

**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**

**ПРОВЕДЕНИ СЛОВАРНО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ  
РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ  
(НА МАТЕРИАЛЕ ГЛАГОЛОВ РЕЧИ)**

Выпускная квалификационная работа  
обучающейся по направлению подготовки  
44.03.01 Педагогическое образование  
профиль Начальное образование  
заочной формы обучения, группы 02021451  
Ковалевой Надежды Германовны

Научный руководитель  
канд. филол. наук., доцент  
Демичева В.В.

**БЕЛГОРОД - 2019**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. Лингвометодические основы изучения семантики глаголов (на примере глаголов речи)	8
1.1. Особенности семантики русских глаголов	8
1.2. Характеристика группы глаголов речи в современном русском языке	14
Глава 2. Организация словарно-семантической при обучения младших школьников русскому языку (на примере изучения глаголов речи)	20
2.1. Отражение материала по семантике глагола в программах и учебниках по русскому языку.....	20
2.2. Методические условия организации словарно-семантической работы младших школьников при изучении глаголов речи	28
2.3. Экспериментальная работа по проблеме исследования	32
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	38
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	42

## ВВЕДЕНИЕ

В курсе языковой системы лексические явления находятся в постоянной взаимосвязи. В УМК последних лет для начальной школы введен раздел «Лексика», что в определенной мере способствовало изучению такого явления, как семантизация слов разных тематических и лексико-семантических групп.

Согласно документам Министерства Просвещения, требуемое формирование ключевых компетенций способствует готовности учащихся использовать усвоенные знания, умения и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач.

Однако, как отмечают учителя-практики, знание основ морфологии остается у большинства учащихся фрагментарным.

Необходимость в процессе обогащения словарного запаса использовать тематические и лексико-семантические группы слов подчеркивается в работах М.Р. Львова, М.Т. Баранова, Л.А. Новикова, Черноусовой и др.

В курсе морфологии одно из ведущих мест занимает глагол, что вполне естественно. Глаголы (предикаты) играют важную роль в нашей речи: они обозначают названия трудовых процессов, названия действий, могут указывать на состояние. Именно эти слова делают устную и письменную речь динамичной, «полнокровной». Изучение же этой части речи вызывает серьезные трудности у учащихся. Это связано, прежде всего, с тем, что глагол имеет самую разветвленную систему грамматических категорий.

Кроме того, с точки зрения семантики глаголы тоже неоднородны, хотя в школьной практике на семантическую сторону этой части речи обращают мало внимания.

На наш взгляд, обращение к семантической стороне глагола позволит изучать их в школе более основательно, такая работа будет способствовать развитию логического мышления, выбору более точного слова. В этом смысле

заслуживает внимания лексико-семантическая группа глаголов речи, с которой учащиеся знакомятся на протяжении всех лет обучения, однако в их активном словаре можно насчитать не более 7 – 8 таких слов. Знакомству с этой лексикой и работой с ней на уроках русского языка уделяется мало внимания, а поэтому мало глаголов этой группы входит в активный словарь младшего школьника.

Анализ лингвометодической литературы позволил нам выделить серьезное противоречие между тем, что при организации словарной работы, направленной на обогащение словаря учащихся, необходимо учитывать наличие в лексике тематических и лексико-семантических групп слов, но на сегодня нет специальных пособий, дидактического материала, рассчитанного на учителя начальной школы, позволяющих на практике реализовать парадигматический принцип в методике обогащения словарного запаса школьников.

Выявленное противоречие позволило сформулировать **проблему исследования**: каковы методические условия, способствующие эффективной работе по изучению семантической стороны глагола (на примере глаголов речи) в процессе обучения русскому языку младших школьников.

Решение данной проблемы составляет **цель** нашего исследования.

**Объект исследования** - процесс проведения словарно-семантической работы при изучении младшими школьниками глаголов речи.

**Предмет исследования** – методические условия, способствующие усвоению младшими школьниками семантики глагола (на примере глаголов речи).

Гипотеза исследования. Словарно-семантическая работа над глаголом и его группами будет наиболее эффективной, если:

- учитывается парадигматический принцип;
- используются разные типы тренировочных заданий, направленных на усвоение глагольной семантики;

- применяются методические приемы, направленные на усвоение семантики глаголов.

**Задачи** исследования:

- проработать лингвистическую и методическую литературу по теме дипломного исследования;

- провести структурно-семантический анализ слов, составляющих лексико-семантическую группу глаголов речи;

- экспериментальным путем проверить положения гипотезы.

**Теоретической базой** исследования являются труды ученых-лингвистов, в которых доказывается системный характер русской лексики (Ф.П. Филин, Д.Н. Шмелев, М.И. Фомина и др.), учёных, разработавших теоретические основы изучения глагола как части речи (В.В. Виноградова, А.Н. Тихонова, Л.Л. Буланина, А.В. Бондарко); посвящённые анализу лексико-семантических групп русского глагола (Л.М. Васильева, З.В. Ничман, Н.М. Шишкиной); современные положения методики работы над семантикой частей речи, отраженные в работах методистов и психолингвистов (А.А. Леонтьев, М.Р. Львов, М.Т. Баранов, М.А. Портнягина, Г.В. Бобровская, М.С. Соловейчик, П.С. Жедек, Л.П., Купалова, М.В. Горбачевской).

Исследование проводилось в несколько этапов.

**Первый этап. Теоретико-поисковый.** Изучение и анализ психолого-педагогической и лингвометодической литературы по обозначенной проблеме; разработка исходных позиций исследования; выявление состояния исследования заявленной проблемы, формулировка рабочей гипотезы.

**Второй этап.** Работа по экспериментальному обоснованию исследования; обработка и осмысление данных констатирующего эксперимента, их анализ.

**Третий этап.** Обобщение, систематизация результатов, оформление исследования в виде выпускной квалификационной работы.

**Структура работы:** введение, две главы, заключение, библиографический список.

**Во введении** обоснована актуальность исследования, сформулирован методологический аппарат.

**В первой главе** дается понятие о принципах словарно-семантической работы, психолого-педагогических предпосылках её организации, представлен структурно-семантический анализ глаголов речи.

**Во второй главе** характеризуются программы и учебники по русскому языку для начальной школы с точки зрения рассматриваемой проблемы, представлен обзор методической литературы, определены методические условия организации словарно-семантической работы при изучении глаголов речи, описана экспериментальная работа.

**В заключении** обобщены результаты исследования, изложены основные выводы, подтверждающие гипотезу, намечены перспективы исследования.

# Глава I. Лингвометодические основы изучения семантики глаголов (на примере глаголов речи)

## 1.1 Особенности семантики русских глаголов

Глагол, как отмечает А.Н. Тихонов, обозначает процесс и «выражает это значение в формах вида, залога, числа, лица, времени, наклонения, выступает в функции сказуемого» (Тихонов 2002: 304)

Понятие процесса предполагает те или иные изменения, под процессом подразумеваются разнообразные явления: действие (*читать письмо, ткать ковёр, любить сестру*), состояние (*спать, болеть, радоваться, злобствовать*), перемещение в пространстве (*бежать, прилететь, доехать*), речь, а также различные звуковые явления (*говорить, шептать, шуметь, свистеть, молчать*), проявление и изменение признака (*умнеть, глупеть, стареть, светить*), мысль (*думать, размышлять*), восприятие (*видеть, слышать*). Значением процесса обладают и глаголы, выражающие отношения между людьми, глаголы эмоционального отношения и состояния (*любить, уважать, обижать, презирать, ненавидеть* и др.). В глаголе значение процесса выражается в формах лица, времени, наклонения, залога и вида: *люблю, любим, любили, любил бы, полюбить*.

Как указывают многие лингвисты (Н.М. Шанский, А.Н. Тихонов, Л.Л. Буланин), в равнении с остальными частями речи, глагол имеет самый богатый набор грамматических категорий. Это в свою очередь обуславливает разветвлённую систему грамматических форм глагола. Большая часть грамматических категорий глагола тесно связана с семантикой и принадлежит только ему. Таковы категории лица, выражающие отношения действия к деятелю; времени, указывающая отношение действия к реальности; вида, детализирующая протекание действия в отношении к его ограничению, результату, повторности; залог, выражающая отношения действия к субъекту и объекту.

Категория числа, а также рода у глагола является общими с другими частями речи.

Глагол располагает наиболее разнообразным управлением. Некоторые виды управления присущи только ему. Сюда, например, относится управление винительного падежа существительного или местоимения без предлога.

Основное семантико-грамматическое свойство глаголов, как указывают И.П. Распопов и А.М. Ломов, состоит в том, что они выражают активный (процессуальный) признак, который мыслится как неослабевающий в плане существования, т.е. возникающий или исчерпывающий себя (Распопов, Ломов 1984: 84)

Классификация парадигматическая, можно сказать, знакомая и практическая, дает много поводов для рассуждения и принятия определенного решения по всем тематически группам глаголов – движения, памяти, речи, эмоций. По этому принципу различают лексико-грамматические разряды, в том числе аспектуальные группы глаголов, каузативные и некаузативные глаголы, модальные глаголы, более частные лексико-семантические группы глаголов (например, группа глаголов эмоционального состояния, выражающая неловкость, неуверенность: *конфузить, сконфузиться, смущать, смущаться, стесняться, стыдить, стыдиться, трепетать* и т. д.)

Парадигматические классификации и в этом её дотация, с тематической перекрещивается и исключает совпадение.

Опять же, если взять последнее время, держим руку на пульсе, мы в теме, применяется всеми принцип синтагматический, просим не путать его с грамматическим. Например, товарищ В.В. Богданов при постулировании 4 типов предикатов и 14 семантических функций (семантических валентностей) выделяет в русском языке 42 типа предикатных выражений, т.е. 42 абстрактные предикативные семантические синтагмы.

Каждый семантический класс глаголов, выделяемый по денотативному принципу, характеризуется обычно специфическим, только ему присущим



«набором» аспектуальных значений. Таким образом, типы глагольных предикатов имеют довольно конкретный характер.

## **1.2. Лексико-семантическая группа глаголов речи в современном русском языке (анализ семантики и структуры)**

Глаголы русского языка могут изучаться с разных позиций. Например, существует и изучается в начальной школе классификация глаголов по времени, по спряжению и др. Однако все глаголы можно рассмотреть и с точки зрения семантической классификации. Тогда выделяются глаголы, обозначающие однонаправленное движение, глаголы речи, глаголы со значением признака, а также глаголы эмоционального состояния. Именно эта группа глаголов, на наш взгляд, может быть с успехом использована для осуществления нравственного воспитания на уроках русского языка.

Глаголы эмоционального состояния взяты нами для лингвистического анализа не случайно. Во-первых, практически все глаголы могут иметь эмоциональную окраску, её им можно придать (радоваться, гневаться, смеяться, доплестись и др.)

Во-вторых, глаголы эмоционального состояния и отношения – довольно многочисленная группа слов. Так, в начальных классах они представлены достаточно широко, только в учебнике «Русский язык» 2 класса (автор Т. Г. Рамзаева), насчитывается 59 слов, а в учебнике С.В. Иванова (3 класс) таких слов 130.

В-третьих, эти слова играют важную роль в обогащении словарного запаса младших школьников.

Глаголы эмоционального состояния и отношения многозначны, поэтому их конкретные значения выявляются и уточняются в контексте. Это открывает большие возможности для развития речи, мыслительных способностей учащихся и творческого подхода к изучению языка.

Качественный состав этой группы глаголов позволяет вести параллельную работу по формированию у младших школьников

нравственных представлений и понятий.

Группы глаголов эмоционального состояния и отношения были выписаны нами из «Словаря русского языка» С.И. Ожегова и учебника «Русский язык» 2 класс (автор Т.Г. Рамзаева). Из учебника нами было выписано 29 неповторяющихся глаголов названной группы. Самые частотные из них любить (полюбить), нравиться, бояться, обижать, уважать. Глагол любить встречается 21 раз в текстовых упражнениях, а глагол бояться 14 раз. По одному разу в текстах встречались глаголы томиться, нервничать, гневать, переживать, осмелеть.

Из словаря нами выписано 180 единиц глаголов эмоционального состояния и отношения, это, например: волноваться, грустить, радоваться, быть не в духе, встать не с той ноги, ужасаться, приходить в ужас, душа ушла, сердиться, злиться, злобствовать, лютовать негодовать, кипеть гневом рвать и метать, лезть в бутылку, ерепениться и другие.

Как видим, в составе глаголов эмоционального состояния можно выделить однословные и неословные наименования, наряду с общеупотребительными, нейтральными лексемами встречаются (довольно много – 38%) и стилистически сниженные слова (разговорные и просторечные).

В основу классификации всех выписанных нами глаголов эмоционального состояния положен тематический принцип.

В результате проведенного анализа глаголы эмоционального состояния были разбиты на 9 подгрупп. Эти подгруппы оказались самыми большими по составу, здесь можно выделить, и сделать это по праву, глаголы с эмоциональным состоянием тяжелым, то несть не очень таким веселым; глаголы с эмоцией положительной, состав их тоже довольно внушительный; есть еще неловкость и неуверенность движения; а также отношение отрицательное, ко многим оно касательное, а также храброе и уверенное состояние, что должно составить наше достояние; переживание, сочувствие, душевное отношение – это еще не все пересечения.

Опираясь на работы Б. Васильева и А.Н. Тихонова, мы рассмотрели глаголы по оппозиции видовых отношений, выражения антонимической и синонимической противопоставленности и морфемной структуры.

Антонимичное значение «переходить от вялого, подавленного физического и душевного состояния к бодрому, приподнятому (тоже с доминирующей семой становления) имеют глаголы ободряться, оживляться, завивать горе верёвочкой, воспрянуть духом и их семантические эквиваленты встряхиваться (перен.), расшевелиться (перен., разг.) – «ободряться под влиянием какой-либо деятельности»; перен.: рассеиваться, развеиваться – «ободряться, встряхиваться под влиянием каких-либо приятных впечатлений, отвлекающих от тяжёлых мыслей, переживаний»; утешаться, перен.: отогреться – «ободряться под влиянием чьих-либо увещаний, чьего-либо внимания, участия». К ним близки и глаголы со значением «освободиться от подавленного настроения или усталости» (освежаться и т.п.).

Группу глаголов со значением «причинять кому-либо печаль, огорчение» составляют глаголы печалить, опечаливать, повергать в печаль, огорчать, причинять огорчение» удручать, приводить (повергать) в уныние, сокрушать, омрачать, перен, туманить, убивать, раздавить, смять.

Соответствующее значение с доминирующей семой становления отождествляет глагол восхищаться и его синонимы восторгаться, приходить в восторг (восхищение, упоение), пьянеть от радости (восторга) – «становиться очень радостным вследствие огромного удовлетворения, наслаждения кем-, чем-либо»; веселеть, развеселяться, перен.: расцветать.

Состояние возбужденности, взволнованности, вызванное теми или иными причинами (страхом, тревогой, недовольством, радостью и т.д.), обозначается глаголами с опорными словами волноваться, сердиться и под. (Милославский 1987:132)

По значению «быть в возбуждённом, беспокойном душевном состоянии» объединяются глаголы волноваться, испытывать волнение и их синонимы беспокоиться, тревожиться, заботиться, испытывать (проявлять) беспокойство

(озабоченность, тревогу) — "волноваться из-за боязни, страха за кого-, что-либо»; болеть душой (сердцем), перен.: болеть, разг. переживать - «испытывать волнение, отзываясь на что-либо душевным страданием, беспокойством»; нервничать, простор. психовать - «беспокоиться, проявляя нервозность, раздражение»; разг. горячиться, перен. разг. кипятиться - «сильно волноваться, бурно с жаром проявляя свою возбужденность»; находиться (быть) в смятении (растерянности, замешательстве)- «сильно волноваться из-за растерянности, замешательства»; не находить места, душа (сердце) не на месте у кого-либо, быть как на горячих углях - «волноваться очень сильно до потери самообладания»; перен. трепетать - «волноваться очень сильно до внутренней дрожи»; неистовствовать, бушевать, беситься, бесноваться, перен.: бешенствовать, лезть на стену - «быть в крайне возбужденном состоянии, близком к ненормальному, болезненному».

Параллельный ряд с общим значением «приходить в возбужденное эмоциональное состояние» образуют глаголы: возбуждаться, приходить в возбуждение, лишаться покоя; разг.: будоражиться, взбудораживаться и их синонимы - обеспокоиваться, встревоживаться, озабочиваться, раздражаться, перен.: растравляться - «возбуждаться до нервозности»: перен. разгорячаться, распалиться, разжигаться, разгорячиться, раскипятиться, раскипеться, распалиться, разжечься, разбушеваться - «возбуждаться в сильной степени, бурно проявляя свое волнение»; взвинчиваться, потрясаться.

В соответствующую каузативную парадигму входят глаголы волновать, возбуждать, приводить в волнение (возбуждение), будоражить, взбудораживать, беспокоить, обеспокоивать, тревожить, заботить, трепать (мотать, портить) нервы кому-либо, выводить из себя; хватать (брать) за сердце (за душу), задевать за живое, задорить, раззадоривать, растравлять, разгорячать, разжигать, распалить, разогревать, подогреть кого-либо чем-либо, разбереживать, растравлять душу (сердце), подливать масло в огонь. Эти слова и словосочетания образуют синонимический ряд.

Состояние возбуждения, раздражения, вызванного недовольством,

неудовлетворенностью кем-, чем-либо, и связанные с этим состоянием чувства обозначаются глаголами сердиться, простор, и их синонимами злиться, злобствовать, простор.: злобиться, проявлять злобу (злость) - сердиться в сильной степени»; простор.: лютовать — «сердиться в чрезмерно сильной степени»; лаять на свой собственный хвост — «сердиться из-за пустяков, не имея обычно для этого оснований»; разг. петушиться, ершиться (перен.), щетиниться (перен.), простор.: ерепениться - «проявлять внешне свое недовольство, рассерженность, оказывая во всем своим видом и поведением сопротивление кому-либо»: досадовать на кого-либо - «сердиться из-за огорчения, сожаления о том, что так получилось»; перен. разг. дуться, дуть губы. Противостоят глаголам эмоционального состояния со значением доброты и со значением зла.

Есть глаголы, выражающие наибольшую степень проявления гнева и зла: приходиться (впадать) в бешенство, взбеситься, простор. - взбелениться вздуриться — «внезапно приходиться (прийти) в такое раздраженное состояние, при котором теряется контроль над собой и совершаются необдуманные поступки»; выходить из себя, доходить до белого каления — «становиться злым, сердитым, доходя до потери терпения, самообладания»; свирепеть, звереть, разъяряться, приходиться (впадать) в ярость; разговорное - стервенеть, сатанеть, осатаневать — «приходить в состояние крайней, неистовой злобы»; приходиться в негодование, вскипать гневом, распаляться, вознегодовать, вспылить, взорваться (перен., разг.) - «внезапно становиться (стать) очень сердитым, интенсивно проявлял свое крайнее недовольство в речи и поведении»; простор. - взъесться - «обозлиться, рассердиться на кого-либо, выражая бранью и укорами свое недовольство» (Васильев 1981: 116).

В соответствующую группу каузативов входят глаголы сердить, раздражать и их синонимы: злить, вызывать злобу (злость), простор. злобить «сердить, вызывая суровое, недружелюбное отношение к кому-, чему-либо; выводить из себя (из терпения), доводить до белого каления (до крайности, до бешенства), бесить, перен. приводить в ярость, разъярять: возмущать, гневить.

Семантической парадигме с исходным словом сердиться противопоставлены по характеру переживаемого в состоянии волнения чувства глаголы со значением «быть в умилении», «приходить в умиление» и «приводить в умиление». Значение «быть в умилении» передается выражениями типа Он в умилении (умилен); Он растроган.

Соответствующее значение с доминирующей темой становления имеют глаголы умиляться, приходить (впадать) в умиление и их синонимы - трогать до глубины души, тронуть, растрогаться - «умиляться под воздействием вызванных кем-, чем-либо чувств»; перен. разг. раскисать, перен. растаять, простор. – разлимониваться, распускать сопли - «умиляться (умилиться) под влиянием нежного, доброго чувства к кому-, чему-либо»: перен. - смягчаться, размягчаться, оттаивать, размякнуть - «приходить (прийти) в состояние душевной мягкости после подавленного или раздраженного состояния» (прямым их антонимом является глагол ожесточаться).

Взволнованное состояние и связанное с ним чувство неловкости, неудобства неуверенности в себе (от стыда, застенчивости, робости, нерешительности, растерянности и т. д.) обозначается следующими глаголами: смущаться, испытывать (чувствовать) смущение (неловкость), конфузиться, разг. тушеваться и их синонимами стесняться, чувствовать себя не в своей тарелке - «смущаться от стыда или застенчивости»; перен. разг. - мяться, ежиться - «смущаться от нерешительности, робости (проявляя нерешительность, робость)»; не по себе кому-либо «о смущении, чувстве неловкости от непривычности, необычности чего-либо».

Становление этого состояния выражают соответственно глаголы смущаться, конфузиться, тушеваться, стушеваться; приходить (впадать) в смущение и их эквиваленты - приходить в замешательство (смятение), смешиваться, теряться, растеряться, терять (утрачивать) самообладание (хладнокровие), становиться в тупик садиться в лужу (в галошу) - «очень сильно смущаться, теряя самообладание от нерешительности, недоумения или страха, от незнания того, как поступать, что делать в данном случае»; разг.:

опешить, оторопеть, простор, как жаром обдало кого-либо.

Неприятное возбужденное состояние, испытывать (чувствовать) страх (боязнь), путаться и их синонимы - робеть, испытывать (чувствовать) робость - «бояться из-за неуверенности в себе»; трусить, испытывать (чувствовать) трусливость, проявлять трусость» труса (трус) праздновать - «сильно бояться, с трудом преодолевая чувство страха, нерешительности»; перен. разг.: пасовать, простор. - дрейфить, гайка ослабла у кого-либо - «бояться решиться на что-либо, останавливаясь перед трудностями, опасностью»; перен.: трепетать, разг. - трястись, дрожать, поджилки (руки и ноги) трясутся, душа уходит в пятки. Свой страх и его внешнее проявление выражается глаголами и глагольными сочетаниями - кровь стынет (леденеет, холодеет) у кого-либо, простор. - не смейдохнуть (дыхнуть) - «очень сильно бояться, доходя до оцепенения от страха»

Соотносительное инвариантное значение с доминирующей семой становления идентифицирует глаголы пугаться, устрашаться и их синонимы полошиться (простор.) - «внезапно путаться, проявляя при этом смятение, беспокойство, тревогу»; ужасаться, приходить в ужас, душа ушла (уходит) в пятки, волосы зашевелились на голове, волосы становятся (встают; поднимаются, обрываются) дыбом, кровь застывает в жилах у кого-либо - «пугаться (испугаться) в очень сильной степени»; сердце падает (отрывается, обрывается) у кого-либо - «внезапно пугаться, внутренне ощущая чувство страха» (Васильев 1981: 123).

Прекращение возбуждения, т.е. переход от взволнованного, возбужденного, раздраженного и даже в некоторых случаях подавленного состояния (настроения) к спокойному, уравновешенному выражается следующими глаголами: успокаиваться, умиротворяться, перен.: отходить, остывать, отлегло (отошло) от сердца (на душе) у кого-либо - «успокаиваться (успокоиться) после сильного волнения, чрезмерного возбуждения.

В соответствующую каузативную группу входят глаголы успокаивать, умиротворять и их синонимы - приводить в себя, охлаждать, окатить (облить)

холодной водой, брать себя в руки, овладевать собой, справиться с собой.

Состояние, вызванное сильным впечатлением от чего-либо неожиданного или непонятного, и чувство, переживаемое при этом состоянии, обозначаются глаголами удивляться, испытывать (выражать) удивление, разг. - дивиться, простор. - дивоваться и их синонимами - изумляться, выражать изумление, не верить своим глазам (ушам), перен. - смотреть большими глазами - «очень сильно удивляться»; недоумевать, испытывать (выражать) недоумение, разводить руками, хлопать глазами, простор. - чесать затылок (в затылке) - «удивляться, не понимая чего-либо и находясь вследствие этого в затруднении, нерешительности, растерянности».

Группу соответствующих каузативов составляют глаголы удивлять, вызывать удивление, приводить в удивление, разг. дивить и их синонимы - изумлять, поражать, приводить (повергать) в изумление, вызывать изумление - «очень сильно удивлять»; ошеломлять, разг. - ошарашивать, огорошивать, перен. разг. - оглушать, как громом оглушать, как обухом по голове ударить - «чрезвычайно (удивить) чем-либо совершенно неожиданным, производящим глубокое впечатление»; озадачивать смущать приводить (повергать) в недоумение (замешательство, смятение) – «приводить в удивление и растерянность, смятение чем-либо непонятным».

Промежуточное положение между глаголами эмоционального переживания (отчасти также эмоционального состояния) и глаголами эмоционального отношения, как указывает А.Н. Тихонов, занимают семантические парадигмы с исходным словом любить. С разными его значениями связаны группы глаголов, обозначающих переживание и проявление любви, уважения, привязанности, склонности и других подобных чувств (Тихонов 1998: 106).

По значению «чувствовать испытывать сердечную склонность влечение к лицу другого пола» выделяются следующие глаголы: любить кого-либо, испытывать (чувствовать, питать) любовь относиться с любовью к кому-либо и их синонимы - обожать боготворить любить без ума (без памяти) кого-либо,



не чаять души в ком-либо - «любить очень сильно, безгранично»; пылать (гореть) любовью к кому-либо - «любить горячо, страстно»; перен. - вздыхать о ком- (по кому-либо) - «выражать проявлять свою любовь к кому-либо вздохами».

Близкое к рассмотренному значению «вызывать влечение к себе (со стороны лица другого пола)» имеют глаголы нравиться кому-либо, приглянуться кому-либо - «понравиться своим видом, своей внешностью», например: Я его люблю - Он мне нравится.

Группу со значением - «предаваться любви» составляют глаголы влюбляться в кого-либо, отдавать сердце кому-либо и их синонимы - увлекаться - «влюбляться под влиянием чего-либо обаяния, чьей-либо - «влюбляться сильно, глубоко»; простор.: - втюриться, втрескаться, врезаться, вклепаться в кого-либо — «влюбиться очень сильно, внезапно»; вспылать любовью (страстью) к кому-либо.

Каузативную группу рассматриваемой семантической парадигмы образуют глаголы влюблять кого-либо в кого-либо, возбуждать любовь в ком-либо к кому-либо и их синонимы - покорять чье-либо сердце, кружить (крутить) голову кому-либо, перен. разг.: пленять, присушивать, перен. - сводить с ума кого-либо - «влюблять сильно, до потери самообладания, рассудительности», простор. - зазнобить - «вызвать у кого-либо страстную любовь».

Противоположное глаголу любить и его семантическим элементам значение имеют словосочетание чувствовать (испытывать) неприязнь, душа (сердце) не лежит к кому-чему (в сов, виде также невзлюбить кого-либо) и их синонимы - ненавидеть кого-либо, испытывать (чувствовать, питать) ненависть к кому-чему - «сильно не любить»; не выносить, разг. - не терпеть, не переваривать, ненавидеть всеми силами ("фибрами) души, простор. - ненавидеть всеми печенками — «ненавидеть очень сильно»; чувствовать (испытывать, питать) отвращение к кому-чему — «не любить до брезгливости»; недолюбливать — "испытывать лишь некоторую неприязнь к

кому-чему».

Переживание и проявление чувства горечи, вызванного отношением к кому-, чему-либо, обозначают глаголы жалеть кого-либо, сожалеть о ком-либо, испытывать (чувствовать) жалость (сожаление, сострадание) к кому-чему; выражать сожаление кому-либо и их синонимы - сочувствовать, соболезновать кому-либо, относиться с сочувствием (участием, соболезнованием-состраданием) к кому-либо, выражать сочувствие (соболезнование) кому-либо - «сопереживать с кем-либо какие-либо горестные, неприятные чувства и выражать их в своем поведении»; лить (проливать) крокодиловы слезы по кому-либо - «лицемерно жалеть, сожалеть о ком-либо» (Васильев 1981: 121).

Отметим, что глаголы последней группы (любить, жалеть, сожалеть, переживать, ненавидеть, гневаться и их синонимы) составляют ядро глаголов эмоционального состояния, встречающихся в текстах учебников.

Большинство представленных глаголов соотносительны по виду, вступают в синонимичные и антонимичные отношения (например: обижаться – обидеться, огорчать – огорчить; грустить – радоваться, любить – ненавидеть и др.), Большинство из представленных глаголов имеют сложную морфологическую структуру, являются производными. Например: глагол очаровать образован от слова чары приставочно-суффиксальным способом [о+(чар)+ова]+ть; влюбляться от влюблять или влюбить постфиксальным способом [(влюби//л)+ся]+ть; этим же способом образован и глагол восхищаться [(восхища)+ся]+ть.

Анализ лексико-семантической группы глаголов эмоционального состояния и отношения показывает, что при изучении этой группы глаголов можно и нужно опираться на их синтаксическую и лексическую сочетаемость.

Проанализировав состав группы глаголов речи в словарях и учебниках по русскому языку, мы пришли к выводу, что количество глаголов этой группы в словарях достаточно велико, в учебниках глаголов гораздо меньше, что вполне естественно. Однако повторяемость в учебниках одних и тех же

глаголов ведет к бедности словарного запаса школьников, к стилистическим недочетам в устной и письменной речи. Поэтому учитель, работающий творчески, кроме сообщения сведений о глаголе, должен научить детей свободно и в то же время сознательно пользоваться глаголами данной тематической группы.

### **Выводы**

1. Предпосылки для организации словарно-семантической работы над словом делятся на три группы.

2. Основные цели обогащения словаря учащихся не только количественное увеличение слов, но и качественные изменения в устной и письменной речи школьников.

3. Глаголы речи – достаточно большая по объему и лексическим свойствам ЛСГ, включающая по некоторым оценкам, более 300 единиц, которые можно разделить на более мелкие подгруппы. Глаголы речи встречаются в учебниках по русскому языку и литературному чтению, поэтому требуется специальная словарная работа, направленная на усвоение их семантики.

## **Глава 2. ОРГАНИЗАЦИЯ СЛОВАРНО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ (НА МАТЕРИАЛЕ ГЛАГОЛОВ РЕЧИ)**

### **1.1. Аспектный анализ программ и учебников по русскому языку для начальной школы**

Глагол – один из основных, наиболее важных, трудных и больших по

объему разделов программы по русскому языку.

В пояснительной записке к системе учебников «Школа России» читаем: «В системе учебников «Школа России» учтены психологические и возрастные особенности младших школьников, различные учебные возможности детей. В этой связи и для достижения указанных личностных результатов в учебниках всех предметных линий представлены разнообразные упражнения, задачи и задания, обучающие игры, ребусы, загадки, которые сопровождаются красочными иллюстрациями, способствующими повышению мотивации обучающихся, учитывающими переход детей младшего школьного возраста от игровой деятельности (ведущего вида деятельности в дошкольном возрасте) к учебной» (Программа, 2010, 9).

При анализе УМК были выявлены особенности содержания, целей и задач разных УМК.

Так, при изучении русского языка в 3 классе по программе УМК «Школа России» центральное место отводится формированию грамматических понятий курса русского языка - таких, как текст, предложение, слово, словосочетание, часть речи, имя существительное, имя прилагательное, имя числительное, глагол, местоимение, предлог, члены предложения, значимые части слова [33:6].

Содержание программы УМК «Школа России» направлено «...на формирование функциональной грамотности и коммуникативной компетентности учащихся представлено следующими линиями:

- система языка (основы лингвистических знаний): фонетика и орфоэпия, графика, состав слова (морфемика), грамматика (морфология и синтаксис);
- орфография и пунктуация;
- развитие речи» [33:5].

Анализ программы из системы «Школа России» (автор программы и соответствующих учебников Т.Г. Рамзаева) показал, что основной целью обучения русскому языку, по мнению автора, является развитие устной и

письменной речи учащихся в единстве с развитием их мышления и формированием школьника как личности. В учебнике по русскому языку для 4 класса Т.Г. Рамзаевой встретилось 102 глагола, благодаря которым выражается речевое высказывание.

Некоторые глаголы повторяются несколько раз. Их частотность приведена в таблице.

Из таблицы видно, что самыми частотными являются глаголы «говорить, кричать». Глагол *говорить* дается в учебнике в разных значениях. Например: в упражнении №476 он употреблен в значении «проявляться в чьих-нибудь поступках, словах»: *Работает слесарем старший мой брат. О нем с уважением все говорят* (с.204).

В упражнении № 221 глагол говорить употреблен в значении «общаясь, разговаривать, вести беседу, разговор»: говорили о (забота, случай, лето) (с.99).

В упражнении № 555 глагол говорить предстает в значении «словесно выражать мысли, сообщать о чем-либо»: «Пора бы нам и свою газету иметь», - не раз *говорил* Петр Первый своим приближенным (с.237).

Программа по русскому языку, входящая в учебно-методический комплект «Начальная школа XXI века» (автор С.В. Иванов) реализует основные положения концепции лингвистического образования младших школьников. Безусловно, важное место в процессе обучения занимает глагол.

Говоря о семантике глагола, авторы учебника подчеркивают значение глагола. Ученикам говорится, что глаголы называют не только действия, но и состояния. Далее даются определения и сведения по истории самого слова глагола.

Предлагается система заданий на разграничение понятий, выражаемых глаголами. Особое внимание авторы уделяют видообразованию глаголов.

Мы проанализировали состав глаголов речи в учебнике «Русский язык» 4 класс (авторы С.В. Иванов М.Н. Кузнецова, А.О. Евдокимова, Л.В. Петленко, В.Ю. Романова и др.).

В учебнике встретилось 40 глаголов, называющих процессы речи, увеличилась и частотность употребления некоторых глаголов. Количество глаголов представлено в таблице.

По одному разу встретились следующие глаголы речи: *возражать, утверждать, приветствовать, откликнулись, насмешить, полюбопытствовала, беспокоится, воскликнула, произнес, диктуешь, цитировать, разъяснил, съязвить, не сказывают, не допытывался, скомандовал, заметила, подсказать, болтать, укоряет, посоветовать, поддакивает.*

Как видим, за счет уменьшения частотности некоторых глаголов увеличивается количество употребляемых глаголов речи.

Самым частотным является глагол *сказать*, он чаще употребляется в диалогах, текстах, в отдельных предложениях.

Глагол *сказать* употребляется не только по отношению к людям, но и к животным. Например, в упражнении № 8 описывается беседа ежа и елки (с. 97). В этом же тексте отмечены следующие глаголы речи: *промолвил, произнес, скринула.*

Проанализировав состав группы глаголов речи в словарях и учебниках по русскому языку для 4 класса, мы пришли к выводу, что количество глаголов этой группы в словарях достаточно велико, в учебниках глаголов гораздо меньше, что вполне естественно. Однако повторяемость в учебниках одних и тех же глаголов ведет к бедности словарного запаса школьников, к стилистическим недочетам при написании творческих работ.

В учебнике Т.Г. Рамзаевой практически нет заданий, направленных на знакомство с семантической стороной глаголов речи. В учебнике С.В. Иванова и др. имеются задания, направленные на знакомство с семантической стороной глаголов, в том числе и речи, но, по нашему мнению, таких заданий недостаточно. Поэтому учитель, работающий творчески, кроме сообщения сведений о глаголе, должен научить детей свободно и в то же время сознательно пользоваться глаголами различных лексико-семантических

групп, правильно строить словосочетания и предложения. А это требует привлечения дополнительного материала по русскому языку, формирования навыка самостоятельной работы со словарями.

## **1.2. Методические условия организации словарно-семантической работы младших школьников при знакомстве с глаголами речи**

Приступая к работе по обогащению словаря младших школьников глаголами речи, мы определили методические условия, заявленные в гипотезе.

По мнению Петерсон, деятельностный подход «...ориентируется на возрастные периоды развития школьников как на периоды, в которые они наиболее «чувствительны» к усвоению языка, освоению способов общения и деятельности, предметных и умственных действий. Эта ориентация обуславливает необходимость непрерывного поиска соответствующего содержания обучения и воспитания, как предметного, так и одинакового, символического характера, а также соответствующих методов обучения и воспитания» (Петерсон, 2006, 49).

Распределяем лексику на основе принципов всем известных, достаточно сложных, но и интересных, есть сходство, различие тоже имеется, и это естественно, разумеется. Есть в языке дифференциация, не путать со словом пресс-провокация, мысли явления соединяем. И прямо в небо их отправляем. И элементы различных групп лексических выглядят уже как принцип семантический.

Как отмечает Шмелев, «лексико-семантическая группа отличается от тематической группы еще тем, что лексико-семантические группы представляют также языковые объединения, члены которых связаны отношениями противопоставления в самой системе языка. Причем противопоставленность единиц лексико-семантической группы носит непосредственный характер. Об одном и том же человеке нельзя сказать: *это девочка* и *это старуха* (в прямом значении), значения данных слов не

взаимосвязаны, они исключают друг друга. Напротив, слова тематической группы, называющие человека, могут называть одновременно одно и то же лицо – это *мужчина, летчик, красавец, муж* и так далее» (Шмелев, 1979,36).

Эти группы парадигматических отношений в лексике «существуют как потенциальные и выявляющие лишь путём взаимного противопоставления слов или лексико-семантических вариантов на основе сходства и различия в их значениях. Парадигма слов организуется на основе общих (интегральных) семантических признаков и различаются семантическими дифференциальными признаками, которые противопоставляют друг другу члена парадигмы» (Фомина, 2012, 84). Парадигматические связи слов обусловлены отношением общего и частного в лексическом значении, что объединяет слова и отличает их друг от друга.

Антонимическая парадигма – что включает и зачем используется? Это дано понять не каждому, только тому, кому этого хочется. Что означает противоположность значений, это идей и мнений разъединение, это специфичность данной парадигмы, все, кто забывал об этом, погинули.

Дифференциальная сема с отрицанием «не», вроде бы всем понятна вполне, но только начни заглядывать глубже, и ты понимаешь: зачем это нужно.

Важным для нашего исследования являются тематическая парадигма и лексико-семантическая группа слов. Остановимся на анализе этих явлений. Как утверждает Д.Н. Шмелев, слова естественно связаны между собой, как взаимосвязанные ими явления самой действительности, благодаря этим «внеязыковым» связям слова объединяются в группы, которые можно назвать тематическими (Шмелев, 1973, 136). При этом для лингвистического исследования выделение тематических групп, внутри которых слова объединены какими-то формальными «приметами», имеет первостепенную важность. М.И. Фомина, анализируя лексический состав языка, отмечает, что основанием для объединения могут служить нелингвистические характеристики. Примером является деление лексики на тематические классы,



т.е. такие наборы слов, которые связаны единой темой и сходством обозначаемых понятий (ср.: слова, называющие конкретные предметы быта, и слова, являющиеся наименованием абстрактных понятий и т.д.) (Фомина 2012). Вопрос о тематических группах рассматривается и в работах Н.М. Шанского, который отмечает, что слова объединяются в тематические группы «по ближайшему родовому признаку денотативного значения слова» (Шанский, 1981, 12).

В рамках одной тематической группы существуют более мелкие, «но тесно спаянные между собою лексико-семантические группы слов» (Шмелев 1977, 187). Н.М. Шанский также разграничивает тематические и лексико-семантические группы. Лексико-семантический класс слов – «это обычно обширное объединение звуковых комплексов, значения которых по самому общему своему компоненту сводятся в логическую категорию предметности, стабильного признака, действия, состояния, количества, отношения и др., либо относятся к эмоциональной сфере человеческого сознания». Разграничивают лексико-семантические и тематические группы слов и другие лингвисты (работы Е.И. Дибровой, И.С. Ильинской и др.).

Отличие тематической и лексико-семантической групп состоит, прежде всего в том, что для слов тематической группы характерна меньшая степень смысловых связей, чем для лексико-семантической группы. Проявляется это в том, что члены тематической группы имеют в своих значениях меньше общих признаков и компонентов, чем значения членов лексико-семантической группы. Так, например, значения лексических единиц *токарь*, *мальчик*, *отец*, *красавец* тематической группы слов, называющих лиц вообще, имеют общий признак «человек, лицо», остальные – различительные. Значения же слов лексико-семантической группы, называющих лиц детского возраста, например: *мальчик*, *девочка*, *ребенок* и т.д. помимо элемента «человек, лицо» имеют также другой общий признак «детский возраст».

Минимальные парадигмы, которые существуют в рамках отдельных ЛСГ, образуют ряды синонимов, например: *впадать – вливать - втекать*: *государство – страна - держава*.

Другой общей характеристикой ЛСГ является сходство семантических характеристик слов. Например, характеризуя глагол как часть речи, объединяющую слова с категориально-грамматической семой «действие», мы обязательно указываем и на его синтаксические свойства, которые проявляются в синтаксических функциях и в правилах сочетаемости.

Немаловажным признаком тематических и лексико-семантических групп является принадлежность их членов к одной части речи. Любое слово языка грамматически оформлено, а грамматическая оформленность слова зависит от его принадлежности к определенной части речи.

По мнению Е.И. Дибровой, «огромное количество тематических разрядов существует постольку, поскольку в тематические парадигмы организуются названия реальных предметов, а понятийные сферы весьма многочисленны в реальной действительности» (Диброва и др., 2011, 57).

Таким образом, научные положения о системности и парадигматических связях в лексике ориентирует школьную практику на осознание учащимися парадигматических отношений без употребления соответствующей терминологии. «Учитывая важность осознания системности в лексике, - пишет М.Т. Баранов, - целесообразно ее практически показывать учащимся в связи с изучением каждого из элементов лексической парадигмы» (Баранов, 1985, 16). Практически, через упражнения, можно показать связь парадигматических явлений, что мы представляем в экспериментальной работе.

Вторым важным методическим условием является использование специально подобранных или разработанных упражнений, направленных на обогащение словаря учащихся глаголами речи.

На основе изучения литературы, работ Соловейчик, Ладыженской, Рамзаевой, мы выделил специальные упражнения лексические, способствующие усвоению принципа парадигматического.

К таким упражнениям мы относим (их выделяют 7 или 8) только те, которые могут в деле каком-либо нам помочь.

Цель упражнений такого вида активизировать жизнь индивида, обогатить словарный запас, получить плюсы в актив и в пас.

Опыт, накопленный методикой, позволяет перечислить хотя бы положения как общедидактические, так и общеметодические.

Все в упражнениях требует знаний, нельзя давать любое задание, должно оно быть разумным по объему и содержать сведения нужные, кроме того, тип задания каждого определяется задачами важными, что сегодня на уроке изучается, на то внимание и обращается. Далее, это уж без сомнения, должно упражнение развивать логическое мышление, цели, задачи должны быть поставлены и в воспитательном смысле представлены.

Разнообразные по видам упражнения призваны обеспечить усвоение учащимися лексических понятий (лексическое значение слова, однозначные и многозначные слова, прямое и переносное значение слова, синонимы, антонимы, омонимы, фразеологизмы), а также понятий, связанных с различными пластами лексики (общеупотребительные слова, устаревшие слова, неологизмы, заимствованные слова, диалектные и др.) и сферой их употребления.

О каждом из них может идти речь, но время и слова нужно беречь. Что понимаем под упражнениями лексико-семантическими, конечно же, это задания практические, на сущность понимания единиц направленные, еще и озаглавливанием приправленные. Логико-лексические упражнения, какое для вас пояснение? Главная цель – помочь в применении логических приемов осуществление – анализ синтез, классификация, еще не все перечислено, братцы!

А лексико-синтаксические задания выполняют легко, свежо придание, в разделах трудности, а целом нормально, нет ничего в них аномального.

Предлагая детям задания на нахождение нужного слова, подбор синонимов, антонимов, уточнение значений слова, мы способствуем активизации и обогащению словаря учащихся.

Для реализации третьего условия мы использовали ряд общедидактических и частнодидактических приёмов и методов для включения ученика в активную работу на уроке.

В ходе эксперимента использовались следующие методы и приёмы подачи материала:

1. Теоретические методы, направленные на работу с лингвистическим материалом, способствующие проявлению активности учащихся: сообщение, создание проблемных ситуаций, самостоятельная работа с материалом учебников. Приёмы: приём предметных действий, опорного повторения.

2. Теоретико-практические методы: наблюдение, конструирование определений. Приёмы: выписывание, классификация, рассуждение.

3. Практический метод, в основе которого лежит принцип развития чувства языка – это сочинения с использованием заданных слов. Приёмы: создание устных и письменных высказываний (Федоренко, 1984, 104 – 141).

Мы также опирались на частнометодические принципы:

1. Принцип расширения объёма сведений о глаголах речи, усложнение методов и приёмов их подачи. От урока к уроку увеличивался объём сообщаемых знаний, усложнялся характер заданий.

2. Принцип поэтапного усвоения глаголов речи. Этот принцип базируется на дедуктивном подходе к формированию понятий и предполагает движение от общего к частному.

В ходе эксперимента применялись задания на классификацию, наблюдение, проблемные задания, тестирование, классификации по значимым признакам, использование алгоритмов и т.д.

Всё это, на наш взгляд, способствовало достижению результатов исследования, составлению и реализации программы эксперимента.

### 2.3. Экспериментальная работа по проблеме исследования

Экспериментальная работа по проблеме следования проводилась в 4 классе. Класс обучается по учебно-методическому комплексу «Начальная школа XXI века» (авторы учебников по русскому языку – С.В. Иванов, М.Н. Кузнецова и др.). В эксперименте принимали участие 20 человек.

Эксперимент проходил в два этапа: констатирующий и обучающий.

Констатирующий эксперимент

На первом, констатирующем, этапе ставились цели:

- 1) выявить, насколько богат словарный запас младших школьников, какие глаголы речи они употребляют частотно;
- 2) выяснить, умеют ли младшие школьники отличить глаголы названной группы от слов других семантических групп.

Мы предложили задание, в котором просили подчеркнуть глаголы со значением речи;

- 3) установить, умение подбирать синонимы к глаголам речи;
- 4) определить, употребляют ли глаголы названной ЛСГ в своих устных и письменных высказываниях.

Для достижения поставленных целей на этом этапе эксперимента была проведена письменная работа, которая включала следующие задания.

Задание 1. Прочитай глаголы. Подчеркни глаголы со значением речи.

*Говорить, вспомнить, улыбнуться, рассказать, удивиться, пояснить, подумать, обрадоваться, продемонстрировать, ужаснуться, нахмуриться, застонать, воскликнуть, промолвить, ворчать, прошептать, пробасить, умолять, беседовать, кричать.*

Задание 2. К данным словам подберите как можно больше глаголов, близких по смыслу.

*молчать - ..., гудорить - ..., растоковывать - ...*

Задание 3. Составьте предложения с любыми из трех глаголов, которые

ты подчеркнул в первом задании.

Анализ детских работ содержится в Приложении.

К сожалению, до настоящего времени нет каких-либо специальных пособий, которые могли бы использовать учителя, стремящиеся приобщить школьников к народным обычаям традициям. Определенную помощь может оказать методическое пособие А.А. Басаргиной «Народные праздники в школе» [1997]. В нем содержатся разработки внеклассных мероприятий на основе народных традиций. Пособие может быть использовано учителями как начальной, так и средней школы в качестве источника дидактического материала, поскольку в нем содержатся тексты, рассказывающие о таких народных праздниках, как Святки, Масленица, Сретение и т.п., а также фольклорный материал (половицы, поговорки, загадки, песни) к каждому празднику.

Анализ результатов этого этапа эксперимента позволил сделать такой вывод: учащиеся знают недостаточное количество глаголов речи и употребляют в речи только самые известные лексемы данной группы: *говорить, беседовать, сказать*. Дети не всегда могут точно и грамотно определить лексическое значение глагола речи, поэтому затрудняются в подборе синонимов.

При проверке заданий констатирующего эксперимента за каждое правильно подчеркнутое слово в первом задании учащийся получал по одному баллу; во втором задании также за каждый правильно подобранный синоним давалось по одному баллу. При проверке третьего задания за содержательное и правильное построенное предложение ставилось по два балла, за неудачное предложение или предложение с ошибками – один балл.

Результаты констатирующего тестирования в экспериментальном классе представлены в таблице, где количество правильных ответов каждого испытуемого по тесту выражено в абсолютных значениях и процентах.

Таблица 2.3.

Результаты констатирующего тестирования

в экспериментальном классе  
Максимальное количество баллов – 30

Номер учащегося	шифра	Количество баллов по тесту в абс. значениях	Количество правильных ответов по тесту в %
1		19	63,3 %
2		16	52,8 %
3		13	42,9 %
4		11	36,3 %
5		22	73,3 %
6		9	29,7 %
7		7	23,1 %
8		7	23,1 %
9		6	19,8 %
10		5	16,5 %
11		4	13,2%
12		4	13,2 %
13		24	80,0
14		9	29,7
15		10	34,8
16		11	36,3
17		21	70,0
18		7	23,1
19		9	29,7
20		5	16,5
Среднее арифметическое		11	38,8

Давно бытует мнение, что массовые профессии редко бывают престижными. Вот и профессия воспитателя кажется, на первый взгляд, обычной и даже банальной. Не верьте этому!

В немыслимой круговерти современной жизни, где совсем непросто идет поиск путей повышения качества и модернизации образования, где каждый человек уже знает слово «стандарт», но не каждый понимает его смысл, наша профессия – уникальна!

Воспитателю ежедневно открывается особый мир Детства, который постоянно подпитывает его духовные и физические силы.

Чистые детские души, ясные глаза их оберегают нас от отчаяния и деградации личности. Сегодня в дошкольном образовании работает тот педагог, кто хочет сохранить в себе Человека. И все детские неудачи – это наши неудачи! И все детские достижения – наши достижения.

Искренняя и сильная любовь к ребенку, осторожная осмотрительность и ответственность в отношении с ним, активная профессиональная позиция создают в детском саду особую атмосферу любви и веры, а, значит, - атмосферу счастья. Поэтому, не споря с великим писателем, хочу верить, что не только красота спасет мир. Его спасет педагогика Любви, Добра и Соучастия! И в этом я вижу глубинный духовный смысл профессиональной деятельности педагога дошкольного образования.

И если дети с радостью идут каждый день в детский сад, и если в нем царит атмосфера тепла, добра, понимания, фантазии, выдумки и она, как магнит, объединяет в одну семью детей и взрослых, в семью, где верят в чудеса, а, вернее, творят чудеса, – значит, мы вместе счастливы!

Работу выполняло 148 человек. За содержание и речевое оформление отметку «5» получило 17% учащихся, «4» - 23%, «3» - 39%, с заданием не справилось 21% учащихся.

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента, мы перешли ко второму этапу, формирующему. На формирующем этапе мы ставили следующие цели:

1. Продолжить работу по усвоению школьниками семантических особенностей глаголов речи.
2. Способствовать формированию умения осознанного употребления глаголов названной группы в устной и письменной речи учащихся.
3. Учить подбирать синонимы, антонимы к глаголам речи, использовать глаголы этой группы в творческих работах.

Нами были разработаны задания и упражнения, способствующие достижению поставленных целей.

На разных этапах уроков русского языка, на внеклассных мероприятиях мы предлагали учащимся специальные упражнения, направленные на обогащение их словаря глаголами речи. Тематическое планирование представлено в Приложении.



Многозначность, или полисемия, представляющая одну из основ яркости и выразительности русской лексики, в истории языка получила разные толкования. Известные лингвисты А.А. Потебня [3], Д.Н. Овсяннико-Куликовский [4], Л.В. Щерба [5] ставили под сомнение возможность многозначного слова. Однако большинство современных ученых (Р.А. Будагов [6], В.В. Виноградов [7], Н.М. Шанский [8] и др.) признают реальность полисемии в русском языке. В экстралингвистическом плане полисемия слов предполагает прежде всего ряд различных обозначаемых предметов – денотат. В лингвистическом же плане многозначное слово отображает реальность через объективный момент сходства – семантические ассоциации.

В современной русской лингвистической науке общепринятым является положение о том, что существует кратчайшая двусторонняя единица лексико-семантической системы – лексико-семантический вариант многозначного слова, который употребляется в речи и фиксируется толковыми словарями.

На уроке по теме «Глагол как часть речи» мы предложили необычный рассказ о глаголе.

**Этап урока** – знакомство с новым материалом.

**Цель:** познакомить с семантическим разнообразием глагола.

Учитель: Глагол – необыкновенная часть речи. Необыкновенна она уже тем, что обозначает действие, а поэтому глагол может выражать бесчисленные действия, сопровождающие человека и явления природы. Существуют разные группы глаголов, объединенные по общему значению. Например, глаголы движения: *ходить, бежать, идти, двигаться*. Продолжите ряд (ответы детей)

Есть так называемые глаголы труда: *пахать, полоть, работать, делать*. Продолжите ряд (ответы детей). Есть глаголы звучания и цвета: *громыхать, доноситься, синеть, краснеть*. Но самой распространенной группой являются глаголы речи, которые мы с вами употребляем не просто каждый день, а много раз в день: *спрашивать, говорить, сказать, выразить, просить, здороваться, объяснить*. Без этих глаголов мы не могли бы выразить наши

мысли, обратиться с просьбой, с пожеланием.

На уроке закрепления знаний, умений, навыков по теме: «Глагол как часть речи» на этапе повторения материала мы предложили детям исследовательское задание.

**Задание:** Выписать из упражнения 1 урока 35 глаголы речи и определить их значение, пользуясь толковым словарем.

Как известно, словарный запас ученика делится на активный и пассивный словарь. В активный словарь входят слова как коммуникативные единицы: ученик понимает их значение, использует в устной и письменной речи. Пассивный словарь составляют слова, усвоенные на уровне понимания. Ученик может знать фонетический и орфографический образ слова, даже его семантику, но по разным причинам не использовать его в речи. Задача учителя - пополнять как активный, так и пассивный словарь школьников. Обогащение активного словаря - это специальная работа над словом, предусматривающая семантизацию слов, а также формирование умения пользоваться ими в речевой практике. Пополнение пассивного словаря идёт за счёт семантизации слов, с которыми встречаются учащиеся при чтении учебников, художественных произведений, газет, журналов. Обе эти части словаря важны. Активный словарный запас свидетельствует об уровне речевого развития школьников, а пассивная часть служит базой для расширения его активной части.

Собранный нами языковой материал разнообразен с точки зрения словообразовательной структуры: присутствуют как непроеводные, так и произвольные лексемы. В определении непроеводности основ мы опираемся на положения Г.О. Винокура и Е.А. Земской.

Произвольными в современной лингвистике принято считать слова «составляющие в известном смысле не вполне условные, мотивированные обозначения предметов действительности» [там же: 9]. Понятие произвольности предполагает указание на свойства произвольных основ, и Е.А. Земская отмечает следующие признаки произвольных основ:

1. Слова с производными основами входят в двойной ряд соотношений:  
а) слов с той же основой и б) слов с тем же аффиксом – и, следовательно, четко членятся на основу и аффикс, также слова могут строиться и служить моделью для построения других слов, они могут и производиться, и воспроизводиться в речи.

2. При каждой производной основе должна быть производящая база.

3. Среди всех однокоренных слов между производной и производящей основами имеются наименее формальные и смысловые различия.

4. Производная основа всегда может быть истолкована посредством ссылки на производящую.

Ведущим способом словообразования среди существительных праздничной семантики является морфологический.

Кроме того, в процессе экспериментальной работы использовался «Словарик синонимов и антонимов» М.Р. Львова, который позволяет организовать наблюдение над синонимическими и антонимическими рядами глаголов речи. Так, этот словарь использовался при работе с синонимическими рядами *разговаривать, беседовать, токовать, болтать; кричать, орать, реветь, горланить, вопить; отвечать, откликаться, отзываться*.

Так, например, в процессе работы с первым синонимическим рядом, мы сначала предложили учащимся самостоятельно подобрать синонимы к исходному слову, а затем сравнить свой синонимический ряд с тем, что дан в словаре М.Р. Львова. Все слова ряда записываются в тетрадь, выясняется, какое из слов имеет неодобрительный оттенок, с каждым словом составляется предложение.

При подборе синонимов к глаголам речи мы обращали внимание учащихся на стилевую принадлежность того или иного слова, учили использовать глаголы речи в зависимости от ситуации общения. Например, работая с глаголом речи *говорить*, мы предложили ученикам такое задание.

Подбери синонимы к слову *говорить*, которые можно было бы

употребить:

- в народной сказке - ...
- в рассказе о речи мудреца - ...
- в рассказе о речи лгунишки - ...

Словарная работа, направленная на обогащение словаря учащихся глаголами речи, велась и на уроке по теме: «Изменение глаголов по лицам и числам». На этапе самостоятельной работы было предложено определить значение слов *канючить, процудить, ляпнуть, буркнуть, тараторить*. Составить с этими словами предложения.

В процессе экспериментальной работы использовались занимательные задания. Учащимся очень понравилось задание: Найдите в данной таблице 10 глаголов речи. Объясните их значение.

Таблица 2.5.

**Найди 10 зашифрованных глаголов со значением речи**

1	К	А	Г	Т	И	Б	Е	С	Е	Д	О	В	А	Т	Ь
2	О	Ж	А	Н	Л	Е	П	Е	Т	А	Т	Ь	Ю	Э	Я
3	П	Р	О	И	З	Н	Е	С	Т	И	А	Б	В	И	К
4	З	Б	А	К	О	М	Н	Б	У	Б	Н	И	Т	Ь	Ь
5	А	Р	А	З	Г	О	В	А	Р	И	В	А	Т	Ь	Д
6	З	И	П	О	Г	О	В	О	Р	И	Т	Ь	К	А	М
7	С	П	Л	Е	Т	Н	И	Г	А	Т	В	О	Д	И	З
8	К	И	Д	У	Т	О	Т	О	Л	К	О	В	А	Т	Ь
9	В	О	И	К	О	В	А	Т	Ь	Д	И	О	С	Т	Х
10	О	Н	З	К	М	Ю	Б	Р	А	И	Н	Т	Ь	С	Я

Мы учили детей классификациям разным, чтобы выполнить можно было и празднично, чтобы дети значение слов понимали, и другие параметры предлагали.

Слова: *указывать, подсказывать, молчать, молвить, подначивать, бояться, улыбаться, смеяться*.

Большое внимание уделялось творческой работе: составить диалоги на тему: «На перемене», «У доски», «Разговор на кухне» с обязательным заданием употребить как можно больше глаголов речи, причем, чтобы они не повторялись.

В качестве разминки на уроках использовались занимательные задания: «Кто больше назовет глаголов речи на определенную букву» (в определенной ситуации).

Проанализировав результаты второго этапа эксперимента, мы отметили количество глаголов речи, которое ученики употребляют в устных и письменных высказываниях увеличилось, учащиеся стали более четко дифференцировать оттенки значения глаголов речи, научились использовать в текстах достаточное количество синонимов, подбирать к глаголам речи антонимы.

Хотя в письменных работах ещё допускаются ошибки при подборе слов-синонимов (подбор глаголов другого вида, формы глаголов, но это связано с недостаточными знаниями учащихся по грамматике).

Работа, проведённая с учениками на формирующем этапе эксперимента, способствовала значительному обогащению словарного запаса учащихся, они стали активнее использовать в своих речевых высказываниях глаголы речи. Но эта работа должна продолжаться, так как результат и итоговые данные можно будет подвести только в конце учебного года, проведя тестовые задания, проанализировав результаты написания учащимися сочинений и изложений, анализируя их устную речь.

### **Выводы**

1. Основными задачами словарной работы, как считают многие лингвисты, а вслед за ними и методисты, в этом с ними мы согласны, поскольку это и ребенку ясно. Что важнее? Скажем без сомнения, это словаря обогащение, за счет усвоения новых слов, их принимать ум ребенка готов.
2. Лексика носит системный характер, а значит надо за дело браться, то есть в процессе словарной работы усваивать лексико-семантическую структуру

слова, в том числе и многозначного, что существенно затрудняет восприятие.

3. Учебники предлагают ряд заданий, направленных на знакомство младших школьников с парадигматикой, этому способствует и введение практически во все УМК для начальной школы раздела «Лексика» в разном объеме.

4. Анализ результатов диагностики свидетельствует о том, что обучающиеся не владеют большим словарным запасом, в их речи достаточно мало глаголов речи, употребляются только самые частотные слова этой ЛСГ.

5. В процессе обучающего эксперимента мы предлагали учащимся различные типы и виды заданий, цель которых – обогатить словарный запас учеников, здесь и творческие задания, и деформированные тексты, и подбор синонимического ряда, нахождение в нем доминанты, это подбор антонимов, определение и пояснение, почему у некоторых слов нет антонимов. В работе с глаголами речи использовались различные виды тренировочных упражнений, направленных на усвоение и активизацию в речи школьников глаголов речи.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Одним из видов словарной работы, по общему мнению исследователей этой проблемы, является словарно-семантическая работа, опирающаяся на целый ряд основополагающих принципов, важнейшими из которых являются лингвистические и парадигматический. Суть парадигматического принципа

предопределена понятием и утверждением системных отношений в лексике русского языка.

Изучение лингвометодической литературы говорит о том, что: 1) обогащение словарного запаса учащихся на уроках русского языка опирается на предпосылки, реализованные в учебном процессе: лингвистические, психологические, дидактические; 2) важным источником расширения словарного запаса на уроках русского языка – межпредметный учебно-дидактический материал. Он дает возможность учителю показать, что язык выражает все из окружающей жизни, служит самым эффективным средством общения хранения, передачи информации, средством выражения чувств, переживаний; 3) основными целями обогащения словарного запаса учащихся являются - количественное увеличение слов и качественное совершенствование имеющегося запаса слов; обучение имению пользоваться известными и вновь усвоенными словами.

Современная методическая литература всё чаще указывает на то, что слова, используемые в процессе словарной, орфографической, лексической работы на уроке русского языка, легче усваиваются учащимися по тематическим и лексико-семантическим группам. Одну из этих групп – группу глаголов речи - мы выбрали для нашего исследования.

Группа глаголов речи неоднородна по своему составу. При структурировании глаголов используется в основном префиксальный и суффиксальный способы словообразования. Анализируемая группа включает лексемы, относящиеся как активному, так и пассивному запасу.

Определенный опыт по изучению глаголов накоплен, но глаголам речи внимания почти не уделяется. В школьных учебниках представлено большое количество глаголов речи, но специальных упражнений по их изучению не предусмотрено. Учащиеся знают мало глаголов, называющих процесс речи, поэтому в их устной и письменной речи имеются лексические и стилистические ошибки.

Проведённая нами экспериментальная работа показала, что при

систематическом и целенаправленном изучении определённой группы лексики словарь учащихся обогащается, дети начинают осознанно употреблять в устной и письменной речи эти слова.

Успешность работы во многом определяется применением различных методических приёмов, наиболее эффективными из которых следует назвать: семантизацию, различные виды разбора (морфемный, словообразовательный), творческие задания, занимательный материал, работу со словарями, подбор синонимов и антонимов и т.д.

Наиболее эффективными приемами работы по обогащению словаря учащихся можно считать составление диалогов, работу со словарями, исследовательские задания. Только при сочетании разнообразных методов работы можно добиться положительных результатов.

Экспериментальная работа подтвердила выдвинутую гипотезу о том, что в процессе словарной работы необходимо учитывать парадигматический принцип, то есть все системные связи, в которые вступают слова данной тематической группы (синонимические, антонимические) и использовать различные виды тренировочных упражнений, направленных на усвоение и активизацию в речи школьников глаголов речи.

Наша работа коснулась лишь одной лексико-семантической группы глаголов. Исследования можно продолжать, проанализировав слова других лексико-семантических групп и разработать упражнения и задания с ними.



## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Архипова Е.В. Проблемы речевого развития младших школьников: учебное пособие / Е.В. Архипова. - М.: Владос, 1998. – 37 с.
2. Архипова Е.В. Работа над значением слова в начальной школе / Е.В. Архипова. - Рязань: РГПУ, 1996. – 170 с.
3. Баранов М.Т. Словарная работа в школе / М.Т. Баранов // Педагогическая энциклопедия. - М., 1963. – Т. 3. – С. 866-869.
4. Биченкова Т.А. Лексико-семантические группы глаголов в русском языке XV века. /Т.А. Биченкова, – Минск, 1985. – 157с.
5. Бобровская Г.В. Обогащение словаря младших школьников /Г.В. Бобровская // Начальная школа. – 2012. - № 6. – С. 76-79.
6. Бобровская Г.В. Работа с тематической группой слов «человеческие отношения» /Г.В. Бобровская //Начальная школа. – 2006. - № 1. - С. 28-31.
7. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка / Ф.И. Буслаев. - М.: Просвещение, 1992. - 373 с.
8. Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке: учебное пособие для студентов филологических факультетов /Н.С. Валгина – М: Изд-во Владос, 2011. – 213с.
9. Виноградов, В.В. Лексическое значение слов / В.В. Виноградов // Вопросы языкознания. – 1964. - № 3. – С. 31-39.
10. Глинка Е.В. Состав и семантическая структура глаголов говорения в русском литературном языке XI – XVIII веков /Е.В. Глинка //Семантика языковых единиц. Доклады V Международной конференции. Т.2. М., 1996. С.58 –60.
11. Грушников П.А. Принципы и содержание словарной работы в начальных классах // П.А. Грушников / Работа над словом на уроках русского языка в начальных классах. Сборник статей. Сост. П.А. Грушников. - М.,1973.
12. Дёмичева В.В. Использование элементов семантического и этимологического анализа на уроках чтения /В.В. Дёмичева //Начальная

- школа. – 1998. - № 1 – С. – 24.
13. Дёмичева В.В. Работа над семантикой существительных-наименований лиц по профессии и роду занятий /В.В. Демичева, Т.В. Яковлева //Начальная школа. – 2004. - № 6.- С. 51 – 54.
  14. Денисов П.Н. Лексика русского языка и принципы ее описания: учебное пособие / П.Н. Денисов. – М., 1980. – 211 с.
  15. Измайлова Р.Г. Обогащение речи младших школьников синонимами /Р.Г. Измайлова // Начальная школа. – 2005. - № 10. – С. 11-16.
  16. Исакова А.И. Методика работы над значением слова на основе его семантических связей/ А.И. Исакова. - М.: Логос, 1992. – 207 с.
  17. Костромина Н.В. Работа над составом слова как важнейшее средства обогащения словаря учащихся начальных классов/ Н.В. Костромина // Работа над словом на уроках русского языка в начальных классах: сборник статей. - Сост. П.А. Грушников. - М.: Просвещение, 1973.
  18. Купров В.Д. Словарная работа на уроке русского языка /В.Д. Купров //Начальная школа. – 1990. - № 3. – С. 21-26.
  19. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся /Т.А. Ладыженская. – М.: Дрофа, 1998. – 154 с.
  20. Ладыженская Т.А. Система упражнений по развитию речи /Т.А. Ладыженская //Совершенствование методов обучения русскому языку: Сборник статей. – М.: Просвещение, 1981. – С. 43-47.
  21. Левушкина О.Н. Словарная работа в начальных классах: пособие для учителя / О.Н. Левушкина. М.: Владос, 2002. – 96 с.
  22. Леонтьев А.А. Лингвистическое моделирование речевой деятельности / А.А. Леонтьев // Основы речевой деятельности / Отв. ред. А.А. Леонтьев. - М.: Наука, 1996. - С. 36-63.
  23. Лихачев С.В. Сивка-бурка, вещей каурка... Материал для обогащения словарного запаса младших школьников / С.В. Лихачев // Начальная школа. – 2005. - № 2. – С. 56-59.
  24. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития / М.Р. Львов. –

- М.: Просвещение, 1975. – 176 с.
25. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителя / М.Р. Львов. – М., 1999. – 142 с.
26. Львов М.Р. Основы теории речи: учебное пособие / М.Р. Львов. – М.: Владос, 2000. – 248 с.
27. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка / М.Р. Львов. – М.: Дрофа, 2007. – 256 с.
28. Львов М.Р. Теория развития речи / М.Р. Львов. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 211 с.
29. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебн. пособие для студентов высш. пед. учебн. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горещкий, О.В. Сосновская. – М.: Академия, 2014. – 464 с.
30. Методика преподавания русского языка в школе: учебник / Под ред. М.Т. Баранова. – М.: Академия, 2000. – 368 с.
31. Ничман З.В. Аспектуальная характеристика глаголов речи в современном русском языке / З.В. Ничман // Русская лексикология и вопросы межуровневых связей. – Новосибирск, 1980.
32. Новиков Ю.В. Работа над словом в период обучения грамоте в связи с особенностями детской речи и лексикой букваря / Ю.В. Новиков // Работа над словом на уроках русского языка в начальных классах. Сборник статей. Сост. П.А. Грушников. – М., 1973.
33. Новикова Ю.В. Обогащение словаря учащихся в период обучения грамоте / Ю.В. Новикова // Развитие речи младших школьников: межвузовский сборник научных трудов. – М.: МГПИ, 1983. – С. 20-30.
34. Обучение русскому языку в школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос; под ред. Е.А. Быстровой. – М.: Наука, 2004. – 240 с.
35. Окулова Г.В. Словарная работа на уроках русского языка в начальной школе: методическое пособие для учителей начальных классов / Г.В. Окулова. – Оса: Росстани, 1992. – 40 с.

- 36.Пасько Т.Н. Словарная работа на уроках русского языка /Т.Н. Пасько// Начальная школа. – 2005. - №6. – С. 12-15.
- 37.Портягина М.А. Воспитывающее воздействие глаголов эмоционального состояния и отношения / М.А. Портнягина / Начальная школа. 1990.- № 1. – С. 13 -16.
- 38.Приступа Г.Н. Современный урок: пособие для студентов пед. ин-ов. – Рязань: РГПИ, 1989.- 112 с.
- 39.Приступа Г.Н. Пути повышения эффективности уроков русского языка в начальной школе: учебное пособие для студентов пед. институтов / Г.Н. Приступа. – Рязань: РГПИ, 1988. – 100 с.
- 40.Приступа Г.Н. Теория и практика урока русского языка: пособие для студентов педвузов и университетов / Г.Н. Приступа // Ч. 1: Принципы и методы обучения. – Рязань: РГПУ, 1993. – 80 с.
- 41.Программа четырехлетней начальной школы («Начальная школа XXI века») /Под ред. проф. Н.Ф.Виноградовой. – М.: Вентана-Граф, 2014. – 78с.
- 42.Розенталь Д.Э. Современный русский язык: учебное пособие для вузов / Д.Э. Розенталь, И.Б. Голуб, М.А. Теленкова – М.: Рольф, Айрисс-пресс, 2009. – 448 с.
- 43.Русский язык: учебник для учащихся 2 класса общеобразовательных учреждений / С.В. Иванов и др. – М.: Вентана-Графф, 2016.- 160 с.
- 44.Русский язык: учебник для учащихся 3 класса общеобразовательных учреждений / С.В. Иванов и др.. - В 2 ч. – Ч.1. – М.: Вентана-Графф, 2016.- 160 с.
- 45.Русский язык: Учебник для учащихся 3 класса общеобразовательных учреждений / С.В. Иванов [и др.]. - В 2 ч. – Ч.2. – М.: Вентана-Графф, 2014.- 160 с.
- 46.Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: учебное пособие / Под ред. М.С. Соловейчик. - М., 1997.- 383 с.
- 47.Скорород Л.К. Словарная работа на уроках русского языка: книга для учителя / Л.К. Скорород. – М.: Просвещение, 1990. – 134 с.

48. Современный русский язык: учебник для студ. вузов, обучающихся по спец. «Филология» / П.А. Лекант, Е.И. Диброва, Л.Л. Касаткин и др.; Под ред. П.А. Леканта. – 2-е изд., испр. – М.: Дрофа, 2012. – 560 с.
49. Срезневский И.И. Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте / И.И. Срезневский // Родное слово. Избранные труды. – М.: Просвещение, 1986. – 173 с.
50. Степанова Г.В. Лексико-семантическая группа глаголов речи в современном русском языке / Г.В. Степанова – М.: Просвещение, 1989. – 127с.
51. Ушинский К.Д. Родное Слово: книга для детей и родителей / К.Д. Ушинский. - Новосибирск: Мангазея, Детская литература, 1999. – 448 с.
52. Филин Ф.П. О лексико-семантических группах слов / Ф.П. Филин. - Минск, 1984.
53. Фомина М.И. Современный русский язык. Лексикология: учебное пособие / М.И. Фомина. - М.: Академия, 2011. – 231 с.
54. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка: учебное пособие / Н.М. Шанский. - М.: Наука, 2003. – 215 с.
55. Шанский Н.М. Проблемы лингвистического образования / Н.М. Шанский // Русский язык в школе. - 1993. - № 5.- С. 23-26.
56. Шарандин, А.Л. Лексико-грамматические разряды русского глагола / А.Л. Шарандин // Семантика языковых единиц. Доклады VI Международной конференции. Т.2. М., 1998. С.46 -48.
57. Шишкина Н.М. Особенности ЛСГ глаголов говорения в русском языке / Н.М. Шишкина // Сб. Актуальные проблемы изучения и преподавания русского языка на рубеже XX – XXI веков. – Воронеж, 2011. С. 29 –30.
58. Шмелев Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики: учебное пособие / Д.Н. Шмелев. - М.: Наука, 1973. – 265 с.
59. Шмелев Д.Н. Современный русский язык. Лексика: учебник / Д.Н. Шмелев. - М.: Просвещение, 1977. – 321 с.