

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

**ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
ГЛАГОЛАМИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44. 03. 01 Педагогическое образование
профиль Начальное образование
заочной формы обучения, группы 02021654
Тарановой Натальи Владимировны

Научный руководитель
к. филол. н.
Стебунова К. К.

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ГЛАГОЛАМИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	8
1. 1. Обогащение словаря младших школьников как цель языкового образования.....	8
1. 2. Глаголы межличностных отношений как лексико- семантическая группа.....	16
1. 3. Формирование глагольной лексики межличностных отношений у младших школьников в процессе языкового образования.....	23
Глава 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ОБОГАЩЕНИЮ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ГЛАГОЛАМИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	33
2. 1. Анализ учебно-методического комплекта «Школа России» в аспекте проблемы исследования.....	33
2. 2. Показатели и уровни сформированности словаря межличностных отношений младших школьников.....	36
2. 3. Комплекс упражнений по обогащению словаря младших школьников глаголами межличностных отношений на уроках русского языка.....	44
Заключение.....	52
Библиографический список.....	54
Приложение.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Начальное образование – первичный этап обучения, который призван давать предпосылки системных представлений и знаний об окружающем его мире, на которые на протяжении всей жизнедеятельности человека будут накладываться новые сведения, на их основе будут формироваться компетенции.

Восприятие информации, её понимание и скорость накопления напрямую зависят от формы подачи, а самой древней и самой оптимальной формой является речь. Качество и количество воспринимаемой информации связаны с ее вербальным выражением. Для свободного овладения устной и письменной речью требуется соблюдение важного коммуникативного условия – богатства материала этой речи. Богатство речи связано с количеством слов в активном и пассивном словаре человека, наличия синонимических, антонимических, паронимических, фразеологических, стилистических ресурсов, умения органично сочетать и комбинировать их в собственной речи. Для достижения условия хорошей устной и письменной речи необходимо знакомить младших школьников со словесным богатством родного языка, помочь им вырабатывать умение комбинировать эти слова в предложения и тексты для того, чтобы они могли толково, правильно и свободно передавать свои и чужие мысли.

Среди результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования по русскому языку обозначены умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач; овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач. Достижение результатов, указанных в программе, возможно при условии целенаправленной работы над обогащением словаря младших школьников.

Вопросами развития речи вообще и речи младших школьников в частности в разное время занимались М. Т. Баранов, В. П. Вахтеров, М. Р. Львов, Н. С. Рождественский, Е. И. Тихеева, К. Д. Ушинский. Проблема обогащения словарного запаса детей была определена крупнейшими методистами: Ф. И. Буслаевым, И. И. Срезневским, Д. И. Тихомировым, К. Д. Ушинским. Выдающийся отечественный лингвист и методист Ф. И. Буслаев обращает внимание на необходимость обогащения словарного запаса учащихся на уроках русского языка не только с целью обучения грамотному письму, но и для более точного понимания учащимися лексического значения слов. Именно это понимание гарантирует точный и осознанный выбор языковых средств в условиях непринужденной речи. Важность словарной работы на начальной ступени обучения русскому языку, ее развивающий характер отмечал и К. Д. Ушинский. Он считал, что творческие упражнения во время словарной работы интересны детям, «представляя для них нечто вроде игры в слова». Странник и продолжатель идей Ушинского Д. И. Тихомиров указывал на необходимость организации уже в начальных классах наблюдений над составом слова с целью более глубокого проникновения в его смысл. Такая работа, как он отмечал, укажет, «где и как грубая материя слова хранит зародыш значения, зерно понятия», будет способствовать тому, что «ученик увидит отчасти и происхождение слова, родство между словами, познакомится с семейством слов от одного общего корня».

Сегодня тема, касающаяся расширения и активизации словаря учащихся, не утратила важности. Это объясняется достижениями современной психологии и психолингвистики в области речевого развития ребенка и психологии речевой деятельности (Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, А. К. Маркова), а также модернизацией содержания учебных программ. Кроме того, задачи по обогащению речи осложняются тем, что современное общество характеризует печально низкий уровень речевой культуры: отсутствие образцовой речи на телевидении, радио и в Интернете, чтение

некачественной литературы или отказ от чтения в общем приводят к тому, что учащимся попросту неоткуда пополнять свой лексикон. Рядовым источником пополнения словарного запаса становится устная речь таких же, как он сам, учащихся, Интернет-общение с ровесниками.

В этих условиях урок русского языка играет особую роль. В то же время анализ учебных пособий по русскому языку показал, что возможности систематической работы по обогащению словарного запаса учащихся реализуются не полностью. Таким образом, имеется **противоречие** между необходимостью пополнять словарный запас младших школьников на уроках русского языка и недостаточной методической оснащённостью работы по обогащению словаря определёнными группами слов, в том числе лексикой межличностных отношений, которая является чрезвычайно важной для личностного развития, формирования и выражения нравственных ориентиров, развития социальных компетенций.

В связи с вышесказанным, для выпускной квалификационной работы нами была выбрана тема «Обогащение словаря младших школьников глаголами межличностных отношений на уроках русского языка».

Проблема исследования: каковы педагогические условия обогащения словаря младших школьников глаголами межличностных отношений на уроках русского языка.

Решение данной проблемы является **целью** нашего исследования.

Объект исследования: процесс формирования лексики на уроках русского языка.

Предмет исследования: педагогические условия обогащения словаря младших школьников глаголами межличностных отношений на уроках русского языка.

Гипотеза исследования: обогащение словаря младших школьников глаголами межличностных отношений на уроках русского языка будет эффективным, если:

- 1) организовать работу над глагольной лексикой в ее синтагматических, парадигматических и деривационных отношениях;
- 2) активизировать глагольную лексику путем создания коммуникативных ситуаций, требующих ее употребления.

Цель, объект и предмет исследования определяют следующие **задачи исследования:**

1. Рассмотреть обогащение словаря младших школьников как цель языкового образования.
2. Охарактеризовать глаголы межличностных отношений как особую лексико-семантическую группу.
3. Охарактеризовать особенности формирования глагольной лексики межличностных отношений у младших школьников в процессе языкового образования.
4. Проанализировать учебники по русскому языку учебно-методического комплекта «Школа России» в аспекте разрабатываемой проблемы.
5. Выявить показатели и уровни сформированности словаря глаголов межличностных отношений младших школьников.
6. Разработать и описать комплекс упражнений по обогащению словаря младших школьников глаголами межличностных отношений на уроках русского языка.

Методы исследования: теоретические: анализ и обобщение педагогической, психологической, лингвистической и методической литературы по проблеме исследования; эмпирические: эксперимент (констатирующий, формирующий этапы); метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

База исследования: муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 42», г. Белгород, 4 класс (30 человек).

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

Во введении обосновывается актуальность исследования, формулируется научный аппарат: проблема, цель, объект, предмет, задачи, методы исследования.

В первой главе «Теоретические основы обогащения словаря младших школьников глаголами межличностных отношений на уроках русского языка» выявлены проблемы и условия обогащения речи младших школьников, охарактеризованы глаголы межличностных отношений как вид в лингвистической литературе; рассмотрены особенности формирования глагольной лексики межличностных отношений у младших школьников в процессе языкового образования.

Во второй главе «Практическая работа по обогащению словаря младших школьников глаголами межличностных отношений на уроках русского языка» представлены показатели и уровни сформированности глагольного словаря младших школьников; методика по обогащению глагольного словаря межличностных отношений младших школьников на уроках русского языка.

В заключении содержатся выводы по результатам исследования.

В приложении представлены материалы практической работы, проведённой в начальной школе.

Объем выпускной квалификационной работы – 58 страниц. Она содержит 2 таблицы и 1 рисунок.

Список использованной литературы содержит 56 источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ГЛАГОЛАМИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

1. 1. Обогащение словаря младших школьников как цель языкового образования

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, воспитание учащихся и развиваемые у них личностные качества должны отвечать «требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества» (ФГОС НОО, 2018). Иными словами, современным государством востребованы личности, развитые интеллектуально, коммуникабельные и способные находить общий язык в разных ситуациях общения, в различных сферах профессиональной деятельности для того, чтобы реализовывать практические задачи. Огромными возможностями в реализации этой глобальной цели обладают такие учебные предметы, как русский язык и литературное чтение, прежде всего потому, что служат для формирования функциональной грамотности учащихся. Навыки устной и письменной речи являются показателем развития такой ключевой компетенции, как коммуникативная.

Из вышесказанного следует, что развитие речи на этапе начального общего образования является важной задачей языкового образования. Начальная школа – особый, новый этап в жизни учащегося, где происходит переключение на новую ведущую деятельность – учебную, меняется ориентация коммуникативных связей, их характер, число, появляются новые формально-ролевые отношения, в рамках которых необходимо учиться взаимодействовать. Накопление разнообразного словаря, освоение речевого богатства языка, его изобразительно-выразительных возможностей, творческое использование языковых ресурсов позволяют справиться с этой задачей. Однако проблемным является вопрос о том, как осуществлять это накопление.

В лингводидактике говорят о языковой и коммуникативной компетенциях как об обязательных для каждого носителя языка. Это значит, что младшие школьники должны обладать большим словарным запасом, знать, как использовать языковые единицы в речи согласно современным литературным нормам, владеть всеми видами речевой деятельности (чтением, письмом, слушанием, говорением), а также решать задачи речевого взаимодействия, умея высказаться точно, ясно, в соответствии с коммуникативными условиями. К тому же, немаловажным является закладывание основ культуры общения. Таким образом, одной из задач начального языкового образования является формирование коммуникативно компетентной личности, полноценно владеющей различными видами речевой деятельности.

Успешное развитие коммуникативных способностей является составной частью формирования социальной компетентности, предполагающей готовность обучающегося к встрече с новой для него социальной ситуацией. Ясная, логичная, грамматически правильная речь, хорошо поставленный голос, умение творчески излагать свои суждения в устной и письменной формах, выражать эмоциональное состояние как вербально, так и невербально в рамках коммуникативной нормы, соблюдение коммуникативной культуры – умения, необходимые сегодня каждому. Вот почему одной из наиболее важных задач на современном этапе обучения учащихся считают развитие речевой деятельности как средство формирования коммуникативной компетентности младших школьников (Божович, 2012, 42).

Речь ребенка формируется постепенно, и её грамматический состав пополняется неравномерно. В 12-15 месяцев, когда словарный запас закономерно мал, детская память, тем не менее, накапливает информацию, которую ребенок слышит вокруг себя. Следует отметить, что активному произношению слов предшествует развитие понимания речи – формируется некоторое количество лексических единиц, которые понимаются пассивно.

Если некоторые слова не употребляются окружающими, то они будут отсутствовать и в детской речи по причине отсутствия образа для подражания (Львов, 2010: 211). Пассивное понимание приводит к резкому увеличению словарного запаса до 850-1000 лексических единиц к трем годам. Причем широко отмечается тот факт, что в первую очередь в речи появляются слова, называющие предметы и действия (существительные и глаголы), что не отменяет необходимости дальнейшей специальной работы над обогащением речи глагольной лексикой. Позже постепенно в словаре находится место прилагательным. Другие части речи появляются позже.

Значительно позднее, по сравнению с именами единичных предметов и действий, появляются в словаре ребенка собирательные существительные и обобщающие слова, что является следствием развития абстрактности мышления. Лексический запас, таким образом, становится более систематизированным, начинает формироваться в тематические группы. Как сообщает Р. Жукаускаене, «дети в возрасте от 9 до 11 лет в среднем употребляют около 5000 новых слов... семантические знания все лучше систематизируются и располагаются в иерархию. Взрослея, ребенок все лучше может объяснить значение слова. Например: в начале обучения ребенок характеризует слово по его функциям или внешнему виду, позже – более абстрактно, употребляет синонимы, разделяет предметы по категориям. Это означает, что дети более старшего возраста умеют абстрактно объяснять значение слов, переходить от значения, основанного на собственных ощущениях и опыте, к более обобщенному, полученному из информации других людей».

Итак, характерными чертами словаря учащегося начальной школы являются:

1. Преобладание слов с конкретным значением. Отвлеченная же лексика присутствует в незначительном количестве, не всегда верно трактуется и употребляется.

2. Отсутствие или ограниченное число слов с переносным значением.

3. Наличие в пассивном словаре формальной стороны лексемы, но при этом незнание её значения; отсутствие соотношения и ассоциативной связи между словом и его значением.

Существует большой круг ученых-педагогов и психологов, работавших над вопросами развития речи. Среди работ, посвященных этой теме, следует отметить труды ученых по теории личностно-деятельностного подхода к обучению (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), исследования по методике преподавания русского языка (Н. Н. Алгазина, М. Т. Баранов, В. В. Бабайцева, А. В. Текучев, Т. Г. Рамзаева, М. Р. Львов и др.). На сегодняшний день ряд актуальных вопросов, связанных с построением современной методики начального языкового образования, остается неисследованным. Как нам кажется, система словарной работы, которая обеспечила бы усвоение словаря на уровне слова как лексико-семантической единицы, еще ждет своего разработчика.

Обогащение словарного запаса обучающихся является исключительно важной частью словарной работы в современной школе и важной задачей начального языкового образования. Размер словарного запаса прямо пропорционален уровню сформированности умений грамотно писать, безошибочно читать, понимать прочитанное, уметь ориентироваться в огромных объёмах информации, с которыми учащиеся имеют дело вне школы. Для осмысления прочитанного жизненно важно понимать значение употребляемых слов (Львов, 2010: 220).

Расширение словарного запаса происходит на протяжении всей жизни, начинается с речевого взаимодействия со своим ближайшим окружением в период дошкольного детства, качественно усиливается у читающих детей. Развитие словарного запаса связано не только с тем, насколько много читают учащиеся, но и с тем, насколько они общительны, насколько эмоциональны и активны. Мешает развитию словарного запаса обилие слов-паразитов, неуместных междометий и местоимений, использование жестов-заместителей, подражание сверстникам в отсутствие речевого образца.

Вследствие употребления слов не в соответствии с их значением, нехваткой словаря пересказ учащимися текста может стать бедным, неполным и бессвязным.

Программы для начальной школы по русскому языку определяют круг умений, в том числе языковых и речевых, которые должны формироваться при изучении всех разделов: фонетики, грамматики, орфографии, пунктуации. При работе в рамках этих разделов мы неизбежно встречаемся с лексикой. И если до этих пор усвоение лексики происходило стихийно, то в рамках начальной школы словарная работа по обогащению речи начинает строиться упорядоченно.

Период начального обучения является сензитивным для усвоения культурных ценностей своей страны, своей семьи, своей социальной среды. Так, обогащение словаря младшего школьника становится показателем развития его общекультурного уровня, интеллекта, нравственности, условием его саморазвития. Богатство словаря служит одним из показателей умственного и речевого развития младших школьников. Чем разнообразнее активный словарь, тем содержательнее, полнее, выразительнее как письменная, так и устная речь, тем свободнее учащиеся владеют родным языком.

Обогащение словарного запаса – это усвоение новых, ранее неизвестных обучающимся слов и новых значений лексем, которые уже имеются в его словаре. Обогащение достигается за счет ежедневного прибавления новых словарных единиц. Особо важны в этом отношении уроки русского языка и литературного чтения, где на этапе словарной работы, как отмечает М. Р. Львов, через эти уроки в словарь младших школьников до 4 класса входит до половины новых слов.

Говоря об обогащении лексики учащихся, следует понимать, что усваиваемые слова распадаются на две группы: активный словарный запас и пассивный словарь. К активному словарному запасу причисляют слова, которые учащийся «не только понимает, но активно, сознательно, при всяком

подходящем случае вставляет в свою речь», к пассивному же – «слова, которые человек понимает, связывает с определенным представлением, но которые в речь его не входят» (Шаткова, 2011: 78).

Тенденцией развития речи обучающихся является то, что активный словарный запас увеличивается в более медленном темпе, чем пассивный. Обусловлено это следующими причинами.

Во-первых, большое количество учебных материалов усваивается без обязательного воспроизведения в устной или письменной речи из-за того, что их объём с каждым годом увеличивается. Из этого следует, что и лексика, с которой знакомятся учащиеся, остается в пассиве и не активизируется.

Во-вторых, со временем реже задействуется такая форма работы, как пересказ.

Согласно М. Р. Львову, ранжирование источников обогащения словаря по степени их влияния выглядит следующим образом:

1. «Речевая среда в семье, среди друзей.
2. Речевая среда: книги, газеты, радио, телевидение.
3. Учебная работа в школе (учебники, речь учителя).
4. Словари, справочники» (Львов, 2010).

Наилучший источник обогащения словаря при этом, как свидетельствует автор, – живое общение, устная и письменная речь.

Методика словарной работы в школе включает четыре основных направления:

1. Обогащение словаря – усвоение новых слов, а также новых значений тех слов, которые уже имелись в словарном запасе школьников. Чтобы успешно овладеть словарным запасом родного языка, ежедневно к индивидуальному словарю должно прибавляться примерно 8-10 слов и значений.

2. Уточнение словаря:

- а) наполнение содержанием тех слов, которые усвоены учащимися не вполне точно;

- б) работа над лексической сочетаемостью;
- в) работа над многозначностью;
- г) работа над синонимикой и паронимами.

3. Активизация словаря – перенесение лексических единиц из пассивного словаря в активный. Слова включаются в предложение и словосочетания, вводятся в пересказ прочитанного, беседу, рассказ.

4. Устранение из употребления внелитературной лексики (диалектизм, жаргонизм, ошибочных форм, нецензурных слов), перевод их из активного словаря в пассивный.

Указанные виды словарной работы находятся в непрерывном взаимодействии.

Лексическая система включает группы языковых единиц, связанные различными отношениями – парадигматическими, синтагматическими, деривационными – складывающимися на основе общности семантических признаков. В этих системных связях лексика и должна изучаться уже в начальной школе.

Методика преподавания русского языка (исследования В. А. Добромыслова, М. Т. Баранова, В. М. Богуславского и др.) накопила материал об употреблении обучающимися тех или иных тематических и лексико-семантических групп в контексте усвоения новой лексики. В число частных задач по обогащению словаря входят наблюдение над значением слова, употребление его в точном соответствии с его понятийным содержанием, умение грамотно давать толкование лексического значения слова, в том числе и в контексте, наблюдение над его синонимическими, антонимическими связями.

Пополнение словаря учащихся предусмотрено в разделе «Лексика». Младшие школьники знакомятся не только с конкретной лексикой, но и абстрактной как наиболее сложной для усвоения вследствие преобладания наглядно-образного мышления. В лексикон также включаются слова,

выражающие оценку, эмоционально окрашенная, экспрессивная и образная лексика, контекстуальные синонимы.

Основой для расширения лексического запаса является ведение и накопление словарей-минимумов.

Методические приёмы, задействованные для реализации указанных частных задач, могут быть описаны следующим образом:

а) самостоятельные, применяемые без прямой помощи учителя: лексическое значение выясняется при помощи иллюстрации, по сноске, по словарю в конце учебника, по другим словарям, по контексту, по анализу морфемного состава, для иноязычных слов – по словарю иностранных слов, по этимологической справке;

б) с помощью учителя: подбор синонимов, антонимов; объяснение значения учителем; введение слова в собственное предложение или текст; обращение к этимологии слова; помощь в поиске по словарям и т. д.

Лексема, чтобы войти в лексикон учащегося, должна пройти 4 этапа:

а) нахождение слова, нуждающегося в толковании, в тексте;

б) семантизация – определение и толкование лексического значения;

в) составление синонимических рядов, замена слова синонимом и др. ;

г) введение новых слов в текст, т. е. их активизация, употребление в коммуникативных целях.

Качество усвоения учащимися новых слов зависит от следующих условий: характер слов, степень близости их по тематике, степень отвлеченности представлений, связанных с этими словами, методические приемы, которыми пользовались при объяснении слов.

Многое из толкований учителем может сглаживаться в создании и памяти учащихся. В связи с этим обстоятельством, необходимо время от времени возвращаться к изученным словам, проверять, как понимаются они учащимися, и, если потребуются давать дополнительные разъяснения. Желательно, чтобы подобные слова записывались в тетради или специальные словарики учащихся с толкованием этих слов.

Таким образом, в современной лингводидактике и образовании в целом речевому развитию младших школьников отводится особое место. Обогащение речи учащихся является одной из важнейших задач, решение которой позволяет создать базу для уточнения и активизации словаря, расширения активного словаря и, в конечном, счёте, развития коммуникативных навыков.

1.2. Глаголы межличностных отношений как лексико-семантическая группа

Слова любого языка подразделяются на крупные лексико-грамматические типы, которые принято называть частями речи.

Частью речи называют «структурно-семантический или лексико-грамматический разряд слов, разграничиваемый по выражаемому им значению, по свойственным ему морфологическим признакам и грамматическим категориям, по типам формообразования и словообразования, по синтаксическим функциям в составе предложения» (Алексеева, 2012, 170). При определении той или иной части речи учитываются все признаки, свойственные ей как единице языка. Например, для отнесения лексемы к категории глагола не является достаточным обозначения ею действия или состояния, поскольку она должна обладать специфическими только для глагола категориями вида, залога, наклонения, времени, лица, числа и пр. и выражать указанное действие или состояние в данных категориях.

Глаголы современного русского языка занимают видное место в грамматической системе, обладают богатой и сложной системой грамматических форм. Есть мнение, что это «наиболее отвлечённая, наиболее конструктивная и прогрессирующая категория языка (Алексеева, 2012, 337). Кроме того, глагол-сказуемое выражает связь высказывания с

действительностью, то есть модальность, и включается в предикативный центр предложения.

Значение действия и состояния может быть выражено и при помощи других частей речи (*бег, скучно, болен*), но глагол при этом выражает данное значение как процесс, протекающий во времени. При этом русский глагол обладает сложной семантикой и обозначает богатейший спектр состояний: движение, физическое и эмоциональное состояние человека, состояние природы и окружающей среды, трудовые процессы, мыслительные процессы, эмоции, фазу действия. Выделяют, например, глаголы речи, профессионально-трудовой деятельности, бытийные глаголы, глаголы отношения, глаголы восприятия, глаголы созидания, глаголы звучания, глаголы поведения и другие.

Нужно отметить, что на сегодняшний день в лингвистической науке большой интерес исследователей вызывает, наряду с другими аспектами, изучение лексико-семантической системы русского глагола, в связи с чем существует несколько глагольных классификаций в зависимости от выражаемого ими значения. Руководствуясь полевым методом исследования лексической семантики, при самом широком подходе обычно выделяют три семантических поля: действия, состояния и отношения. В рамках полей выделяются подполя, внутри них – отдельные лексико-семантические группы (ЛСГ). Крупные ЛСГ в свою очередь подразделяются на подгруппы.

В лингвистической литературе описан ряд критериев, по которым внутри грамматических классов слов выделяются отдельные ЛСГ. Так, например, А. И. Кузнецова в числе данных критериев называет наличие у слов ЛСГ обобщающего слова («фрукт» – для названия разновидностей фруктов); стилистическое или идеографическое варьирование словами, входящими в ЛСГ, одного общего для них значения (такие ЛСГ представляют собой синонимические ряды); противоположность отдельных значений слов (антонимические ряды); наличие в каждом слове общего для всей группы понятия (Кузнецова, 1963).

По мнению П. Н. Денисова, «ЛСГ есть объединение лексико-семантических вариантов слов с однородными, сопоставимыми значениями, которое не подводится под понятие синонимического ряда» (Денисов, 1980, 127). Для нашей дальнейшей работы примечателен факт, что в ЛСГ, согласно данному подходу, включаются не лексеммы как таковые, а лексико-семантические варианты многозначных слов, что позволяет отнести одно и то же полисемантическое слово к разным ЛСГ, как будет показано далее.

Слова, включаемые в ЛСГ, можно выявлять как индуктивно, так и дедуктивно. Индуктивный подход характеризует работу А. Н. Рудякова, где к исследуемой ЛСГ относят слова, которые толкуются в словарях при помощи слов индивидуальной ЛСГ. Например, в качестве ядерного было взято слово *руководитель* (и ядерная сема ЛСГ – ‘руководитель’), а за счет слов индивидуальной ЛСГ *управляющий, начальник, правитель, заведующий*, используемых в качестве идентификаторов, был получен полный список (Рудяков, 1983). В исследовании же Э. В. Кузнецовой, построенном дедуктивно, большой список глаголов был разделен на семантические группировки, к которым далее применялся ступенчатой идентификации, представляющий собой сведение любого глагола при помощи словарных определений к наиболее общему идентификатору (Кузнецова, 1988).

В современной лингвистике ведется работа по изучению целого ряда лексико-семантических и тематических групп (Гайсина, 1981; Филин, 1982, Фролова, 2007). Рассмотрим некоторые классификации, основанные на анализе глагольной семантики.

Классификация М. Р. Гайсиной связана с типовой ситуацией отношения, компонентами которой являются «качественная характеристика отношений, его направленность, характер его проявления (бытийность/становление), каузативность/некаузативность, и предметные элементы ситуации, в данном случае – участники ситуации, их качественная характеристика и функциональные свойства» (Гайсина, 1982, 88). Так,

например, внутри ЛСГ глаголов отношения выделяются глаголы рационального и эмоционального отношения.

Согласно семантической классификации Л. М. Васильева, глаголы могут быть сгруппированы следующим образом: глаголы психической деятельности: ощущения, желания, восприятия (зрительного восприятия, слухового восприятия, обоняния, осязания), внимания; глаголы эмоционального состояния, эмоционального переживания и эмоционального отношения; глаголы мышления (со значением представлять, полагать, решать, верить, понимать, ошибаться), знания и памяти.

Следует отметить, тем не менее, что едва ли какую-то из существующих классификаций можно считать полной и всеобъемлющей. Ряд глаголов вызывает серьезные трудности в описании, поскольку смысловая разнородность не позволяет отчетливо сформулировать объединяющее их значение. Одной из таких проблемных групп является интересующая нас группа глаголов, которые могут быть условно обозначены как *глаголы отношения*. Лингвистами она определяется как лексико-семантическое поле, внутри которого разграничиваются глаголы взаимоотношения, межличностных, социальных отношений и др.

Глаголы межличностных отношений как объект лингвистического исследования рассматриваются в целом ряде работ (Акимова, 2003; Гоголина, 1986; Румянцева, 1997; Фахарова, 2011). Анализ глаголов искомой лексико-семантической группы проводился на материале художественных текстов, однако глаголы межличностных отношений достаточно широко функционируют и в текстах средств массовой информации, в бытовой коммуникации они распространены еще шире. Это обуславливает тот факт, что учащиеся будут часто сталкиваться с подобной лексикой, и в обучении языку на самых ранних этапах ей необходимо уделить должное внимание.

В настоящее время нет однозначного решения о том, какая глагольная лексика образует ЛСГ межличностных отношений. Сложность семантической структуры позволяет рассматривать и одну и ту же лексему и

как глагол отношения, и как глагол речи, эмоционального состояния, поведения и т. п. Классификация осложняется полисемантической лексем. М. В. Фролова объясняет это тем, «что в значениях глаголов межличностных отношений сочетаются два типа категориальных сем. Так, в значении слов *ненавидеть, любить, уважать, чтить, презирать, уважать, боготворить, восхищаться, обожествлять* сочетаются категориальные семы ‘отношение’ и ‘чувство’». Ср. : *ненавидеть* – чувствовать ненависть и относиться с ненавистью, *любить* – чувствовать любовь и относиться с любовью, *восхищаться* – чувствовать восхищение и относиться с восхищением и т. д.

Таким же образом «в значении слов *иронизировать, насмехаться, осуждать, оскорблять, хвалить, осмеять* сочетаются категориальные семы ‘отношение’, ‘чувство’ и ‘речь’; в значении слов *условиться, договориться, сговориться* – ‘отношение’ и ‘речь’; *лебезить, гнушаться, кокетничать, тиранствовать, миндальничать* – ‘отношение’ и ‘поведение’ и т. д. Взаимодействие подобных категориальных сем формирует семантику большинства глаголов межличностных отношений. Глаголы могут быть отнесены к различным ЛСГ в зависимости от того, какую из сем считать основной» (Фролова, 2010).

С точки зрения психологии, под межличностными отношениями понимается субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения.

В работе Т. П. Акимовой глаголы межличностных отношений группируются на основании сходства и различий типовых денотативных ситуаций, отраженных в семантике глаголов. Глаголы делятся на следующие группы: 1) эмоционально-оценочного отношения (*любить, презирать*); 2) внешнего проявления отношения (*издеваться, хвалить*); 3) расположения к контакту (*лебезить, завлекать*); 4) согласованных действий (*сговариваться, торговаться*) (Акимова, 2003, 7).

В нашей работе мы опираемся на классификацию С. В. Вагановой и близкую к ней классификацию Л. Г. Бабенко, в словаре под редакцией которой выделяются:

- а) глаголы эмоционально-оценочного отношения:
 - положительного: *доверять, дружить, жалеть, любить*;
 - отрицательного: *враждовать, завидовать, презирать*;
- б) глаголы внешнего проявления отношения:
 - положительного: *аплодировать, обнимать*;
 - отрицательного: *грозить, иронизировать, оскорблять*;
- в) глаголы контакта:
 - глаголы согласованных действий: *знакомиться, представляться*;
 - глаголы расположения к контакту: *договариваться, задабривать ладить*.

В некоторых классификациях предлагается выделять подгруппу прерывания контакта (*ссорить, ругаться* и т. п.).

В числе дифференциальных автором выделяются следующие семы:

- 1) ‘характер эмоционально-оценочного отношения’ (‘положительное’, ‘нейтральное’, ‘отрицательное’);
- 2) ‘интенсивность эмоций’ (‘интенсивное’, ‘неинтенсивное’);
- 3) ‘способ внешнего проявления отношения’ (‘речь’, ‘мимика’, ‘действие’, ‘жест’, ‘поведение’);
- 4) ‘способ контакта’ (‘физический контакт’, ‘духовный контакт’, ‘речевой контакт’);
- 5) ‘характер контакта’ (‘установление контакта’, ‘поддержание контакта’, ‘прерывание контакта’) (Ваганова, 2011, 144).

Общей семантикой глаголов эмоционально-оценочного отношения является следующая: ‘относиться к кому-л. каким-л. образом, проявляя при этом какие-л. чувства’ (Бабенко, 2011: 593). Они объединены общей архисемой отношения, проявляющегося в чувствах или оценке. Нейтральными внутри данной ЛСГ являются глаголы *относиться* и

считать, так как выражают базовые семы 'отношение' и 'оценка'.

Дифференциальные семы конкретизируют значение каждого глагола.

Так, положительное отношение передают глаголы *любить, полюбить, влюбляться, обожать, баловать, ценить, уважать, жалеть, доверять, сочувствовать, скучать, интересоваться, увлекаться, восхищаться, любоваться, гордиться, заботиться*. Нередки случаи, когда в семантической структуре одного глагола встречаются несколько дифференциальных сем. Так, например, глагол *любоваться* имеет сему зрительного восприятия и можно на этом основании быть отнесен к ЛСГ зрительного восприятия. К семантике глаголов при их классификации следует относиться внимательно, поскольку положительное или отрицательное отношение фиксируется в семантической структуре по-разному. К примеру, глагол *скучать* предполагает проявление неприятных чувств по отношению к субъекту действия, но в то же время – чувства необходимости, нехватки, дискомфорта по отношению к отсутствию объекта действия. Следовательно, его следует квалифицировать как глагол положительного эмоционально-оценочного отношения (Фролова, 2010, 90).

Отрицательные чувства передают глаголы *бояться, разлюбить, ненавидеть, осуждать, сердиться, завидовать, надоедать, беспокоиться, сомневаться, разочароваться*. Глагол удивляться может описывать как положительное, так и отрицательное отношение в зависимости от ситуации. Отрицательное отношение зачастую проявляется и в интонационном оформлении высказывания.

б) глаголы внешнего проявления отношения:

- положительного: *аплодировать, обнимать*;
- отрицательного: *грозить, иронизировать, оскорблять*;

в) глаголы контакта:

- глаголы согласованных действий;
- глаголы расположения к контакту: *договариваться, задабривать*.

Глаголы внешнего проявления отношения и глаголы контакта могут

включать в себя глаголы, включающие в себя сему говорения и могущие быть квалифицированы как глаголы речевого взаимодействия или поведения, что ведет к пересечению указанных ЛСГ. Так, типовой семантикой для них является следующая: ‘разговаривать друг с другом о чем-л. , обмениваясь мнениями, суждениями’, ‘вести себя по отношению к другому каким-л. образом, выражая отношение вербально’ (Бабенко, 1999: 367). В число подобных глаголов входят следующие: *уговаривать, убеждать, обвинять, оправдывать, просить, спрашивать, поздравлять, приглашать, приказывать, возражать, грубить, жаловаться, соглашаться, здороваться, прощаться, ссориться, ругаться, мириться, спорить, советовать, обсуждать, хвалить, благодарить.*

Таким образом, многообразие подходов к исследованию глаголов межличностных отношений доказывает сложность изучения данного глагольного класса в силу объективной неоднородности параметров их характеристики.

1. 3. Формирование глагольной лексики межличностных отношений у младших школьников в процессе языкового образования

Как было отмечено, свободное владение всеми формами речи предполагает такое коммуникативное качество говорящего, как богатство речи. Оно строится из обилия усвоенных слов, речевых оборотов, умения конструировать с их помощью разнообразные предложения и тексты (Канакина, 2018).

Уже в начальной школе учащиеся посредством языковых средств получают большие объёмы информации об окружающем мире, о природе и обществе, о науках. Задача младших школьников – в том, чтобы учиться наблюдать, анализировать, а также выражать свое отношение к прочитанному и изученному, причём таким образом, чтобы это отношение соответствовало сути и логике познаваемых вещей, уметь аргументировать

это отношение. Параллельно учащиеся узнают и усваивают множество новых слов различных частей речи, в том числе и терминов.

Словарный запас учащихся младших классов должен пополняться словами разнообразных тематических групп, в том числе – и лексикой межличностных отношений. В период обучения в начальной школе учащиеся начинают формировать новые коллективные связи, общественное мнение по тому или иному вопросу и индивидуальное мнение, нуждаться в выражении взаимной оценки. Вместе с изменением социальной среды и сменой ведущей деятельности у младших школьников появляются и новые чувства, предпочтения, отношения, а также потребность в их выражении. Межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения.

Лексику межличностных отношений составляют различные лексемы с точки зрения их значения и грамматической принадлежности (имена существительные, имена прилагательные, глаголы). Как уже было указано выше, это слова, выражающие эмоционально-оценочные отношения (*верить, дружить*), внешнее проявление отношения (*насмешка, приветствовать, ухаживать*), согласованные действия (*знакомство, ладить*), расположение к контакту (*приручать, родниться*), человека по отношению к другим людям (*друг, враг, приятель, доброжелатель*), виды социальных взаимодействий (*ссора, конфликт, заботиться*), качества людей, проявляемые по отношению друг к другу (*отзывчивый, тактичный, деликатный*). Легко заметить, что многие из указанных слов составляют словообразовательную цепочку: *друг – дружить – дружественный*. Выстраивание таких цепочек может облегчить учащимся усвоение лексики человеческих отношений в её системно-деривационных связях.

Обязательным элементом работы над крупными грамматическими категориями – частями речи – является анализ его формы и значения. В

литературе отмечается, что морфологический строй языка усваивается учащимися раньше, чем синтаксический (Львов, 1977, 52). «О речи младших школьников нередко говорят, что она “предметна” и “глагольна”», – указывает автор М. Р. Львов (Львов, 1977, 53). То есть имя существительное и глагол занимают в речи младших школьников самое важное место. По данным того же М. Р. Львова, в 1 классе глаголы составляют 35% от общего числа слов, во 2 – уже 31%, в 3 – 27, 5%, в 4 – 25%. Такое снижение осуществляется за счёт появления других частей речи в словаре, при этом процент глагольной лексики всегда высок.

Изучение глагола в его категориальных частеречных свойствах осуществляется уже с 1 класса, где происходит накопление языкового материала, на основе которого впоследствии станет возможным обобщение общекатегориального значения – обозначать действие (Львов, 1987, 236)

В работе В. Ю. Виноградовой (Виноградова, 2010) описаны результаты анализа школьных работ в аспекте семантики и контекста употребляемых учащимися глаголов. Исследование проводилось на основе сопоставительного изучения материалов письменной речи учащихся 4 классов, обучавшихся по традиционной и развивающей системам. На данном материале было выявлено, что 1100 глагольных единиц, найденных в текстах, могут быть распределены на группы по значению следующим образом:

Глаголы действия: 107 (84%) – традиц. , 112 (74%) – развив.

Глаголы состояния: 15 (12%) – традиц. , 28 (18%) – развив.

Глаголы отношения: 5 (4%) – традиц. , 12 (8%) – развив.

Автор отмечает связь проблемно-деятельностного подхода, внедряемого по развивающей программе, и употребление большего числа глагольной лексики учащимися. При этом в речи обеих экспериментальных групп глаголы очень частотны, однако глаголы отношения занимают последнее место и встречаются гораздо реже других. Использование глагольной лексики обусловлено «психологическими особенностями

младших школьников, которые мыслят конкретными категориями и у которых ещё до конца не сформировано абстрактное мышление» (Виноградова, 2010). Этим же объясняется факт преобладания в речи глаголов действия и незначительность по сравнению с ними глаголов состояния отношения. Таким образом, представляется актуальным на уроках русского языка в начальной школе расширять словарь учащихся глаголами ЛСГ состояния и отношения.

Выбор глаголов данной ЛСГ обусловлен, с одной стороны, их частотностью в языке, во-вторых, тем, что они отражают сферу психических процессов, которые являются ведущими для младшего школьника.

Наблюдения Е. В. Тарасенко над магнитофонными записями спонтанной разговорной речи учащихся начальных классов 2 и 4 классов, созданными в различных условиях и ситуациях общения, и письменными творческими работами выявили интересные данные (Тарасенко, 2009, 139-141). Автор учитывал при анализе работ данные лингвистических словарей и синтагматику и парадигматику данных глаголов.

Значением ЛСГ эмоционального отношения в речи учащихся начальных классов является 'испытывать постоянное удовлетворение, удовольствие, от чего-л. ': *любить* что-л. , относиться с любовью к кому-/чему-л. и их синоним *обожать* (простор.) – 'любить в сильной степени'. Объект при таких глаголах «указывает на то, что соответствует чьим-либо склонностям, желаниям, вкусам и доставляет тем самым удовольствие кому-л. ». Ср. : *любить читать, обожать петь*.

В составе этой ЛСГ большое место отведено семантическим парадигмам с исходным значением 'любить'. Автор отмечает, что «количество глаголов речи младшего школьника, обозначающих проявление любви, привязанности, склонности и других подобных чувств, с возрастом заметно растет. При этом меняются только объекты привязанности, потому что расширяется диапазон интересов языковой личности в процессе ее становления» (Тарасенко, 2009, 140).

Данным глаголам свойственны и иные оттенки значения, найденные автором, которые редко, но проявляются в речи учащихся, ср. : *Наши соседи очень любят эту собаку, но цветы они тоже любят, а любоваться приходится нашими, потому что собака их ест, и они не успевают взойти.* Глагол *любить* (ирон.) употреблен в значении ‘нравится’. Признаком эрудированной языковой личности младшего школьника являются умения оформить шутку, намёк, языковую игру.

Позитивное отношение выражено в придаточном цели, причем использован глагол, выражающий негативное отношение: *Чтобы не обидеть родителей, я начал читать, а потом втянулся.* В данном употреблении глагола реализуется сема ‘не причинить обиду’, что может быть истолковано как положительное отношение к объекту действия.

Нейтральный глагол *относиться* уточняет свое значение в контекстах типа: *К Семену она относилась первое время очень плохо,* так как вместе с ним используется отрицательное наречие *плохо*.

Глагольная единица *обзывать* (прост.) реализует сему ‘отношение неприязни, неуважения’: *Со всеми девочками у меня хорошие отношения, но есть один мальчик, который постоянно обзывается.* В этом случае лексема обретает статус компонента ЛСГ эмоционального отношения, а не речемыслительной деятельности, как можно подумать по его семному составу.

Наблюдаемая ЛСГ парадигматически и синтагматически близка глаголам поведения, поскольку отношение учащегося начальных классов к окружающей его среде проявляется в первую очередь в его поведении. Поэтому в их речи, по данным исследователя, закономерно «отсутствуют глаголы эмоционального отношения, содержащие семы с инвариантным значением ‘чувствовать, испытывать сердечную склонность, влечение к другому полу» или «испытывать по отношению к кому-л. чувство глубокой привязанности, расположения, симпатии» (Тарасенко, 2009, 141).

Парадигматические отношения глагольной лексики проявляются в следующих особенностях:

1) глагольные единицы противопоставлены друг другу по стилевым семам, ср. : *любить – обожать*;

2) глагольные единицы соотносятся друг с другом по значению, как общее и частное, ср. : *относиться – не обидеть*;

3) глагольные единицы противопоставлены по активности-пассивности субъекта действия, ср. : *любить – нравиться*.

Глагольный компонент тематической группы «Межличностные отношения», таким образом, в речи младших школьников формируют глаголы эмоционального отношения с их семантическим окружением: субъектом действия (одушевленным существительным, личным местоимением) и объектом (прямым или косвенным дополнением).

Анализ, проведенный Е. В. Тарасенко, демонстрирует, что в устной и письменной речи младший школьник использует те же речевые модели с глаголами эмоционального отношения, что и взрослые носители языка, но при этом «в силу возрастных, психологических особенностей, кругозора младшего школьника набор моделей в речи учащегося ограничен» (Тарасенко, 2009, 141). Так как овладение языком протекает на синтаксическом уровне в виде усвоения различных моделей предложений и их вариантов (в данном случае моделей предложений с глаголами ЛСГ отношений), следует расширять активный словарь таких глаголов и конструировать коммуникативные ситуации, в которых данные глагольные единицы могут быть употреблены максимально разнообразно.

Глаголы эмоционально-оценочного отношения, которые могли бы составить глоссарий-минимум для активизации в речи младших школьников: *брезговать, верить, влюбляться, враждовать, доверять, дорожить, дружить, жалеть, заботиться, завидовать, конфликтовать, ладить, любить, насмехаться, невзлюбить, недолюбливать, ненавидеть, нравиться,*

обожать, одобрять, оскорблять, осмеивать, осуждать, подозревать, позорить, симпатизировать, сострадать, сочувствовать, уважать.

К этому списку нужно добавить глаголы внешнего проявления отношения: *благодарить, заигрывать, злодействовать, игнорировать, издеваться, кокетничать, ухаживать, хвалить.*

С данными глаголами можно проводить работу с опорой на словообразовательные цепочки. Так, например, существует семантическая группа слов со значением человека по его отношению к другим людям: *доброжелатель, друг, приятель, враг, завистник, соперник.* Проблемным может стать задание по подбору однокоренных глаголов. Не для всех слов это задание можно выполнить, некоторые случаи будут являться сложными для самостоятельной работы детей.

Ту же работу можно проводить с существительными, обозначающими виды социального взаимодействия: *бездушие, бессердечность, благодарность, великодушие, взаимопонимание, доброжелательность, доверие, дружба, дружелюбие, жестокость, забота, зависть, злорадство, конфликт, любовь, месть, ненависть, обожание, общение, одобрение, опека, оскорбление, осуждение, отзывчивость, позор, симпатия, скандал, сострадание, сочувствие, ссора, уважение, чуткость.* Появляются возможности классифицировать полученные глаголы с точки зрения выражаемой ими оценки: положительная, нейтральная, отрицательная. Можно организовать наблюдение над тем, каким способом и при помощи каких средств образуются существительные данной ЛСГ от глаголов и глаголы от существительных. Усложнением задания будет являться подбор однокоренных прилагательных, ср. : *конфликтовать – конфликтный, заботиться – заботливый, ненавидеть – ненавистный, сочувствовать – сочувственный* и т. д.

Будет целесообразным, по нашему мнению, предложить следующие виды упражнений, направленный на усвоение глаголов данной ЛСГ.

1. Выяснение семантики глагольных единиц, уточнение и детализация их значения, раскрытие отличительных семантических признаков (лексико-семантические упражнения). Формулировки могут быть такими:

- найдите противоположные по смыслу глаголы, которые обозначают отношения между людьми, объясните их значение: *Мария всегда сочувствовала чужому горю. Этот человек злорадствует чужой неудаче;*

- составьте предложения с предложенными глаголами;

- охарактеризуйте свое отношение при помощи предложенных глаголов;

- прочитайте текст. Как герои относятся друг к другу? Опишите их отношение при помощи глаголов;

- найдите в тексте глаголы-синонимы и глаголы-антонимы;

- найдите в тексте глаголы, употребленные в переносном значении;

- расположите глаголы в порядке увеличения интенсивности действия

и т. д.

2. Комбинированные упражнения, касающиеся не только семантики, но и других разделов русского языка: орфографии, морфемики, словообразования, морфологии, синтаксиса. Внутри них выделяют:

- лексико-грамматические (образовать глагол по образцу от существительного или прилагательного, составить с ним предложение; выписать однокоренные слова, выделить приставки в глаголах и сравнить значение глаголов с разными приставками);

- лексико-орфографические (правописание глаголов, которые пишутся слитно с не-: *ненавидеть, недолюбливать, негодовать*; правописание словарных слов, правописание корней, проверяемых ударением, в глаголах; упражнения на правописание безударных личных окончаний).

По М. С. Соловейчик, упражнения также должны включать:

1) наблюдение за глагольной единицей в образцовом тексте (особенно для выявления оттенков значения, особенностей функционирования синонимов);

2) редактирование высказывания с точки зрения правильности/неправильности употребления в нем глагольной единицы (как семантического, так и грамматического);

3) конструирование предложений и текстов при помощи заданной глагольной лексики (от словосочетания к тексту);

4) составление высказываний и текстов на заданную тему с использованием глагольной лексики анализируемой ЛСГ.

Таким образом, формирование и активизация глагольного лексикона со значением межличностных отношений, хоть и происходит неосознанно, но требует количественного расширения. Приведенные приёмы, отобранные с опорой на синтагматические и парадигматические связи, а также на коммуникативные условия, могут помочь в решении данной задачи.

Выводы по первой главе

На основе анализа специальной литературы нами было установлено, что что:

1. В современной лингводидактике и образовании в целом речевому развитию младших школьников отводится особое место. Обогащение речи учащихся является одной из важнейших задач, решение которой позволяет создать базу для уточнения и активизации словаря, расширения активного словаря и, в конечном, счёте, развития коммуникативных навыков.

2. Многообразие подходов к исследованию глаголов межличностных отношений доказывает сложность изучения данного глагольного класса в силу объективной неоднородности параметров их характеристики.

3. Формирование и активизация глагольного лексикона со значением межличностных отношений, хоть и происходит неосознанно, но требует

количественного расширения. Приведенные приёмы, отобранные с опорой на синтагматические и парадигматические связи, а также на коммуникативные условия, могут помочь в решении данной задачи.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ОБОГАЩЕНИЮ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ГЛАГОЛАМИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1. Анализ учебно-методического комплекта «Школа России» в аспекте проблемы исследования

Овладение огромным лексическим запасом не должно происходить полностью неосознанно. Одной из важнейших задач развития речи в начальной школе является упорядочение словарной работы, выделение основных ее направлений и их обоснование, управление процессами обогащения словаря младших школьников.

Ставя грамматические задачи, учебник русского языка для начальных классов через конкретные приемы умственной деятельности в процессе последовательной, систематической работы со словом, предложением, текстом, через их разносторонний анализ способствует решению задачи развития речи и мышления школьника, расширяет кругозор детей в области родного языка, создает языковую среду как условие формирования речевых умений. Учебный материал создает базу для развития связной речи: устные речевые упражнения, ознакомление с простейшими изобразительно-выразительными средствами языка (рассказывание, восстановление деформированного предложения и небольшого текста, т. е. преобразующая речевая деятельность обучающихся).

Программа «Школа России» направлена на формирование у младших школьников представлений о языке как явлении национальной культуры и основном средстве человеческого общения, на осознание ими значения русского языка как государственного языка РФ, языка межнационального общения. Программа предусматривает формирование у младших школьников представлений о глагольной лексике русского языка. Освоение знаний о глагольной лексике способствует пониманию материальной природы языкового знака (слова как единства звучания и значения);

осмыслению роли слова в выражении мыслей, чувств, эмоций; осознанию словарного богатства русского языка и эстетической функции родного слова; овладению умением выбора глагольных лексических средств зависимости от цели, темы, основной мысли, адресата, ситуаций и условий общения; осознанию необходимости пополнять и обогащать собственный словарный запас как показатель интеллектуального и речевого развития личности (Канакина, 2018: 4)

В качестве объекта анализа избраны учебники русского языка УМК «Школа России» (авторы – В. П. Канакина, В. Г. Горецкий) (Таблица 2.1.).

Таблица 2. 1.

Анализ учебников по русскому языку УМК «Школа России» в аспекте работы над глагольной лексикой межличностных отношений

Виды упражнений	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс	Итого
Упражнения на определение лексического значения глагола межличностных отношений	4	5	5	4	18
Упражнения, включающие глагола межличностных отношений в лексику, но не содержащие задания	2	2	3	10	17
Упражнения на определение глагола межличностных отношений в тексте	0	8	2	5	15
Упражнения на составление предложений с глаголами межличностных отношений	0	1	1	0	2
Упражнение на замену глагола межличностных отношений	0	1	0	0	1
Упражнения на определение лексического значения глагола межличностных отношений	1	2	5	3	11
Упражнения на нахождение глагола межличностных отношений	0	0	0	5	5
Упражнения, включающие глагол межличностных отношений в лексику, но не содержащие задания	1	1	0	1	3
Упражнения на определение омографов	4	0	1	0	5
Упражнение на составление предложений с глаголами межличностных отношений	1	0	1	1	3
Упражнения на разграничение глагола межличностных отношений и др.	0	0	0	0	0
Итого	13	20	18	29	80

Нами выявлены упражнения различного характера. Из таблицы 1 и приложения 1 видно, какие упражнения и в каком количестве предложены авторами данной программы. Особое внимание уделяется упражнениям на определение лексического значения глагола межличностных отношений. Наблюдение над глаголами начинается в 1 классе в период обучения грамоте. В учебнике «Азбука» В. Г. Горецкого дан богатый материал по ознакомлению со словами, имеющими несколько значений. Знакомство с термином «Глагол» происходит во 2 классе при анализе слов *шел* и *идти*. Большое внимание уделяется работе со словарем. Авторы учебника учат детей при выполнении упражнений находить слово в толковом словаре.

В учебнике для 2 класса нами найдено 20 упражнений на работу с глаголами межличностных отношений, у каждого задания различная цель. Так, найдены упражнения на нахождение глагола межличностных отношений, их 5. Всего 1 задание на замену глагола межличностных отношений синонимами включено в учебник 2 класса. В небольшом количестве даны упражнения на составление предложений с глагола межличностных отношений – 3. за все 4 года обучения Большое количество упражнений предусмотрено на нахождение слов с прямым и переносным значением, их 15 во 2-4 классах, большая часть во 2 (8 упражнений). В учебнике 4 класса представлено больше заданий по данной теме, но большая часть из них не содержит задания по работе с глагольной лексикой. Учитель самостоятельно акцентирует внимание на том или ином слове для анализа; дается задание найти слово, имеющее значение межличностных отношений. Таких упражнений в учебниках 20, 17 из них – включающие многозначную лексику и 3 – омонимичную.

Мы проанализировали не только упражнения, но и словари. В конце учебников 1-4 классов представлен справочный материал – «Толковый словарик».

Таблица 2.2.

Сравнительная таблица толковых словариков

Слово	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс	Итого
	«Школа России»	«Школа России»	«Школа России»	«Школа России»	«Школа России»
Глаголы межличностных отношений	9	11	16	12	48
Итого	9	13	30	24	76

Из таблицы мы видим, что «Толковый словарик» размещен с 1 класса в учебниках В. Г. Горецкого, и в нем представлена глагольная лексика межличностных отношений.

Анализ учебников В. П. Канакиной, В. Г. Горецкого с точки зрения характера глагольной лексической работы над явлениями межличностных отношений позволил установить, что программой предусмотрены упражнения, способствующие активизации словарного запаса. Характер лексических заданий разнообразен: на наблюдение над значениями слов в контексте, на составление предложений с данными словами, на осознание взаимосвязи явлений синонимии, антонимии. Такая работа позволяет формировать начальные представления о системных отношениях между словами, но в рамках данной темы следует проводить дальнейшую работу по количественному расширению словаря глагольной лексики, по наблюдению над переносными значениями глаголов, по составлению собственных текстов, по активизации такой лексики, поскольку учебник предоставляет недостаточное количество таких заданий.

2. 2. Показатели и уровни сформированности словаря межличностных отношений младших школьников

Для анализа уровня сформированности словаря глагольной лексики и постановки дальнейших задач по его обогащению нами был спроектирован и осуществлен констатирующий эксперимент, задачами которого являлись:

- 1) формулирование показателей владения глагольной лексикой

межличностных отношений у младших школьников;

2) определение объёма глагольной лексики межличностных отношений, которым владеют младшие школьники (как пассивно, так и активно), точности понимания ими её значения, выявление наиболее типичных ошибок.

Экспериментальная работа, включившая в себя констатирующий и формирующий этапы, проводилась на базе 4 «А» класса МБОУ СОШ №42 г. Белгорода (классный руководитель – О. Л. Соловьева). В классе обучается 30 человек.

Для определения уровня владения младшими школьниками глагольной лексикой межличностных отношений были разработаны критерии, по которым осуществлялась оценка. Каждому критерию соответствовали свои задания (Приложение 2).

К таким критериям, исходя из этапов усвоения слова, описанных в теоретической части, следует отнести:

1. Наличие в словаре учащегося глагольной лексики, обозначающих межличностные отношения.

2. Полноценность и точность понимания значения глагола со значением межличностных отношений.

3. Понимание переносного значения глагола.

4. Понимание стилистической окраски глагола (функционально-стилистической – общеупотребительное, разговорное, просторечное; экспрессивно-стилистической окраски – нейтральное, одобрительное, неодобрительное и т. д.).

Указанные показатели могут служить для определения уровня владения анализируемой глагольной лексикой.

В соответствии с критериями оценки владения глагольной лексикой человеческих отношений обозначены уровни: высокий, средний, низкий.

Высокому уровню соответствует следующее: учащийся самостоятельно, без ошибок выполнил все задания, установил связи между

словами по их значению, демонстрирует умение различать оттенки значений, дифференцирует глаголы стилистически, определяет значения межличностных отношений у многозначной глагольной лексики.

Средний уровень: учащийся справился с большинством заданий, однако испытывал затруднения в отдельных блоках. Задания, которые вызвали затруднение, выполнены не менее чем на 50%.

Учащиеся, которых мы расположили на *низком* уровне, выполняют менее половины заданий. Они сталкиваются с трудностями в нахождении анализируемой лексики, в её семантизации, в определении синонимов и антонимов.

Данные критерии кажутся нам адекватными потому, что в учебниках УМК, по которому обучаются младшие школьники, была представлена глагольная лексика межличностных отношений, так что в возрасте 10-11 лет обучающиеся, накопив определенным набором глаголов, начинают использовать их в своей речи осознанно.

В качестве диагностических методов нами были избраны индивидуальное собеседование и письменная контрольная работа, включавшая в себя 7 заданий.

На этапе собеседования младшим школьникам было предложено объяснить значения глаголов и составить с ними предложение (придумать полноценный контекст, где этот глагол демонстрировал бы свое лексическое значение): *сочувствовать, презирать, ладить, верить, насмехаться, подозревать, симпатизировать, сострадать, унижать, заигрывать*.

Цель собеседования состояла в том, чтобы определить степень понимания учащимися данных слов, умение дать им толкование (через синоним, объяснение, ситуацию) и употребить их в контексте.

Учащиеся получали по баллу за каждое верно охарактеризованное и употребленное слово (максимум – 10 баллов). Нужно сказать, что все эти слова оказались учащимся известными, все их слышали. Однако сложности заключались в том, что зачастую им было тяжело дать связное толкование.

Ошибки были связаны с тем, что собеседуемые отталкивались от морфемной структуры слова (глагол *заигрывать* связывали с глаголом *играть*), подбирали не синонимы, а однокоренные, ассоциативно возникшие у них слова (*насмехаться – смеяться*), неверно понимали направленность лексического значения слова, не видя субъект-объектных различий («*Симпатизировать – это нравиться*»). Сложности вызывали также и попытки составить предложение или представить ситуацию, в которой можно употребить данный глагол. Так, опрошенные подходили к выполнению задания формально («*Я ему сочувствую*» – в данном предложении мы можем найти лишь верную грамматическую структуру предложения, но непонятно, кто такой он и почему мы должны ему сочувствовать). Полбалла за объяснение слова ставилось в том случае, если учащийся корректно не сформулировал значение, но подобрал хорошую ситуацию, либо же сформулировал значение глагола, но не смог употребить его в контексте.

Опора на словообразовательный анализ и морфемную структуру является логичным выходом для учащегося, не знающего или не до конца осознающего значение глагола, однако такой приём не является в данной ситуации бесспорным, поскольку не учитывает возможного переносного, метафорического, значения участвующих в образовании глагола производящих основ.

Задания письменной контрольной работы выглядели следующим образом.

1. Найдите в тексте и подчеркните глаголы, обозначающие отношения между людьми или к другим людям.

Маша и Таня сидели за одной партой и хорошо дружили с первого класса. Им симпатизировали в школе, потому что они были чуткими, отзывчивыми и приветливыми. Они никогда ни с кем не ссорились, не завидовали успехам одноклассников, не осуждали других и не игнорировали чужую беду. Даже за глаза они никого не высмеивали. Учителя тоже

уважали друг за их дружелюбие и отзывчивость. Девочки хорошо учились, не отвлекались на уроках и были внимательны, но при этом *прислушивались* к каждому, кто просил их помощи, и *помогали* чем могли.

За каждый верно отмеченный глагол давалось по баллу, максимальная сумма баллов за задание составила 10.

Среди типичных ошибок необходимо выделить следующие.

Во-первых, параллельно с глаголами выделялись прилагательные *чуткий, отзывчивый, приветливый*, существительное *отзывчивость*. Во-вторых, некоторые учащиеся выписывали все глаголы подряд (за каждый лишний глагол – минус балл). Не все опознали к глаголу *прислушиваться* значение ‘проявлять внимание’, поняв его буквально.

2. Подберите к каждому слову близкое по значению и противоположное по значению слово. Слова должны быть одной и той же части речи.

Ладить – *дружить* / *враждовать*

Сострадать – *сочувствовать* / *злорадствовать*

Позорить – *ругать* / *хвалить*

Любить – *обожать* / *ненавидеть*

Врать – *обманывать* (*лгать*) / ...

Задание направлено на выявление понимания значений слов и на определение границ лексикона, словарного актива и пассива. Засчитывался любой синоним или антоним. Не засчитывались антонимичные словосочетания, подобранные к слову *врать*. За каждую верно подобранную пару учащиеся могли получить 1 балл. Максимально за задание учащиеся могли получить 5 баллов.

Проверка данного задания контрольной работы показала, что учащиеся верно понимают коннотативную окраску слов (их положительную или отрицательную оценочность). Трудности составляла необходимость вовремя вспомнить нужное слово, поскольку в пассивном словаре данные глаголы есть (они встречались и в учебнике русского языка, и в художественных

произведениях). Кроме того, подбор антонима к пятому слову представлял собой проблемное задание – дети должны были оставить прочерк. Однако часть ребят пыталась приводить примеры по аналогии с первыми четырьмя словами. Еще одной распространенной ошибкой стало то, что в качестве синонимов и антонимов учащиеся приводили слова других частей речи (*врать – правда*).

3. Укажите «третье лишнее» слово (с иным, чем у остальных слов, значением):

Дружить, опекать, ладить.

Прославлять, сочувствовать, сострадать.

Мстить, скандалить, ругаться.

Одобрить, озлобиться, согласиться.

За каждое правильно найденное слово назначался 1 балл, максимальное количество баллов – 4.

Сложности возникали с теми рядами, где «лишнее» слово не являлось антонимом двум другим (*опекать, прославлять, мстить*).

4. Расположите данные глаголы-синонимы в порядке возрастания интенсивности действия.

Любить, нравиться, одобрять, обожать, симпатизировать.

Ругать, оскорблять, позорить, осуждать.

Задание проверяет различие семантических оттенков синонимичных слов. Если задание было выполнено верно (допускалась однократная перестановка смежных слов в ряду), то за каждый ряд давалось по 3 балла, если же порядок оказался нарушен, то выставлялся 0. В целом, класс успешно справился с заданием. Это можно объяснить тем, что слова, данные для анализа, находятся в активе или по крайней мере в пассиве у младших школьников. Таким образом, можно утверждать, что большинство учащихся сможет употребить в речи данные слова с учётом семантических оттенков.

5. Распределите глаголы на три столбика, опираясь на их значение.

Слова для справок: *нравиться, любить, здороваться, обижать, оскорблять, жалеть, прощаться, насмехаться, хвалить, ненавидеть, договариваться.*

Цель задания – установить связи между глаголами по их значению. Помимо семы ‘отношение’, данные лексемы имеют и другие дифференциальные семы. Так, например, глаголы *здороваться, прощаться, договариваться* обозначают взаимное действие по регулированию отношений, глаголы *нравиться, любить, ненавидеть, жалеть, насмехаться* выражают чувства как таковые, а глаголы *оскорблять, хвалить, обижать* включают в структуру лексического значения сему говорения. За каждый правильно соотнесенный элемент назначается один балл. При оценке выполнения данного задания мы прежде всего пытались определить основание для классификации, поскольку эти же глаголы могли быть кклассифицированы и в зависимости от того, обозначают ли они нейтральное, положительное или отрицательное действие.

6. Составьте 4 предложения, сопоставив слова из первого и второго столбиков.

Высмеивать / недостатки

Сочувствовать / горе

Доверять / тайна

Одобрять / решение

Данное задание направлено на понимание значения слова с учётом его лексической сочетаемости. Каждая правильно сформированная пара оценивалась в 1 балл, логично и грамматически верно составленное предложение – еще в один балл. Максимальное количество баллов – 8.

С заданием справилась примерно половина участников, причём трудности возникли не только с сопоставлением слов, но и с грамматическим оформлением высказывания (ошибки в приглагольном управлении, выбор предлога в беспредложной конструкции).

7. Распределите глаголы в три столбика: слова, которые можно употребить в любой ситуации; слова, которые можно употребить только в разговоре с друзьями; слова, которые можно встретить только в учебниках, художественных произведениях.

1. *Лгать, врать, обманывать, заливать, сочинять, фальшивить, наговаривать;*

2. *Ругать, упрекать, критиковать, корить, распекать, бранить, отчитывать, срамить, чихвостить.*

Задание было направлено на выявление умения осознавать функционально-стилистическую окраску глаголов межличностных отношений. За каждый верно охарактеризованный глагол назначался 1 балл, максимум – 16 баллов.

Задание оказалось значительно сложнее для выполнения учащимися, потому как они не вполне чётко представляют себе стилистическую окраску объективно редко встречающихся им слов (*корить, распекать*), не учитывают, что экспрессивно-стилистическая окраска возникает при развитии переносных значений (*сочинять, заливать*). Нашей задачей не было обогатить словарь учащихся лексикой с отрицательной коннотацией, однако выбранные группы ярко демонстрируют многообразие стилистических и семантико-стилистических синонимов. Кроме того, они встречаются в художественной литературе (например, при речевой характеристике персонажа).

По итогам констатирующего этапа эксперимента, к высокому уровню, таким образом, мы отнесли двоих учащихся (6%), которые набрали 37-38 баллов. 25-32 набранных баллов принято за средний уровень, которым, в соответствии с данными эксперимента, обладает 51% участников. Учащиеся с низким уровнем составляют 43% от общего числа.

Соотношение высокого, среднего и низкого уровней у учащихся мы показали наглядно в виде диаграммы (см. Рис. 2.1.).

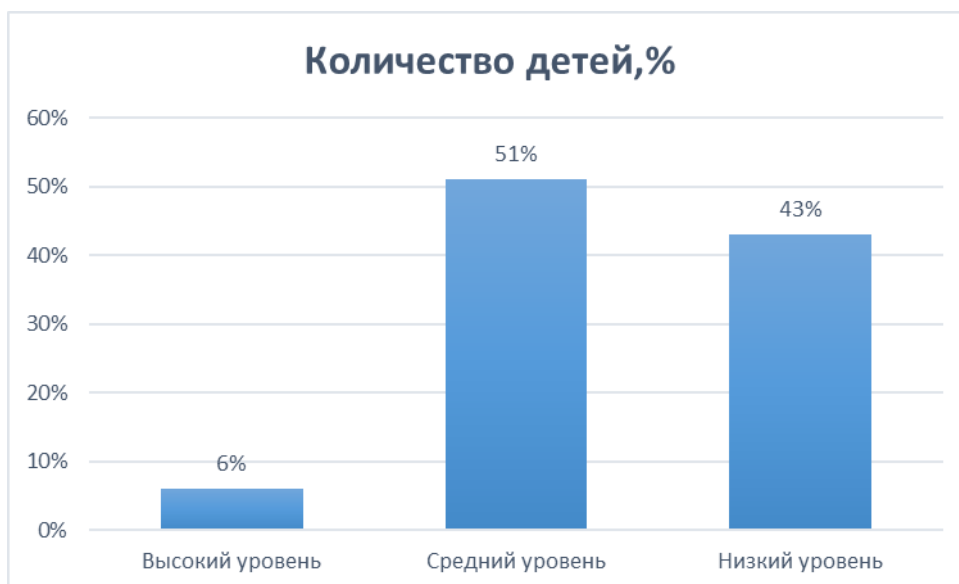


Рис. 2. 1. Распределение учащихся по уровням владения глагольной лексикой межличностных отношений

По итогам констатирующего этапа нужно отметить недостаточно удовлетворительный уровень владения глагольной лексикой межличностных отношений. Большинство детей усвоили звуковой и графический облик слов, слышали их, но употребляют редко. Сложности с семантизацией свидетельствуют о не вполне чётком представлении о лексическом значении слов, что повлечет за собой их неверное употребление, что в сфере межличностных отношений способно привести к взаимному непониманию. В связи с этим мы считаем необходимым включение в содержание словарной работы на уроках русского языка в начальной школе глаголы с семантикой межличностных отношений.

2. 3. Комплекс упражнений по обогащению словаря младших школьников глаголами межличностных отношений на уроках русского языка

На втором этапе работы нами разработан комплекс упражнений по обогащению словаря младших школьников глаголами межличностных отношений на уроках русского языка (Приложение 3).

Практическая работа по обогащению словаря младших школьников глаголами межличностных отношений на уроках русского языка была спроектирована и проведена с учётом педагогических условий. Заявленных в гипотезе:

- 1) организация работы над глагольной лексикой в ее синтагматических, парадигматических и деривационных отношениях;
- 2) активизация глагольной лексики путем создания коммуникативных ситуаций, требующих ее употребления.

Таким образом, комплекс упражнений, вводимый нами, включает в себя задания двух видов. Первый реализует компетентный подход в образовании и формирует компонент языковой компетенции младшего школьника: анализ значения глагола через контекст, подбор синонимов, антонимов; наблюдение над паронимами; морфемный и словообразовательный анализ глагола; анализ эмоционально-экспрессивной и стилистической коннотации, замена глагола глагольным фразеологизмом и т. д. Второй связан с коммуникативно-деятельностным подходом к обучению языку: активизация глагольной лексики в продуктивных видах речевой деятельности – письме и говорении, обучению речевому этикету.

Комплекс упражнений разрабатывался с учетом изучаемых на уроках русского языка тем. Так, было необходимо сочетать изучение синтаксиса и пунктуации со словарно-семантической работой, вводить задания на уроках развития речи (уроки подготовки к изложению и сочинению). Большой материал для наблюдения глаголы межличностных отношений дают в аспекте изучения словосочетаний с глагольным управлением, фразеологических единиц со стержневым компонентом – глаголом. Проводилась активная работа со словарем. Предлагалась также работа с текстом по соединению предложений в связное целое, по составлению собственных устных и письменных текстов. В целях активизации глагольной лексики межличностных отношений учащимся предлагается выполнить следующие виды работ по составлению связного текста: по опорным словам,

на заданную тему, по заданной ситуации, сочинения-миниатюры, сочинения-описания; изложение с элементами сочинения.

Рассмотрим упражнения более детально.

1. Лексико-семантические упражнения

1) Какие значения глагола *любить* вы знаете? Составьте предложения, в которых данный глагол употребился бы в разных значениях.

2) Подберите однокоренные слова к словам *уважение, вера, отзывчивый*.

В толковом словарики найдите значения этих слов. Запишите слова и их значение в свой словарик.

За что можно уважать человека?

Каждый ли человек достоин уважения?

Как себя ведет отзывчивый человек? Почему его так называют?

Найдите среди однокоренных слов глаголы и составьте с ними предложения.

4) Сгруппируйте приведенные слова в три столбика: имена существительные, имена прилагательные, глаголы.

Какие слова называют положительные качества человека, а какие – отрицательные? Обоснуйте свой ответ, приведите примеры ситуаций, где вы встречались с такими людьми. А сами вы проявляли эти качества?

Верный, верить, внимание, гостеприимный, доброжелательный, насмехаться, обидеть, добродушный, бессердечность, ненавидеть, любить, дружить, равнодушный, уважение, тревожиться, добрый, честный, правда, сердечный, жестокий, гуманный.

Разберите по составу слова *равнодушный* и *добродушный*. Объясните их значение, в случае затруднения обратитесь к толковому словарю. Можно ли считать эти слова антонимами?

Опишите, как себя ведет равнодушный человек, а как – добродушный.

От каких прилагательных и существительных можно образовать глаголы? Образуйте их.

5) Рассмотрите глаголы, выделите в них корень. Отличаются ли значения этих глаголов? Какие глаголы обозначают положительное действие, а какие – отрицательное? Составьте с ними предложения.

Смешить, насмехаться, посмеиваться, смеяться.

6) Рассмотрите фразеологические обороты. Замените их одним словом. Есть ли среди них синонимичные обороты? Как вы это поняли?

Водить за нос, вешать лапшу на уши, водить дружбу, говорить под руку, поднимать на смех, строить глазки, скалить зубы.

Составьте с каждым из фразеологизмов предложения.

Замените в полученных предложениях фразеологизмы на соответствующие глаголы. Сделайте вывод о роли фразеологизмов в речи.

Все ли фразеологические обороты можно употребить при разговоре с одноклассником? С учителем, родителем? В каких ситуациях следует использовать глаголы? Объясните свой ответ.

7) Рассмотрите значения глаголов *бросать, оставлять*. Составьте словосочетания с учётом разных значений.

Бросать мяч – бросать в беде

Оставлять на лавке – оставлять в покое

8) Подберите как можно больше слов по образцу:

относиться с любовью – любить

относиться с обидой – обижаться

относиться со злобой – злиться

Распределите полученные слова по группам – глаголы с положительным отношением, глаголы с отрицательным отношением.

2. Словарно-орфографическая работа

1) Определите спряжение глаголов, выделите окончание, вставьте пропущенные буквы.

Завидую...т, раду...тся, здорова...шься, ненави́д...шь, завис...т, обманыва...те, договарива...мся.

2) Рассмотрите глаголы. Раскройте скобки.

(Не)доумевать, (не)навидеть, (не)долюбливать, (не)одобрять, (не)огорчать, (не)рвировать, (не)готовать.

Выделите в них приставки. Везде ли есть приставка не-?

3) Вставьте пропущенные буквы. Составьте с глаголами словосочетания. Выделите окончание зависимого слова, определите падеж.

Радоваться (успех), печалиться (неудача), ухаживать (больной), насмехаться (сосед), брезговать (еда), обидеть (малыш), кокетничать (покупатель), расстраивать (мама).

4) Образуйте от данных существительных и прилагательных глаголы. Определите их спряжение. Выделите корни и подчеркните безударные гласные.

Ласка – ... (ласкать)

Обида – ... (обидеть)

Нежный – ... (нежничать)

Месть – ... (мстить)

Зависть – ... (завидовать)

Забота – ... (заботиться)

Привет – ... (приветствовать)

Какой глагол вы образовали от слова *нежный*? Подберите глаголы с таким же суффиксом (*умничать, важничать*). Дайте им толкование, опираясь на морфемный состав.

Кроме перечисленного, при чтении образцовых учебных текстов производилось наблюдение над значением, особенностями управления глаголов (существительное-объект является одушевленным или неодушевленным, нужен или не нужен предлог, какой падеж следует употребить)

3. Ситуативные задания

1. Расскажите, как вы познакомились с лучшим другом. Как вы думаете, что такое дружба? Что должен делать настоящий друг, а что не должен?

Слова для справок: *издеваться, уважать, оскорблять, осмеивать, сострадать, сочувствовать, насмехаться, подозревать, конфликтовать, ладить, дружить, предавать, помогать.*

2. Вспомните, что такое этикет. Как вы считаете, как должен вести себя в обществе воспитанный человек по отношению к другим людям?

Слова для справок: *улыбаться, благодарить, здороваться, прощаться, представляться, оскорблять, завидовать, насмехаться, осуждать, сплетничать.*

3. Расскажите о недавно прочитанной книге или просмотренном фильме. Понравились ли вам главные герои? Какие они? Как они ведут себя по отношению к окружающим? Как к ним относятся их друзья и враги? А как вы относитесь к ним?

Слова для справок: *уважать, одобрять, хвалить, сочувствовать, любить, грозить, улыбаться, насмехаться, сговориться, боготворить, обожать, опротиветь, поддерживать, опекаль, беречь, любить, знакомиться, расставаться, договариваться, брезговать, верить, враждовать, доверять, дорожить, жалеть, заботиться, конфликтовать, любить, невзлюбить, недолюбливать, ненавидеть, нравиться, обожать, одобрять, осмеивать, подозревать, позорить, симпатизировать, сострадать, сочувствовать, уважать.*

4. Расскажите, с какими людьми вам приятно общаться, а с какими – нет. Почему? Какие действия и поступки вызывают у вас неприязнь, а какие привлекают?

В данный комплекс были включены также задания на редактирование высказываний с точки зрения норм грамматики, стилистики и речевого этикета. Редактирование развивает у учащихся потребность внимательно относиться к выбору слова при создании высказывания, пробуждает в них наблюдательность, желание постигать новые лексические возможности языка, ведущие к обогащению и активизации их словарного запаса. Ср. :

Найди и исправь ошибки в предложениях.

Из-за невысокого роста одноклассники часто надсмехались над Мариной.

Моя новая знакомая симпатизирует мне, потому что у нее хорошее чувство юмора.

Не нужно гневаться на учителя, сделавшего тебе замечание, - на уроке нужно внимательно слушать, а не отвлекаться.

Мария Ивановна весь урок чихвостила двоечника.

Большое внимание уделялось работе с толковыми словарями. Постепенно самостоятельность при толковании значения глаголов увеличивалась.

Семантика выбранной ЛСГ носит отвлеченный характер, поэтому для семантизации таких глаголов хорошо подходит контекст, сопоставление значения слова с однокоренными (или со словами, имеющими такую же приставку или суффикс), затем следует проверка по толковому словарю.

Последовательность работы с синонимическими рядами слов указывается:

- 1) обоснование синонимичности слов, входящих в синонимический ряд;
- 2) определение отличий друг от друга лексических значений слов-синонимов;
- 3) выяснение сферы употребления слов-синонимов в зависимости от оттенков значений, эмоциональной и стилистической окрашенности слов, входящих в синонимический ряд.

Добавим к этому, что в системе упражнений по изучению глагольной лексики со значением межличностных отношений важен выбор из синонимического ряда самого необходимого в соответствующей речевой ситуации слова (или слов). Подобный этап работы необходим при анализе роли слов, входящих в синонимический ряд, но сближаемых по обозначению тех или иных нравственных понятий, дополняющих или уточняющих друг друга в передаче состояния, отношения, поведения и т. д.

При изучении данной ЛСГ мы отмечали, что значение глагольной лексики межличностных отношений тесно связано с семантикой глаголов смежных ЛСГ: эмоций, говорения, воздействия. Это связано с тем, что лексика является системой с огромным количеством сложных взаимосвязей внутри, и совершенствовать владение словарным составом языка нужно постоянно.

Выводы по второй главе

Проведенный анализ учебников УМК «Школа России» в аспекте работы над глагольной лексикой межличностных отношений выявил, что программой предусмотрены упражнения, способствующие активизации словарного запаса. Разнообразен и характер упражнений: и наблюдение над значением слов в контексте, конструирование предложений, подбор синонимов и антонимов. Такие задания позволяют получить первичное представление о системных связях в лексике. Однако в рамках данной темы требуется дополнительная работа.

Констатирующий этап эксперимента показал, что учащиеся 4 класса недостаточно усвоили глаголы межличностных отношений, поэтому на формирующем этапе, руководствуясь положениями гипотезы, мы спроектировали комплекс упражнений, призванный преодолеть возникшие на этапе диагностики трудности. Он включает лексико-семантические, лексико-орфографические и ситуативные задания, которые, по нашему мнению, будут способствовать успешному обогащению словаря младших школьников глагольной лексикой межличностных отношений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обращение к теме исследования обусловлено актуальностью проблемы обогащения лексического запаса младших школьников глагольной лексикой межличностных отношений.

Словарная работа составляет неотъемлемую часть школьной программы обучения русскому языку, так как способствует решению многих важных задач: во-первых, помогает формировать личность ученика, его мировоззрения, расширяет словарный запас и наделяет ученика навыками, необходимыми для будущей практической деятельности; – во-вторых, во время словарной работы происходит знакомство ученика с богатством родного языка и показ его стилистических возможностей.

Вопрос об организации данной деятельности на уроках русского языка остается актуальным очень долгое время, т. к. умение грамотно писать, корректно использовать лексические, стилистические возможности русского языка является мерилом образованности человека. Однако, как показали результаты анализа учебных пособий по русскому языку, словарная работа проводится бессистемно, не определена группа слов, над которыми нужно работать, не разработан словарь-минимум, включающий слова, которые учащиеся должны усвоить на протяжении всего обучения в начальной школе.

Анализ учебников В. П. Канакиной, В. Г. Горецкого с точки зрения характера глагольной лексической работы над явлениями межличностных отношений позволил установить, что программой предусмотрены упражнения, способствующие активизации словарного запаса. Характер лексических заданий разнообразен: на наблюдение над значениями слов в контексте, на составление предложений с данными словами, на осознание взаимосвязи явлений синонимии, антонимии. Такая работа позволяет формировать начальные представления о системных отношениях между словами. Но в рамках данной темы следует проводить дальнейшую работу.

В связи с вышеуказанным, мы представили исследование по данной проблеме. В ходе нашего исследования мы определили тематическую группу слов, которую учащиеся должны усвоить - это глагольная лексика межличностных отношений, разработали словарь-минимум. При составлении словаря мы опирались на следующие принципы: коммуникативности, парадигматический, принцип идеографического описания и частеречной принадлежности. Опираясь на полученные результаты анализа учебных пособий по русскому языку, мы провели диагностику учащихся с целью выявления уровня владения лексикой межличностных отношений. Результаты проведенной диагностики показали, что уровень владения лексикой межличностных отношений недостаточно высокий. Соответственно существует необходимость в проведении словарной работы. Для того, чтобы повысить уровень владения учащимися глаголами межличностных отношений мы разработали и представили комплекс упражнений, который предполагает три линии: обогащение, уточнение и активизацию словарного запаса учащихся глаголами межличностных отношений.

На формирующем этапе мы руководствовались положениями гипотезы, которые представляют собой два педагогических условия:

- 1) организация работы над глагольной лексикой в ее синтагматических, парадигматических и деривационных отношениях;
- 2) активизация глагольной лексики путем создания коммуникативных ситуаций, требующих ее употребления.

Нами спроектирован комплекс упражнений, призванный преодолеть возникшие на этапе диагностики трудности. Он включает лексико-семантические, лексико-орфографические и ситуативные задания, которые, по нашему мнению, будут способствовать успешному обогащению словаря младших школьников глагольной лексикой межличностных отношений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова. – М. : Академия, 2013. – 211 с.
2. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку младших школьников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд. , стереотип. / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина – М. : Академия, 2012. – 400 с.
3. Алекторова Л. П. Словарь синонимов русского языка: ок. 2000 слов: ок. 800 синоним. рядов / 2-е изд. , испр. /Л. П. Алекторова, Л. А. Введенская, В. И. Зимин. – М. : Астрель: АСТ, 2014. – 333 с.
4. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей / А. Г. Арушанова. – М. : Мозаика – Синтез, 2013. – 272 с.
5. Архипова Е. В. Проблемы речевого развития младших школьников / Е. В. Архипова: автореферат дисс. ...доктора пед. наук. – М. , 2008. – 34 с.
6. Бабенко Л. Г. Большой толковый словарь русских глаголов: идеографическое описание. Синонимы. Антонимы. Английские эквиваленты / под ред. Л. Г. Бабенко. – М. : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2017. – 211 с.
7. Бобровская Г. В. Активизация словаря младших школьников / Г. В. Бобровская // Начальная школа – 2013. – № 4. – С. 47-52.
8. Бобровская Г. В. Обогащение словаря младших школьников / Г. В. Бобровская // Начальная школа. – 2012. – № 6. – С. 76-80.
9. Бородич А. М. Методика развития речи детей / А. М. Бородич. – М. : Просвещение, 2011. – 122 с.
10. Виноградова Ю. А. Фрагмент лексико-семантического поля глагола в речи младших школьников // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2010.
11. Гайсина М. Р. Лексико-семантическое поле глаголов отношения в современном русском языке. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1981. – 196 с.
12. Гоголина Н. А. Лексико-семантическая группа глаголов

межличностных отношений (на материале русского литературного языка XIX-XX вв.). Автореф. дис. . канд. филол. наук. – Л. , 1986. – 16 с.

13. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у младших школьников / Л. Н. Ефименкова. – М. : Педагогика, 2015. – 211 с.

14. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование / Е. А. Земская. – М. : Просвещение, 2013. – 133 с.

15. Канакина, В. П. , Горецкий, В. Г. Русский язык. 1 класс / В. Г. Горецкий, В. П. Канакина. М. Просвещение, 2018. – 143 с.

16. Канакина, В. П. , Горецкий, В. Г. Русский язык. 2 класс. В 2 ч. Ч. 1 / В. Г. Горецкий, В. П. Канакина. М. Просвещение, 2018. 160 с.

17. Канакина, В. П. , Горецкий, В. Г. Русский язык. 2 класс. В 2 ч. Ч. 2 / В. Г. Горецкий, В. П. Канакина. М. Просвещение, 2018. 144 с.

18. Канакина, В. П. , Горецкий, В. Г. Русский язык. 3 класс. В 2 ч. Ч. 1 / В. Г. Горецкий, В. П. Канакина. М. : Просвещение, 2018. 144 с.

19. Канакина, В. П. , Горецкий, В. Г. Русский язык. 3 класс. В 2 ч. Ч. 2 / В. Г. Горецкий, В. П. Канакина. М. Просвещение, 2018. 159 с.

20. Канакина, В. П. , Горецкий, В. Г. Русский язык. 4 класс. В 2 ч. Ч. 1 / В. Г. Горецкий, В. П. Канакина. М. Просвещение, 2018. 160 с.

21. Канакина, В. П. , Горецкий, В. Г. Русский язык. 4 класс. В 2 ч. Ч. 2 / В. Г. Горецкий, В. П. Канакина. М. Просвещение, 2018. 160 с.

22. Кирьянова Р. А. Комплексная диагностика дошкольников / Р. А. Кирьянова. – СПб. : Каро, 2012. – 90 с.

23. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить / М. М. Кольцова. – М. : Просвещение, 2013. – 78 с.

24. Коменский Я. Избранные педагогические труды / Я. Коменский. – М. , 2005. – 211 с.

25. Ладыженская Т. А. Методика развития речи / Т. А. Ладыженская. – М. : Просвещение, 2006. – С. 118-128.

26. Леонтьев А. А. Актуальные проблемы психической речи и обучение языку / Под ред. А. А. Леонтьева. – М. : Просвещение, 2008. – 211 с.

27. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 2004. – 211 с.
28. Леонтьев А. Н. Избранные психологические труды / А. Н. Леонтьев. – М. , 2013. – 211 с.
29. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников. – 3-е изд. , перераб. и доп. / М. Р. Львов. – М. : Аст, 2013. – 238 с .
30. Львов М. Р. Развитие речи учащихся в начальной школе / М. Р. Львов. – М. : Просвещение, 2005. – 194 с.
31. Матвеева А. Н. Преемственность и перспективность в обучении русскому языку / А. Н. Матвеева. – М. : Просвещение, 2010. – 211 с.
32. Новоселова Г. И. Об изучении тематических групп лексики / Г. И. Новоселова // Русский язык в школе. – 2009. – №1. – С. 61-65.
33. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : ООО «Издательство ЭЛПИС», 2013. – 216 с.
34. Плотникова С. В. Лексикон ребенка: закономерности овладения словарем и методика его развития: учебное пособие / С. В. Плотникова. – Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2017. – 216 с.
35. Плотникова С. В. Принципы лексико-семантической работы в школе в свете психолингвистической концепции лексикона / С. В. Плотникова // Педагогическое образование. – 2014. – № 2. – С. 123-125.
36. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (в ред. Приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 N 1241, от 22.09.2011 N 2357, от 18.12.2012 N 1060, от 29.12.2014 N 1643, от 18.05.2015 N 507, от 31.12.2015 N 1576, 2016, N 16, ст. 2230; 2017, N 2, ст. 368; 2018, N 3, ст. 562) "Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 N 15785)
37. Прудникова А. В. Лексика в школьном курсе русского языка / А. В.

Прудникова. – М. : Просвещение, 2009. – 190 с.

38. Развитие речи младших школьников: Сб. статей / Под ред. Н. С. Рождественского. – М: Просвещение, 2009. – 211 с.

39. Реформатский А. А. Введение в языкознание / А. А. Реформатский. – М. : Наука, 2005. – 211 с.

40. Речевое развитие младших школьников / под ред. Н. С. Рождественского. – М. : Просвещение, 2008. – 222 с.

41. Рождественский Н. С. О языке в начальном обучении / Н. С. Рождественский // Начальная школа. – 1993. – №1. – С. 13-14.

42. Румянцева М. В. Семантика и функции глагольных предикатов межличностных отношений в современном русском языке. Автореф. дис. . . . канд. филол. наук. – СПб, 1997. – 17 с.

43. Русский язык в начальных классах : Теория и практика обучения / М. С. Соловейчик, П. С. Жедек, Н. Н. Светловская. – М. : Просвещение, 2010. – 383 с.

44. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1–4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций/В. П. Канакина, В. Г. Горецкий, М. В. Бойкина и др.]. – М. : Просвещение, 2018. – 340 с.

45. Тарасенко Е. В. Модели предложений с предикатами эмоционального отношения в речи младшего школьника // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2009. – №6. – С. 139-141.

46. Фахарова Г. Р. Функции глаголов межличностных отношений в языке произведений И. А. Бунина // Вестник Пермского университета. Вып. 2 (14). – Пермь, 2011. – С. 111-116.

47. Федоренко Л. П. Закономерности усвоения родной речи / Л. П. Федоренко. – М. : Просвещение, 2004. – 211 с.

48. Федоренко Л. П. Методика развития словарного запаса у младших школьников / Л. П. Федоренко. – М. : Просвещение, 2004. – 240 с.

49. Филин Ф. П. О лексико-семантических группах слов / Очерки по теории языкознания. – М. : Наука, 1982. – С. 227-239.
50. Фролова М. В. Функционально-семантические особенности глаголов со значением межличностных отношений (на материале повести А. Платонова «Котлован») // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – М., 2007. – №4 – С. 74-79.
51. Хрестоматия по методике русского языка: Русский язык как предмет преподавания / Сост. А. В. Текучев. – М. : Просвещение, 2009. – 233 с.
52. Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение: пособие для учителей / С. Н. Цейтлин. – М. : Просвещение, 2010. – 143 с.
53. Шанский Н. М. Лексикология современного русского языка / Н. М. Шанский. – М. : Просвещение, 2012. – 344 с.
54. Щерба Л. В. Словообразование в его отношении к грамматике и лексикологии. Вопросы теории и истории языка / Л. В. Щерба. – М. : Просвещение, 2012. – 121 с.
55. Эльконин, Д. Б. Развитие речи и обучение чтению. Избранные психологические труды/ Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1999. – 211 с.
56. Юзова Н. Е. Обогащение словарного запаса младших школьников лексикой межличностных отношений на уроках русского языка // Молодой учёный. – 2017. – №29. – С. 94-97. – URL <https://moluch.ru/archive/163/45220/> (дата обращения: 13.05.2019)

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Анализ учебников по русскому языку УМК «Школа России» в аспекте проблемы исследования

Виды упражнений	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс	Ито го
Упражнения на определение лексического значения глагола межличностных отношений	С. 26, у. 6, с. 27, у. 17, с. 79, у. 3; с. 56, у. 8 (4)	С. 47, у. 58; С. 48, у. 59, 60 с. 49, у. 61; с. 120, у. 203 (5)	С. 8, у. 5; с. 40-41, у. 65; с. 9, у. 10 (5)	С. 46, у. 65; с. 58, у. 92; с. 78, з. 1; с. 128, у. 274 (4)	18
Упражнения, включающие глагола межличностных отношений в лексику, но не содержащие задания	С. 99, у. 11 с. 102, у. 18 (2)	С. 24, у. 38; с. 43, у. 72 (2)	С. 9, у. 10; с. 32, у. 50; с. 54, у. 91 (3)	С. 6. у. 1-2; с. 13, у. 12-13; с. 15, у. 16; с. 30, у. 38-39; с. 24, у. 49; с. 121, у. 255; с. 142, у. 319 (10)	17
Упражнения на определение глагола межличностных отношений в тексте	0	С. 49, у. 62; с. 50, у. 63; с. 51, у. 64, 65 с. 72, у. 109; с. 42, у. 71; с. 72, у. 124; с. 89, у. 153 (8)	С. 32, у. 51; с. 43, у. 70 (2)	С. 36, у. 49; с. 46, у. 66-67; с. 71, у. 121; с. 132, у. 252 (5)	15
Упражнения на составление предложений с глаголами межличностных отношений	0	с. 50, у. 63 (1)	с. 9, у. 10 (1)	0	2
Упражнение на замену глагола межличностных отношений	0	с. 42, у. 71 (1)	0	0	1
Упражнения на определение лексического значения глагола межличностных отношений	С. 127, у. 10 (1)	С. 25, у. 41; с. 84, у. 147 (2)	С. 45-46, у. 75-78; с. 49, у. 88 (5)	С. 48, у. 73; с. 70, у. 118; с. 115, у. 244(3)	11
Упражнения на нахождение глагола межличностных отношений	0	0	0	С. 47, у. 69-70; с. 48, у. 72; с. 99, у. 176; с. 68-69, у. 141 (5)	5
Упражнения, включающие глагол межличностных	С. 8, у. 5 (1)	С. 23, у. 37 (1)	0	С. 69, у. 143 (1)	3

отношений в лексику, но не содержащие задания					
Упражнения на определение омографов	С. 42, у. 6-8, с. 43, у. 9 (4)	0	С. 55, у. 94 (1)	0	5
Упражнение на составление предложений с глаголами межличностных отношений	С. 127, у. 10 (1)	0	С. 55, у. 94 (1)	С. 48, у. 71 (1)	3
Упражнения на разграничение глагола межличностных отношений и др.	0	0	0	0	0
Итого	13	20	18	29	80

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Задания письменной контрольной работы

1. Найдите в тексте и подчеркните глаголы, обозначающие отношения между людьми или к другим людям.

Маша и Таня сидели за одной партой и хорошо дружили с первого класса. Им симпатизировали в школе, потому что они были чуткими, отзывчивыми и приветливыми. Они никогда ни с кем не ссорились, не завидовали успехам одноклассников, не осуждали других и не игнорировали чужую беду. Даже за глаза они никого не высмеивали. Учителя тоже уважали подруг за их дружелюбие и отзывчивость. Девочки хорошо учились, не отвлекались на уроках и были внимательны, но при этом прислушивались к каждому, кто просил их помощи, и помогали чем могли.

2. Подберите к каждому слову близкое по значению и противоположное по значению слово. Слова должны быть одной и той же части речи.

Ладить — дружить /
враждовать _____

Сострадать — сочувствовать /
злорадствовать _____

Позорить — ругать /
хвалить _____

Любить — обожать /
ненавидеть _____

Врать – *обманывать* (*лгать*) /

3. Укажите «третье лишнее» слово (с иным, чем у остальных слов, значением):

Дружить, опекать, ладить.

Прославлять, сочувствовать, сострадать.

Мстить, скандалить, ругаться.

Одобрить, озлобиться, согласиться.

4. Расположите данные глаголы-синонимы в порядке возрастания интенсивности действия.

Любить, нравиться, одобрять, обожать, симпатизировать.

Ругать, оскорблять, позорить, осуждать.

5. Распределите глаголы на три столбика, опираясь на их значение.

Слова для справок: *нравиться, любить, здороваться, обижать, оскорблять, жалеть, прощаться, насмехаться, хвалить, ненавидеть, договариваться.*

6. Составьте 4 предложения, сопоставив слова из первого и второго столбиков.

Высмеивать / недостатки

Сочувствовать / горе

Доверять / тайна

Одобрять / решение

7. Распределите глаголы в три столбика: слова, которые можно употребить в любой ситуации; слова, которые можно употребить только в разговоре с друзьями; слова, которые можно встретить только в учебниках, художественных произведениях.

1. *Лгать, врать, обманывать, заливать, сочинять, фальшивить, наговаривать;*

2. *Ругать, упрекать, критиковать, корить, распекать, бранить, отчитывать, срамить, чихвостить.*

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Комплекс упражнений по обогащению словаря младших школьников глаголами межличностных отношений на уроках русского языка

1. Лексико-семантические упражнения

1) Какие значения глагола *любить* вы знаете? Составьте предложения, в которых данный глагол употребился бы в разных значениях.

2) Подберите однокоренные слова к словам *уважение, вера, отзывчивый*.

В толковом словарики найдите значения этих слов. Запишите слова и их значение в свой словарик.

За что можно уважать человека?

Каждый ли человек достоин уважения?

Как себя ведет отзывчивый человек? Почему его так называют?

Найдите среди однокоренных слов глаголы и составьте с ними предложения.

4) Сгруппируйте приведенные слова в три столбика: имена существительные, имена прилагательные, глаголы.

Какие слова называют положительные качества человека, а какие – отрицательные? Обоснуйте свой ответ, приведите примеры ситуаций, где вы встречались с такими людьми. А сами вы проявляли эти качества?

Верный, верить, внимание, гостеприимный, доброжелательный, насмехаться, обидеть, добродушный, бессердечность, ненавидеть, любить, дружить, равнодушный, уважение, тревожиться, добрый, честный, правда, сердечный, жестокий, гуманный.

Разберите по составу слова *равнодушный* и *добродушный*. Объясните их значение, в случае затруднения обратитесь к толковому словарю. Можно ли считать эти слова антонимами?

Опишите, как себя ведет равнодушный человек, а как – добродушный.

От каких прилагательных и существительных можно образовать глаголы? Образуйте их.

5) Рассмотрите глаголы, выделите в них корень. Отличаются ли значения этих глаголов? Какие глаголы обозначают положительное действие, а какие – отрицательное? Составьте с ними предложения.

Смешить, насмехаться, посмеиваться, смеяться.

6) Рассмотрите фразеологические обороты. Замените их одним словом. Есть ли среди них синонимичные обороты? Как вы это поняли?

Водить за нос, вешать лапшу на уши, водить дружбу, говорить под руку, поднимать на смех, строить глазки, скалить зубы.

Составьте с каждым из фразеологизмов предложения.

Замените в полученных предложениях фразеологизмы на соответствующие глаголы. Сделайте вывод о роли фразеологизмов в речи.

Все ли фразеологические обороты можно употребить при разговоре с одноклассником? С учителем, родителем? В каких ситуациях следует использовать глаголы? Объясните свой ответ.

7) Рассмотрите значения глаголов *бросать, оставлять*. Составьте словосочетания с учётом разных значений.

Бросать мяч – бросать в беде

Оставлять на лавке – оставлять в покое

8) Подберите как можно больше слов по образцу:

относиться с любовью – любить

относиться с обидой – обижаться

относиться со злобой – злиться

Распределите полученные слова по группам – глаголы с положительным отношением, глаголы с отрицательным отношением.

2. Словарно-орфографическая работа

1) Определите спряжение глаголов, выделите окончание, вставьте пропущенные буквы.

Завидую...т, раду...тся, здорова...шься, ненави́д...шь, завис...т, обманыва...те, договарива...мся.

2) Рассмотрите глаголы. Раскройте скобки.

(Не)доумевать, (не)навидеть, (не)долюбливать, (не)одобрять, (не)огорчать, (не)рвировать, (не)готовать.

Выделите в них приставки. Везде ли есть приставка не-?

3) Вставьте пропущенные буквы. Составьте с глаголами словосочетания. Выделите окончание зависимого слова, определите падеж.

Радоваться (успех), печалиться (неудача), ухаживать (больной), насмехаться (сосед), брезговать (еда), обидеть (малыш), кокетничать (покупатель), расстраивать (мама).

4) Образуйте от данных существительных и прилагательных глаголы. Определите их спряжение. Выделите корни и подчеркните безударные гласные.

Ласка – ... (ласкать)

Обида – ... (обидеть)

Нежный – ... (нежничать)

Месть – ... (мстить)

Зависть – ... (завидовать)

Забота – ... (заботиться)

Привет – ... (приветствовать)

Какой глагол вы образовали от слова *нежный*? Подберите глаголы с таким же суффиксом (*умничать, важничать*). Дайте им толкование, опираясь на морфемный состав.

3. Ситуативные задания

4. Расскажите, как вы познакомились с лучшим другом. Как вы думаете, что такое дружба? Что должен делать настоящий друг, а что не должен?

Слова для справок: *издеваться, уважать, оскорблять, осмеивать, сострадать, сочувствовать, насмехаться, подозревать, конфликтовать,*

ладить, дружить, предавать, помогать.

5. Вспомните, что такое этикет. Как вы считаете, как должен вести себя в обществе воспитанный человек по отношению к другим людям?

Слова для справок: *улыбаться, благодарить, здороваться, прощаться, представляться, оскорблять, завидовать, насмехаться, осуждать, сплетничать.*

6. Расскажите о недавно прочитанной книге или просмотренном фильме. Понравились ли вам главные герои? Какие они? Как они ведут себя по отношению к окружающим? Как к ним относятся их друзья и враги? А как вы относитесь к ним?

Слова для справок: *уважать, одобрять, хвалить, сочувствовать, любить, грозить, улыбаться, насмехаться, сговориться, боготворить, обожать, опротиветь, поддерживать, опекать, беречь, любить, знакомиться, расставаться, договариваться, брезговать, верить, враждовать, доверять, дорожить, жалеть, заботиться, конфликтовать, любить, невзлюбить, недолюбливать, ненавидеть, нравиться, обожать, одобрять, осмеивать, подозревать, позорить, симпатизировать, сострадать, сочувствовать, уважать.*

4. Расскажите, с какими людьми вам приятно общаться, а с какими – нет. Почему? Какие действия и поступки вызывают у вас неприязнь, а какие привлекают?

5. Найди и исправь ошибки в предложениях.

Из-за невысокого роста одноклассники часто надсмехались над Мариной.

Моя новая знакомая симпатизирует мне, потому что у нее хорошее чувство юмора.

Не нужно гневаться на учителя, сделавшего тебе замечание, - на уроке нужно внимательно слушать, а не отвлекаться.

Мария Ивановна весь урок чихвостила двоечника.