» в языковой картине младших школьников / В.П. Океанский, М.Ю. Красильникова, Н.А. Лежнева [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/124/34384/> (дата обращения: 06.02.2018).
- 47.Очирова Н.В. Формирование целостной картины мира у младших школьников в информационно-образовательной среде / Н.В. Очирова // Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Чита, 2008. – 26 с.
- 48.Постовалова В.И. Картина мира в жизнедеятельности человека / В.И. Постовалова // Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира / отв. ред. Б.А. Серебренников. М.: Наука, 1988. – 390 с.
- 49.Пятаева Н.В. Антропоцентрический принцип современного языкознания и понятия картины мира / Н.В. Пятаева // Филологический класс. - 2004. – № 12. – С. 53-60.
- 50.Радченко Н.В. Фрагмент речевой картины мира младших школьников (на материале имени прилагательного) / Н.В. Радченко // Автореф. дисс. канд. филол. наук. – Таганрог, 2007. – 23 с.
- 51.Руднев В. Словарь культуры XX века / В. Руднев. – М.: Аграф, 1997. – 384 с.
- 52.Русский семантический словарь / Под ред. Н.Ю. Шведовой. - М.: Азбуковник, 1998. – 750 с.
- 53.Сабитова З.К. Лингвокультурология / З.К. Сабитова. – М.: ФЛИНТА:

Наука, 2015. – 528 с.

54. Сагитова А.Ф. Внутренняя форма слова как результат когнитивно-оценочной деятельности человека («Флора», «Фауна»): автореф. дис ... канд. филол. наук / А.Ф. Сагитова. – Уфа, 2008. – 19 с.
55. Сальникова В.В. Лексический компонент языковой картины мира ребенка: динамический аспект (на материале русских автобиографических повестей о детстве) / В.В. Сальникова // Автореф. ... дисс. докт. филол. наук. – Уфа, 2015. – 41 с.
56. Серебренников Б.А. Роль человеческого фактора в языке / Б.А. Серебренников. – М.: 1988. – 344 с.
57. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного / А.В. Суперанская. – М.: Просвещение, 1973. – 243 с.
58. Тарасенко Е.В. К вопросу о языковой картине мира эмоций (на материале речи младшего школьника) / Е.В. Тарасенко // Известия Тульского государственного университета. – Сер. Гуманитарные науки. – 2012. – Вып. 1, ч. 2. – С.34-39.
59. Тарасенко Е.В. К вопросу о языковой картине мира эмоций (на материале речи младшего школьника) / Е.В. Тарасенко // Известия Тульского государственного университета. – Сер. Гуманитарные науки. – 2012. – Вып. 1, ч. 2. – 0,5 п.л.
60. Тарасенко Е.В. Фрагменты речевого портрета младшего школьника (на материале синтаксиса) / Е.В. Тарасенко // Автореф. ... дисс. канд. филол. наук. – Таганрог, 2005. – 24 с.
61. Тухарели Н.Л. Имена «вещей» в детской языковой картине мира // Русский язык: исторические судьбы и современность: Межд. конгресс русистов–исследователей. – М., 2001. – С. 316–317.
62. Урысон Е.Д. Фундаментальные способности человека и наивная анатомия / Е.Д. Урысон // Вопросы языкознания. – 1995. – № 3. – С. 3-16.
63. Урысон Е.Д. Языковая картина мира. Обиходные представления (модель восприятия в русском языке) / Е.Д. Урысон // Вопросы языкозна-

- ния. – 1998. – № 1. - С. 3-22.
64. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2016 г. М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2016. – 33 с.
65. Хапаева Л.В. Когнитивные и прагматические стратегии наименования единиц флоры / Л.В. Хапаева // Автореф. диссер. ... канд. филол. наук. – Нальчик, 2016. – 23 с.
66. Цейтлин С.Н. Онтолингвистика как дисциплина // Русский язык в школе. – 2008. – №6. – С.45-48.
67. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. – М.: Владос, 2000. – 240 с.
68. Шанский Н.М. Краткий этимологический словарь русского языка: словарь / Н.М. Шанский, В.В. Иванов, Т.В. Шанская. - М.: Просвещение, 1971. – 289 с.
69. Шкарпетина М.А. Возможности работы с фольклором в области развития языковой личности ребенка / М.А. Шкарпетина, И.А. Бичковская [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/124/34384/> (дата обращения: 06.02.2018).
70. Шушарина Г.А. Языковая картина мира как форма целостного представления о мире / Г.А. Шушарина // Гуманитарные науки: научно-теоретические и логико-методологические аспекты. - Комсомольск-на-Амуре, 2002. - С. 186-189.
71. Юзова Н.Е. Научная картина мира в языке младшего школьника / Н.Е. Юзова // Молодой ученый. - 2017. - №33. - С. 71-76.
72. Ягумова Н.Ш. Фитонимическое пространство в языковой картине мира: словообразовательный и мотивационный аспекты / Н.Ш. Ягумова // Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. - Майкоп, 2008. – 21 с.
73. Яковлева Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира (модели пространства, времени и восприятия) / Е.С. Яковлева. - М.: «Гнозис», 1994. – 344 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

**Группы слов – фитонимов, извлеченные методом сплошной выборки
из учебников русского языка**

Деревья

Хвойные – *ель, кедр, пихта, сосна.*

Фруктовые – *груша, слива, яблоня.*

Плодовые – *вишня, черемуха.*

Лиственные – *береза, вяз, дуб, ива, клен, липа, орех, осина, тополь.*

Цитрусовые – *апельсин, лимон, мандарин.*

Кустарники

Болотные – *багульник, клюква.*

Кустарнички – *голубика, черника.*

Садовые – *крыжовник, сирень, смородина, роза.*

Полукустарники – *малина, зверобой.*

Дикорастущие – *шиповник.*

Садовые декоративные – *астра, хризантема.*

Луковичные – *гладиолус, лилия, тюльпан.*

Травянистые дикорастущие и садовые растения – *гвоздика, земляника, клубника, костяника, мак, ромашка.*

Луговые и лесные травы – *ландыш, мать-и-мачеха, незабудка, одуванчик, полынь, фиалка, щавель.*

Клубнеплод – *картофель.*

Водные или болотные растения – *багульник, камыш, клюква, кувшинка.*

Огородные растения – *капуста, лук, морковь, помидор, редис, свекла, укроп.*

Злаки – *кукуруза, овес, пшеница, рожь, рис.*

Цветок – *колокольчик, подснежник.*

Сельскохозяйственное растение – *подсолнечник.*

Сорное растение – *лопух.*

Бахчевые. Семейство тыквенных – *арбуз, огурец.*

Семейство бобовых - *горох, клевер.*

Лиановые – *виноград.*

Тропические - *банан, какао.*

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

1. Соотнеси картинки и слова: *ель, пихта, вяз, дуб, ива, клен, липа, осина*.
Какие названия деревьев ты знаешь еще? Допиши их.
2. Как называются эти листья? Подпиши их.
3. Подпиши названия растений.
4. Продолжи: *липняк - липовый лес, виноградник - ..., лимонарий - ..., ивняк - ..., орешник - ...*.
5. Подбери подходящие по смыслу слова: а) роща (какая?)...(береза, яблоня, липа, дуб, сосна, пихта); б) лес (какой?)...(дуб, черемуха, слива, тополь, ива, кедр, груша, сосна, вишня).

6. «Угадай словечко», детям дается толкование, а они записывают само слово, например:

...- наша любимая цветущая трава. Она бывает и луговая, и аптечная, и пахучая. Все эти ... ты наверняка знаешь, особенно луговую и аптечную. Ароматные головки с белыми лепестками у аптечной ...мельче, чем у луговой, и на концах ее тонких стебельков их несколько, а у луговой – по одной на твердом стебле. И листья у них разные: у ...аптечной похожи на разлохмаченные птичьи перышки. А у луговой – жесткие, плотные, по краям зазубренные, как пила.

.... – ближайшая родственница тополя, поэтому у нее есть и другое название – тополь дрожащий. Это самое распространенное у нас после березы широколиственное дерево.

... - стройное дерево высотой с десятиэтажный дом, все в зеленых ветках-лапах сверху донизу. Оно не боится морозов, теневыносливо. Любит влажный воздух, но совершенно не переносит, когда он загрязнен. Хвоя... плоская, мягкая.

7. Перескажите письменно содержание легенды. Нарисуйте цветок по памяти.

В переводе с латинского «гладиолус» - «меч», и потому у римлян он считался цветком гладиаторов. Существует такая легенда: жестокий римский

полководец захватил в плен фрикийских воинов и приказал превратить их в гладиаторов. Самым отважным, ловким, красивым и верным друзьям Севту и Тересу полководец поручил первыми биться друг с другом, пообещав победителю свободу и руку своей дочери.

На ратное зрелище сошлись любопытные. Затрубили трубы, призывая отважных к битве, но Севт и Терес воткнули мечи в землю и бросились друг к другу с распростертыми объятиями.

Зрители возмущенно зашумели. Вновь прозвучали трубы, требуя поединка, и, когда юноши опять не удовлетворили просьбы кровожадных римлян, их предали смерти.

Но как только тела поверженных коснулись земли, из рукоятей их мечей расцвели гладиолусы, которые и по сей день считаются символом дружбы, верности, памяти и благородства.