

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ВЯТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



КОВРОВА МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА

**УПРАЖНЕНИЯ С ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ КАК СРЕДСТВО
РАЗВИТИЯ АНАЛИТИКО-СИНТЕТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания
(филология, уровень общего и профессионального образования)
(педагогические науки)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Г. А. Бакулина

Киров – 2016

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Лингвометодические аспекты развития аналитико-синтетических умений младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка	17
§1. Проблема развития умений анализа и синтеза в психолого-педагогических исследованиях	17
§2. Фразеологическая единица как языковая категория, особенности её использования на уроках русского языка в начальной школе.....	40
§3. Методические особенности составления и использования аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка в начальной школе.....	80
Глава II. Опытнo-экспериментальное обоснование развития аналитико-синтетических умений младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка	96
§ 1. Характеристика исходного уровня сформированности аналитико-синтетических умений у младших школьников.....	96
§ 2 Организация и проведение формирующего эксперимента по развитию аналитико-синтетических умений младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка	114
§ 3 Выявление динамики развития аналитико-синтетических умений младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка.....	152
Заключение	171
Список литературы	176
Список иллюстрированного материала	198

Введение

В связи с быстрым темпом совершенствования различных сторон жизни общества и наличием широкого объёма информационного поля, которое требует умения проводить сознательный анализ и синтез поступающей информации, в том числе для выбора наиболее оптимальной или подходящей, всё более актуальным становится развитие аналитико-синтетических умений младших школьников.

В свете Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования умения анализа и синтеза признаны одними из ключевых в составе познавательных универсальных учебных действий и относятся к базовым умениям, которые обязательны для формирования в начальной школе [164]. Указанные умения принципиально необходимы для успешного обучения в начальной и основной школе. Их сформированность обеспечивает осознанность выполняемых действий и прочное запоминание изучаемого материала. При обеспечении специальной целенаправленной работы учителя умения аналитико-синтетического характера могут быть освоены подавляющим большинством детей. Согласно Л. Б. Ительсону, умения являются приобретёнными свойствами и структурами нервной и психической деятельности человека. «Они должны получиться в результате психической активности самого учащегося» [80, с. 82]. Школьное обучение призвано выработать умение проводить глубокие и сознательные аналитико-синтетические действия.

Важность целенаправленного развития аналитико-синтетических умений при изучении различных школьных предметов подчёркивают такие отечественные учёные как Н. А. Менчинская [141], А. А. Люблинская [126], В. А. Крутецкий [106], Т. В. Напольнова [146] и др. В исследованиях Н. А. Менчинской отмечено, что именно с помощью мыслительных операций анализа и синтеза осуществляется усвоение и применение знаний. При этом недостатки развития анализа и синтеза непосредственно отражаются на каче-

стве выполнения более сложных умственных операций, например, абстракции и обобщения [141, с. 36].

А. А. Люблинская утверждает, что в ходе осуществления мыслительного процесса, ребёнок обязательно решает какую-то задачу. Процесс решения задачи воплощается в ряде мыслительных операций: в сравнении, классификации, обобщении, совершающихся в разных формах суждений и умозаключений. Однако каждая из этих операций мышления, как и весь мыслительный процесс в целом, строится на двух основных умственных процессах анализа и синтеза [126, с. 182].

«Любая задача, которую человек решает, - отмечает А. А. Люблинская, - воспринимается им сначала как заданное целое – первый синтез, затем следует анализ, т. е. выделение в целом заданных частей (элементов), сторон, признаков в их взаимосвязях, и на последнем этапе человек снова приходит к целому, ко второму синтезу. Это и есть ответ, решение задачи» [126, с. 183]. Однако мыслительный процесс младшего школьника в ходе решения возникающей проблемы характеризуется неполнотой анализа и синтеза и сводится к освещению каких-либо отдельных внешних элементов.

В. А. Крутецкий также отмечает, что в начальных классах осуществляется формирование аналитико-синтетических умений у младшего школьника. Между тем, подтверждая мнение А. А. Люблинской, он указывает на то, что на первых порах обучения в начальной школе аналитико-синтетические умения зависят от практических действий. По мере приобретения учениками опыта и накопления знаний, умений и навыков, анализ и синтез постепенно освобождаются от практического действия. В. А. Крутецкий отмечает, что ученики 2 класса уже могут анализировать предмет, не прибегая к практическим действиям с ним. Они способны вычленять различные признаки, стороны предмета уже в речевой форме. Большое значение в этом плане имеет обучение родному языку [106, с. 127]. Автор акцентирует внимание на том, что формирование и развитие аналитико-синтетических умений в умст-

венном плане в процессе обучения различным предметам прямым образом зависит от методов и средств обучения.

Нередко приоритет в развитии умений анализа и синтеза в методической литературе отводится математике. По данной дисциплине существует достаточно обширное количество исследований по развитию умений анализа и синтеза у младших школьников посредством решения различного рода задач, примеров и т. д. Между тем, большие возможности в развитии аналитико-синтетических умений имеются и на уроках русского языка. Неслучайно в Стандарте второго поколения русский язык признаётся средством развития мышления учащихся, воображения, интеллектуальных и творческих способностей [164]. В курсе русского языка для начальной школы нет ни одной темы, где не требовалось бы применение умений аналитико-синтетического характера. Аналитико-синтетические умения необходимы при осуществлении звуко-буквенного, морфемного, морфологического, синтаксического разборов. Умения анализа и синтеза лежат в основе составления школьниками высказываний, сообщений по изучаемым вопросам и т. д. Следовательно, на уроках русского языка в начальной школе важно вести целенаправленную работу по формированию аналитико-синтетических умений, ибо спонтанно полноценного развития умений не происходит, без целенаправленного обучения они формируются в недостаточной степени (Л. В. Занков [69], В. В. Давыдов [50], Д. Б. Эльконин [220] и др.).

В курсе русского языка для начальной школы предполагается работа с фразеологизмами, в ходе которой используются их внутренние возможности для развития аналитико-синтетических умений. Такая возможность фразеологизмов обусловлена их переносно-обобщённым значением: за аналитически расчленёнными словами скрывается синтетически образованное новое значение. Между тем, развитие аналитико-синтетических умений у младших школьников может быть усилено, если внутренние возможности фразеологизмов подкрепить внешним фактором, а именно специальной ком-

поновкой фразеологизмов в рамках аналитико-синтетических упражнений, формулированием к данным упражнениям заданий поискового характера, направленных на активизацию и развитие умений анализа и синтеза.

Исходя из анализа научной литературы и современной образовательной практики, можно сформулировать ряд сложившихся **противоречий**:

– между требованиями о необходимости развития у младших школьников аналитико-синтетических умений и недостаточной разработанностью этой проблемы в методической литературе по русскому языку;

– между возможностями использования фразеологизмов в качестве средства развития аналитико-синтетических умений на уроках русского языка в начальной школе и недостаточным их применением в этом направлении;

– между наличием упражнений, составленных на основе фразеологизмов, в современных учебниках по русскому языку для начальной школы и их слабой ориентированностью на целенаправленное развитие аналитико-синтетических умений младших школьников.

Необходимость разрешения указанных противоречий определяет **проблему исследования**: можно ли обеспечить развитие аналитико-синтетических умений младших школьников в процессе использования упражнений по русскому языку, составленных на основе фразеологизмов.

Недостаточная разработанность данной проблемы в методике обучения русскому языку в начальной школе обусловила выбор **темы исследования** «Упражнения с фразеологизмами как средство развития аналитико-синтетических умений младших школьников на уроках русского языка».

Цель исследования: разработка и теоретическое обоснование методических условий, обеспечивающих развитие аналитико-синтетических умений младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка.

Объект исследования – процесс развития аналитико-синтетических умений младших школьников на уроках русского языка на основе использования упражнений с фразеологизмами.

Предмет исследования – методические условия, обеспечивающие эффективное развитие аналитико-синтетических умений младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка.

Изучение и анализ научной литературы, наблюдение за образовательным процессом позволили сформулировать **гипотезу исследования**: обеспечить развитие аналитико-синтетических умений у младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка возможно, если:

– в качестве исходного материала для данных упражнений будут использоваться фразеологизмы, отобранные по определённым критериям (по возрасту учащихся, по значению, по изучаемой на уроке русского языка теме и т.д.) и специальным образом скомпонованные (так, чтобы школьник в процессе выполнения упражнений обязательно осуществлял мыслительные действия на основе операций анализа и синтеза: выявление логических связей и отношений между понятиями; осуществление логического переноса по аналогии с одного понятия на другое; построение обобщения понятий; выявление существенных признаков сходства и различия понятий, установление причинно-следственных связей и последовательности событий; построение логически связного и доказательного высказывания);

– основное и дополнительные задания к упражнениям с фразеологизмами будут иметь поисковый характер, предполагающий постепенно усложняющуюся (от темы к теме, от раздела к разделу, от одного года обучения к другому) аналитико-синтетическую деятельность школьников на уроках русского языка;

– будет обеспечена систематичность выполнения упражнений с фразеологизмами (в среднем один раз в неделю) в течение всех лет обучения младших школьников русскому языку.

Для достижения поставленной цели исследования и проверки выдвинутой гипотезы были поставлены **задачи**:

1) уточнить понятия «фразеологизм», «аналитико-синтетические умения»; рассмотреть возможности влияния фразеологизмов на развитие аналитико-синтетических умений младших школьников;

2) разработать упражнения с фразеологизмами для большинства изучаемых в 1-4 классах тем по русскому языку, направленных на развитие аналитико-синтетических умений у младших школьников; охарактеризовать их виды, структуру и модели выполнения;

3) определить специфику составления и выполнения упражнений с фразеологизмами, способствующих развитию аналитико-синтетических умений у учащихся на уроках русского языка в начальной школе;

4) осуществить экспериментальную проверку возможности развития аналитико-синтетических умений младших школьников на уроках русского языка в процессе использования аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами.

Теоретико-методологическую основу исследования составили теоретические положения психологии и педагогики о проблемах развития мышления, мыслительных операций, умений анализа и синтеза (Дж. Дьюи, С. Л. Рубинштейн, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, М. Н. Шардаков, А. Н. Леонтьев, Е. Н. Кабанова-Меллер, Н. А. Менчинская, Б. Г. Ананьев, В. А. Крутецкий, Л. Б. Ительсон, А. В. Брушлинский, Р. С. Немов), теоретические положения работ по вопросам фразеологии (А. А. Потебня, Ф. Ф. Фортунатов, А. А. Шахматов, Ш. Балли, В. В. Виноградов, Б. А. Ларин, Е. Д. Поливанов, В. П. Жуков, Н. М. Шанский, Н. Ф. Алефиренко); идеи о специфике использования устойчивых сочетаний в процессе обучения рус-

скому языку, в том числе в начальной школе (А. М. Чепасова, В. К. Харченко, Е. Н. Лагузова, Е. И. Роголёва, Д. В. Макарова); положения исследований о специфике развития интеллектуальных способностей младших школьников в процессе обучения русскому языку (М. Р. Львов, Т. В. Напольнова, Г. А. Бакулина, Э. В. Криворотова, Е. В. Саутина, М. П. Целикова, В. В. Перевозчикова).

Для реализации поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**:

– *теоретические*: анализ педагогической, психологической, лингвистической и методической литературы по проблеме исследования, современных программ и учебно-методических комплектов по русскому языку для начальной школы с целью выявления наличия упражнений, составленных на основе фразеологизмов, и их направленности на формирование и развитие аналитико-синтетических умений младших школьников;

– *эмпирические*: беседа, тестирование, наблюдение, опытно-экспериментальная работа, количественный и качественный анализ продуктов деятельности.

Диссертационное исследование осуществлялось в течение 2010-2014 г.г. в условиях естественно протекающего образовательного процесса и проводилось в **три этапа**.

На первом этапе (2010 – 2011 г.г.) был осуществлён подбор и изучение лингвистической, психологической, педагогической, методической литературы, диссертационных исследований по выбранной тематике, что позволило определить тему, проблему, объект, предмет и цель исследования, сформулировать гипотезу, задачи, выбрать методы исследования. Параллельно на данном этапе (февраль-март 2011 г.) был проведён констатирующий этап опытно-экспериментальной работы, направленный на выявление исходного уровня сформированности умений анализа и синтеза у младших школьников, понимания ими значений фразеологизмов.

Второй этап (апрель 2011 – апрель 2014 г.г.) был связан с проведением формирующего этапа опытно-экспериментальной работы: введением в процесс обучения русскому языку аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами, наблюдением за процессом их использования на уроке, выявлением отношения детей и учителей к указанным упражнениям с последующим их анализом и осуществлением корректировок.

Третий этап (июнь 2014 – декабрь 2014 г.г.) был связан с проведением контрольного этапа опытно-экспериментальной работы, интерпретацией и обобщением результатов, оформлением диссертации и определением дальнейших направлений исследования.

Научная новизна исследования:

1. Уточнено понятие аналитико-синтетических умений как умений интеллектуального характера, которые проявляются в способности выполнять мыслительные действия, основанные на сознательном применении операций анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения, абстракции, конкретизации, аналогии, установления причинно-следственных связей, развитие которых осуществляется в процессе специально организованной целенаправленной деятельности, опирающейся на знания, составляющие содержание изучаемого предмета.

2. Разработан цикл принципиально новых упражнений по русскому языку для 1-4 классов, созданных на особым образом скомпонованном фразеологическом материале и направленных на развитие аналитико-синтетических умений младших школьников, а также способствующих повышению общего интеллектуального, речевого развития младших школьников, качества изучения лингвистического материала в начальной школе.

3. Определены методические условия составления и применения аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами на уроках русского

языка, соблюдение которых способствует эффективному развитию аналитико-синтетических и лингвистических умений у младших школьников:

- правильный выбор содержания (критерии отбора фразеологизмов) и соблюдение организационных требований по составлению и выполнению аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами;
- соблюдение этапов выполнения аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами, которые обозначены в разработанных моделях;
- выполнение в полном объёме основного и дополнительных заданий, предусмотренных в упражнении;
- требование от учащихся полного развёрнутого доказательного ответа при формулировании основного задания, а также во время проверки выполненной работы преимущественно в виде текста.

Теоретическая значимость исследования состоит:

1. В расширении известных представлений о возможности развития аналитико-синтетических умений у младших школьников на основе нового варианта использования фразеологизмов в процессе обучения русскому языку, а именно: возможности выполнения с ними заранее предусмотренной аналитико-синтетической операции с параллельным освоением изучаемого материала по русскому языку.

2. В разработке понятия «аналитико-синтетические упражнения с фразеологизмами»: это упражнения, составленные на особым образом скомпонованном фразеологическом материале (по значению фразеологических оборотов, изучаемой теме русского языка, возможности выполнения различного вида аналитико-синтетических операций) и направленные на закрепление, повторение, обобщение изученных тем и разделов по русскому языку с параллельным взаимосвязанным развитием аналитико-синтетических умений у младших школьников.

3. В разработке структуры аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами: 1) основное задание, сформулированное учителем или

учащимися; 2) языковой материал; 3) дополнительные задания (на поисковой основе). В определении содержания данного вида упражнений, представленного особым образом скомпонованными фразеологическими оборотами.

4. В создании моделей выполнения аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами: модели, в которой основное задание формулируется учителем, и модели, в которой основное задание формулируется учащимися.

5. В определении способов постепенного усложнения упражнений по годам обучения в начальной школе:

- постепенное введение разнообразных видов устойчивых сочетаний (фразеологические единства, фразеологические сочетания и сращения), увеличение количества фразеологизмов в упражнениях, для объяснения значения которых требуются умственные усилия более высокого уровня и определённый жизненный опыт (в 1-2 классах от двух до четырёх; в 3-4 классах – от пяти до двенадцати);

- увеличение количества основных заданий, в которых формулирование отводится самим ученикам (в 1 – 2 классах до 15 %, в 3 – 4 классах до 50 %);

- увеличение количества дополнительных заданий (в 1-2 классах от 1 до 2, в 3-4 классах до 3-5 заданий);

- усложнение операций интеллектуального характера.

Практическая значимость исследования заключается:

1. В разработке тетрадей на печатной основе с использованием аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами для учащихся 1-4 классов.

2. В группировке фразеологизмов по темам русского языка, изучаемым в 1-4 классах начальной школы.

3. В разработке поисковых заданий (основных и дополнительных), направленных на взаимосвязанное, взаимообусловленное развитие лингвистических, мыслительных и речевых умений младших школьников.

4. В составлении фразеологических словариков, которые могут использоваться на уроках русского языка, а также в процессе обучения другим дисциплинам и внеурочной деятельности в 1-4 классах начальной школы.

Апробация результатов исследования и внедрение их в практику осуществлялось в процессе опытно-экспериментальной деятельности автора исследования **на базе** МОАУ СОШ №8 г. Кирова. Результаты исследования нашли своё отражение в 13-ти публикациях автора, из них 3 – статьи, опубликованные в рецензируемых журналах из перечня ВАК МОиН РФ. Результаты исследования были обсуждены и получили одобрение на Межрегиональной олимпиаде по педагогике, посвящённой году ребёнка в Кировской области в номинации «Научная позиция» (Киров, 2011 г., Диплом II степени); на городском Фестивале педагогического творчества работников системы общего образования «Наша новая школа» (Киров, 2013 г., Диплом лауреата); на Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Киров, 2013 г.); на заседаниях кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования Вятского государственного гуманитарного университета г. Кирова.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Развитие аналитико-синтетических умений младших школьников на уроках русского языка предполагает развитие таких частных умений как выявление логических связей и отношений между понятиями; осуществление логического переноса по аналогии с одного понятия на другое; построение обобщения понятий; выявление существенных признаков сходства и различия понятий; установление причинно-следственных связей и последовательности событий; построение логически связного и доказательного высказывания.

2. Понятие *аналитико-синтетические упражнения с фразеологизмами*, под которыми понимаются упражнения, составленные на особым образом скомпонованном фразеологическом материале (по значению фразеологических

оборотов, изучаемой теме русского языка, возможности выполнения различного вида аналитико-синтетических операций) и направленные на закрепление, повторение, обобщение изученных тем и разделов по русскому языку с параллельным взаимосвязанным развитием аналитико-синтетических умений у младших школьников.

3. Целенаправленное использование аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка в начальной школе способствует активизации познавательной деятельности младших школьников, совершенствованию интеллектуального развития школьников (в частности умений аналитико-синтетического характера) и, как результат, повышению качества освоения изучаемого языкового материала.

4. Работа по развитию аналитико-синтетических умений посредством использования аналитико-синтетических умений с фразеологизмами предполагает соблюдения учителем определённых методических условий:

- правильный выбор содержания (критерии отбора фразеологизмов) и соблюдение организационных требований по составлению и выполнению аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами;
- соблюдение этапов выполнения аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами, которые обозначены в разработанных моделях;
- выполнение в полном объёме основного и дополнительных заданий, предусмотренных в упражнении;
- требование от учащихся полного развёрнутого доказательного ответа при формулировании основного задания, а также во время проверки выполненной работы преимущественно в виде текста.

Достоверность результатов и обоснованность выводов исследования обеспечивается исходными методологическими и теоретическими позициями, соответствием содержания опытно-экспериментальной работы выдвинутой гипотезе и задачам исследования, применением теоретических и эмпирических методов, адекватных по содержанию задачам исследования.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы. Основной текст диссертации составил 199 страниц, сопровождается 18 таблицами.

Во введении сформулирована тема исследования, обоснована её актуальность, определены цель, задачи, объект, и предмет диссертационного исследования, выдвинута гипотеза. Указаны методы исследования, этапы работы, описаны теоретическая и практическая значимость исследования, её новизна и положения, выносимые на защиту. Дана общая характеристика теоретико-методологической базы исследования. Описана структура исследования.

В первой главе «Лингвометодические аспекты развития аналитико-синтетических умений младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка» проанализированы теоретические положения, касающиеся вопросов изучения фразеологии, её объёма, категориальных признаков фразеологизмов и проблемы их использования в практике начальной школы. Рассмотрены проблемы развития умений анализа и синтеза в психолого-педагогической литературе, возможность развития указанных умений на уроках русского языка в начальной школе посредством упражнений с фразеологизмами, приведено методическое описание аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами и условия их использования на уроках русского языка в начальной школе.

Во второй главе «Опытно-экспериментальное обоснование развития аналитико-синтетических умений младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка» представлен качественный и количественный анализ результатов констатирующего эксперимента по выявлению исходного уровня сформированности аналитико-синтетических умений у младших школьников экспериментальной и контрольной групп. В данной главе описана организация формирующего эксперимента, проанализированы результаты контрольного

этапа опытно-экспериментальной работы, оценена эффективность развития аналитико-синтетических умений младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка.

В заключении содержатся краткие итоги и общие выводы, сделанные на основании проведённой опытно-экспериментальной работы, намечены дальнейшие пути исследования.

Глава I. Лингвометодические аспекты развития аналитико-синтетических умений младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка

§1. Проблема развития умений анализа и синтеза в психолого-педагогических исследованиях

История психолого-педагогической науки отражает различные подходы к пониманию мышления, его форм и механизмов развития (По А. Н. Леонтьеву) [115]:

- мышление как процесс, представляющий собой протекающие в сознании сложные цепи ассоциаций, связи следов прошлого и впечатлений, полученных от настоящего опыта (Т. Гоббс, Д. Гартли, Д. Пристли, Г. Эббингауз, Г. Мюллер, Т. Циген и др.);

- мышление как поведение: совокупность сходных цепей речевых (беззвучных) навыков, формирующихся по общей для поведения животных и человека схеме «стимул-реакция» (Э. Торндайк, Д. Уотсон, К. Халл, Б. Скиннер);

- мышление как внезапное, неподготовленное прежним опытом и знаниями «понимание» ситуации, её переконструирование (К. Дункер, В. Келер, К. Кофка, М. Вертгеймер);

- мышление как процесс, зависимый от мотивов и потребностей человека (З. Фрейд, Э. Блейлер);

- мышление как особая форма человеческой деятельности (К. Маркс, В. И. Ленин, Ф. Энгельс, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Р. С. Немов и др.).

Для нашего исследования интерес представляет теория деятельностной природы мышления, которая рассматривает его как особый вид познавательной деятельности. Так, в трудах С. Л. Рубинштейна мышление представлено как «опосредованное - основанное на раскрытии связей, отношений, опосредований - и обобщённое познание объективной реальности, в результате

которого мысль человека бесконечно углубляется в суть окружающего мира, открывая его закономерности» [181, с. 310]. Р. С. Немов подчёркивает, что «мышление – это движение идей, раскрывающее суть вещей. Это особого рода теоретическая и практическая деятельность, предполагающая систему включенных в неё действий и операций ориентировочно-исследовательского, преобразовательного и познавательного характера» [147, с. 275].

О. К. Тихомиров под мышлением понимает процесс, познавательную деятельность, продукты которой характеризуются обобщенным, опосредованным отражением действительности [192, с. 15]. В современных психолого-педагогических исследованиях под мышлением понимается «...социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия существенно нового, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе её анализа и синтеза» [159, с. 431].

Общее в указанных определениях выражается в том, что мышление характеризуется свойствами обобщённости и опосредованности. Опосредованность – это такое свойство мышления, при котором границы познания значительно расширяются. В отличие от чувственного познания, при котором реальность отражается отдельными своими сторонами, качествами, признаками (при ощущении) или совокупностью всех качеств и признаков (при восприятии), посредством мышления осуществляется отражение таких особенностей, свойств, признаков и явлений, которые обычно невозможно познать только с помощью органов чувств. Благодаря мышлению, человек познаёт общие свойства опосредованно, через ранее усвоенные знания, путём мыслительных операций анализа и синтеза, при которых нет необходимости непосредственных чувственных ощущений. В частности, благодаря мышлению, в процессе занятий русским языком, ученик может дифференцировать части речи, использовать модели и схемы при изучении предложений и звуко-буквенного состава слов соответственно.

Обобщённость мышления проявляется «в способности человека познавать общие признаки предметов в единичном, осуществлять переходы от менее общего к более общему, формировать общие понятия, общие суждения, законы, нормы, научные теории и т.п.» [155].

Таким образом, благодаря мышлению возможно познать общее в предметах и явлениях, закономерные, существенные связи между ними, составляющие сущность объективной реальности и недоступные непосредственно восприятию и ощущению. Так, обобщённость мышления проявляется в установлении единообразного написания корня в родственных словах, в установлении правописания безударной гласной *о* в приставках *про, по, под, об, со* и др., подбора синонимичного ряда фразеологизмов с каким-либо значением и т.д.

Важным свойством мышления является его взаимосвязь с языком и речью. Значительный вклад в решение проблемы соотношения мышления и речи внёс Л. С. Выготский [40, с. 40]. «Слово, - писал он - так же относится к речи, как и к мышлению. Оно представляет собой живую клеточку, содержащую в самом простом виде основные свойства, присущие речевому мышлению в целом. Слово — это не ярлык, наклеенный в качестве индивидуального названия на отдельный предмет. Оно всегда характеризует предмет или явление, обозначаемое им, обобщенно и, следовательно, выступает как акт мышления. Но слово — это также средство общения, поэтому оно входит в состав речи. Будучи лишённым значения, слово уже не относится ни к мысли, ни к речи; обретая свое значение, оно сразу же становится органической частью и того и другого» [40]. «Именно в значении слова, - отмечает Л. С. Выготский, - завязан узел того единства, которое именуется речевым мышлением» [Цит. по Р. С. Немову, с. 325]. Очень важное значение, с точки зрения отечественных учёных Л. С. Выготского, Р. И. Немова, М. Р. Львова и др., для понимания отношения мысли к слову имеет внутренняя речь. Внутренняя речь, по их мнению, и есть процесс мышления «чистыми значениями».

М. Р. Львов отмечает, что одной из функций языка, наряду с информативной, коммуникативной и эмотивной, является функция формирования и выражения мысли [124]. «В жизни современного образованного человека, - отмечает М. Р. Львов, - это почти непрерывно работающая функция, поскольку мысль человека работает почти непрерывно, правда, с различной степенью напряжения. Это и воспоминания, и раздумья в минуты отдыха, и подготовка к устным высказываниям (иногда весьма напряжённая), это и формирование письменного текста (тоже весьма ответственная функция), и решение различных задач (подчас очень сложных), наконец, это творческая деятельность, ценимая особенно высоко» [124, с. 18].

М. Р. Львов отмечает, что степень формирования и выражения мысли в речевой деятельности настолько велика, что рассматриваемая функция языка может быть признана важнейшей, ибо без её выполнения не могут быть реализованы и первые три: информационная, коммуникативная и эмотивная [122]. Язык и речь дают предпосылки для мысли, для развития мышления каждого человека. Н. И. Жинкин пишет: «Речь – это канал развития интеллекта...чем раньше будет усвоен язык, тем легче и полнее будут усваиваться знания» [60].

В слове мысль получает материальную оболочку, в которой она и становится непосредственной действительностью для других людей и для нас самих. «Причём, - пишет А. В. Петровский, - чем глубже и основательнее продумана та или иная мысль, тем более чётко и ясно она выражается в словах, в устной и письменной речи. И, наоборот, чем больше совершенствуется, оттачивается словесная формулировка какой-то мысли, тем отчётливее и понятнее становится сама эта мысль» [159].

Отечественная педагогическая психология исходит из положения, что мышление не просто побуждается, но формируется на основе деятельности [24, 41, 43, 48, 52, 66, 69, 106 и др.]. В связи с этим появляется возможность ставить и решать вопросы о формировании и развитии мышления и мыслительных умений у детей в процессе обучения. Основным видом деятельности

для младших школьников, в которой происходит формирование мышления и мыслительных умений, является учебная деятельность. Учебная деятельность предполагает специально организуемое целенаправленное обучение с целью усвоения теоретических форм мышления. О. А. Скрыбина делает вывод: «В процессе этой деятельности дети овладевают умением учиться и способностью оперировать теоретическими знаниями. Эта деятельность характеризуется усвоением начальных научных понятий в тех или иных сферах знания, у детей формируются основы ориентации в теоретических формах отражения действительности» [184, с. 33-39].

Именно в учебной деятельности, в процессе целенаправленного и систематического обучения, происходит серьёзная перестройка мышления младшего школьника. Б. Г. Ананьев, специально изучавший обучение в начальной школе, пришёл к выводу, что «...наибольший сдвиг в развитии ребёнка происходит на первом году обучения» [Цит. по Д. Б. Эльконину, с. 186]. Основные изменения, происходящие в ходе и в результате обучения в свойствах мыслительной деятельности, охарактеризовал П. П. Блонский: «Оно делает мышление более общим и более абстрактным и в то же время более детальным и более конкретным; наконец, оно делает мышление более дисциплинированным и более застрахованным от ошибок» [Цит. по Н. А. Менчинской с. 50]. Это связано, прежде всего, с овладением содержанием развитых форм общественного сознания (науки, искусства, морали, права) и умением действовать в соответствии с их требованиями. Содержание форм общественного сознания имеет теоретический характер. В. В. Давыдов, рассматривая проблему развивающего обучения, пишет, что «в процессе систематического выполнения школьниками учебной деятельности у них, наряду с усвоением теоретических знаний, развиваются теоретическое сознание и мышление» [50, с. 150]. По его мнению, «организация учебной деятельности младших школьников должна быть нацелена на формирование у них основ теоретического сознания и мышления» [50, с. 69]. С точки зрения Н. А. Менчинской, «в процессе учебной деятельности, наряду

с абстрактным теоретическим мышлением, развивается и мышление конкретное, практическое. При этом они развиваются в непрерывном взаимодействии друг с другом» [141, с. 89].

В учебной деятельности реализуются следующие основные функции мышления: понимание, целеполагание, решение проблем и задач, рефлексия. Функция понимания, т.е. осмысливания, предполагает раскрытие существенного в предметах и явлениях, постижение смысла и значения чего-либо, достигаемое на основе связывания нового (требующего понимания) с уже известным человеку из прошлого опыта. Выделение существенного в предметах, явлениях и дальнейшее его обобщение в результате противопоставления известного и неизвестного (нового) основывается на анализе и синтезе. Развить функцию понимания – значит, научить человека включать изучаемый объект в известную ему систему связей. Развитие функции понимания, как правило, связано с использованием логических приёмов мышления, в которых оттачиваются аналитико-синтетические умения [197, с. 39].

Целеполагание – осознание интеллектуальной цели как образа объекта поиска и закладка её в основу деятельности. Целеполагающая активность заключается в осознании условий проблемы (задачи), отборе информации из прошлого опыта и выборе из этого опыта (или нахождении впервые) адекватного способа действия, т.е. «запуска интеллектуальной деятельности» [197]. Способность к целеполаганию во многом зависит от способности субъекта перейти от аналитической деятельности к синтетической.

Функция решения проблем и задач является основной причиной активизации мышления. Осознание проблемной ситуации и есть начало мышления. Как пишет С. Л. Рубинштейн, «мышление обычно начинается с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения, с противоречия» [181, с. 333]. Д. Дьюи характеризует этот этап как «положение на распутье», «положение двойственное, представляющее дилемму, предлагающее альтернативы» [58]. В исследованиях С. Л. Рубинштейна сказано, что дальнейшее совершение

мыслительного процесса происходит в виде «сознательно регулируемых интеллектуальных операций, направленных на разрешение определённых проблемных ситуаций и задач» [181, с. 334]. Данная мысль проходит и в работах Р. С. Немова, который отмечает, что «процесс мышления включает в себя действия и операции ориентировочно-исследовательского, преобразовательного и познавательного характера». [147, с. 275] Как отмечают отечественные учёные (С. Л. Рубинштейн, Н. А. Менчинская, А. В. Брушлинский и др.) давно известным исходным и всеобщим механизмом мыслительного процесса в условиях индивидуальной познавательной деятельности является анализ через синтез [26, с. 24]. Проблемная задача может быть решена соотношением её условий и требований с последующим анализом преобразованной ситуации, то есть в ходе анализа через синтез [102, с. 11].

Рефлексия является функцией мышления, которая направлена на анализ собственных знаний, действий, переживаний, используемых методов познания, на выявление особенностей функционирования своего мыслительного аппарата, а потому невозможна без аналитико-синтетических умений. Рефлексия способствует осознанному применению мыслительных операций [197, с. 40].

С. Л. Рубинштейн, изучая мышление, приходит к заключению о том, что «мыслительную деятельность определяет система операций» [181, с. 323-324]. Под операциями мышления в психолого-педагогической литературе понимаются отдельные, законченные, устойчивые и повторяющиеся мыслительные действия, посредством которых мышление приобретает исходную информацию [156]. О. К. Тихомиров трактует операцию как внутреннее действие, которое произошло из внешних, предметных действий. Однако в отличие от внешних действий, операция «есть действие сокращённое, оно совершается не с реальными объектами, а с образами, символами, знаками, организовано в определённую систему, в которой операции уравниваются, благодаря свойству обратимости» [193, с. 46]. Говоря об обратимости

операции, автор имеет в виду исходную операцию и наличие симметричной и противоположной ей операции, которая, исходя из результатов первой, восстанавливает первоначальную ситуацию или исходное положение. К операциям обратимым или «парным» относятся операции анализа и синтеза, абстракции и обобщения. «Система операций, которая определяет строение мыслительной деятельности и обуславливает её протекание, - отмечает С. Л. Рубинштейн, - сама складывается, преобразуется и закрепляется в процессе этой деятельности» [181, с. 323 – 324].

В свете психологических учений анализ представляет собой процесс целенаправленного выделения частей предметов или явлений действительности в их признаках и свойствах, а также связей и отношений между ними с целью более полного и глубокого их изучения и, тем самым, целостного познания этих предметов и явлений [215, с. 67]. В психолого-педагогической литературе учёные выделяют следующие виды анализа:

- 1) по степени абстракции: практически-действенный; чувственный; умственный;
- 2) по глубине проникновения в связи изучаемого явления: частичный (элементарный), комплексный и системный.

Практически-действенный анализ направлен на выполнение операции, предполагающей манипулирование реальными предметами, например, использование младшими школьниками разрезной азбуки для разбора слова с точки зрения наличия гласных и согласных букв, при делении слова на слоги, использование цветных фишек (красных, синих и зелёных) для определения в слове гласных, согласных твёрдых и согласных мягких звуков и т.д. Чувственный анализ можно наблюдать при выделении букв из слова и слов из предложения на наглядном пособии или при написании сочинения-описания по картине. Умственный анализ предполагает мысленное расчленение предмета или явления с целью изучения отдельных его свойств или частей. Примером умственного анализа можно считать нахождение необходимого

звука в слове, деление текста на части, выделение букв и звуков в слове и слов из данного предложения и пр.

Развитие анализирующей мыслительной деятельности школьников идёт от анализа предметов в процессе действия с ними через чувственный анализ предметов и явлений – к анализу их со всё большим привлечением прошлых знаний. Практически-действенный, чувственный анализ младших школьников становится у средних и старших школьников преимущественно умственным. С одной стороны, практически-действенный, чувственный анализ у младших школьников содержит в себе в той или иной мере и умственный анализ прошлых конкретных восприятий и представлений, а также теоретических знаний, правил и законов. С другой стороны, умственный анализ совершается у учащихся в единстве с чувственным и практически-действенным анализом, так как в мышление постоянно вплетаются данные непосредственных восприятий или практических действий, а также ранее сформировавшиеся разнообразные наглядные образы предметов и действий [215, с. 68]. Таким образом, практически-действенный, чувственный и умственный анализ совершаются и развиваются во взаимной связи. Доминирование же определённого вида анализа в едином мыслительном акте определяется характером содержания изучаемых знаний и общим развитием мышления учащихся.

Частичный или элементарный анализ характеризуется анализом только отдельных частей или свойства предмета или явления. Например, в рассказе учащиеся выделяют один - два эпизода. При этом выделенное они просто рядопологают, но не соотносят одно с другим [139, с. 225]. Это приводит к одностороннему анализу. При комплексном анализе учащиеся выделяют в основном все части или свойства изучаемого предмета или явления, но взаимосвязи между ними еще не устанавливают, т. е. они просто перечисляют в определенной последовательности выделяемые части или свойства предметов. Например, школьники, пересказывая текст изложения, перечисляют все события, однако, не устанавливают взаимосвязи между ними. Системный

анализ предполагает расположение частей и свойств предметов в определенной системе, нахождение главных частей и свойств, установление их взаимосвязи и взаимозависимости. Системный анализ имеет место при рассмотрении различных классификаций предложений (по цели высказывания, по интонации, по распространённости и т.д.) Частичный, комплексный и системный анализ представляют собой этапы развития анализа.

Аналитические умения учащихся формируются в процессе изучения учебного материала и развиваются от элементарного анализа предметов и явлений учащимися младших классов до всё более глубокого и исчерпывающего аналитического изучения их учащимися старших классов школы, то есть от первоначального элементарного - к углублённому системному анализу. Развивающиеся при этом процессе аналитические умения одновременно обеспечивают успех учащихся в их учебной деятельности [215, с. 69].

Синтез представляет собой построение целого из аналитически заданных частей. Он восстанавливает расчленимое анализом целое, вскрывая существенные связи и отношения выделенных анализом элементов. Н. М. Шардаков характеризует синтез как «познавательную отражательную мыслительную деятельность, выражающуюся в установлении единого характера качеств и свойств элементов возможного целого, в определении единого и определённого направления связей и отношений между элементами этого целого, в соединении, связывании их и тем самым получении нового целого предмета или явления» [215, с. 72]. В психолого-педагогической литературе встречаются такие виды синтеза как практически-действенный, умственный, суммирующий (простой, элементарный), системный (сложный).

В процессе изучения русского языка практически-действенный синтез имеет место при использовании разрезной азбуки для составления слогов, слов из отдельных букв и слогов; при выкладывании сюжетных картинок соответственно тексту и т.д. Умственный синтез используется при составлении плана того или иного изученного детьми раздела учебного материала, плана

пересказа произведения, при составлении текста из деформированных частей, при составлении предложений из слов, подборе слова, предложения к модели, при формировании представления о частях речи в результате изучения их грамматических и синтаксических особенностей и т.п. Развитие синтеза идёт от практически-действенного к умственному синтезу. Развитие синтеза от практически-действенного к умственному протекает в тесной их взаимной связи, как и развитие анализа. В практически-действенный синтез всегда вплетён в той или иной мере и умственный синтез в связи с привлечением словесного мышления в виде некоторых теоретических знаний, понятий, правил и законов. С другой стороны, умственный синтез всегда содержит в себе образное представление и получает практическую проверку. Можно говорить лишь о доминировании у младших школьников практически-действенного, наглядного синтеза, у старших школьников – умственного синтеза в их единой практически-действенной, наглядной и теоретической мыслительной работе [215, с. 74-75].

Суммирующий (простой) синтез имеет место в том случае, когда части целого соединяются вместе, составляя простую сумму признаков. Например, при перечислении грамматических признаков имени существительного или при составлении текста типа: *«Иван хотел собаку. Родители подарили собаку. Собака убежала. Иван расстроился»*. В указанном тексте представлено простое перечисление. В данном случае учащиеся, - отмечает М. П. Целикова в своей работе, - просто нанизывают слова, не обдумывая заранее, как будет построено следующее предложение» [207, с. 145].

Системный синтез проявляется в широком и полном по объёму синтезу, когда существенные признаки, выделенные анализом, объединяются в порядке их значимости для составления целостного представления о предмете или явлении. Например, он имеет место при обобщении знаний об имени прилагательном как части речи, учитывая все его грамматические признаки. Пересказ текста изложения согласно составленному плану тоже является примером проявления системного синтеза. При изучении нового учебного

материала движение от незнания к знанию совершается через переход от частичного синтеза к системному синтезу. «В процессе обучения в школе, - пишет М. Н. Шардаков, - мыслительная деятельность школьников развивается от элементарного к сложному, более широкому по объёму синтезу» [215, с. 75].

В мыслительной деятельности школьников анализ и синтез совершаются в единстве. Анализ расчленяет проблему, синтез по-новому объединяет данные для её разрешения. «Совместно они обеспечивают, - по словам С. Л. Рубинштейна, - полное и глубокое познание явлений посредством раскрытия их внутренних связей, закономерностей и существенных свойств» [181, с. 325]. «Мышление, - говорит Ф. Энгельс, - состоит столько же в разложении предметов сознания на их элементы, сколько в объединении связанных друг с другом элементов в некоторое единство. Без анализа нет синтеза» [Цит. по М. Н. Шардакову с. 76]. Согласно С. Л. Рубинштейну «...анализ без синтеза порочен; попытки одностороннего применения анализа вне синтеза приводят к механистическому сведению целого к сумме частей. Точно также невозможен и синтез без анализа, так как синтез должен восстановить в мысли целое в существенных взаимосвязях его элементов, которые выделяет анализ» [181, с. 325].

Анализируя и синтезируя, мысль идёт от более или менее расплывчатого представления о предмете к понятию, в котором анализом выявлены основные элементы и синтезом раскрыты существенные связи целого. В учебном пособии «Возрастная и педагогическая психология» под авторством М. В. Матюхиной, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокиной и др. приведён пример из исследования М. Н. Шардакова, показывающий взаимосвязь анализа и синтеза, которая является необходимой для формирования целостного представления об объекте (понятии). М. Н. Шардаков в одном из своих исследований показывал учащимся III класса картину К. Н. Успенской-Кологривовой «Не взяли на рыбалку». Учащихся просили рассказать о том, что на ней изображено. Однако название картины им не сообщалось. Вот ти-

пичный рассказ ученика: *«Здесь отец и сын ушли на рыбалку. Из-за двери выглянула девочка. А тут мальчик держит ведро. Курица ходит»*. Рассказ этого ученика представляет собой простое перечисление изображенных на рисунке объектов. Ученик не устанавливает связи между ними, а поэтому не понимает смысла, идеи картины. Такой несовершенный анализ рисунка обусловлен отсутствием синтетического, целостного понимания его содержания. Но вот ученику сообщают название картины «Не взяли на рыбалку». Это синтетическое знание рисунка сразу повысило качество анализа: *«Отец со старшим мальчиком пошёл ловить рыбу. А младшего не взяли - он маленький. Младший брат, наверное, детской лопатой накопал червей и хотел, чтобы его взяли. А когда не взяли - опечалился. А девочка над ним смеется. И курица начала клевать его червяков»*. Этот рассказ говорит о том, что ученик на основе синтеза осмыслил действия и состояния людей, уловил идущие в определенном направлении отношения между ними, установил причинно-следственную связь и понял смысл всей картины [139, с. 226].

В содержании научного знания, в логическом содержании мышления анализ и синтез неразрывно взаимосвязаны. Однако в течение мыслительного процесса они, оставаясь по существу неразрывными, и, непрерывно переходя друг в друга, могут поочередно выступать на передний план. Господство анализа или синтеза на том или ином этапе мыслительного процесса может быть обусловлено «характером материала» [181, с. 325], «содержанием мышления... и ...целью мыслительной работы» [215, с. 80]. Например, при осуществлении звуко-буквенного или морфемного разбора слова преобладают операции анализа. Если ведётся работа по изучению текста, его видов, структуры, составлению плана текста может преобладать синтез. Синтетическая деятельность преобладает при обобщении изучения какой-либо темы. Например, тем *«Род имён существительных»*, *«Три склонения имён существительных»*, *«Спряжение глаголов»*, *«Виды предложений по цели высказывания и интонации»* и др.

В формирующейся единой аналитико-синтетической деятельности учащихся отмечаются индивидуально-типологические различия, особенно заметные в старшем возрасте. У одних школьников в единой аналитико-синтетической мыслительной деятельности доминирует анализ, что проявляется у них в подробных описаниях и повествованиях, в выделении деталей. Это аналитический стиль мышления. Для них характерен сильный описательный аналитический ум. У других школьников в их единой аналитико-синтетической мыслительной деятельности преобладает синтез, что выражается в более частом построении обобщённых выводов и положений. Это синтезирующий стиль мышления. У этих учащихся формируется сильный обобщающий синтетический ум. У третьих – мыслительная работа чаще всего совершается в слаженном единстве анализа и синтеза, при этом наблюдается согласованное построение повествований и обобщений, описаний и выводов. Это аналитико-синтетический стиль мышления. У учащихся этого вида развивается сильный аналитико-синтетический ум. Преобладание анализа или синтеза в единой аналитико-синтетической мыслительной деятельности зависит не только от индивидуально-типологических особенностей мышления школьников, но и от содержания мышления, от цели мыслительной работы. Доминирование то анализа, то синтеза, переходы от одного к другому представляют собой непрерывно совершенствующуюся мыслительную деятельность учащихся, которая ведёт ко всё более богатому и глубокому изучению учебного материала, правильному решению встающих перед ними задач как в сфере учебной, так и общественной жизни и деятельности [215, с. 80].

Операцией, сочетающей в себе и анализ, и синтез, является сравнение. Сравнение направлено на установление сходства или различия между объектами мышления. Всякое сравнение двух или нескольких предметов начинается с сопоставления или соотнесения их друг с другом, то есть начинается с синтеза. В ходе этого синтетического акта происходит анализ сравниваемых явлений, предметов, событий и т.д. – выделение в них общего

и различного [159]. В процессе изучения русского языка дети используют сравнение при определении звуко-буквенного, морфемного состава слов, части речи и т.д., например, сравнение используется при выполнении такого задания: Прочитай слова (*нора и яма*); сравни их с точки зрения звуко-буквенного состава; сделай вывод. Следует отметить, что задания такого рода, предполагающие сравнение, в сущности, сводятся к аналитико-синтетической деятельности. Учащиеся сначала анализируют звуко-буквенный состав каждого слова. Далее сравнивают их, выявляя сходство и различие, делают вывод. Вывод делается на основе синтеза.

В ходе выявления тождества одних и различия других предметов, явлений, понятий или процессов, сравнение приводит их к классификации [102, с. 15]. Классификация – это установление сходства существенных признаков предметов и явлений и на этой основе распределение их по группам [155, с. 34]. В основе классификации также лежат операции анализа и синтеза. Анализ задействуется при выявлении существенных признаков предметов и явлений, далее на основе синтеза происходит сопоставление выделенных анализом признаков и их группировка. На уроке русского языка классификация имеет место, например, при изучении синтаксиса, когда учащиеся классифицируют предложения по интонации, по цели высказывания, по распространённости и т.д.

Абстракция — это выделение какой-либо стороны или аспекта явления, которые в действительности как самостоятельные не существуют, то есть это отвлечение от отдельных конкретно-чувственных свойств объекта. Абстрагированными могут стать не только свойства, но и действия, в частности способы решения задач. Их использование и перенос в другие условия возможны лишь тогда, когда выделенный способ решения осознан и осмыслен безотносительно к конкретной задаче. Абстрагирование, по мнению С. Л. Рубинштейна, это анализ, направленный на выделение конкретного свойства. «С помощью абстрагирования отдельных признаков, - пишет Л. С. Выготский, - ребёнок разрушает конкретную ситуацию, конкретную

связь признаков и тем самым создаёт необходимую предпосылку для нового объединения этих признаков на новой основе» [42, с. 174]. Обучение в школе требует умения оперировать абстрактными понятиями. Изучая русский язык, младшие школьники оперируют такими абстрактными понятиями как род, склонение, спряжение, вид, переходность и т.д. Обучение грамматике требует отвлечения от конкретно-смысловой стороны слова и выделения особенностей различных слов со стороны их принадлежности к определенной грамматической категории [139].

Выделенные абстрагированием признаки синтезируются и приводят к образованию понятия. Понятие становится одной из форм мысленного обобщения. Под обобщением Е. Н. Кабанова-Меллер рассматривает нахождение общего в заданных предметах, явлениях или процессах [81]. Нахождение общего включает в себя сопоставление предметов, вычленение общих признаков в каждом из заданных предметов и объединение последних по этим признакам, т. е. соединение существенного (абстрагирование) и связывание его с классом предметов и явлений. Таким образом, в любой процесс обобщения входит абстракция, поскольку, не вычленив нужные признаки, нельзя объединить предметы. Обобщение может совершаться путем сравнения, при котором выделяются общие качества. Так совершается обобщение в элементарных формах мышления. В высших формах обобщение совершается через раскрытие отношений, связей и закономерностей. Обобщение можно наблюдать при формулировании правил по русскому языку, например, правописание безударных гласных в корне слова, правописание безударных личных окончаний глаголов, отнесение имени существительного к тому или иному склонению и т.д. Все выводы основываются на обобщении. По мнению С. Л. Рубинштейна, И. Я. Лернера абстракция и обобщение, являясь двумя взаимосвязанными сторонами единого мыслительного процесса, представляют собой высшую форму развития анализа и синтеза [197].

Конкретизация выступает как операция, обратная обобщению. Необходимость ее появляется в том случае, если нужно какое-либо положение

показать, раскрыть на примере действительно существующего в объективном мире предмета, явления. В данном случае конкретизация опирается на анализ, так как из широкого класса предметов и явлений необходимо выделить конкретный. Синтез задействуется при сопоставлении и объяснении, почему конкретный предмет или явление относится к данному классу предметов или явлений. Конкретизация проявляется, например, в том случае, когда из общего определения выводится суждение о принадлежности единичных понятий и явлений определенному классу. Примером конкретизации является приведение примеров конкретных слов к определённым правилам по русскому языку (с непроизносимым согласным в корне слова, с парным согласным, с безударным гласным и т.д.); рассмотрение того или иного слова (например, *радость, большой, читает*) как представителя определённой лексикограмматической группы (имени существительного, имени прилагательного, глагола и т.д.).

Рассмотренный выше материал позволяет сделать вывод о том, что в основе сравнения, классификации, абстракции, обобщения, конкретизации лежат в скрытом виде операции анализа и синтеза. Если учитывать утверждение отечественных учёных о том, что процесс мышления совершается в виде мыслительных операций, в основе которых в свою очередь находятся анализ и синтез, следовательно, можем говорить о том, что анализ и синтез являются первичными элементами мышления. Данное положение подтверждается отечественными учёными (С. Л. Рубинштейн, Н. А. Менчинская, А. А. Люблинская, Л. И. Анцыферова), которые основой любого мыслительного процесса признают операции анализа и синтеза.

Признание анализа и синтеза в качестве ведущих операций последовало после освоения идей И. П. Павлова о физиологическом механизме умственных операций [141]. Физиологическим механизмом анализа, в свете учения И. П. Павлова, является главным образом дифференцированное торможение. Под анализом И. П. Павлов понимал осуществляемое корой мозга деление целого на отдельное в любой нашей деятельности. «Если большие полуша-

рия, - писал И. П. Павлов, - постоянно, как это всякому ясно, вмешиваются в самые мелкие детали наших движений и одно пускают в ход, а другое задерживают, как, например, при игре на рояле, то вы можете себе представить, до чего дробна величина торможения, если одно и то же движение и сила его напряжения допускаются, а другое, рядом, самое мельчайшее, уже устраняется, уже задерживается» [Цит. по М. Н Шардакову]. Физиологической основой синтеза в свете учения И. П. Павлова о высшей нервной деятельности является образование временных нервных связей в коре головного мозга [215, с. 76]. Н. М. Шардаков отмечает, что «мышление ни в одной из своих форм не совершается без анализа и синтеза. Они являются конструирующими элементами всех других форм мышления» [215, с. 82]. «...мышление – это, прежде всего, анализирование и синтезирование...», - отмечает С. Л. Рубинштейн [205, с. 72-73].

Н. А. Менчинская в своих исследованиях также приходит к выводу о том, что основными операциями мышления являются анализ и синтез. Аналогичное мнение высказывает А. А. Люблинская, говоря об основной роли анализа и синтеза в характеристике умственного развития младших школьников. По поводу уровня сформированности операций анализа и синтеза у младших школьников Н. А. Менчинская отмечает, что на начальных этапах обучения между анализом и синтезом имеется соответствие, но обе эти операции выполняются на низком уровне. Наиболее ярко это обнаруживается в процессе овладения понятиями, когда от учеников требуется выделить совокупность существенных признаков и отвлекаться при этом от признаков случайных, несущественных. Дети выделяют внешний, бросающийся в глаза признак, не соотнося его с другими признаками понятия и придавая ему общее существенное значение. В этом случае анализ сводится к вычленению одного элемента, синтез является неполным, односторонним и приводит к ошибочному обобщению, включающему признак, от которого надо было отвлекаться. Такого рода обобщения наиболее часто наблюдаются у младших школьников [141, с. 96].

И. Ломпшер в своих исследованиях обнаружил, что анализ для младших школьников является более лёгким мыслительным процессом и совершенствуется быстрее, нежели синтез. Такие же данные получил Л. А. Венгер. В его исследованиях учащиеся 4-х классов лучше выделяли части предмета, нежели соотношения между частями, анализ у них оказывался несколько сильнее и совершеннее синтеза. А. Валлон по этому вопросу пишет: «... ребёнок показывает себя гораздо более способным отделить элементы от целого, которое дано ему сразу, чем объединить то, что встречалось в его опыте разделённым, и смело создать новую группировку» [Цит. по М. Н. Шардакову с. 81].

Сознательное владение рациональными приёмами выполнения основных мыслительных операций лежит в основе интеллектуальных умений [141, с. 40]. Для интеллектуальных умений характерно также и то, что они носят обобщённый характер, поскольку в этом случае имеет место овладение способами, применяемыми в различных областях деятельности и по отношению к разному содержанию [141, с. 46-47].

Умения вырабатываются в процессе упражнений. Однако в отличие от навыков, они не проходят стадию автоматизации, и каждый раз, когда приходится приводить в действие то или иное умение, это осуществляется при полном осознании как самой задачи, так и тех способов, с помощью которых она решается. Умения всегда опираются на активную интеллектуальную деятельность и обязательно включают в себя процессы мышления [151, с. 28].

В психолого-педагогической науке выделяют умения первичные (элементарные) и вторичные (развитые, обобщённые). Первичные умения выступают базой для образования навыков, вторичные формируются на основе навыков и включают их характеристики. Вторичные умения – это умения в «широком значении». Они являются умениями сложного характера (Н. В. Кузьмина, Л. М. Митина) [151, с. 30]. Сложными интеллектуальными умениями являются аналитико-синтетические умения. В данном случае по-

нения анализа и синтеза трактуется широко, не как процедура разделения объекта на части и объединение отдельных частей в целое, а как система познавательных процедур. Аналитико-синтетические умения - это сложное образование, представляющее собой систему мыслительных действий и операций, направленных на познание окружающей действительности. В таком контексте они включают в себя не только собственно анализ и синтез, но также сравнение, классификацию, обобщение, аналогию, абстракцию, конкретизацию, установление причинно-следственных связей [151, с. 32]. Формирование и развитие аналитико-синтетических умений происходит в непосредственной связи со знаниями, составляющими содержание изучаемого предмета. Кроме того, аналитико-синтетические умения позволяют извлекать знания из практики, позволяя изучать её на основе применения научно-обоснованных действий и операций [151, с. 34].

Таким образом, аналитико-синтетические умения - это умения интеллектуального характера, которые проявляются в способности выполнять мыслительные действия, основанные на сознательном применении операций анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения, абстракции, конкретизации, аналогии, установления причинно-следственных связей, развитие которых осуществляется в процессе специально организованной целенаправленной деятельности, опирающейся на знания, составляющие содержание изучаемого предмета.

Аналитико-синтетические умения складываются из таких частных умений, как выявление логических связей и отношений между понятиями; осуществление логического переноса по аналогии с одного понятия на другое; построение обобщения понятий; выявление существенных признаков сходства и различия понятий, установление причинно-следственных связей и последовательности событий; построение логически связного и доказательного высказывания. Данные умения входят в группу такой системы знаний и учебных действий, которая, во-первых, принципиально необходима для успешного обучения в начальной и основной школе и, во-вторых, при наличии

специальной целенаправленной работы учителя может быть освоена подавляющим большинством детей.

Признание аналитико-синтетических умений одними из основных в системе интеллектуальных умений отражено также в Стандарте начального общего образования. В частности, в нём подчёркивается, что ключевыми базовыми познавательными умениями выпускника современной начальной школы, которыми выпускник должен овладеть являются: осуществление анализа объектов с выделением существенных и несущественных признаков; осуществление синтеза как составление целого из частей; осуществление сравнения, классификации по заданным критериям; установление причинно-следственных связей в изучаемом круге явлений; построение рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях; обобщение, подведение под понятие на основе распознавания объектов, выделения существенных признаков и их синтеза; установление аналогий [164].

Аналитико-синтетические умения опираются на активную интеллектуальную деятельность и обязательно включают в себя процессы мышления. Согласно Л. Б. Ительсону, умения, наряду со знаниями и навыками, являются формами и результатами отражательных и регуляторных процессов в психике человека. Это приобретенные свойства и структуры нервной и психической деятельности человека. Их нельзя «вынуть из головы одного человека и вложить в голову другому. Они могут возникнуть в голове только в результате ее собственной деятельности. Их нельзя получить. Они должны «получиться» в результате психической активности самого учащегося» [80, с. 82]. Следовательно, развитие аналитико-синтетических умений учащихся возможно только в ходе их активной интеллектуальной познавательной деятельности.

Развитие аналитико-синтетических умений у младших школьников возможно при изучении всех дисциплин в начальной школе. Важным средством формирования мышления учащихся, а соответственно и мыслительных уме-

ний в рамках учебной деятельности является русский язык, поскольку, с одной стороны, изучаемый в начальной школе лингвистический материал требует для его понимания и усвоения определённых умственных усилий и умений учащихся. С другой стороны, на уроках русского языка возможны такие способы и приёмы его освоения, применение которых эффективно влияет на развитие мыслительных (интеллектуальных), в том числе аналитико-синтетических умений обучающихся [10; 14; 15; 18; 56; 105; 120 и т.д.].

Упражнения, представленные в учебниках по русскому языку для начальной школы [71; 72; 73; 74; 75; 76; 77; 84; 85; 86; 87; 88; 89; 90; 93; 94; 95 и т.д.], в разной степени воздействуют на развитие аналитико-синтетических умений учащихся. Их анализ показывает, что большая часть упражнений имеет репродуктивный характер выполнения и, следовательно, уровень их влияния на развитие аналитико-синтетических умений не может считаться достаточным. Именно поэтому современные методисты продолжают поиск эффективных средств воздействия на формирование мыслительных умений младших школьников, в том числе и аналитико-синтетических. Так Г. А. Бакулиной введено в научный оборот и практику школы понятие комплексных интеллектуально-лингвистических упражнений [12], направленных на взаимосвязанное, взаимообусловленное формирование языковых, речевых и интеллектуальных умений учащихся. Среди данных упражнений имеют место и такие, которые направлены на формирование умений анализа и синтеза у младших школьников [12]. М. П. Целикова в рамках своего исследования рассматривает проблему развития аналитических способностей учащихся при изучении синтаксиса. Автор обосновывает критерии отбора упражнений, направленных на развитие аналитических способностей школьников, включающих все виды аналитической и синтезирующей интеллектуальной деятельности, и предлагает систему поэтапного развития аналитических способностей учащихся при изучении синтаксиса в 1-4 классах. [207]. Следует отметить, что, несмотря на стремления современных исследователей обогатить содержание обучения русскому языку в

начальной школе различными средствами и приёмами развития интеллектуальных способностей учащихся, существуют определённые проблемы. Например, в современной методической литературе, на наш взгляд, недостаточно полно решена проблема организации работы с фразеологическим материалом на уроках русского языка в начальной школе и использованием его как средства развития умений аналитико-синтетического характера у младших школьников. Отдельные упражнения такого рода с включением фразеологизмов и направленные на формирование определённых интеллектуальных комплексов у младших школьников, в том числе и умений анализа и синтеза, встречаются в пособиях Г. А. Бакулиной [11]. Между тем интересные и важные по своей сути данные упражнения разработаны для отдельных тем и не имеют системного характера.

Выводы по параграфу.

В современных психолого-педагогических исследованиях под мышлением понимается социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия существенно нового, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе её анализа и синтеза. Основным видом деятельности для младших школьников, в процессе которой происходит формирование и развитие их мышления и мыслительных умений является учебная деятельность.

Многие учёные отмечают, что в основе мыслительных операций и всего процесса мышления в целом лежат операции анализа и синтеза. Любой познавательный процесс в скрытой форме содержит в себе и анализ, и синтез, причём они взаимосвязаны и в мыслительной деятельности школьников совершаются в единстве. Отечественные учёные на основе теоретического и экспериментального изучения пришли к заключению, что на первых этапах обучения в школе анализ и синтез выполняются на низком уровне и отличаются поверхностным выделением свойств, основанных, прежде всего, на выделении внешних признаков. При этом анализ для младших школьников является более лёгкой операцией и совершенствуется быстрее, нежели син-

тез. Однако при организации целенаправленной работы по формированию данных операций можно достичь глубокой и сознательной взаимосвязанной аналитико-синтетической деятельности.

Анализ и синтез лежат в основе аналитико-синтетических умений. Аналитико-синтетические умения являются умениями интеллектуального характера и выражаются в способности выполнять действия, основанные на сознательном применении операций анализа и синтеза. Аналитико-синтетические умения складываются из таких частных умений как выявление логических связей и отношений между понятиями; осуществление логического переноса по аналогии с одного понятия на другое; построение обобщения понятий; выявление существенных признаков сходства и различия понятий, установление причинно-следственных связей и последовательности событий; построение логически связного и доказательного высказывания. Умения аналитико-синтетического характера являются основными в составе познавательных универсальных учебных действий. Данные умения согласно ФГОС НОО должны быть сформированы у детей к концу обучения в начальной школе.

Большими возможностями в формировании аналитико-синтетических умений обладает русский язык, поскольку, с одной стороны, изучаемый в начальной школе лингвистический материал требует для его понимания и усвоения определённых умственных усилий и умений учащихся. С другой стороны, на уроках русского языка возможны такие способы и приёмы его освоения, применение которых эффективно влияет на развитие аналитико-синтетических умений учащихся.

§2. Фразеологическая единица как языковая категория, особенности её использования на уроках русского языка в начальной школе

Богатство любого языка заключается в разнообразии, выразительности, образности, меткости используемых слов и словесных конструкций. Часто за такими выражениями лежит целый мир, историческая эпоха – факты ушед-

шего быта, представлений и верований наших предков, реальные события прошлого. «Язык каждого народа, - по словам Н. М. Шанского, - содержит определённый круг устойчивых выражений, аналогичных слову по своей воспроизводимости в качестве готовых и целостных единиц. Такие устойчивые выражения получили название *фразеологизмы, фразеологические единицы, сочетания или обороты*» [214]. По определению, данному в «Лингвистическом энциклопедическом словаре», фразеологизм - общее название семантически связанных сочетаний слов и предложений, которые воспроизводятся в речи в фиксированном соотношении семантической структуры и определённого лексико-грамматического состава [118], т. е. это такие словосочетания и предложения, которые, имея тесно связанные по значению компоненты, используются в речи в готовом виде, а не создаются заново, как обычные словосочетания и предложения [185, с. 252]. А. И. Ефимов под фразеологическим составом языка понимает «запас ходячих, метких, часто повторяемых, устойчивых, в смысле порядка слов, «крылатых» выражений, которые бытуют в национальном языке» [59, с. 273]. Д. Э. Розенталь в словаре-справочнике лингвистических терминов определяет фразеологическую единицу (фразеологизм, фразеологический оборот) как лексически неделимое, устойчивое в своем составе и структуре, целостное по значению словосочетание, воспроизводимое в виде готовой речевой единицы [180]. Л. П. Крысин даёт следующее определение фразеологической единице: «семантически несвободное сочетание слов, которое воспроизводится в речи как нечто единое с точки зрения смыслового содержания и лексико-грамматического состава» [107]. В. П. Жуков понимает фразеологизм как «воспроизводимый в речи оборот, построенный по образцу сочинительных и подчинительных словосочетаний (непредикативного или предикативного характера), обладающий целостным (или реже – частично целостным) значением, сочетающимся со словом» [61].

Исходя из указанных определений, можно сделать вывод о том, что, несмотря на различное в той или иной мере определение фразеологизма,

каждый из авторов отмечает определённые признаки фразеологических единиц. К таким категориальным признакам фразеологизмов относятся устойчивость, воспроизводимость, семантическая целостность значения, компонентный состав и расчленённость состава (раздельноформленность), незамкнутость структуры, синтаксическая нечленимость, образность, экспрессивность и эмоциональность. Указанные категориальные признаки нашли широкое освещение в исследовании Е. А. Добрыдневой, посвящённого изучению фразеологических новообразований в русском литературном языке [54, с. 7].

Устойчивость предполагает постоянное соотношение смыслового содержания и определённого состава фразеологических единиц, компоненты которых генетически восходят к знаменательным и служебным словам в относительно «застывших» формах. Устойчивость выражается в постоянном компонентном составе, непроницаемости структуры, фиксированном порядке следования компонентов, неизменяемости грамматической формы компонентов фразеологических единиц [54]. Однако, понимая под устойчивостью, прежде всего, постоянство состава фразеологической единицы, большинство исследователей сталкиваются с проблемой квалификации фразеологизмов, имеющих структурные варианты. Тогда устойчивость, как критерий выделения фразеологической единицы, становится относительной. Это подтверждается наличием вариативности. Е. А. Добрыднева отмечает вариативность лексическую (*старый/стреляный воробей, переступить грань/черту* и др.), словообразовательную (*свистать/свистеть в кулак*), морфологическую (*сжечь/сжигать за собой мосты*), синтаксическую (*кромешний ад/ ад кромешний, взять высоту/ высота взята*) и варианты с количественными колебаниями в структуре фразеологических единиц (*с высоты птичьего полёта/ с птичьего полёта*). Автор подчёркивает, что «варианты фразеологических единиц являются модификациями одной и той же языковой единицы в плане её выражения, не нарушающие плана содержания. Они имеют одну и ту же образную основу и различаются элементами

формы» [54, с. 8]. «Именно поэтому, - отмечает Ю. Я. Бурмистрович, - положение об устойчивости фразеологизма не может войти в его определение в качестве ведущего, устойчивыми являются далеко не все фразеологизмы» [27, с. 32].

«Устойчивость, - пишет В. П. Жуков, - соприкасается с воспроизводимостью, но они отнюдь не тождественны». Он объясняет это тем, что «все языковые единицы, обладающие устойчивостью, воспроизводимы, но не все воспроизводимые «сверхсловные» образования наделены устойчивостью» [61, с. 7]. Воспроизводимость – это базовое свойство фразеологизма, заключающееся в его способности не создаваться в процессе речи, а извлекаться из памяти носителя языка в готовом виде. Фразеологизмы воспроизводятся в том значении, в тех грамматических формах и в тех функциях, которые закреплены за ними языковой традицией [54, с. 7]. Однако в последнее время появились работы, в которых воспроизводимость рассматривается не как свойство, присущее исключительно фразеологизмам, а как свойство всех элементов языковой системы.

Семантическая целостность - это проявление идиоматичности применительно к конкретному фразеологизму. Идиоматичность предполагает семантическую неразложимость фразеологизма вообще. В. П. Жуков под семантической целостностью предлагает понимать такое внутреннее смысловое единство фразеологизма [61, с. 7], «наличие образной основы» [54, с. 10], которое в конечном итоге приводит к полной или частичной потере компонентами собственного лексического значения [61, с. 7]. «Принцип идиоматичности, - полагал Б. А. Ларин, - должен стать главным критерием отграничений фразеологических образований от нефразеологических» [111].

Компонентный состав, расчленённость состава (раздельнооформленность) или сверхсловность обусловлена тем, что фразеологизм – это такая единица, которая генетически восходит к словосочетанию. Сверхсловный характер фразеологической единицы обуславливает её структурные признаки: наличие как минимум двух слов-компонентов, один из которых восходит к

знаменательному слову; графическая раздельнооформленность (пробел между частями); орфографическая раздельнооформленность, предполагающая до определённой степени лексико-грамматическую самостоятельность каждого компонента и акцентологическая раздельнооформленность [54, с. 9]. О. П. Фесенко отмечает, что «раздельнооформленность является именно тем признаком, который отделяет фразеологическую единицу от слова» [199].

Незамкнутость структуры фразеологической единицы означает, что фразеологизм соотносится в речи со знаменательными словами, составляющими фразеологическое окружение. При соотнесении фразеологизма с частью речи учитываются следующие грамматические и семантические признаки [54, с. 11]:

- а) способ выражения грамматически господствующего компонента, благодаря которому предсказывается категориальное значение фразеологизма;
- б) синтаксическая функция фразеологической единицы в предложении;
- в) семантические особенности фразеологизма;
- г) сочетательные способности фразеологизма.

Синтаксическая нечленимость фразеологической единицы выражается в том, что фразеологизм независимо от компонентного состава выполняет функцию одного члена предложения, например, *Никита мчался на всех парусах*. – Мчался (как?) *на всех парусах*. Фразеологизм на всех парусах является обстоятельством.

Образность фразеологической единицы предполагает семантическую двуплановость, совмещение двух представлений: исходного, которое называется образной основой, и того, которое с этим исходным представлением сравнивается. В случае употребления свободного или устойчивого сочетания слов переносное значение находится на первом плане, а прямое – на втором [54, с. 10].

Экспрессивность и эмоциональность позволяют выразить отношение участников речевой деятельности к объекту речи. Отношение может быть положительным, отрицательным, нейтральным. Эмоциональность предпола-

гает выражение средствами языка психических состояний, а экспрессивность – выражение силы проявления этих состояний [54]. В книге И. Б. Голуб «Стилистика русского языка» указано, что экспрессивность проявляется в «приращении» к номинативному значению особых стилистических оттенков, особой экспрессии [45, с. 50]. Л. П. Крысин отмечает, что «фразеологизмы представляют собой наиболее своеобразную часть выразительных средств языка, в которой заключается их национально-культурная специфика. Во фразеологизмах нередко отражаются особенности культуры данного народа, его истории, народные представления о тех или иных предметах и явлениях, национально-обусловленные стереотипы восприятия окружающего мира» [107, с. 173]. Нет ни одного русского писателя, который в своём творчестве не использовал бы богатейшие выразительные возможности русской фразеологии: и при воссоздании исторического колорита эпохи, и для речевой характеристики персонажей, и в юмористических целях [92; 198; 211 и др.]. Во многих произведениях из детского круга чтения можно наблюдать большое количество фразеологизмов. Например, в произведениях Э. Успенского, В. Катаева, К. И. Чуковского, А. С. Пушкина, И. А. Крылова и др.

Рассматривая категориальные признаки фразеологизмов, В. П. Жуков пишет, что одни признаки характеризуют внутреннее содержание фразеологической единицы, а другие – его форму [61, с. 9]. Определяющими же признаками фразеологизма, по мнению самого В. П. Жукова и М. Н. Шанского, служат семантическая целостность, раздельнооформленность состава, структурная связь со словом [214, с. 255].

Значение фразеологизма включает денотативное и коннотативное содержание. Денотативное содержание передаёт информацию о предмете или явлении, коннотативное – отношение к этому предмету. В научных источниках отмечается преобладание во фразеологизмах коннотативного содержания над денотативным [54, с. 11]. Данное явление определяет специфику номинативной функции фразеологизма. Существует два различных мнения по отношению к первичности номинативной функции. Одни считают данную

функцию вторичной, поскольку фразеологизмы призваны выражать отношение к тем или иным событиям и явлениям. Некоторые лингвисты признают номинативную функцию фразеологизмов основной. Фразеологизмы, по их мнению, служат в языке для называния разных явлений действительности, действий, предметов, признаков, свойств, состояний, временных рамок, отношений, количеств, например, *птица высокого полёта* – «знаменитость»; *сломя голову* – «быстро» [128, с. 18]. При этом фразеологизм, называя какое-либо явление, действие или предмет выражает к нему определённое отношение, например, фразеологизм *крокодиловы слёзы* называет лицемерное сострадание, неискреннее сожаление [64, с. 223] и при этом выражает пренебрежительное отношение.

Фразеологические обороты, их структура, виды, функции, значение, причины появления давно привлекали внимание исследователей языковедов. Под различными названиями (речения, «крылатые слова», афоризмы, пословицы и поговорки, выражения, обороты речи, идиомы и т. д.) они объяснялись как в специальных сборниках, так и в толковых словарях начиная с конца XVIII века [214, с. 59]. Родоначальником учения о фразеологизмах считается швейцарский лингвист Ш. Балли, который много сделал для выяснения типов фразеологических сочетаний в стилистико-семантическом плане и наметил их классификацию [112, с. 130-132]. Полярными разновидностями Ш. Балли считает: а) неразложимые единства и б) переменные словосочетания. Между ними располагаются промежуточные разновидности словосочетаний, обладающих убывающей степенью слитности. Но конкретизирует Ш. Балли лишь одну промежуточную категорию «стереотипных оборотов речи» - с четырьмя подвидами: (По Б. А. Ларину)

1. Фразеологические речения, в которых связь элементов настолько тесна, что они по значению почти неразграничимы, хотя синтаксическая членораздельность налицо: *из-под палки, дать осечку*.

2. Устойчивые словосочетания, в которых определительный элемент имеет лишь усилительное значение, а его собственно-первоначальное значение ослаблено: *миллион терзаний*.

3. Определительный элемент стереотипного словосочетания полнозначен и составляет сильнейшую по смыслу часть его, но всё-таки он сливается со своим определяемым в некоторое относительное единство: *светлая голова, нечаянная радость*.

4. Составные части предложения относительно самостоятельны и находятся как бы в равновесии, но значение его так целостно, что вполне синонимично одному слову и, во всяком случае, соответствует единому понятию. К этой категории, переходной от стереотипных словосочетаний к свободным словосочетаниям, Ш. Балли относит все сложные термины: *повивальная бабка - акушерка, воспаление лёгких - пневмония* [112, с. 130-131].

Ш. Балли уделил много внимания установлению критерия для чёткого выделения «неразложимых единств». Эти критерии подразделены у него на внешние и внутренние. Решающими он считает только внутренние критерии:

- возможность подыскать равнозначное выражение того же значения одним словом;
- забвение значения составляющих слов.

Это отличие идиоматических оборотов речи особенно отчётливо выступает в тех случаях, когда они содержат архаизмы, неупотребительные вне данной идиомы, иногда совсем непонятные. Наличие грамматических архаизмов тоже делает очевидной неразложимость идиомы. Здесь выделяется два внешних критерия:

- неизменность порядка слов;
- незаменимость компонентов словосочетания.

Однако Ш. Балли показал на ряде французских примеров, а позже В. В. Виноградов на русских примерах, что эти критерии ненадёжны и могут быть приняты только как вспомогательные. Неразложимые сочетания неред-

ко допускают и частичную замену слов и их перестановку: *выставить (или пригвоздить) к позорному столбу; мелким бесом вьётся (или вьётся мелким бесом)* и т.д. [112, с 131-132].

Б. А. Ларин отмечает, что в классификации Ш. Балли разносторонне охарактеризованы полярно противоположные типы словосочетаний, но довольно расплывчато или уклончиво намечены промежуточные категории. Он выделил шесть групп словосочетаний, сводящихся к трём основным: неразложимые, стереотипные и переменные [112,с. 132].

История фразеологии в отечественной лингвистике восходит к трудам М. В. Ломоносова. Составляя план словаря русского литературного языка, он указывал, что в него, кроме слов должны войти «речения», «идиоматизмы» и «фразесы», т. е. обороты, выражения. В 20-е – 30-е годы XX века лингвистами И. М. Вульфиус [38] и С. И. Абакумовым [1] были впервые предприняты попытки дать классификацию фразеологических единиц. Обе классификации, по мнению Н. М. Шанского, являются неудачными, т. к. «И. М. Вульфиус не поняла важности для изучения русских фразеологических оборотов синхронной классификации фразеологизмов с точки зрения их семантической слитности (разработанной Ш. Балли), а в классификации С. И. Абакумова не учитывается всё имеющееся разнообразие фразеологизмов, с одной стороны, и не выдерживается единый принцип деления – с другой» [214]. И. М. Вульфиус в своей статье, однако, сделала верное замечание о том, что в идиоме больше, чем в других фактах языка, можно вскрыть социальную обусловленность.

До середины XX века в трудах А. А. Потебни, И. И. Срезневского, Ф. Ф. Фортунатова, А. А. Шахматова можно было найти отдельные мысли и наблюдения, касающиеся русской фразеологии. А. А. Потебня внёс существенный вклад в историческое описание фразеологических оборотов. [162]. И. И. Срезневский высказал мысль о том, что в образовании фразеологических оборотов просматривается определённая закономерность. [187]. Ф. Ф. Фортунатов поставил вопрос об устойчивых сочетаниях слов, специ-

фике их значения и особенностях словоизменения их компонентов в связи с созданным им учением о форме слова и о словосочетании. Исходя из понятия «отдельного слова» как неразложимой части словосочетания, выражающей отдельный объект мысли, и формы слова в словосочетании, Ф. Ф. Фортунатов приравнял устойчивые словосочетания по значению к слову, а по форме — к словосочетанию [201]. Вслед за Ф. Ф. Фортунатовым академик А. А. Шахматов в своем «Синтаксисе русского языка» [216] подчеркнул чрезвычайную важность вопроса о неразложимых сочетаниях слов для лексикологии и для грамматики. Неразложимые словосочетания представляют собой пережиток предшествующих стадий языкового развития. В таких словосочетаниях связь компонентов может быть объяснена с исторической точки зрения, но она непонятна, не мотивирована с точки зрения живой системы современных языковых отношений.

Становление же фразеологии как лингвистической дисциплины в отечественной науке связано с именем В. В. Виноградова и относится к 40-м годам XX столетия. Он сформулировал объект, предмет и структуру фразеологии как лингвистической дисциплины, а также предложил использовать для обозначения сверхсловных устойчивых оборотов термин *фразеологическая единица* [29]. В. В. Виноградов переработал фразеологическую схему Ш. Балли с учётом специфических особенностей фразеологии русского языка. Он понимал фразеологические единицы как лексические комплексы с особыми семантическими характеристиками. В своих работах по фразеологии В. В. Виноградов сформулировал учение о фразеологических единицах в русском языке. Он описал такие характеристики идиом как демотивированность сочетания, неравенство значения целого значению компонентов, семантическая целостность сочетания [30]. Его труды способствовали появлению множества работ по фразеологии разных языков.

В. В. Виноградов впервые дал классификацию фразеологических оборотов русского языка с точки зрения их семантической слитности и наметил дальнейшие пути теоретического изучения данных выражений. Так по степе-

ни семантической слитности компонентов, то есть соотношения, существующего между общим значением фразеологизма и «частными» значениями его компонентов В. В. Виноградов разделил фразеологизмы на три типа: фразеологические сращения, фразеологические единства, фразеологические сочетания.

Фразеологические сращения и фразеологические единства представляют собой семантически неделимые образования; они соответствуют какому-либо слову или словосочетанию. Фразеологические сочетания представляют собой уже семантически членимые образования; их значение равно значению составляющих их слов. Фразеологическое сращение - это семантически неделимый фразеологический оборот, в котором его целостное значение не соотносится со значениями его компонентов. Кроме того, фразеологическим сращениям свойственна синтаксическая или грамматическая неразложимость. Во фразеологических сращениях слов с их самостоятельными значениями, по существу, нет. Значение фразеологического оборота здесь не выводится, и не вытекает из значений его компонентов. Значение фразеологического сращения может быть раскрыто только при помощи этимологического анализа. Оно является эквивалентом слова. Примерами фразеологических сращений являются *бить баклуши*, *попасть впросак*, *спустя рукава*. Наивысшая степень семантической слитности, которая характерна для этих фразеологических оборотов, обусловлена действием ряда факторов:

- 1) наличием во фразеологическом сращении устаревших слов, например, *попасть впросак*, *точить балясы*, *бить баклуши*.
- 2) наличием во фразеологических сращениях грамматических архаизмов, например, *спустя рукава*, *сломя голову*.
- 3) отсутствием в них живой синтаксической связи между его компонентами, наличием синтаксической неупорядоченности и нерасчленённости, например, *чем свет*; *как пить дать*; *шутка сказать*; *была не была*; *хоть куда*; *себе на уме* [214, с. 59 – 60].

Фразеологическое единство – это семантически неделимый и целостный фразеологический оборот, значение которого мотивировано значениями составляющих его слов, например, *уйти с головой, повесить голову*. Неразложимое значение фразеологического единства возникает в результате слияния значений, составляющих его слов, в единое обобщённо-переносное значение. Подавляющая часть фразеологических единств образовалась в результате метафорического переосмысления свободных словосочетаний. К отличительным признакам фразеологических единств относятся:

1) образность, которая отличает их от омонимичных свободных сочетаний слов, например, *намылить голову, брать в свои руки, заткнуть за пояс, прокатить на вороных*;

2) экспрессивность: *плакали наши денежки, пальчики оближешь* и др.;

3) фразеологические единства допускают вставку других слов: *тянуть (служебную) ляжку*. Это свойство фразеологических единств обособляет их не только от фразеологических сращений, но и от подавляющего большинства фразеологических сочетаний и выражений.

Часто фразеологические сращения и единства объединяются в одну группу и их называют *идиомами*, или *идиоматическими выражениями*. Между сращением и единством наблюдается тесное взаимодействие: единства постепенно перерождаются в сращения. При этом, чем ярче и выразительнее внутренняя форма, тем медленнее протекает процесс такого перерождения, и наоборот. Между тем сращение и единство имеют существенные различия. (Таблица 1) Фразеологические сращения утратили внутреннюю форму, поэтому их значение является целостным немотивированным, например, *втирать очки, гонять лодыря, валять дурака*, в противоположность этому у фразеологических единств внутренняя форма удерживается, легко осознаётся, отчего и общее значение является целостным мотивированным, например, *носить воду решетом, носить на руках, отрезанный ломоть, пальцем не шевельнуть*. Сращения в отличие от единств содержат различные архаичные

элементы. Компонентам сращения по сравнению с единствами труднее приписать какое-либо специфическое значение. Фразеологические сращения могут вступать в синонимические отношения с фразеологизмами иного лексического наполнения, один и тот же компонент сращения может входить в состав самых различных фразеологизмов, например, *собаку съел, собак гонять, как собак нерезаных* и пр. [62, с. 74-75]. Категория единств в любом языке значительно более широка по объёму, чем сращения. Определяя факторы, способствовавшие её распространению, В. В. Виноградов указал на эмоционально-экспрессивную окраску и ритмическую симметричность, рифму, как на факторы, ускоряющие и скрепляющие спайку элементов словосочетания [111, с. 135].

Таблица 1. Сравнительная характеристика фразеологических сращений и единств

	Фразеологическое сращение	Фразеологическое единство
Общее	<ul style="list-style-type: none"> - семантически неделимые сочетания; - соответствуют слову или словосочетанию; 	
Различное	<ul style="list-style-type: none"> - значение является целостным немотивированным; - семантическая слитность обусловлена наличием архаизмов и устаревших слов; - не допускают введение других слов. 	<ul style="list-style-type: none"> - значение является целостным мотивированным; - семантическая слитность обусловлена слиянием значений составляющих его слов в единое обобщенно-переносное значение; - возможно введение других слов

Фразеологическим сращениям и единствам противостоит фразеологическое сочетание. Оно представляет собой фразеологический оборот, состоящий из двух знаменательных слов, из которых одно имеет самостоятельное, а другое связанное значение. Например, во фразеологизме *закадычный друг*, слово *друг* является свободным и может употребляться с любыми словами, слово *закадычный* как бы «прикреплено» к слову *друг* и может употребляться только с ним, то есть его значение является связанным. Фразеологические сочетания почти не имеют омонимичных им свободных сочетаний слов. Особенностью их является то, что слова с фразеологически

связанным значением могут заменяться синонимичными, например, *скоропостижная (внезапная) смерть; расквасить (разбить) нос*.

Фразеологические сочетания качественно отличаются от сращений и единств и со стороны структурной организации и в семантическом отношении по следующим признаками:

а) фразеологические сочетания имеют принципиально двучленную структуру (*воспрянуть духом, берeditь раны, азбучная истина*); сращения и единства часто имеют сложное построение (*наступать на любимую мозоль, склонять во всех надеждах*);

б) слова-компоненты в составе фразеологических сочетаний преимущественно передают отвлечённое значение, отчего фразеологическое сочетание в целом приобретает отвлечённо-аналитическое содержание (*обращать внимание, вызывать гнев, давать совет, выражать благодарность* и т.д.);

в) слова-компоненты легко реализуют, актуализируют своё значение. Ср., например: «*Он произвёл хорошее впечатление*» и «*Впечатление, которое он произвёл, было хорошим*». Компоненты сращений и единств лишены этой возможности [61, с. 75-76];

г) фразеологические сочетания стоят ближе всего к переменным («свободным») словосочетаниям [111, с. 135].

А. Б. Ларин, анализируя классификацию В. В. Виноградова, отмечает широту его классификационной схемы по охвату, более равномерную по соотношению разделов и обстоятельную характеристику групп. Однако он указывает на неоднозначность и неравномерность фразеологических единств по составу и семантической спаянности по причине включения в эту группу В. В. Виноградовым таких сложных наименований как *белый гриб, вопросительный знак, карета скорой помощи, борьба за существование* и причислением к данной группе пословиц, поговорок и пословично-поговорочных выражений типа: *Не до жиру, быть бы живу; Федот, да не тот; Нет худа без добра* и пр.

После выхода в свет работ по фразеологии В. В. Виноградова фразеологические обороты стали предметом всестороннего изучения со стороны всех интересующихся вопросами русской лексики и стилистики художественной речи. Фразеологизмы начинают изучать с точки зрения их структуры, грамматических свойств и происхождения. Большое количество работ посвящено изучению конкретного фразеологического материала, особенно фразеологии того или иного писателя. Среди исследований, появившихся до 1960 года, следует отметить работы А. И. Ефимова [59], Б. А. Ларина [112], О. С. Ахмановой [8] и С. И. Ожегова [152].

Б. А. Ларин представил классификацию фразеологического материала, которая отвечает нуждам исторической фразеологии. Он выделил следующие три типа словосочетаний:

1. Переменные словосочетания – это обычные («свободные») словосочетания. К ним Б. А. Ларин причисляет и фразеологические сочетания по В. В. Виноградову.

2. Метафорические словосочетания, которые отчётливо выделяются наличием стереотипности, традиционности и метафорического переосмысления, отхода от первоначального значения, иносказательным применением. (По В. В. Виноградову это «фразеологические единства», и «стереотипные речения» по Ш. Балли)

3. Идиомы, которые отличаются от метафорических словосочетаний более деформированным, сокращённым, далёким от первоначального составом (лексическим и грамматическим) и заметным ослаблением той семантической членораздельности, которая и обуславливает метафоричность, то есть смысловую двуплановость. Они образуются в итоге длительного развития и формы и значения словосочетаний; это последний этап, так как в дальнейшем они могут только выпадать из фразеологического запаса, либо превращаясь в служебные элементы речи, либо вовсе исчезая из обихода. (По В. В. Виноградову это «фразеологические сращения», по Ш. Балли - «неразложимые речения»).

Предложенная Б. А. Лариным трёхчленная схема отражает основные этапы истории развития словосочетания – от «свободного» к неразложимому. Изначально наименование реалии – прямое выражение восприятия какого-нибудь явления действительности, затем переносно-образное выражение обобщающей мысли и, наконец, условный символ, в котором образность, семантическая двуплановость затемняется [111., с.148].

В конце XX века, развивая теорию В. В. Виноградова о типах фразеологических единиц, Н. М. Шанский добавляет к ним четвёртый тип – фразеологические выражения. Фразеологическое выражение – это устойчивый в своём составе и употреблении фразеологический оборот, который является не только семантически членимым, но и состоит целиком из слов со свободным значением: *Любви все возрасты покорны; Волков бояться – в лес не ходить; оптом и в розницу; всерьёз и надолго; социалистическое соревнование*. Образующие их слова не могут иметь синонимы. Основная специфическая черта, отличающая фразеологические выражения от свободных сочетаний слов состоит в том, что они не образуются говорящими в процессе общения, а воспроизводятся как готовые единицы с постоянным значением и составом. Некоторыми свойствами фразеологические выражения сближаются с фразеологическими сочетаниями. Они также семантически членимы, однако в отличие от фразеологических сочетаний не содержат в своём составе слов с фразеологически связанным значением. Среди фразеологических выражений следует различать фразеологические выражения коммуникативного и номинативного характера. Фразеологические выражения коммуникативного характера представляют собой предикативные словосочетания, по структуре соотносительные с предложением. Они всегда выражают то или иное суждение: *Человек – это звучит гордо; Без труда не вытащишь и рыбку из пруда; Суждены нам благие порывы*. Фразеологические выражения номинативного характера представляют собой сочетания слов, по структуре соотносительные с частью предложения. Они всегда выражают то или иное понятие и, подобно словам, выполняют в языке

номинативную функцию: *трудовые успехи, на данном этапе; высшее учебное заведение* [214, с. 62 – 63].

Одним из крупнейших учёных, занимающихся проблемами фразеологии конца XX и начала XXI веков, является В. П. Жуков. Важным и новым в работе В. П. Жукова является введение им метода фразеологической аппликации. Сущность данного метода состоит в условном наложении (аппликации) фразеологизма на эквивалентное свободное словосочетание с последующим соизмерением фразеологического значения с системой значений исходных лексем. Указанная процедура преследует одновременно несколько целей:

а) определяет возможность или невозможность синхронического (или диахронического) противопоставления фразеологизма свободному словосочетанию такого же состава, т.е. самый факт налагаемости оборота;

б) уточняет меру идиоматичности фразеологизма и лексико-семантические признаки и свойства компонентов;

в) характеризует образность фразеологизма, его внутреннюю форму;

г) устанавливает меру парадигматической, синтагматической и деривационной активности фразеологизма и отдельных компонентов и др. «Метод фразеологической аппликации, - замечает В. П. Жуков, - соприкасается с компонентным анализом, с методом словарных толкований, так как при соизмерении компонента фразеологизма со словом приходится опираться на словесный состав развернутого определения соответствующего фразеологизма». Комплексный учет признаков налагаемости, идиоматичности и мотивированности позволил несколько по-новому взглянуть на традиционную классификацию фразеологических единиц. В. П. Жуков выделяет пять основных типов фразеологизмов, так или иначе соответствующих двум рядам устойчивых единиц в классификации В. В. Виноградова - фразеологическим сращениям и единствам. К ним относятся:

1) *идиоматические единства*. Они соотносятся с аналогичными свободными словосочетаниями, но на их фоне не дающие метафорического

эффекта. Подобные фразеологизмы обладают целостным немотивированным значением (*собаку съел, белая кость, брить лоб, подвести под монастырь, лить колокола* и др.);

2) *архаизированные единства*. К этой группе относятся фразеологизмы с целостным немотивированным значением, которые могут быть сопоставлены со своими словосочетаниями-прототипами лишь в историческом плане (*бить баклуши, подпускать турусы на колесах, во всю ивановскую* и др.);

3) *метафорические единства*. К ним В. П. Жуков относит налагаемые мотивированные сильноидиоматичные обороты, дающие на фоне эквивалентных свободных словосочетаний метафорический эффект (*бить мимо цели, белые мухи, бросать грязью, вдоль и поперек* и др.);

4) не налагаемые мотивированные фразеологизмы с частично целостным значением. Это фразеологизмы со смысловым центром, в которых один из компонентов в той или иной степени привносит в общее значение фразеологизма семантику исходного слова (*под веселую руку* «в состоянии радостного возбуждения», *на дружеской ноге* «в близких, приятельских отношениях» и под.). «Смыслообразующий компонент, - особо подчеркивает В. П. Жуков, - соотносится (но не совпадает) с соответствующим словом свободного употребления»;

5) не налагаемые мотивированные фразеологизмы с общим аналитическим значением. К ним относятся фразеологизмы, каждый из полнозначительных компонентов в составе которых выполняет роль смыслового центра, является лексически маркированным (*поднимать голос, находить общий язык, отбивать хлеб* и некоторые др.). [В. П. Жуков, с. 80-89]

Первые три группы фразеологизмов, выделенных В. П. Жуковым, можно назвать фразеологическими сращениями. Последние две группы оборотов В. П. Жуков относит к фразеологическим единствам.

Появление различных классификаций фразеологизмов, включение Н. М. Шанским фразеологических выражений в состав фразеологии и наобо-

рот исключение из сферы фразеологии Б. А. Лариным фразеологических сочетаний повлияло на появление двух противоположных взглядов на объём и границы фразеологии – так называемое узкое и широкое понимание этого раздела языкознания [61, с. 78]. И в настоящее время среди учёных нет единого мнения относительно объёма фразеологии. В. Н. Телия, делая обзор разных толкований объёма и границ фразеологии, пишет: «Некоторые авторы включают в объём фразеологии только два класса – идиомы и фразеологические сочетания, другие – ещё и пословицы и поговорки. К этому иногда добавляют речевые штампы и различного рода клише, а также крылатые выражения». [Цит. по Алефиренко Н. Ф. с. 36] Представители узкого понимания фразеологизмов (А. М. Бабкин [9], В. П. Жуков [61] и др.) чаще всего сводят к признанию таковыми только идиом, т.е. фразеологических сращений и фразеологических единств, которые эквивалентны слову, например, *бить баклуши*, *намылить голову*, *тянуть ляжку* [4, с. 14]. Сторонники широкого понимания объёма фразеологии (А. И. Ефимов [59], Н. М. Шанский [214], А. В. Кунин [108] и др.) к фразеологизмам относят все устойчивые сочетания, включая пословицы, поговорки, «крылатые выражения», клише. Включение ими в состав фразеологии пословиц, поговорок и афоризмов обусловлено тем, что последние так же, как и идиомы, не создаются в процессе речи, а воспроизводятся как заранее данные, готовые выражения.

В нашей работе мы будем придерживаться узкого понимания фразеологической единицы и согласимся с утверждением В. П. Жукова, что «одно обстоятельство не позволяет рассматривать пословицы, поговорки как фразеологизмы: соответствующие выражения не сочетаются со словом, они представляют собой такое построение, которое служит для передачи законченной информации» [61, с. 19]. Однако, помимо идиом, будем относить к фразеологизмам и фразеологические сочетания.

Вслед за Д. В. Макаровой, занимающейся исследованием проблемы изучения фразеологизмов в школе, отграничим устойчивые комплексы, обладающие свойством воспроизводимости, от фразеологизмов [128, с. 16]:

- 1) составные названия (*дом отдыха, камера хранения, детский дом* и т. п.);
- 2) составные термины (*вопросительный знак, серная кислота, вечный двигатель* и т. п.);
- 3) составные союзы и многокомплектные средства (*до тех пор пока, ввиду того что, в то время как* и т. п.);
- 4) описательные глагольно-именные обороты (*одержать победу, сделать посадку, оказать содействие* и т.п.);
- 5) сочетания слов, один из компонентов которых имеет связанное значение (*насупить брови, трескучий мороз* и т.п.);
- 6) литературные цитаты, афористичные изречения («*быть или не быть...*» У. Шекспир, «*аппетит приходит во время еды*» Ф. Рабле и т.п.);
- 7) словосочетания с постоянными народнопоэтическими эпитетами (*серый волк, чисто поле, ясный сокол* и т.п.);
- 8) перифразы (*белое золото, королева полей, корабль пустыни* и т.п.);
- 9) эвфемизмы и табуированные образования (*уклониться от истины, летальный исход, женские прелести* и т.п.);
- 10) тавтологические выражения (*вопрос вопросов, день деньской, работать так работать* и т.п.);
- 11) формы вежливости и традиционные выражения этикета (*большое спасибо, будьте добры, пишите письма* и т.п.);
- 12) штампы (шаблоны) и клише (стандарты) (*оправдать доверие, указать на недостатки, изъять из обращения* и т.п.);
- 13) пословицы и поговорки (*цыплят по осени считают; яблоко от яблони недалеко падает; нет худа без добра* и т.п.) [128, с.16-17].

Базой для образования фразеологических оборотов служили и служат свободные сочетания, полные по составу, нормальные по грамматическому строю, прямые по значению. А. И. Ефимов пишет, что фразеология обычно начинается там, где свободное лексическое значение слова заслоняется фразеологически связанным, понятным из всего словосочетания и тогда, какое-либо словосочетание становится повторяемым, общеизвестным, «крылатым», отличающимся образностью, возможностью переносного употребления и т. д. [59, с. 274]. Семантическое обновление наступает обычно в силу всё более вольного, переносного употребления: от конкретного значения к абстрактному, от частного случая к обобщению. Новое метафорическое значение имеет тенденцию к слитности, к некоторому упрощению. Параллельно этим семантическим процессам происходит обычно утрата некоторых звеньев фразы, тех слов, например, которые более всего относились к конкретному частному значению первоначальной фразы; далее меняется и грамматическая структура, а по мере общего переформирования системы языка старые устойчивые формулы всё более и более становятся неразложимыми семантически, лексически и грамматически. До наших дней доходят нередко только более или менее загадочные фрагменты древних речевых стереотипов [111, с. 143].

Причины и условия перехода «свободных» сочетаний слов в устойчивые подробно описаны Б. А. Лариным. Он выделяет следующие условия развития фразеологических стереотипов из переменных («свободных») словосочетаний:

1. Утрата реалии, того жизненного опыта, явления, которому соответствует словосочетание в своей номинативной функции. Реалия отходит в историческое прошлое или существенно меняется, а это обуславливает потерю прямого значения соответствовавшим ей речевым выражением, невозможность непосредственного применения словосочетания.

2. Семантическое обогащение, или метафоризация, сущность которого в расширении и обобщении значения в сторону образной типичности.

3. В долгом речевом обиходе излюбленные выражения утрачивают подробности, укорачиваются, сохраняя лишь самые необходимые элементы, часто – только начало формулы. Привычное, давно известное, всем памятное понимается с полуслова, с полунамёка. Первоначальный, нормальный состав предложения деформируется, от него остаётся сигнальный фрагмент, который скоро превращается в идиому, неразложимое словосочетание, так как полная и ясная - исходная формула забывается.

4. С этим умолчанием и последующим забвением части словосочетания может быть связано и нарушение первичной грамматической структуры, но и помимо того изменение грамматической формы предложения, сохраняющегося в обиходе веками, происходит в связи с общей эволюцией грамматической системы языка [111, с. 144-145].

В настоящее время в русском языке существуют различные классификации фразеологических оборотов (Таблица 2, с.67). В генетическом аспекте фразеологические обороты современного русского литературного языка подобны словам. Все фразеологизмы с точки зрения их происхождения могут быть разделены на 2 группы: исконно русские и заимствованные. Основную массу употребляющихся в настоящее время фразеологических оборотов составляют устойчивые сочетания слов исконно русского происхождения, например, *ищи ветра в поле, как огня бояться, в чём мать родила, водой не разольёшь, в один голос, чреватое последствиями, расквасить нос, квасной патриотизм*. Целый ряд фразеологизмов этой группы связан с обычаями, традициями и верованиями древних славян. Ярким примером фразеологизмов названного типа могут служить фразеологизмы: *вывести на чистую воду* (кого) - «разоблачить, раскрыть преступление»; *как в воду опущенный* - «унылый, грустный человек»; *прошёл сквозь огонь, воду и медные трубы* - «об опытном, бывалом человеке». Эти фразеологизмы восходят к следующему обычаю древних славян: людей, подозреваемых в преступлениях, подвергали испытанию огнём и водой; об этих испытаниях сохранили в языке названные выражения. В русской фразеологии нашли свое отражение

различные детали русского быта, например: *заваривать кашу* - «затевать хлопотливое дело», *несолоно хлебавши* - «не получив ожидаемого», *не в коня корм* - «о том, что идет не на пользу кому-нибудь». От русских игр пришли фразеологизмы: *играть в прятки* - «прятаться», *играть в бирюльки* - «заниматься пустяками», *водить хоровод* - «дружить», *положить на обе лопатки* - «победить». Значительная часть фразеологизмов русского языка возникает на базе пословиц и поговорок. При этом обычно происходит выделение фрагмента из состава пословицы или поговорки, например, *бабушка надвое сказала* - «неопределенный ответ» из пословицы *бабушка гадала да надвое сказала: либо дождик, либо снег, либо будет, либо нет*; *пожалел волк кобылу* - «о мнимой жалости» из пословицы *пожалел волк кобылу, оставил хвост да гриву*; *без царя в голове* - «несерьезный человек» из пословицы *свой ум - царь в голове*; *старый воробей* - «опытный человек» из поговорки *старого воробья на мякине не проведёшь*; *собака на сене* - «о том, кто сам не пользуется чем-либо и не даёт другим» из пословицы *собака на сене лежит, сама не ест и скотине не даёт*; *житейское море* - «жизнь, полная тревог» из поговорки *житейское море подводных камней преисполнено* и др. Из народных сказок пришли фразеологизмы: *сказка про белого бычка* - «бесконечное повторение одного и того же», *при царе Горохе* - «очень давно», *Лиса Патрикеевна* - «очень хитрый человек», *Кощей Бессмертный* - «худой и страшный человек» и др. Большое количество устойчивых сочетаний восходит к литературным источникам, например: *вертеться как белка в колесе* (И. Крылов) - «быть в постоянных хлопотах»; *лёгкость в мыслях необыкновенная* (Н. Гоголь) - «говорить необдуманно, не утруждая себя аргументацией изложенного»; *слона-то я и не заметил* (И. Крылов) - «не заметить главного»; *мартышкин труд* (И. Крылов) - «напрасный, суетливый труд»; *палата номер шесть* (А. Чехов) - «сумасшедший дом»; *человек в футляре* - «замкнутый, очень робкий человек»; *на деревню дедушке* (А. Чехов) - «без адреса». Профессиональная речь ремесленников также является важнейшим источником русской фразеологии. Почти каждое ремесло

на Руси оставило свой след в русской фразеологии. Например: от столяров ведут начало фразеологизмы *без сучка без задоринки* - «гладко», *топорная работа* - «грубая работа», *разделать под орех* - «сильно выругать»; от сапожников - *два сапога пара* - «одинаковые», *сделаны на одну колодку* - «одинаковые, похожие»; от охотников и рыбаков - *сматывать удочки* - «поспешно уходить», *закидывать удочку* - «осторожно выяснять что-л.», *заметать следы* - «скрывать что-то»; от музыкантов - *играть первую скрипку* - «первенствовать»; от моряков - *бросить якорь* - «осесть», *на всех парусах* - «быстро», *сесть на мель* - «попасть в крайне затруднительное положение».

Заемствованные фразеологизмы - это устойчивые сочетания, пришедшие в русский язык из других языков. В свою очередь здесь можно выделить две подгруппы заимствованных фразеологизмов: заимствования из славянских языков и заимствования из неславянских языков. К первой подгруппе относятся фразеологизмы, пришедшие в русский язык из старославянского языка. Чаще всего они представляют собой выражения, взятые из библейско-евангелиевских текстов, переведённых на старославянский язык: *в поте лица* - «очень много (трудиться)», *запретный плод* - «о чём-нибудь заманчивом, но запрещённом», *земля обетованная* - «изобильный и счастливый край», *камень преткновения* - «помеха, затруднение» и др. Вторую подгруппу составляют фразеологизмы, заимствованные или калькированные из других языков. Это, прежде всего, выражения из древнегреческой мифологии: *ахиллесова пята* - «наиболее уязвимое место», *гордиев узел* - «запутанное стечение обстоятельств», *дамоклов меч* - «о постоянно грозящей опасности» и др. Большое количество фразеологизмов пришло из западноевропейских языков: *буря в стакане воды* - «волнение по пустякам», *принцесса на горошине* - «изнеженный, избалованный человек», *потерпеть фиаско* - «потерпеть неудачу» и др. Значительное количество заимствованных фразеологизмов в русском языке представляют собой фразеологические кальки, то есть такие иноязычные выражения, которые переводятся дословно, хотя некоторые из них употребляются и без перевода: из латинского языка - *terra*

incognita, alma mater; из итальянского - *finita la commedia* и др. Путём буквального перевода иноязычного выражения возникли из английского языка фразеологизмы: *время - деньги, синий чулок, летающая тарелка*; из немецкого: *соломенная вдова, так вот где собака зарыта, на широкую ногу*; из французского: *медовый месяц, чёрный рынок, идея фикс* и др.

С точки зрения стилевой принадлежности выделяют несколько стилистических пластов. В зависимости от преимущественного употребления фразеологических оборотов в той или иной сфере жизни принято выделять межстилевые, разговорные и книжные фразеологизмы. Разницу в стилистической окраске фразеологизмов можно наглядно проследить в следующих примерах: *держат слово* (нейт.) - *держат первенство* (книжн.)- *держат язык за зубами* (разг.) [4, с. 208]. Межстилевые фразеологизмы не имеют стилистической окраски и могут активно употребляться во всех стилях устной и письменной речи. Однако данная группа включает в себя незначительную, небольшую часть фразеологизмов. Большей частью эти фразеологизмы лишены обобщенно-метафорического значения, например: *во всяком случае, время от времени, любой ценой, минута в минуту*, и др.

Значительную часть фразеологического состава современного русского литературного языка составляют устойчивые сочетания разговорного характера, например, *остаться с носом* - «остаться без того, на что рассчитывал, надеялся», *ни пуха ни пера* (кому)- «пожелание кому-л. удачи, успеха в чем-л.», *играть на нервах* - «намеренно нервировать кого-либо» и т.д. Фразеологизмы данной группы обладают ярко выраженной экспрессивностью, чему способствует их метафоричность. При этом компоненты фразеологизма, когда они употребляются в свободном значении, могут быть стилистически нейтральны, например: сочетание *лежать на боку* в значении «находиться в горизонтальном положении» стилистически нейтрально, а в значении «бездельничать» имеет разговорную окраску и оттенок неодобрения; сочетание *закидывать удочку* в свободном значении нейтрально, а значение фразеологизма «попытаться разузнать о чем-то» имеет разговорную окраску. Часть

разговорных фразеологизмов имеет грубопросторечный характер и, как правило, негативную окраску. Например, *вертеть хвостом* - «хитрить, лукавить, уклоняться от ответа», *дать по шапке* (кому) - «выгонять кого-либо, увольнять с должности», *сматывать удочки* - «поспешно уходить» и т.п. Разговорные и просторечные фразеологизмы могут составлять варианты: *вбить себе в голову* - «усвоить что-то» и *вбить себе в башку* - то же значение, однако во втором варианте имеется окраска просторечности [218].

Книжные фразеологизмы употребляются в газетно-публицистическом, официально-деловом стилях речи, а также в художественной литературе и имеют оттенок торжественности, возвышенности. Например, *от аза до ижицы* - «от начала до конца», *от альфы до омеги* - имеет то же значение, *витать в облаках* - «придаваться бесплодным фантазиям, не замечая окружающего», и т.д. Книжные фразеологизмы преимущественно бывают иноязычного происхождения, например, *альфа и омега*, *синий чулок*, *камень преткновения* и др.

Степень употребительности фразеологизмов той или иной группы зависит от стилистической окраски фразеологического оборота. Стилистически нейтральные и разговорно-просторечные обороты обычно используются активно, и напротив, книжные фразеологизмы употребляются в современных текстах в меньшей мере [4, с. 211]. В произведениях детской литературы и учебниках русского языка и литературного чтения для начальной школы представлены, главным образом, фразеологизмы стилистически нейтральной, разговорной и книжной окраски.

По соотнесённости с той или иной частью речи и сходству синтаксических функций в предложении можно выделить следующие лексико-грамматические разряды фразеологизмов:

1. Именные фразеологизмы. Главный компонент – имя существительное. Именные фразеологизмы обозначают лицо: *синий чулок* (сухая педантка, лишённая женственности), *казанская сирота* (о том, кто прикидывается несчастным, жалким), *тёртый калач* (об опытном, выдавшем много человеке);

предмет: *ахиллесова пята* (книж.: наиболее уязвимое место), *запретный плод* (о чём-нибудь заманчивом, но запрещённом), *дамоклов меч* (книж.: о постоянно грозящей опасности) и т.д. В предложении названные фразеологизмы употребляются в синтаксической функции подлежащего, дополнения, именной части составного сказуемого.

2. Глагольные фразеологизмы – самые продуктивные и многочисленные. Главный компонент – глагол, деепричастие. Глагольные фразеологизмы объединены общим значением действия. Например: *становиться в тупик* (оказаться в затруднительном положении), *терять голову* (лишаться самообладания), *обводить вокруг пальца* (ловко обмануть кого-либо), *лезть в бутылку* (раздражаться по пустякам) и т.д. В предложении названные фразеологизмы обычно употребляются в функции сказуемого.

3. Адъективные (от лат. *adjectivum* - прилагательное) фразеологизмы обозначают качественную характеристику лица (*мало каши ел* – молод, неопытен или недостаточно силён; *себе на уме* – скрытен, хитёр; *не от мира сего* – о человеке, не приспособленном к жизни) и качественную характеристику предмета (*с иголочки* – новое, нарядное, только что сшитое; *пальчики оближешь* – о чём-нибудь вкусном, приятном). В предложении данные фразеологизмы могут употребляться в синтаксической функции несогласованного определения.

4. Адвербиальные (от лат. *adverbium* - наречие) фразеологизмы имеют значение качественной характеристики действия (*не покладая рук* – усердно, без усталости, не думая о последствиях; *с грехом пополам* – с большим трудом, еле-еле, кое-как; *что есть духу* – очень быстро; *через пень колоду* – плохо, небрежно) или степени качественной характеристики (*до мозга костей* – всем существом, целиком, полностью; *на все сто* – полный, законченный). В предложении названные фразеологизмы выступают в роли различных обстоятельств.

5. Междометные фразеологизмы служат для выражения различных чувств, эмоций, волевых побуждений. Например: *ну и ну!* – разг., употребля-

ется при выражении удивления; *чёрт возьми!* – разг., восклицание удивления, досады или негодования; *знай наших!* – разг. шутол., о восхвалении самого себя; *в добрый час!* – пожелание удачи; милости просим – выражение вежливого приглашения и т.д.

Ряд фразеологизмов русского языка используется в предложении в роли обращений или вводных слов, т.е. без связи с членами данных предложений. Обращения-фразеологизмы всегда имеют ярко выраженную оценочную окраску. Например: *Понимаешь, дубовая голова, что ты наделал?* (глупый, бестолковый человек); *Понимаешь, шальная голова, что ты наделал?* (сумасбродный, взбалмошный человек).

Примерами фразеологизмов-вводных слов могут быть устойчивые сочетания: *как бы не так!* (выражение несогласия, возражения, отказа); *шутка сказать* (выражение удивления по поводу значительности чего-либо). Каждая из указанных лексико-грамматических групп фразеологизмов имеет место в произведениях детской литературы.

Таблица 2. Классификация фразеологизмов

Признак классификации	Виды фразеологизмов
по происхождению	исконно-русские
	Заимствованные
по стилевой принадлежности	Межстилевые
	Разговорные
	Книжные
по соотнесённости с частью речи	Именные
	Глагольные
	Адъективные
	Адвербиальные
	Междометные
по семантической слитности (В. В. Виноградов)	фразеологические сращения
	фразеологические единства
	фразеологические сочетания

С конца XX века, как пишет Н. Ф. Алефиренко, в русском языке наблюдается активное появление новых фразеологических оборотов. При этом, отмечает автор, «...важно правильное понимание мыслительных стимулов неофразеологизации: чувственное переживание обычно нуждается не столько в объективной и беспристрастной номинации, сколько в экспрессивно-образном обозначении, которое передавало бы ценностно-смысловые отношения к ней человека. Справиться с этой сложной задачей знакам прямой номинации не по силам. Языковое сознание ищет при помощи ассоциативного мышления новые символы косвенно-производного характера» [4, с. 223]. По мнению Н. Ф. Алефиренко, возникновение новых фразеологизмов, прежде всего, связано с приспособлением языка к новым ценностно-смысловым приоритетам. Это своеобразная реакция языка на стремительные изменения в социокультурном пространстве нашего общества. Фразеологическая неология многообразна и по форме, и по смысловому содержанию [4 с. 227] ... Можно привести примеры таких новых фразеологизмов, как *во всю ширь*, *пахнет жареным*, *на твёрдой почве проводить зачистку*, *включать голову*, *грязные технологии* и др. [21].

Как и отдельные слова, фразеологизмы могут быть однозначными, двужначными и многозначными. Примеры однозначных фразеологизмов: *под башмаком* – в полной зависимости, *бес вселился* – о том, кто проявляет упорство, нежелание считаться с чем-либо и др. Пример двужначного фразеологизма: *баш на баш* 1) вещь на вещь, без убытков и прибыли (менять, обменивать); 2) равное на равное, ровно столько же (брать, получать). Пример многозначного фразеологизма: *влезать (влезть) в душу* 1) узнавать внутренний мир другого человека: его мысли, чувства, намерения и т.п.; 2) выведывать, узнавать что-либо, касающееся личной, интимной жизни кого-либо, вмешиваться в сугубо-личную жизнь кого-либо; 3) любыми средствами приобретать доверие, добиваться расположения кого-либо; 4) вызывать чувство сильной привязанности, любви, уважения [185, с. 265]. Однако,

полисемия среди фразеологизмов распространена меньше, чем в лексике. Большинство фразеологических оборотов в русском языке однозначные.

Устойчивые словосочетания русского языка могут выступать в качестве синонимов и антонимов. Фразеологические синонимы – это близкие по значениям фразеологические единицы, выражающие разные аспекты смыслового содержания одного и того же концепта, соотносимые с одной и той же частью речи и обладающие одинаковой или сходной сочетаемостью, но отличающиеся друг от друга смысловыми элементами и стилистической окраской [4, с. 64]. Среди фразеологических синонимов могут быть тождественные или только близкие по значению. Например, к первым относятся следующие: *когда рак (на горе) свистнет, после дождичка в четверг, после морковкина заговенья*, т.е. неизвестно когда, в неопределённом будущем, никогда. Только близкими, но не тождественными по значению являются, например, фразеологизмы *как вол, как зверь, как проклятый*, имеющие общее значение «с крайним напряжением сил (трудиться, работать)». В то же время выражение *как вол* означает «без устали, много и усердно (работать, трудиться)»; *как зверь* – «исступлённо (работать, трудиться)»; *как проклятый* «не давая себе отдыха, не переставая (работать, трудиться)». Фразеологическая синонимия, в отличие от лексической, характеризуется повышенной эмоционально-экспрессивной окраской, например, *точить лясы* (прост., пренебр.), *травить баланду* (жарг., грубо-прост.), *разводить бадягу* (грубо-прост.) [4, с. 65].

Фразеологических антонимов меньше, чем синонимических единиц. По мнению А. И. Молоткова «фразеологизмами-антонимами следует считать такие фразеологизмы, которые имеют, во-первых, противоположные лексические значения, во-вторых, тождественный компонентный состав, за исключением одного компонента (в каждом из них), обычно восходящему к слову-антониму (знаменательному или служебному), и, в-третьих, одну и ту же лексико-грамматическую характеристику» [203]. Например, *заварить кашу* и *расхлёбывать кашу, без царя в голове – с царём в голове*.

В учебном процессе фразеологизмы привлекают внимание не только с точки зрения их выразительности, образности, но и их способности оказывать влияние на мыслительное развитие учащихся. Эта возможность обусловлена их переносно-обобщённым значением: за аналитически расчлennными словами (порой абсолютно не связанными друг с другом по прямому значению) скрывается синтетически-образованное новое значение. Возникновение образного переносно-обобщённого значения фразеологической единицы связано с её переосмыслением. Переосмыслению значения предшествует мысленное абстрагирование от конкретных понятий, выраженных свободным или устойчивым сочетанием слов, и возникновение на его основе нового представления. Это представление содержит обобщение, являющееся основанием для дальнейшего абстрагирования вплоть до образования целостного фразеологического значения. Целостность фразеологического значения понимается как внутренне смысловое единство, невыводимое из суммы значений слов-компонентов. Семантическая целостность может быть либо мотивирована составляющими её компонентами, либо не мотивирована [54, с. 10]. Для понимания истинного значения фразеологизма требуется аналитико-синтетическая работа.

Возможности детей в освоении фразеологизмов зависят от их возраста. Из исследований, проведённых С. Н. Цейтлин [206], В. К. Харченко [204], К. И. Чуковским [211] и др. следует, что фразеологизмы встречаются в речи детей дошкольного возраста. А в старшем дошкольном возрасте развитие мышления, восприятия, воображения, непосредственно связанных с речью, достигает достаточно высокого уровня, что находит отражение в языке ребёнка. В работе Ю. В. Бестугиной утверждается, что преобладающими в речи детей дошкольного возраста являются фразеологические единства [20]. Автор объясняет это тем, что у них отсутствует представление о фразеологической единице как особой единице языка, равно как и представление о её компонентном, а не однословном строении. Ребёнок воспринимает идиоматичные выражения как обычные сочетания слов и усваивает, прежде

всего, такие сочетания, которые для него являются понятными в «прямом» значении, то есть понятна мотивировка этих выражений и ему посильно дать собственное толкование этих единиц. Поэтому признак мотивированности, прозрачности внутренней формы фразеологической единицы для ребёнка является существенным, чем и объясняется превалирование фразеологических единств в его речи [20, с. 66].

Для детей младшего школьного возраста, в частности, учащимся 1-2 классов, также характерно подобное восприятие и понимание фразеологизмов. Между тем анализ педагогической и методической литературы показывает, что организация целенаправленной работы по усвоению фразеологизмов обеспечивает осознание других признаков фразеологизмов (устойчивости, образности, воспроизводимости и т.д.) и способность детей оперировать ими в своей речи. Отметим, что раннее введение фразеологизмов в процесс школьного обучения обеспечивает ускорение процесса осознания их переносного значения.

Во время исследования был проведён анализ учебников по русскому языку модулей «Классическая начальная школа», «Школа России», «Начальная школа XXI века», «Перспектива» с целью выявления в них упражнений с фразеологизмами, их количества и возможности формирования и развития аналитико-синтетических умений младших школьников. Выбор данных учебников обусловлен наличием их в федеральном перечне учебников, рекомендованных к использованию при реализации государственных образовательных программ и популярностью в современной начальной школе. Анализ учебников имел количественный и качественный характер. Во время количественного анализа выявлялось число упражнений с использованием фразеологизмов в каждом классе и устанавливалось общее количество используемых в данных упражнениях фразеологизмов. Качественный анализ позволил установить типы заданий, предлагаемых для выполнения, и используемых в упражнениях фразеологических единиц.

В учебниках по русскому языку модуля «Классическая начальная школа» не имеют места упражнения с использованием фразеологизмов.

В учебниках по русскому языку под авторством В. П. Канакиной, В. Г. Горецкого целенаправленное ознакомление с фразеологизмами предусматривается со 2 класса. Понятие фразеологизм не вводится. В учебниках для данного класса представлено 3 упражнения с фразеологизмами. Количество фразеологизмов в данных упражнениях составляет 11 единиц. Задания к упражнениям сводятся к выявлению ситуаций, в которых можно использовать устойчивые сочетания (например, *во всё горло, откуда ни возьмись*). В учебнике для 3 класса в рамках темы «Что такое фразеологизмы?» школьники знакомятся с определением понятия *фразеологизм*. В конце учебника представлен фразеологический словарь, представленным в конце учебника. Предлагается для выполнения 5 упражнений, направленных на объяснение значения фразеологизмов, составление предложений с ними, рассмотрение ситуаций, в которых возможно уместное их использование, разграничение устойчивых сочетаний слов от свободных. В конце темы даётся этимологическая справка о возникновении фразеологизмов *бить баклуши* и *спустя рукава*. Параллельно с выявлением значений фразеологизмов и составлением предложений с ними, авторы предлагают учащимся задания по грамматике: *выделите в словах приставки, определите надеж имён прилагательных, подчеркните глаголы*. В рамках данной темы учащиеся имеют возможность познакомиться с 43 фразеологизмами. В 4 классе продолжается изучение темы «Фразеологизмы». В первой части дано 3 упражнения с фразеологизмами. Задания в упражнениях направлены на выявление значений фразеологизмов, подбор антонимов, составление предложений с использованием фразеологизмов. Вводится этимологическая справка фразеологизма *во весь опор* и даются синонимы к этому фразеологизму. Во второй части дано 1 упражнение с фразеологизмами. Задание также направлено на объяснение значений устойчивых сочетаний слов. В процессе выполнения упражнений школьники знакомятся с 19 фразеологизмами. В конце учебника

имеется словарь фразеологизмов. В учебниках для 1-4 классов наряду с использованием фразеологических единств встречаются сочетания и сращения. Несмотря на определённые достоинства учебников В. П. Канакиной, В. Г. Горецкого, связанных с изучением фразеологии, в них имеется ряд недостатков, в частности: 1) работа с фразеологизмами носит несистематический характер; 2) задания однотипны и преимущественно направлены на работу со значением фразеологизмов.

В учебниках по русскому языку для 1-4 классов под авторством С. В. Иванова, А. О. Евдокимовой, М. И. Кузнецовой впервые с понятием устойчивые сочетания слов учащиеся встречаются в 1 классе в рамках рубрики «Тайны языка». Ученикам предлагается 4 упражнения, в которых использовано 9 фразеологизмов. Задания в данных упражнениях предполагают выявление значений фразеологизмов, введения в предложения устойчивых сочетаний слов. Во 2 классе рассматриваются темы «Фразеологизмы» и «Значения фразеологизмов». Вводится понятие фразеологизм как устойчивое сочетание слов. Предусматривается ознакомление школьников с такими свойствами фразеологизмов, как смысловая целостность, устойчивость. Учащиеся знакомятся с фразеологизмами разной стилистической окраски: книжными, нейтральными и разговорными, учатся разграничивать свободное сочетание слов от устойчивых. В ходе изучения темы школьники знакомятся с 67 фразеологизмами и имеют возможность выполнить 10 упражнений. К упражнениям сформулированы задания такого вида: *составь предложения с фразеологизмами, учитывая их значение; соотнеси фразеологизм с его значением; замени выделенные слова подходящими по смыслу фразеологизмами из подсказки; подбери фразеологизмы по их значениям; закончи предложения фразеологизмами; подбери антонимы к фразеологизмам*. Имеют место задания на исправление неправильно употреблённых фразеологизмов и разграничение фразеологизмов книжного и разговорного стилей.

В учебнике для 3 класса дано 3 упражнения, в которых использовано 12 фразеологизмов. Ряд заданий направлен на исправление неправильно упот-

реблённых фразеологизмов, на замену слова синонимичным фразеологизмом, составление текста с использованием фразеологизмов. В 3 классе предусматривается ознакомление детей с синтаксической функцией фразеологизма (является одним членом предложения). В учебнике для 4 класса также дано 3 упражнения с включением 15 фразеологизмов, направленных на их разграничение от свободных словосочетаний. В целом за 1-4 классы учащиеся знакомятся с 103 фразеологизмами, среди которых имеют место все типы фразеологических оборотов: и фразеологические единства, и сращения, и сочетания. Следует отметить, что авторы данных учебников достаточно широко для начальной школы освещают изучение фразеологии: вводят понятие, знакомят со свойствами, стилистической окраской, синтаксической функцией. Однако, несмотря на указанное достоинство, данная работа является несистематической. Упражнения в основном направлены на формирование лингвистических умений: установление значений устойчивых сочетания, подбор синонимов и антонимов, выявление синтаксической функции и т.д.

В учебнике русского языка авторов Л. Ф. Климановой, С. Г. Макеевой, Т. В. Бабушкиной работа с фразеологизмами начинается со 2 класса. Вводится тема «Устойчивые сочетания слов». Вводится термин *фразеологизм*. Дается определение понятия устойчивых сочетаний слов. В учебнике представлены упражнения, предусматривающие сопоставление фразеологизмов с их значениями, анализ ситуаций, в которых можно использовать фразеологизмы, выполнение заданий по вычленению фразеологизма из предложения. Авторы вводят этимологическую справку фразеологизма *бить баклуши*. Всего во втором классе имеется 4 упражнения с фразеологизмами. В ходе изучения темы и выполнения упражнений учащиеся знакомятся с 11 фразеологизмами. В учебнике по русскому языку для 3 класса имеет место 6 упражнений, составленных на основе 26 фразеологизмов. Упражнения направлены на работу по выявлению и объяснению значений фразеологизмов и на подбор синонимичных фразеологизмов. Есть упражнение творческого ха-

рактера, в котором учащимся предлагается охарактеризовать свою работу, используя фразеологизм из предложенного ряда. В учебнике русского языка для 4 класса имеется 4 упражнения с фразеологизмами. В них использовано 25 фразеологизмов. В упражнениях предлагается определить значение фразеологизмов через подбор синонимов; выявить значения фразеологизмов с использованием фразеологического словаря, данного в конце учебника; вставить пропущенные числительные в устойчивые обороты; подобрать наречия к фразеологизмам. В учебниках по русскому языку модуля «Перспектива» имеют место различные типы фразеологических оборотов: единства, сращения и сочетания. Несмотря на определённые достоинства представленных упражнений с фразеологизмами, которые касаются установления их значений, введения в устную речь, подбор синонимов и антонимов, ознакомление с этимологией некоторых фразеологизмов, работа является эпизодической.

Результаты проведённого анализа учебников по русскому языку для начальной школы представлены в таблице 3 .

Таблица 3. Количественный и качественный анализ учебников по русскому языку по учебному материалу о фразеологизмах

Модуль	Авторы учебников по русскому языку	Количественный анализ упражнений с фразеологизмами в 1-4 кл.	Общее количество фразеологизмов	Качественный анализ Тип заданий
Классическая начальная школа	Т. Г. Рамзаева	упражнения отсутствуют	-	-

Модуль	Авторы учебников по русскому языку	Количественный анализ упражнений с фразеологизмами в 1-4 кл.	Общее количество фразеологизмов	Качественный анализ Тип заданий
Школа России	В. П. Канакина, В. Г. Горецкий и др.	12	73	<ul style="list-style-type: none"> - выявление речевых ситуаций, в которых возможно использование фразеологизмов; - разграничение устойчивых сочетаний слов от свободных; - определение значений фразеологизмов; - подбор антонимов и синонимов к фразеологизмам; - составление предложений с фразеологизмами; - введены грамматические задания: выделение в словах приставок, определение падежей имён прилагательных, выделение глаголов.
Перспектива	Л. Ф. Климанова, С. Г. Макеева, Т. В. Бабушкина	14	62	<ul style="list-style-type: none"> - выявление значений фразеологизмов; - разграничение фразеологизмов и устойчивых сочетаний слов; - подбор синонимов к фразеологизмам; - введение имён числительных во фразеологизмы;

Модуль	Авторы учебников по русскому языку	Количественный анализ упражнений с фразеологизмами в 1-4 кл.	Общее количество фразеологизмов	Качественный анализ Тип заданий
Начальная школа XXI века	С. В. Иванов, А. О. Евдокимова, М. И. Кузнецова	20	103	<ul style="list-style-type: none"> - определение значений фразеологизмов; - соотнесение фразеологизма с его значением; - введение устойчивых сочетаний в предложение; - составление предложений с фразеологизмами, учитывая их значение; - исправление неправильно употреблённых фразеологизмов; - подбор антонимов и синонимов к фразеологизмам; - разграничение фразеологизмов книжного и разговорного стилей; - определение синтаксической функции фразеологизмов в составе предложений.

Анализ ряда учебников по русскому языку для начальной школы показал, что в них, во-первых, упражнений с использованием фразеологизмов небольшое количество. В некоторых из них вообще не предусматривается ознакомление детей с фразеологическими оборотами. Во-вторых, представленные в имеющихся комплектах упражнения однотипны по характеру выполнения. Они преимущественно сводятся к объяснению значений фразеологизмов, формированию умения отличать фразеологизмы от простых сочетаний слов. Данная работа, безусловно, является важной и необходимой на этапе знакомства с новой для детей единицей речи. Однако, на наш взгляд, существуют более широкие возможности включения упражнений с фразеологизмами в контекст изучения других языковых тем. Работу с фразеологизмами можно разнообразить, используя лексико-грамматические особенности входящих в их состав слов, использовать это для построения работы таким образом, чтобы наряду с развитием выразительности, яркости, образности речи и формированием речевых навыков проводить работу по за-

креплению изученного языкового материала на основе фразеологизмов с параллельным развитием аналитико-синтетических умений. В-третьих, в представленных в учебниках упражнениях минимален развивающий компонент. Упражнения имеют преимущественно репродуктивный характер, при котором усвоение знаний осуществляется по образцу. Задания в них направлены, главным образом, на воспроизведение изученного материала и закрепление усвоенных умений путём неоднократного воспроизведения способов деятельности. Такой подход, с одной стороны, позволяет применять и углублять лежащие в их основе знания, отчасти расширять и тем самым обеспечивать их прочное усвоение [116, с. 99]. «Но, с другой стороны, - отмечает И. Я. Лернер, - при всём значении репродукции, злоупотребление большим количеством однотипных упражнений, встречающихся в практике обучения, притупляет интерес учащихся, а подчас ослабляет прочность усвоения, которая далеко не всегда пропорциональна количеству и частоте выполнения стереотипных упражнений. Более эффективными являются упражнения, варьирующие условия осуществления усваиваемого способа деятельности» [116, с. 99].

Выводы по параграфу

Фразеологизмы – это сочетания слов, соответствующие критериям: устойчивости, воспроизводимости, семантической целостности значения, компонентного состава и раздельнооформленности строения, незамкнутости структуры, синтаксической нечленности, образности, экспрессивности и эмоциональности.

В настоящее время существует различные мнения относительно объёма фразеологии, которые выражаются в «широком» и «узком» подходах. Согласно широкому подходу, фразеология включает наряду с идиомами (фразеологическими сращениями и единствами) фразеологические сочетания и выражения (пословицы, поговорки, афоризмы, термины и пр.). Представители узкого подхода к фразеологизмам относят только идиомы: фразеологические сращения и единства. В нашем исследовании мы придержи-

живаемся точки зрения представителей узкого подхода к объёму фразеологии. Однако будем считать фразеологизмами помимо идиом и фразеологические сочетания.

Несомненным достоинством фразеологизмов является их эмоциональность, экспрессивность, образность, позволяющие обогатить речь учащихся, сделать её более яркой, меткой и выразительной. Между тем ценным является использование фразеологизмов с точки зрения их возможности оказывать усиленное влияние на развитие аналитико-синтетических умений у учащихся. Это становится возможным благодаря переносно-обобщённому значению фразеологизмов, которое выражается в том, что за аналитически расчленёнными словами скрывается новое синтетически образованное значение, не связанное с прямым значением каждого из слов, входящих в состав фразеологизма. Такие свойства фразеологизмов, как раздельнооформленность и незамкнутость структуры позволяют организовать языковую работу на уроках русского языка, учитывая лексико-грамматическую специфику, входящих в состав фразеологизмов слов.

В современных учебниках по русскому языку предполагается ознакомление детей с фразеологизмами. Однако такой работе отводится незначительное место. Выполняя предложенные в учебниках упражнения, которые имеют преимущественно репродуктивный характер, школьники знакомятся с небольшим количеством фразеологизмов (в среднем 79 единиц за период обучения в 1-4 классах). При этом работа с фразеологизмами часто оказывается эпизодической и решает главным образом проблему выявления их значения, умение отличать устойчивые сочетания от свободных, подбор синонимов и антонимов. Важность и ценность подобной работы в общем языковом и речевом развитии детей несомненна. Между тем возможности фразеологизмов в разностороннем развитии детей, в частности, их аналитико-синтетических умений, далеко не исчерпаны. Данный процесс может быть осуществлён с помощью нового типа лексико-грамматических упражнений.

§3. Методические особенности составления и использования аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка в начальной школе

Некоторому обновлению содержания обучения русскому языку может способствовать введение *аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами*. Аналитико-синтетические упражнения с фразеологизмами – это упражнения, составленные на специальном образом скомпонованном фразеологическом материале и направленные на закрепление, повторение, обобщение изученных тем по русскому языку с параллельным взаимосвязанным развитием аналитико-синтетических умений у младших школьников. Под специально скомпонованным языковым учебным материалом понимается подбор и группировка фразеологизмов к каждому упражнению, исходя из изучаемой темы по русскому языку, конкретных аналитико-синтетических умений, на развитие которых направлено данное упражнение. При компоновке учитываются звуко-буквенный и морфемный состав фразеологизмов. Обращается внимание на грамматические признаки компонентов фразеологизмов и насыщенность орфограммами. Важным при компоновке фразеологизмов для каждого упражнения является учёт их доступности для понимания младшими школьниками.

Направленность на развитие аналитико-синтетических умений предполагает, с одной стороны, внутренние возможности фразеологизмов как единиц аналитического строения, например, *удочки сматывать* – отступать, поспешно удаляться; *кончать что-либо*; *подливать масла в огонь* – обострять неприязненные отношения между кем-либо; *сгущать краски* – преувеличивать. С другой стороны, предполагает специальную формулировку поисковых заданий, обеспечивающих развитие конкретных умений: осуществление логического переноса по аналогии с одного понятия на другое; построение обобщения понятий; выявление существенных признаков сходст-

ва и различия понятий, установление причинно-следственных связей и следовательности событий и др.

В основе построения аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами лежит принцип взаимосвязанного развития лингвистических, речевых и мыслительных умений младших школьников. Данный принцип предполагает то, что результаты аналитико-синтетической работы ребёнок выражает в форме развёрнутого обоснованного доказательного речевого высказывания по поводу изучаемой темы по русскому языку.

Аналитико-синтетические упражнения с фразеологизмами, так же как и упражнения с фразеологизмами, представленные в учебниках по русскому языку для начальной школы, составлены на фразеологическом материале. Между тем, несмотря на сходство в используемом учебном языковом материале, аналитико-синтетические упражнения с фразеологизмами имеют принципиальные отличия, которые определяют их специфику и преимущество перед традиционными упражнениями с фразеологизмами, представленными в учебниках по русскому языку для начальной школы. Эти отличия заключаются в структуре упражнений, специфике формулировки к ним заданий, направленности упражнений на повторение тем и разделов русского языка, в частности их использования.

Отличия упражнений, представленных в современных учебниках по русскому языку, и предлагаемых нами представлены в таблице 4.

Таблица 4. Отличие аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами от традиционных упражнений с фразеологизмами

Признак сравнения	Традиционные упражнения с фразеологизмами	Аналитико-синтетические упражнения с фразеологизмами
1. Структура упражнений	Нечёткая нестабильная структура упражнения.	Чёткая структура, которая включает основное задание, исходный языковой учебный материал, ряд дополнительных заданий.
2. Специфика формулирования заданий	Конкретная формулировка задания, исключающая поисковый характер для его	Нетрадиционная формулировка задания, обеспечивающая поисковый характер для его

3. Возможность формулирования заданий учащимися	выполнения. Все основные задания формулируются учителем.	выполнения. Часть основных заданий (со 2 класса) формулируется учащимися.
4. Количество тем, которые возможно закрепить на основе упражнений	Каждое упражнение направлено на отработку одной – двух тем по русскому языку.	Возможность закрепить до 5 тем и разделов по русскому языку в процессе выполнения одного упражнения.
5. Частотность использования упражнений	Эпизодическое включение упражнений в урок по русскому языку.	Возможность систематического использования упражнений в рамках изучения большинства тем по русскому языку в начальной школе.

Структуру аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами составляют три взаимосвязанные части: 1) основное задание; 2) исходный языковой учебный материал; 3) дополнительные задания. Данная структура выдерживается во всех упражнениях.

Основное задание располагается перед исходным языковым учебным материалом упражнения. Оно связано, как правило, с изучаемой на уроке темой русского языка и направлено на её закрепление и повторение на фразеологическом материале. Основное задание может предлагаться в сформулированном учителем варианте. Возможно самостоятельное формулирование задания учащимися. В 1 классе все задания даны в сформулированном учителем варианте. Самостоятельное формулирование заданий школьниками на данном этапе исключается из-за недостатка языковых знаний, речевых умений первоклассников, медленного темпа работы в силу их возрастных особенностей. Кроме того, первый класс предполагает начало ознакомления детей с фразеологическими единицами и акцент делается на работе с их значением и его косвенной передачей. Со 2 класса количество сформулированных учителем заданий постепенно уменьшается. Отдаётся предпочтение самостоятельному формулированию основного задания учащимися под контролем учителя.

Во время самостоятельного формулирования основного задания учащиеся опираются на тему урока и определённые ориентиры. К таким ориентирам относятся: условные обозначения, таблицы, шифры, пропущен-

ные буквы и слоги; буквы, заключённые в скобках [12, с. 216]. Условными обозначениями являются также графическое изображение предлогов, звукобуквенного состава слова, морфемного состава слова, схематическое изображение предложения и пр. Абстрактный характер условных обозначений углубляет понимание языковых явлений. В упражнении определённые слова, предложения заменяются их графическим (условным) обозначением. Школьники на основе анализа, сравнения и сопоставления условных обозначений, темы урока формулируют задание. Пример упражнения по теме «Правописание предлогов» с использованием условных обозначений в виде ориентира: Прочитай. Сформулируй задание. В этом тебе помогут тема урока и условные обозначения.

Быть \triangle седьмом небе, делать \triangle мухи слона, сесть \triangle калошу, идти \triangle ру.

(Вариант сформулированного учеником задания: Тема нашего урока «Правописание предлогов». Условным изображением в виде треугольников обозначаются предлоги. Значит, нам нужно вместо треугольников вставить подходящие по смыслу предлоги).

Таблицы помогают учащимся наглядно сориентироваться, сопоставить представленный языковой материал и, исходя из количества и названий строк и столбцов, структурировать его. Пример упражнения с использованием таблицы в качестве ориентира по теме «Правописание окончаний глаголов I и II спряжений»: Прочитай; познакомься с таблицей; сформулируй задание.

Прикус...те язык, путат...ся под ногами, приберут к рукам, тянет кот за хвост, бьёшь баклуши, падать с ног, намота...шь на ус, бросить якорь, висят на хвосте.

Формы глагола		
Н.ф.	2-е лицо	3-е лицо

--	--	--

(Вариант сформулированного учеником задания: Данные фразеологизмы нужно распределить по столбикам. В первый столбик запишем фразеологизмы, в которых глаголы стоят в неопределённой форме. Во второй столбик запишем фразеологизмы с глаголами во 2-м лице. В третий столбик запишем фразеологизмы с глаголами в 3-м лице).

Шифры представляют собой преобразование текста с помощью условных знаков. Шифры различного вида приносят в урок элемент загадки, которые дети любят разгадывать и делают это с удовольствием. Школьникам предлагается исходный языковой учебный материал в непривычном зашифрованном виде. Учащиеся должны найти ключ к разгадке и расшифровать текст. Пример упражнения с использованием шифра в виде чисел по теме «Алфавит»: Познакомься с записью. Сформулируй задание. В этом тебе помогут тема урока и шифр.

19, 16/ 3, 19, 6, 23/ 15, 16, 4 (со всех ног)

19, 13, 16, 14, 33/ 4, 16, 13, 16, 3, 21 (сломя голову)

(Вариант сформулированного учеником задания: В данном упражнении число указывает на порядковый номер буквы в алфавите. Нам необходимо заменить числа буквами и записать полученное).

Пропущенные буквы и слоги; буквы, заключённые в скобках являются самыми распространёнными приёмами, которые используются в упражнениях по русскому языку в различных системах при закреплении изученных тем и орфографического навыка. В традиционных упражнениях задания с использованием пропущенных букв и букв, заключённых в скобках, даются в готовом виде и звучат как: *вставь пропущенные буквы; выбери одну из предложенных букв* и пр. Мы предлагаем использовать указанные приёмы в качестве ориентира для формулировки задания. Анализ представленного исходного учебного языкового материала позволяет ещё до формулировки и выполнения собственно задания активизировать орфографическую зоркость, подобрать или выбрать нужную букву,

что предупреждает орфографические ошибки в ходе письменного выполнения упражнения.

Пример упражнения по теме «Правописание приставок» с использованием пропущенных букв в качестве ориентира: Познакомься с записью. Рассмотрй справку. Сформулируй задание.

Н...мотать на ус, п...дливать масло в огонь, ...бводить вокруг пальца, з...варить кашу, не п...кладая рук, ...тложить в долгий ящик, по пальцам п...р...считать, пр...кусить язык.

Справка: $\overline{а}$ $\overline{о}$

(Вариант сформулированного учеником задания: В упражнении надо вставить пропущенные буквы, пользуясь правилом правописания безударных гласных в приставках. После этого нужно записать фразеологизмы в два столбика, исходя из того, какая гласная *а* или *о* пишется в приставке).

Пример упражнения по теме «Правописание безударных окончаний имён существительных во всех падежах» с использованием в качестве ориентира выбор букв в скобках: Прочитай. Познакомься со справкой. Сформулируй задание.

Гонять (II скл., Р.п.), терять (I скл., В. п.), играть (II скл., Т.п.), обливать (III скл., Т.п.), топтаться (II скл., П.п.), (I скл., Р. п.) съел, яблоко (II скл., Р.п.), подложить (I скл., В. п.).

Справка: *грязь, свинья, огонь, собака, лодырь, место, голова, раздор.*

(Вариант сформулированного учеником задания: В упражнении нужно дополнить фразеологизмы словами из справки. При выборе слов нужно ориентироваться на грамматические признаки, указанные в скобках).

Самостоятельное формулирование заданий способствует активизации умений аналитико-синтетического характера. Школьники проводят полный лингвистический анализ представленного исходного языкового учебного материала с учётом темы урока, ориентиров, справки с последующим синтезом их в формулировке задания. У учащихся в ходе такой работы активизируются мыслительные процессы, увеличивается сосредоточенность внимания,

наблюдательность, задействуется произвольная память. В процессе формулирования задания учащиеся используют и тем самым закрепляют и развивают умения анализировать, сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи, сопоставлять, классифицировать, составлять текст в форме рассуждения и т.д. Кроме того, данный приём позволяет школьникам брать на себя определенную обязанность взрослого, что позволяет чувствовать себя значимым в учебной деятельности. В случае самостоятельного определения задания ответственность, осознанность и заинтересованность в его тщательном выполнении намного выше, нежели при традиционном подходе к формулированию задания. И, как правило, в ходе аналитического ознакомления с исходным языковым учебным материалом, справкой, ориентирами и пр. ещё до формулирования задания учащиеся выполняют большую часть работы в устной форме. Самостоятельно сформулированное задание служит важным показателем, который позволяет судить о наличии у школьников необходимых языковых знаний, умений для его выполнения. Наконец, самостоятельное формулирование основного задания учащимися обеспечивает повышенную речевую активность. Школьники освещают своё мнение в форме полного, последовательного, доказательного ответа, преимущественно в виде текста.

Предлагаемые нами упражнения с фразеологизмами можно разделить на несколько групп в зависимости от формируемого аналитико-синтетического умения, которое заложено в основном задании: выявление логических связей и отношений между понятиями; осуществление логического переноса по аналогии с одного понятия на другое; построение обобщения понятий; выявление существенных признаков сходства и различия понятий, установление причинно-следственных связей и последовательности событий; построение логически связного и доказательного высказывания. (Таблица 5) Однако данный факт не исключает направленности дополнительных заданий на целенаправленное развитие аналитико-синтетических умений.

Таблица 5. Примеры упражнений с фразеологизмами, направленных на развитие определённых аналитико-синтетических умений

Формируемое умение	Пример упражнения
Выявление существенных признаков сходства и различия фразеологизмов	<p>Тема «Перенос слов» (2 кл.) Прочитай фразеологизмы. Что они обозначают? Раздели их на две группы, ориентируясь на правило переноса первых слов каждого фразеологизма. <i>Ушёл с головой, белая ворона, подложить свинью, сесть в калошу.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Назови слова, в которых есть звуко-буквенное несоответствие. • Подбери и запиши 2 слова с такой же орфограммой, как в слове <i>головой</i>. • Вставь в предложение пропущенный фразеологизм: <i>Иногда я ... в работу и не замечаю времени.</i> Предложение запиши.
Выявление логических связей и отношений между фразеологизмами	<p>Тема «Одушевлённые и неодушевлённые имена существительные» (3 кл.) Прочитай фразеологизмы. Установи их значения. Продолжи ряды фразеологизмов, учитывая тему урока. <i>Заварить кашу, ...</i> <i>Нем как рыба,</i> Справка: <i>морочить голову, труслив как заяц, голоден как волк, сгущать краски, упрям как осёл, расхлёбывать кашу.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Найди слова с такой же орфограммой, как в слове <i>сосна</i>. Подчеркни её. • Разбери по составу слова, соответствующие модели корень+ суффикс + окончание • В каком слове звуков больше, чем букв? Объясни. • Найди среди записанных фразеологизмов антонимы. Приведи пример их использования в речи.
Выделение фразеологизма из данного ряда и нахождение общего признака в оставшихся фразеологических оборотах	<p>Тема «Буквосочетания ча-ща, чу-щу» (1 кл.) Прочитай. Назови лишний по значению фразеологизм. Объясни свой выбор. <i>Чуть свет, чудеса в решете, с утра пораньше.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Запиши фразеологизмы с одинаковыми орфограммами. Объясни их правописание. • Слова какого фразеологизма нельзя разделить для переноса?
Установление причинно-следственных связей и последовательности событий	<p>Прочитай пары предложений. Первым в каждой паре запиши предложение, в котором указана причина того, о чём в нём говорится. <i>Ваня не усвоил правило по русскому языку. - На уроке Ваня считал ворон.</i> <i>Журавль ушёл несолоно хлебавши. - Лиса не накор-</i></p>

	<p><i>мила журавля.</i> <i>Стёпа разбил мамину вазу. - Сестра сказала, что ему придётся расхлёбывать кашу самому.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Какое предложение можно выделить и почему? • Слова какой части речи преобладают во фразеологизмах? <p>Дай морфологическую характеристику слову, являющемуся однокоренным словом <i>бить</i>.</p>
--	--

Вторая структурная часть аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами – это исходный языковой учебный материал. Он может быть представлен в виде отдельных фразеологических оборотов, устойчивых словосочетаний в составе предложений и в составе текста. В первом классе содержание упражнений составляют отдельные фразеологические обороты. В этот период школьники знакомятся с данной единицей речи и накапливают запас фразеологизмов. Основной упор делается на выявлении значения устойчивых сочетаний слов, на наблюдении за их переносно-обобщённым значением. Переносное значение фразеологизмов рассматривается на примере устно составляемых детьми предложений. Со второго класса, наряду с использованием отдельных устойчивых словосочетаний, в содержание упражнений вводятся отдельные предложения и тексты, включающие фразеологизмы. Включение фразеологизмов в состав предложений и текстов обусловлено необходимым показом функционирования устойчивых сочетаний в активной речи. Как правило, в упражнениях приводятся предложения и отрывки из произведений художественной литературы и фольклора.

Отбор фразеологических оборотов для аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами осуществляется согласно следующим критериям:

- доступность понимания значения фразеологизмов детьми младшего школьного возраста в 1-4 классах;
- соответствие лексических, фонетических, синтаксических особенностей фразеологизмов грамматическому материалу, который изучается в конкретных темах по русскому языку;
- коммуникативная значимость фразеологических единиц;
- образовательно-воспитательная направленность фразеологизмов.

Наиболее доступными для понимания детьми младшего школьного возраста являются фразеологические единства, например, *намылить голову, пальчики оближешь, повесить нос, брать в свои руки и пр.* Это обусловлено их образностью, экспрессивностью, эмоциональностью и, самое главное, наличием связи между свободными словосочетаниями, соотносимыми с фразеологизмами. Фразеологическим единствам характерна высокая частотность употребления. Они чаще встречаются в разговорной речи и произведениях детской литературы. Указанные особенности фразеологических единств были учтены при составлении аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами. Именно они составляют основную массу фразеологизмов, используемых в упражнениях. Со временем ребёнку становятся доступными для понимания и фразеологические сращения и сочетания, например, *белены объелся, собаку съел, спустя рукава, закадычный друг, вводить в заблуждение.* Это связано с накоплением жизненного и языкового опыта, расширением круга чтения, возрастными изменениями интеллекта. Следует отметить, что при ранней организации систематической работы с данными видами устойчивых сочетаний слов процесс их понимания и включения в словарь школьников ускоряется. Этим обусловлено содержание в аналитико-синтетических упражнениях с фразеологизмами фразеологических сочетаний и сращений. Указанные виды устойчивых сочетаний встречаются в упражнениях с 1 класса. До школьников дифференциация фразеологических оборотов по видам не доводится и в процессе выполнения упражнений не обсуждается.

Выбранные фразеологические обороты соотносятся и компонуются для каждого упражнения, исходя из изучаемой темы по русскому языку и предполагаемым аналитико-синтетическим умениям, формируемым в ходе выполнения упражнения. Такая работа исключает стихийное включение фразеологизмов в упражнение и позволяет организовать целенаправленную работу по формированию аналитико-синтетических умений у младших школьников.

Третья структурная часть аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами – это дополнительные задания. Они располагаются после исходного языкового учебного материала. Дополнительные задания направлены на закрепление, расширение и совершенствование ранее изученного материала и содержат задания по разным разделам русского языка: орфографии, фонетике, морфемике, морфологии, синтаксису, развитию речи. Количество дополнительных заданий от класса к классу постепенно увеличивается. В 1-2 классах от 1 до 2, в 3-4 классах до 3-5 заданий. Это объясняется увеличением количества изучаемых тем в каждом классе и способностью учащихся охватить больший объём информации.

Общим для основного (независимо от того, сформулировано оно учителем или детьми) и дополнительных заданий является такая формулировка, которая обеспечивает поисковый характер их выполнения и направленность на развитие и совершенствование аналитико-синтетических умений учащихся. Задания к упражнениям представляют собой языковые задачи, решение которых требует от учащихся творческого подхода, новых приёмов и действий. Мышление в данном случае начинается с момента осознания и формулировки проблемы, с момента принятия учащимися проблемной ситуации к решению на основе имеющегося фона знаний, умений и опыта поиска [116, с. 102]. Нахождение ответа предполагает осуществление определённых логических операций и речемыслительных действий.

Выполнение аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами может соответствовать двум моделям: 1) «Модели выполнения упражнения со сформулированным учителем основным заданием»; 2) «Модели выполнения упражнения, в котором основное задание формулируется школьниками». Под моделью в лингводидактике понимается иллюстрация (описание) употребления конструкции на занятиях по языку, имеющая конкретное лексическое наполнение; речевой или языковой образец, приводимый с целью облегчить выполнения задания [3].

Модель выполнения аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами, в которых основное задание формулируется учителем:

- I. Ознакомление школьников с основным заданием и исходным языковым учебным материалом к упражнению.
- II. Осознание школьниками представленного задания с последующим поиском решения проблемы; формулирование ответа в устной форме.
- III. Выполнение учащимися основного задания в письменной форме; проверка правильности представленного пути решения проблемы.
- IV. Ознакомление учащихся с дополнительными заданиями и их выполнение в указанном порядке.

Модель выполнения аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами, в которых основное задание формулируется школьниками.

- I. Ознакомление учащихся с исходным языковым учебным материалом и ориентирами для формулировки основного задания. Формулирование учащимися основного задания, его осознание.
- II. Поиск школьниками путей выполнения задания. Формулирование ответа в устной форме.
- III. Выполнение основного задания в письменной форме. Проверка правильности представленного пути решения проблемы.
- IV. Ознакомление учащихся с дополнительными заданиями и их выполнение в указанном порядке.

Структура аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами и модели их выполнения органичны и соответствуют фазам протекания мыслительного процесса, которые включают в себя следующие этапы:

- I. Осознание проблемной ситуации.
- II. Решение проблемы.
- III. Проверка предположения.
- IV. Формулирование ответа.

Осознание проблемной ситуации школьниками происходит на этапе ознакомления с основным заданием к аналитико-синтетическому упражнению

с фразеологизмами и исходным языковым учебным материалом. Ознакомление учащихся с основным заданием к упражнению и подготовка к его выполнению предполагает два варианта. Первый вариант заключается в чтении учителем текста задания вслух. Во время чтения задания учителем происходит первичное ознакомление учащихся с ним. Далее дети осмысливают предстоящую работу; анализируют данный языковой материал; строят предварительный мысленный план действий. Данный способ применяется в случаях, когда у учащихся недостаточно сформулирован навык чтения (чаще в 1 классе). Второй вариант состоит в самостоятельном чтении задания учащимися и одновременном его осмыслении. По мнению психологов, чтение рассказов, описаний предполагает аналитическую деятельность мышления того же типа и той же организации, какие отличают высшие интеллектуальные процессы. Принято считать, что чтение требует больших, чем восприятие устной речи, интеллектуальных усилий и большей самостоятельности школьника в процессе умственной деятельности. Скользя глазами по строчкам, ребёнок должен правильно оценить значение каждого слова в отдельной фразе и во всём тексте; уловить, о чём идёт речь; полностью привести в соответствие оттенки мыслей, которые содержатся в каждой фразе, связать одну фразу с другой. Интонация и логическое ударение, являющиеся помощниками в устной речи, здесь не имеют места. В ходе осмысления задания к упражнению в процессе самостоятельного чтения учащиеся должны выделить ключевые слова, соединить их в правильных отношениях, придать каждому из них правильное значение, определить их степень важности. Данный способ применяется при условии владения учащимися хорошим темпом чтения [11, с. 25-26].

Второму, третьему и четвёртому этапам мыслительного процесса соответствует этап выполнения задания и решение проблемы; формулирование ответа в устной форме; проверка правильности представленного пути решения проблемы. На этом этапе активно задействуется аналитико-синтетическая деятельность. Учащиеся проводят лингвистический анализ

представленного языкового материала с целью выявления способов и путей решения проблемы и на основе операции синтеза формулируют ответ. После выполнения основного задания в устной форме следует его оформление в письменном виде.

Подобные вышеописанным стадиям этапы имеют место при выполнении дополнительных заданий. Исходя из этого, можно утверждать, что в ходе выполнения аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами активизация аналитико-синтетического мыслительного процесса и всех его фаз происходит не менее трёх раз: в ходе выполнения основного задания и в ходе выполнения каждого дополнительного задания.

Аналитико-синтетические упражнения с фразеологизмами постепенно усложняются от темы к теме, от одного года обучения к другому.

Усложнение указанных упражнений по годам осуществляется по следующим направлениям:

– постепенное введение разнообразных видов устойчивых сочетаний (фразеологические единства, фразеологические сочетания и сращения), увеличение количества фразеологизмов в упражнениях, для объяснения значения которых требуются умственные усилия более высокого уровня и определённый жизненный опыт (в 1-2 классах от двух до четырёх; в 3-4 классах – от пяти до двенадцати);

– увеличение количества основных заданий, в которых формулирование отводится самим ученикам (в 1 – 2 классах до 15 %, в 3 – 4 классах до 50 %);

– увеличение количества дополнительных заданий (в 1-2 классах от 1 до 2, в 3-4 классах до 3-5 заданий);

– усложнение операций интеллектуального характера.

Использование аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами предполагает соблюдение ряда методических условий, при которых их влияние на развитие аналитико-синтетического мышления усиливается:

1. Систематическое использование аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка при изучении большинства тем (в среднем 1 раз в неделю).

2. Соблюдение этапов выполнения аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами, предусмотренных в разработанных моделях.

3. Выполнение в полном объёме основного и дополнительных заданий, предусмотренных в упражнении.

4. Формулирование учащимися полного развёрнутого доказательного ответа преимущественно в виде текста во время выполнения основного задания и проверки выполненной работы.

Выводы по параграфу

Аналитико-синтетические упражнения с фразеологизмами – это новый вид упражнений, который основан на фразеологическом материале и направлен на закрепление и повторение изученных тем по русскому языку. Данные упражнения могут стать одним из средств развития аналитико-синтетических умений у младших школьников благодаря, во-первых, самим фразеологизмам как единицам аналитико-синтетического характера, во-вторых, благодаря особой компоновке фразеологизмов в составе упражнений и комплексу основных и дополнительных поисковых заданий, предполагающих целенаправленную активизацию аналитико-синтетических умений у младших школьников.

Выводы по главе I

Новый Стандарт образования определяет требования к формированию определённых познавательных умений у младших школьников, в числе которых умения аналитико-синтетического характера признаны основными и должны быть сформированы к концу обучения в начальной школе.

Аналитико-синтетические умения выражаются в способности осуществлять мыслительные операции, основанные на сознательном применении операций анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения, абстракции, конкретизации, установления причинно-следственных связей. Развитие

умений аналитико-синтетического характера происходит в процессе целенаправленной познавательной деятельности и опирается на содержание изучаемого предмета. Аналитико-синтетические умения складываются из таких частных умений как выявление логических связей и отношений между понятиями; осуществление логического переноса по аналогии с одного понятия на другое; построение обобщения понятий; выявление существенных признаков сходства и различия понятий, установление причинно-следственных связей и последовательности событий; построение логически связного и доказательного высказывания.

Одним из значимых предметов в развитии аналитико-синтетических умений младших школьников является русский язык. Специфика данного предмета заключается в оперировании в процессе его изучения большим количеством абстрактных понятий, для осознания которых необходимо привлечение определённых мыслительных умений. В то же время наличие такого материала позволяет учителю организовать его усвоение с параллельным и целенаправленным развитием умений аналитико-синтетического характера.

В качестве одного из возможных вариантов языковых средств, направленных на развитие аналитико-синтетических умений у младших школьников, можно рассматривать фразеологизмы, которые, обладая внутренним аналитико-синтетическим строением, при внешней организации работы с ними в рамках аналитико-синтетических упражнений могут оказать существенное влияние на развитие умений аналитико-синтетического характера.

Глава II. Опытнo-экспериментальное обоснование развития аналитико-синтетических умений младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка

Для проверки эффективности разработанных аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами была организована опытнo-экспериментальная работа, которая проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Опытнo-экспериментальная работа осуществлялась на базе 1(далее 2, 3, 4) «В» (25 человек) и 1 (далее 2, 3, 4) «Г» (25 человек) классов МОАУ «СОШ №8» г. Кирова в период с 2011 по 2014 г.г.

Специального отбора в виде психологического тестирования и предварительной беседы при поступлении в данные классы не проводилось. Обучение велось по программе образовательной системы «Школа России». В качестве экспериментального класса произвольно был выбран 1 (далее 2, 3, 4) «Г» класс. Контрольную группу составил 1 (далее 2, 3, 4) «В» класс.

§ 1. Характеристика исходного уровня сформированности аналитико-синтетических умений у младших школьников

Целью проведения констатирующего эксперимента была диагностика исходного уровня развития аналитико-синтетических умений у детей и выявление понимания ими значений фразеологизмов.

Задачи:

1) подобрать и охарактеризовать диагностические методики для выявления уровня сформированности у детей аналитико-синтетических умений: выявление логических связей и отношений между понятиями; осуществление логического переноса по аналогии с одного понятия на другое; построение обобщения понятий; выявление существенных признаков сходства и различия понятий, установление причинно-следственных связей и

последовательности событий; построение логически связного и доказательного высказывания; понимания значения фразеологизмов;

2) провести диагностику с учащимися 1в, 1г классов на предмет определения уровня развития указанных аналитико-синтетических умений, оценить полученные результаты.

Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы был проведён в конце третьей четверти (март 2011 г.) 1 класса. Для выявления уровня развития аналитико-синтетических умений у младших школьников были использованы следующие методики: «Простые аналогии», «Исключи слово», «Составление рассказа по серии сюжетных картинок», «Сравнение понятий». Для выявления понимания значений фразеологизмов была проведена методика «Толкование фразеологизмов».

Исследование проводилось в течение пяти дней индивидуально с каждым учеником. Для выполнения заданий методик «Простые аналогии», «Исключи слово», «Сравнение понятий», «Толкование фразеологизмов» отводилось до 15 минут. На выполнение заданий методики «Рассказ по серии сюжетных картинок» отводилось до 20 минут. Во время проведения диагностики была создана спокойная, доброжелательная обстановка, необходимая для сосредоточения учащихся.

Методика «Простые аналогии»

Методика направлена на выявление логических связей и отношений между понятиями, осуществление логического переноса выявленного признака по аналогии с одного понятия на другое, а также умения устойчиво сохранять заданный способ рассуждений при решении ряда разнообразных задач.

Инструкция: «Посмотри внимательно. Здесь уже объединены картинка винограда и вишни. Подумай, почему. Какую картинку надо добавить к картинке с бегемотом, чтобы получилась такая же пара? Если виноград и вишня, то бегемот и ...? Покажи. Подбери пары к остальным картинкам».

Стимульный материал (для детей 6-8 лет)

<p>1)</p>	<p>2)</p>
<p>3)</p>	<p>4)</p>
<p>5)</p>	<p>6)</p>

Оценка результатов.

4 балла (высокий уровень) - выполнил шесть заданий самостоятельно.

3 балла (средний уровень)- выполнил пять заданий, потребовалось обучение и помощь не более чем в двух случаях.

2 балла (низкий уровень) - выполнил четыре и менее заданий, потребовалось обучение и помощь в трёх случаях (логический перенос затруднен).

Методика «Исключи слово»

Методика направлена на выявление умения выделять понятие из данного перечня и строить обобщение на основе выделенных существенных признаков.

Инструкция: «На листе написаны ряды слов. В каждом ряду по пять слов. Четыре слова из пяти могут быть объединены по общему признаку, а одно из слов не соответствует этому признаку и его нужно исключить. Про-

читай слова в каждом ряду. Какое слово в каждом из рядов является лишним? Почему?»?

Стимульный материал для детей 7-10 лет.

Роза, фиалка, ромашка, горох.

Река, озеро, мост, пруд.

Кукла, песок, мяч, юла.

Стол, ковер, кресло, табурет.

Тополь, береза, орешник, липа.

Курица, петух, орел, индюк.

Окружность, треугольник, четырехугольник, указка.

Саша, Стасик, Петров, Коля.

Число, деление, сложение, вычитание.

Весёлый, быстрый, вкусный, осторожный.

Ключ: 1) *горох*, 2) *мост*, 3) *песок*, 4) *ковер*, 5) *орешник*, 6) *орел*, 7) *указка*, 8) *Петров*, 9) *число*, 10) *вкусный*.

Оценка результатов:

4 балла - выполнил все задания, назвал обобщающие понятия и определил существенные признаки.

3 балла - выполнил все задания, но в некоторых заданиях потребовалась направляющая помощь экспериментатора, были затруднения в подборе обобщающих понятий.

2 балла - выполнил до 7 заданий, не назвал обобщающих понятий, потребовалась направляющая и программирующая помощь экспериментатора.

1 балл - выполнил до 6 заданий с помощью экспериментатора, обобщающих понятий не назвал.

Уровни: высокий – набрал 4 балла; средний – 3 балла; низкий – 1-2 балла.

Методика «Сравнение понятий»

Методика направлена на выявление умения определить существенные признаки сходства и различия понятий.

Инструкция: Я буду называть пары слов. Ты должен (должна) назвать сначала, что есть в них общего, а потом – различного.

Стимульный материал:

1. Ворона – воробей.
2. Летчик – танкист.
3. Лыжи – коньки.
4. Сказка – песня.

Оценка результатов: если испытуемый правильно определил общее и различие понятий, ему даётся 2 балла. Если он определил только общее или только различие – 1 балл. Не смог сравнить – 0 баллов. В результате оценки результатов сформировано три уровня развития умения устанавливать сходство и различие понятий: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень: учащийся определил общее и различие пяти пар слов и набрал 9-10 баллов.

Средний уровень: учащийся правильно указал общее и различие 1-2 пар слов и частично указал либо сходство, либо различие в остальных парах. Набрал 5-7 баллов.

Низкий уровень: учащийся правильно указал общее и различие 1 пары слов, в остальных не смог определить, либо указал только один признак и набрал менее 4 баллов.

Методика «Рассказ по серии сюжетных картинок»

Методика направлена на выявление умения осуществлять анализ ситуации, устанавливать причинно-следственные связи и последовательность событий, понимать скрытый и переносный смысл сюжетных картинок.

Оборудование: сюжетные картинки с изображением последовательно происходящих событий.

Процедура выполнения: перед ребенком раскладываются картинки в случайном порядке. Далее ему предлагается разложить их в правильной смысловой последовательности.

Инструкция: «Разложи картинки в правильной последовательности и составь по ним рассказ».

Стимульный материал



Анализ результатов выполнения:

4 балла (высокий уровень) - ребёнок правильно установил последовательность событий, выявил причинно-следственные связи, последовательность событий и составил рассказ.

3 балла (средний уровень) – ребёнок самостоятельно правильно разложил картинки, но испытал небольшие затруднения при составлении рассказа, предпочитая вопросно-ответную форму.

2 балла (низкий уровень) - ребёнок передал содержание отдельной сюжетной картинки, перечислял изображенные предметы и не связал их единым сюжетом. Понимание скрытого смысла сюжетных картинок было затруднено.

0 баллов - ребенок не понял смысла задания.

Методика «Толкование фразеологизмов»

Методика направлена на выявление понимания переносно-обобщённого значения фразеологизмов.

Инструкция: Я назову устойчивые сочетания слов, а ты попытайся объяснить их значение.

Стимульный материал: *считать ворон, витать в облаках, делать из мухи слона, подложить свинью, черепаший шагом.*

Оценка результатов осуществлялась по трём уровням: высокому, среднему, низкому. Высокий уровень предполагал абстрактное толкование фразеологизмов. Средний уровень – ситуативное толкование. Низкий уро-

вень – буквальное и неправильное толкование значений фразеологизмов. Отдельно отмечались дети, отказавшиеся от выполнения задания.

Абстрактное толкование: толкование не содержит указание на конкретные жизненные ситуации, даётся общее значение фразеологизма.

Ситуативное толкование: подбор конкретных жизненных ситуаций под тот или иной фразеологизм.

Буквальное толкование фразеологизмов: учащийся своими словами пересказывает фразеологизм. Преобладание такого истолкования указывает на непонимание переносного (косвенного) значения фразеологизмов.

Неправильное толкование: учащийся даёт ошибочное, не связанное с реальным значением толкование фразеологизма.

Всего на этапе констатирующего эксперимента было проведено пять методик, каждая из которых включала по одному заданию.

Результаты, полученные в ходе проведения методики «Простые аналогии», позволяют говорить, во-первых, о неумении многих детей экспериментальной и контрольной групп выявить существенный признак, объединяющий пары картинок. Во-вторых, если дети правильно выделяли данный признак, то не могли перенести его на новые предметы, что приводило к ответам, не связанным с предшествующим анализом. Тем не менее, большинство детей экспериментальной и контрольной групп правильно назвали пару к картинке с курицей, верно определив связь *мать – детёныш* в паре картинок с изображением кошки и котят. Около половины учащихся справились с первой картинкой, подобрав по аналогии с картинками вишни и винограда (ягоды) к картинке с бегемотом картинку с изображением зайца, объясняя это тем, что оба животных - звери (млекопитающие). Другая часть детей выбрала в пару к картинке с бегемотом картинку с изображением рыбы, поясняя, что оба животных плавают. Однако во втором случае умение плавать не является существенным признаком.

В основном ответы учащихся были неполные. Многие дети, называя картинку, не проводили аналогии с данной парой. Примеры неполных отве-

тов: «потому что курица родила цыплят», «курица – мама цыплят» или «цыплята – дети курицы», «из него (колоска пшеницы) делают хлеб», «зажигают газовую плиту» и т.п. Редкими были полные доказательные ответы, характеризующие связь двух пар картинок, например, «если у кошки есть котята, значит у курочки – цыплята». Среди ответов встречались правильные, но объяснения были нелогичными. Например, ребёнок объяснил выбор картинки с цыплятами тем, что они ему больше нравятся. Результаты методики «Простые аналогии» представлены в таблице 6.

Таблица 6. Результаты методики «Простые аналогии», полученные в экспериментальной и контрольной группах (числовые данные указаны в процентах)

Номер картинки	Экспериментальная группа							Контрольная группа						
	Правильные ответы						неправильные ответы	Правильные ответы						неправильные ответы
	заяц	цыплята	портфель	спички	сапоги	колосок		заяц	цыплята	портфель	спички	сапоги	колосок	
1	56						44	60						40
2		84					16		80					20
3			40				60			44				56
4				40			60				40			60
5					24		76					20		80
6						84	16						76	24

В целом, количество правильных ответов в экспериментальной группе составило 54,7%, неправильных – 45,3%, в контрольной группе результат следующий: количество верных ответов – 53,3%, неправильных – 46,7 %. Распределение по уровням: высокому, среднему, низкому в экспериментальной группе следующее: детей с высоким уровнем нет, средний уровень показали 24% учащихся, низкий – 72% детей. В контрольной группе детей с высоким уровнем – также нет, средний уровень показали 20% учащихся, низкий уровень – 80% детей. Детей, отказавшихся от ответа в обе-

их группах нет. Разница в показателях в двух группах небольшая. Можно говорить о приблизительно одинаковых уровнях сформированности умения устанавливать соответствие двух понятий и переносить выделенный признак на другие понятия.

В методике «Исключи слово» ребёнку предлагалось 10 рядов слов. В каждом ряду одно слово по определённому признаку являлось лишним. Учитель читал вслух поочерёдно слова в каждом ряду, давал ребёнку время подумать, далее просил назвать лишнее слово и объяснить свой выбор. Затруднений с выбором лишнего слова у большинства детей (87,2%) не возникло. Дети обеих групп достаточно легко справлялись с заданием. Серьёзные трудности возникали с объяснением причины исключения того или иного слова и обобщением оставшихся понятий (характерно для 72,6% учащихся). Некоторые объяснения детей были в определённой мере нелогичны, признаки выделения были разнородны. Часть детей отказалась от объяснения. Например, в ряду *стол, ковёр, кресло, табурет* дети правильно выделяли слово *ковёр*, но давали неверное объяснение, например «*по ковру ходят, а остальное – мебель*», «*ковёр - для красоты*», «*ковёр шерстяной (пушистый), остальное – мебель*». В ряду слов *кукла, песок, мяч, юла*, выделили слово *песок*, объясняя следующим образом: «*по нему ходят, а остальное – игрушки*», «*песок сыплется, а всё остальное – игрушки*». Учащиеся, выделяя признак, не соотносили его с другими словами, что приводило к неправильному объяснению. Например, выделяя слово *указка*, в ряду *окружность, треугольник, четырёхугольник, указка* встречается такое объяснение «*указка может быть лазерной*», «*указкой можно указывать, а остальными нельзя*», «*указку мы видим, а остальное – нет*». Представленные ответы говорят о трудности операции синтеза для детей. Они не могут выделить существенные свойства каждого из понятий и объединить их в новое понятие. Например, в ряду *река, озеро, мост, пруд* ожидался такой ответ «*лишним в данном ряду является слово мост, потому что мост не является водоёмом, а река, озеро, пруд – это водоёмы*». Дети часто давали такие отве-

ты: «всё вода, а по мосту ходят», «лишнее мост, потому что на нём не плавают». Результаты методики «Исключи слово» по каждому ряду в экспериментальной и контрольной группах представлены в таблице 7.

Таблица 7. Результаты методики «Исключи слово» в контрольной и экспериментальной группах (числовые данные указаны в процентах)

Номер ряда	Экспериментальная группа						Контрольная группа					
	Исключение лишнего		Объяснение причины				Исключение лишнего		Объяснение причины			
	правильно	неправильно	правильно	неполное объяснение	неправильное	затрудняется	правильно	неправильно	правильно	неполное объяснение	неправильное	затрудняется
1.	100	-	36	40	24	-	100	-	28	56	16	-
2.	100	-	24	48	28	-	100	-	16	48	36	-
3.	92	8	48	32	20	-	100	-	40	48	12	-
4.	92	8	40	36	24	-	84	16	32	28	40	-
5.	92	8	16	4	68	12	84	16	8	12	60	20
6.	80	20	20	20	60	-	96	4	20	28	52	-
7.	76	24	24	20	56	-	68	32	20	24	56	-
8.	76	24	60	40	-	-	84	16	76	24	-	-
9.	84	16	16	20	52	12	76	24	8	28	60	4
10.	72	28	12	-	68	20	88	12	4	-	68	28

Из 25 учащихся экспериментальной и контрольной групп правильно назвали лишнее слово в каждом из 10 рядов 86,4 % и 87,6% соответственно. Дали верное объяснение причины исключения того или иного слова в экспериментальной группе – 29,7%, в контрольной группе - 25,2%. Расхождение в показателях исключения лишнего слова и объяснения причины его исключения существенные. Это объясняется односторонним поверхностным анализом понятий, неумением детей выявлять существенные признаки понятий и на их основе делать обобщение.

Распределение по уровням в экспериментальной группе следующее: высокий уровень у 4% учащихся, средний уровень – у 32%, низкий - у 60%. Отказались от выполнения задания или не знали ответа – 4% детей. В контрольной группе результаты следующие: высокий уровень у 8%, средний уровень – у 20%, низкий уровень – у 72% школьников.

В процессе выявления признаков сходства и различия понятий ребёнку предлагалось пять пар слов: *ворона – воробей, лётчик – танкист, лыжи – коньки, сказка - песня*. В представленных парах слов учащиеся должны были сначала определить общее, а затем – различное. В ходе проведения диагностики было отмечено, что, несмотря на установку учителя сначала называть общее, а потом – различное, учащиеся сначала определяли в парах различное, а потом – общее. Это указывает на склонность младших школьников к анализу, поскольку данная операция формируется раньше и даётся детям легче, нежели синтез. В процессе диагностирования дети называли несущественные, а иногда и неверные признаки, по которым пары схожи или различны. Например, в паре *ворона – воробей* сходным называли то, что эти птицы «что – то воруют», в паре *лётчик – танкист* общим назвали то, что это «люди или солдаты, и они были на войне», «оба из военного флота», «оба служат», «оба управляют техникой», в паре *лыжи – коньки* также были неверные ответы. Например, «оба деревянные», «можно кататься по льду», «на них делают одинаковые движения ног». В последней паре *сказка - песня* возникли трудности с нахождением, как общего, так и различного. Общее в данных парах дети называли то, что «всё выговаривается», «их надо говорить, и они бывают смешными», «можно читать», «в них есть сказочные герои», «это всё рассказы». При выделении различий двух понятий дети также испытывали некоторые трудности. Большинство учащихся называли несущественные признаки различий. Так в паре *ворона – воробей* дети называли следующие различия: «различны по названию», «ворона любит блестящие предметы, а воробей – нет», «различаются по цвету».

Чаще всего в качестве отличительного признака в паре *лётчик – танкист* дети выделяли то, что *«лётчик летает на самолёте по воздуху, а танкист – ездит на танке по земле»*. В паре *лыжи – коньки* называли такие различия, как *«для лыж нужны палки, а для коньков – не нужны»*, *«лыжи длинные, а коньки – короткие»*, *«лыжи сделаны из дерева, а коньки – из ткани и железа»*. В паре *сказка – песня* большинство детей выделили существенное различие: *«песни поют, а сказки рассказывают»*. Были и такие ответы, например, *«сказки показывают, а песни – слушают»*, *«сказки длинные, а песни – короткие»*. Полученные результаты показывают, что дети не в достаточной степени владеют понятиями и выделяют главным образом несущественные признаки, что свидетельствует о поверхностном, одностороннем анализе и синтезе. В обеих группах (экспериментальной и контрольной) не было детей, которые при сравнении пар слов называли существенные признаки. Диагностика показала, во-первых, дети начинают с нахождения различного, во-вторых, выделяют несущественные признаки общего и различного. Ориентир учителя на определение сначала общего в понятиях, а затем – различного, оставался невыполненным. Большинству детей было легче определить различие в данных понятиях.

Что касается результатов отдельно по группам, распределение по уровням (высокому, среднему, низкому) в экспериментальной группе следующее: 4%, 44%, 52% соответственно. В контрольной группе: высокий уровень у 4% детей, средний – у 40%, низкий – у 56%. Видно, что различия по группам несущественные и варьируются в пределах 4%.

Для выявления умения анализировать ситуацию, устанавливать причинно-следственные связи и последовательность событий ребёнку предлагалось расположить сюжетные картинки в правильной последовательности. После этого ему предстояло составить рассказ по правильно расположенным сюжетным картинкам. В рассказ предлагалось включить фразеологизмы. Анализ полученных результатов после проведения данной методики показал, что дети испытывали определённые затруднения в установлении причинно-

следственных связей между картинками, что влияло на неправильное их расположение. Нередко требовалась помощь со стороны учителя.

Большие трудности были и в составлении рассказа по правильно расположенным сюжетным картинкам. Дети передавали фрагментарное содержание отдельных сюжетных картинок, перечисляя изображённые на них предметы и действия, производимые героями. Они обращали внимание только на внешние явные действия. При составлении рассказа дети не соотносили одно действие с другим, что приводило к простому рядоположению. Примеры составленных рассказов по сюжетным картинкам: *«У мальчика болел зубик. Девочка увидела, что у мальчика болит зуб. Она убежала. Потом она снова прибежала к мальчику, и у неё тоже заболел зуб»*; *«У мальчика болел зубик. Девочка увидела, что у мальчика болит зуб. Она убежала, и у неё тоже заболел зуб»*; *«У мальчика болел зуб. Девочка ушла, а мальчик остался один. Потом девочка к нему пришла. У неё тоже болел зуб»*.

Понимание скрытого смысла сюжетных картинок также было затруднено. Нередким было составление рассказа, не отражающего смысл предлагаемого сюжета. Например: *«На табуретке сидел Женя. К нему пришла Оля. Оля села к Жене, и они стали играть в свои игрушки»*; *«Однажды мальчик сидел на скамейке. К нему пришла девочка. Они вместе сидели и держались за руки. Потом девочка ушла»*; *«Максим сидел на скамейке. Ему было скучно. К нему подошла девочка, и они вместе стали сидеть на скамейке. И потом они вместе пошли домой»*; *«Мальчик сидит и ждёт подружку. Она пришла. Теперь они сидят вдвоём»*; *«Сидел на скамейке мальчик. У него заболел зуб. Пришла девочка. У неё тоже заболел зуб. Они сидели на скамейке. У девочки зуб вылечили, а у мальчика – нет. Он остался на скамейке сидеть и плакать»*. Несколько человек (4 ученика в экспериментальной группе) смогли правильно понять и раскрыть сюжет. Например: *«У Пети болел зуб, и грустный он сидел на скамейке. Мимо Пети проходила Даша. Она увидела грустного Петю и захотела его поддержать. Даша сбегала домой, тоже перевязала лицо и вернулась к Пете. Стали они вдвоём сидеть, но уже*

не грустные, потому что вместе веселее»; «У мальчика болел зуб. Девочка увидела его и пожалела. Она быстро побежала домой. Но скоро вернулась с перевязанной щекой, чтобы мальчик не чувствовал себя одиноко».

Проведённая методика «Рассказ по серии сюжетных картинок» показала, что дети испытывали трудности в установлении причинно-следственных связей. Причиной этого явилась несформированность у них умения проводить сознательный глубокий и разносторонний анализ и синтез. Речь детей оказалась нелогичной, бедной, невыразительной. Использование фразеологизмов в составленных рассказах не было отмечено. В экспериментальной группе количество детей, показавших высокий уровень развития умения устанавливать причинно-следственные связи, составило 4%, средний уровень показали 36% детей, низкий уровень – 56% детей и не поняли задания или отказались – 4% учащихся. В контрольной группе показатели следующие: детей с высоким уровнем и детей, отказавшихся от выполнения задания, нет, средний уровень характерен для 44% учащихся, низкий для 56% детей.

Для объяснения значения фразеологизмов учащимся было предложено пять единиц: *считать ворон, витать в облаках, делать из мухи слона, подложить свинью, черепаший шаг*. Данное задание оказалось для детей трудным. Учащиеся экспериментальной и контрольной групп объясняли значения большинства фразеологизмов буквально или неправильно. Правильный ответ был один. Среди учащихся можно выделить ответы ученицы из 1 «в» класса: *считать ворон – «летать в облаках», витать в облаках – «ни о чём не думать, отвлекаться», делать из мухи слона – «маленькую ситуацию превращать в большую», подложить свинью – «то, что ты сделал свалить на другого», черепаший шаг – «идти очень тихо».* Однако и в данных ответах есть неточности, которые выражаются, например, в неправильном употреблении слова *тихо* вместо *медленно*. Наблюдалось и разное понимание детьми одного и того же фразеологизма, которое выражалось в разных трактовках. Например: *подложить свинью – «сделать шутку», «на кого-то свалить вину», «обмануть», «сделать что-то плохое человеку»,*

«навредничать», «подставить человека». Характерным для учащихся было буквальное толкование фразеологизмов. Например: *считать ворон* – «в уме сосчитать ворон», «летают две вороны, и их надо сосчитать», «если покормить ворон, их можно будет сосчитать»; *витать в облаках* – «представить, что ты в облаках летаешь», «летать», *подложить свинью* – «значит, свинью положить куда-нибудь», «если в светлый день свинюшки гуляют, а если начинается дождь, они бегут к себе в дом и ложатся спать». Многие школьники давали ситуативное толкование фразеологизмов, приводя конкретные примеры из жизни, например, *считать ворон* – «ты на что-то засматриваешься, а когда учитель тебя спрашивает, не можешь ответить, потому что прослушал», «когда я сижу и не обращаю внимания на учителя, а занимаюсь другим делом», «тебе кидают мяч, а ты смотришь не туда и не можешь поймать мяч»; *витать в облаках* – «когда тебе говорят что-то делать, а ты делаешь вид, что не слышишь», «когда я на уроке не слушаю учителя и думаю о своём», «это когда я думаю о чём-то другом»; *делать из мухи слона* – «когда у меня произошла небольшая проблема, например, неправильно написал букву, я начинаю реветь и расстраиваться, а учительница говорит мне не делать из мухи слона»; *подложить свинью* – «ты сделал что-то плохое, а показываешь на друга»; *черепашьям шагом* – «когда человек идёт очень медленно». Абстрактное толкование было характерно для незначительного количества учащихся (22,4% и 20% учащихся в экспериментальной и контрольной группах соответственно). Так, можно выделить следующие ответы: *считать ворон* – «отвлекаться», «заниматься посторонними делами», «быть невнимательным», *делать из мухи слона* – «маленькую проблему превращать в большую»; *подложить свинью* – «подставить кого-то», *черепашьям шагом* – медленно. Часть детей неправильно объясняла фразеологизмы. Можно было встретить следующие ответы: *витать в облаках* – «медленно что-то делать», «смотреть на потолок»; *делать из мухи слона* – «говорить много ненужных слов», «что-то говорить неправильно», «быть неуклюжим», «отвлекаться», «произносить непра-

вильные звуки», «вести себя неприлично», «человек рождается маленьким, проходит несколько лет, он становится большим», «фантазировать». В таблице 8 представлены результаты понимания учащимися экспериментальной и контрольной групп значений фразеологизмов. Учитывалось количество детей, давших буквальное толкование, ситуативное толкование, абстрактное толкование, неправильное толкование, отказ от толкования.

Таблица 8. Понимание значения фразеологизмов учащимися экспериментальной и контрольной групп (в процентах)

Фразеологизм	Экспериментальная группа					Контрольная группа				
	Абстрактное толкование	Ситуативное толкование	Буквальное толкование	Неправильное	Отказ от толкования	Абстрактное толкование	Ситуативное толкование	Буквальное толкование	Неправильное	Отказ от толкования
<i>считать ворон</i>	24	28	16	28	4	20	28	20	24	4
<i>витать в облаках</i>	12	24	20	32	12	8	20	32	32	8
<i>делать из мухи слона</i>	8	12	-	24	48	4	16	-	28	52
<i>подложить свинью</i>	8	12	12	24	44	8	8	12	2052	
<i>черепашья шаг</i>	60	32	-	8	-	60	28	-	12	-

Данные таблицы 9 показывают, что из предложенных фразеологизмов не было такого, значение которого было понято всеми учащимися обеих групп. По 60% учащихся (по 15 человек) правильно объяснили значение фразеологизма *черепашья шаг*. В экспериментальной группе 1 ученица смогла определить значение всех фразеологизмов. Четверо детей смогли верно объяснить значения трёх различных фразеологизмов. Трое учащихся правильно объяснили по два фразеологизма. 11 ребят смогли дать верное объяснение 1 фразеологизму. Семеро детей не смогли дать верное абстрактное толкование ни одному из предложенных фразеологизмов, либо отказались от выполнения задания. В контрольной группе не оказалось ребят, которые смогли бы дать правильное абстрактное толкование 4 или 5 фразеоло-

Простые аналогии	-	24	72	4	-	20	80	-
Исключи слово	4	32	60	4	8	20	72	-
Сравнение понятий	4	44	52	-	4	40	56	-
Рассказ по картинкам	4	36	56	4	-	44	56	-
Толкование фразеологизмов	22,4	21,6	32,8	23,2	20	20	36	24
Сред. балл по всем параметрам	6,9	31,5	54,6	7	6,4	28,8	60	4,8

Выводы по параграфу

По результатам констатирующего эксперимента можно сделать вывод о том, что развитие аналитико-синтетических умений учащихся обеих групп и понимание ими переносно-обобщённого значения фразеологизмов находится на приблизительно одинаковом уровне: разница по разным показателям от 2 до 6%.

В результате диагностической работы определились аналитико-синтетические умения, осуществление которых вызывало особые трудности у учащихся обеих групп. Это умение выявлять существенные признаки сходства и различия понятий, умение анализировать ситуацию, устанавливать причинно-следственные связи, умение обобщать понятия, осуществлять перенос с одного понятия по аналогии на другое.

Результаты методик, направленных на выявление умений анализа и синтеза, подтвердили неравномерность их развития у младших школьников. Операция анализа детям давалась легче, чем операция синтеза. При выполнении заданий учащиеся всегда начинали с анализа признаков отдельных понятий или предметов. Установка учителя на выявление сначала общего в понятиях (установление соответствия на основе синтеза) большинством учащихся обеих групп не учитывалась, и первоначально они находили различия. Причём характерной для детей была характеристика каждого предмета или понятия в отдельности, без дальнейшего сопоставления с другими понятиями и предметами, что приводило к называнию несущественных

или разнородных признаков, отличающих предметы или понятия друг от друга. При сравнительной лёгкости операции анализа для детей, он всё же оставался односторонним, неполным, неглубоким, направленным на выявление только внешних бросающихся в глаза признаков.

Большинство учащихся показали незнание значений фразеологизмов. Это проявилось в буквальном или неправильном их толковании.

Наиболее успешно дети справлялись с выделением лишнего понятия из данного перечня. Однако имели затруднения с обоснованием своего выбора и обобщением оставшихся понятий.

Результаты констатирующего эксперимента подтвердили важность организации работы по развитию аналитико-синтетических умений у младших школьников.

На основе данных, полученных при проведении констатирующего эксперимента, был спланирован формирующий эксперимент

§ 2 Организация и проведение формирующего эксперимента по развитию аналитико-синтетических умений младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка

Целью формирующего этапа опытно-экспериментальной работы стало проведение работы по развитию аналитико-синтетических умений у младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка в экспериментальной группе.

Задачи формирующего этапа эксперимента:

- 1) разработать цикл аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами по разным темам русского языка в 1-4 классах;
- 2) составить программу формирующего эксперимента для 1, 2, 3, 4 классов;

3) провести обучение русскому языку с использованием аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами в 1-4 классах начальной школы.

Формирующий эксперимент был проведён на базе МОАУ СОШ №8 г. Кирова в экспериментальном 1 (2, 3, 4) «Г» классе.

Время проведения: апрель-май 2011 года по май 2014 года.

В экспериментальном классе обучение русскому языку велось по программе образовательной системы «Школа России». В данной группе систематически (в среднем один раз в неделю) в течение учебного года на уроках русского языка на этапе закрепления и повторения изученной темы учащиеся выполняли аналитико-синтетические упражнения с фразеологизмами (См. материал §1.3). На первых порах (в 1-ом- 2-ом классах) упражнения предлагались на отдельных карточках и выводились на интерактивную доску.

После наблюдения за ходом выполнения упражнений и беседы с учителем, было принято решение оформить упражнения в тетради на печатной основе. Работа в тетрадях на печатной основе позволила оптимизировать работу по анализу упражнений с фразеологизмами (все упражнения были в одной тетради) и сэкономить время на уроке. В процессе работы с упражнениями в экспериментальном классе учитель отмечал отдельные задания, которые вызывали определённые затруднения у учащихся в отношении понимания их формулировки, степени трудности для восприятия и т.д.

В первом классе для составления упражнений было использовано 28 фразеологизмов: *в двух шагах, в час по чайной ложке, во весь дух, два сапога пара, держать язык за зубами, лицом к лицу, на всех парусах, на краю света, на носу, несолоно хлебавши, ни былинки ни травинки, ни кола ни двора, носом к носу, одного поля ягоды, пальчики оближешь, под носом, рукой подать, сломя голову, со всех ног, с утра пораньше, точка в точку, трещит как сорока, удочки сматывать, уши развешивать, хоть шаром покати, чуда деса в решете, чуть свет, язык проглотить.*

Упражнения с фразеологизмами на этом году обучения применялись при освоении детьми следующих тем: *«Слово», «Перенос слов», «Русский алфавит, или азбука», «Правописание слов с безударным гласным звуком», «Твёрдые и мягкие согласные звуки», «Глухие и звонкие согласные звуки», «Шипящие согласные звуки», «Буквосочетания чк, чн, чт», «Буквосочетания жи-ши, ча-ща, чу-щу»*. Для 1 класса нами было составлено 9 упражнений с фразеологизмами. В ходе выполнения упражнений учащиеся экспериментальной группы имели возможность отработать ранее изученный материал по таким разделам русского языка, как фонетика и орфография. Задания, направленные на закрепление и повторение ранее изученных тем и разделов были включены в качестве дополнительных заданий.

На самых первых уроках аналитико-синтетические упражнения с фразеологизмами вызывали определённые трудности, связанные с определением значения фразеологизмов, непривычной для детей формулировкой заданий и достаточно большим объёмом работы, связанным с одним упражнением. Однако, необычность нового для учащихся фразеологического материала, нестандартные задания поискового характера повышали их желание работать с упражнениями такого рода.

На втором году обучения для составления упражнений было использовано 86 фразеологизмов: *белая ворона, бить баклуши, быть на седьмом небе, в два счёта, в двух шагах, в мгновение ока, в один миг, в час по чайной ложке, витать в облаках, во весь дух, водой не разольёшь, ворон считать, где раки зимуют, гол как сокол, два сапога пара, делать из мухи слона, держать за семью печатями, держать камень за пазухой, держать язык за зубами, длинный язык, до седьмого пота, живая вода, жить на широкую ногу, за деревьями не видеть леса, за тридевять земель, заговаривать зубы, зарубить на носу, засучив рукава, идти в гору, из кожи вон лезет, как за каменной стеной, как по маслу, как рыба в воде, как снег на голову, капля в море, кот заплакал, лить как из ведра, лицом к лицу, ломать голову, львиная доля, медвежья услуга, мышьяная возня, на всех парусах, на короткую ногу, на краю*

света, на носу, наострить уши, не покладая рук, несолоно хлебавши, ни былинки ни травинки, ни кола ни двора, носом к носу, одного поля ягоды, остаться с носом, отложить в долгий ящик, падать духом, пальчики оближешь, перемывать кости, под носом, подложить свинью, приложить руку, прожужжать уши, рукой подать, пруд пруди, с гулькин нос, сбиться с панталыку, семь пятниц на неделе, сесть в калошу, с утра пораньше, слаб на язык, сломя голову, со всех ног, совать нос в чужие дела, спать с открытыми глазами, спустя рукава, строить воздушные замки, точка в точку, трещит как сорока, тютелька в тютельку, удочки сматывать, уйти с головой, уши вянут, уши развешивать, хоть шаром покати, черепашиным шагом, чудеса в решете, чуть свет, шиворот – навыворот, язык проглотить.

Упражнения с фразеологизмами во 2 классе использовались при изучении 27 тем: «Текст», «Предложение», «Постановка знаков препинания в конце предложения», «Подлежащее и сказуемое – главные члены предложения», «Слово», «Синонимы», «Антонимы», «Однокоренные слова», «Слог», «Перенос слова», «Звуки и буквы», «Русский алфавит, или Азбука», «Гласные звуки и буквы», «Правописание слов с безударным гласным звуком в корне», «Согласные звуки и буквы», «Слова с удвоенными согласными», «Мягкий знак», «Правописание слов с мягким знаком на конце и в середине слова», «Правописание буквосочетаний с шипящими звуками», «Звонкие и глухие согласные звуки», «Правописание слов с парным по глухости-звонкости согласным звуком на конце слова», «Разделительный мягкий знак», «Одушевлённые и неодушевлённые имена существительные», «Глагол», «Имя прилагательное», «Предлоги», «Повторение».

При выполнении упражнений с фразеологизмами во 2 классе учащиеся имели возможность повторить и закрепить знания по следующим темам и разделам русского языка: «Гласные и согласные звуки и буквы», «Перенос слов», «Синонимы», «Твёрдые и мягкие согласные звуки», «Правописание сочетаний ча, ща, чк, жи, ши», «Разделительный мягкий знак», «Правописание парных согласных по глухости-звонкости», «Алфавит», «Ударение», «Анто-

нимы», «Проверяемая безударная гласная», «Предложение», «Звуко-буквенный разбор слова», «Деление слов на слоги», «Части речи», «Грамматическая основа предложения», «Классификация предложений по цели высказывания», «Однокоренные слова», «Одушевлённые и неодушевлённые имена существительные», «Мягкий знак – показатель мягкости», «Правописание предлогов». Во 2 классе было отмечено, что дети с интересом принимали и выполняли данные упражнения. Проявляли высокую активность в самостоятельном формулировании заданий. С энтузиазмом выполняли дополнительные задания, имеющие поисковый характер.

При составлении упражнений для 3 класса было использовано 113 фразеологизмов: *без задних ног, без царя в голове, белая ворона, белены объелся, беречь как зеницу ока, брать быка за рога, бросать слова на ветер, в двух шагах, в ежовых рукавицах, в рот воды набрать, в три ручья, в час по чайной ложке, важная птица, вводить в заблуждение, вгонять в краску, взять себя в руки, висеть на волоске витать в облаках, во все лопатки, водить за нос, водой не разольёшь, волочить ноги, волчий аппетит, вставлять палки в колёса, выводить на чистую воду, выносить сор из избы, выходить сухим из воды, глаза на лоб полезли, гнаться за двумя зайцами, голоден как волк, два сапога пара, держать нос по ветру, держать рот на замке, держать себя в руках, держать язык за зубами, душа в пятки, жить чужим умом, заварить кашу, заговаривать зубы, закидывать удочки, зарубить на носу, золотые руки, зуб на зуб не попадает, как снег на голову, капля в море, каши не сварить, клевать носом, кот заплакал, крокодильи слёзы, кто в лес кто по дрова, куры не клюют, лил как из ведра, лить воду, львиная доля, мастер на все руки, медведь на ухо наступил, медвежья услуга, морочить голову, мухи не обидит, мышьяная возня, на короткую ногу, на лбу написано, надувать губы найти общий язык, намотать на ус, не покладая рук, не ударить в грязь лицом, не смыкать глаз, нем как рыба, ни жив ни мёртв, обводить вокруг пальца, от чистого сердца, отбиться от рук, отложить в долгий ящик, перемывать косточки, плечом к плечу, по горячим следам, по*

пальцам пересчитать, по щучьему веленью, повесить нос, подливать масла в огонь, подложить свинью, прикусить язык, приложить руку, проглотить язык, птичье молоко, пускать пыль в глаза, раз - два и обчёлся, расхлёбывать кашу, рука об руку, рукой подать, с гулькин нос, с лёгкой руки, с пустыми руками, сбиваться с толку, сгущать краски, сдержат слово, сидеть сложа руки, собаку съел, стоять на ушах, считать ворон, съехать с катушек, тёмная лошадка, трещит как сорока, труслив как заяц, тянуть kota за хвост, упрям как осёл, уши вянут, ушки на макушке, черепашиным шагом, чужими руками жар загребать, чучело гороховое, язык заплетается. Из данных фразеологизмов 83 единицы в упражнениях не повторялись, остальные встречались от 2 до 4 раз. Фразеологический словарь для 3 класса дублирует фразеологизмы, с которыми дети знакомились и работали в предыдущие годы. В данном словаре использовано 24 фразеологизма из 1 и 2 классов, количество новых фразеологизмов, с которыми дети познакомились в третьем классе, составило 89 единиц.

Аналитико-синтетические упражнения с фразеологизмами на третьем году обучения применялись при освоении 29 тем: *«Виды предложений по цели высказывания», «Виды предложений по интонации», «Простое и сложное предложения», «Синонимы и антонимы», «Части речи», «Имя числительное», «Согласные звуки», «Разделительный мягкий знак», «Корень слова», «Окончание», «Приставка», «Суффикс», «Правописание слов с проверяемыми безударными гласными в корне», «Правописание слов с непроверяемыми безударными гласными в корне», «Правописание слов с глухими и звонкими согласными в корне», «Правописание приставок», «Правописание приставок и предлогов», «Правописание слов с разделительным твёрдым и мягким знаком», «Одушевлённые и неодушевлённые имена существительные», «Род имён существительных», «Падежи имён существительных», «Род имён прилагательных», «Число имён прилагательных», «Глагол», «Неопределённая форма глагола», «Род глаголов в прошедшем времени», «Времена глаголов»,*

«Правописание частицы не с глаголами», «Повторение». Во время закрепления каждой изученной темы использовалось по одному упражнению.

В ходе выполнения упражнений с фразеологизмами учащиеся параллельно повторяли материал ранее изученных тем и закрепляли орфографический навык. В целом, в упражнения был включен следующий дополнительный материал на повторение: «Звуко-буквенный состав слов», «Синонимы», «Грамматическая основа», «Имена собственные и нарицательные», «Твёрдые и мягкие согласные звуки», «Проверяемая безударная гласная в корне слова», «Мягкий знак – показатель мягкости», «Парные согласные по глухости-звонкости», «Части речи», «Морфемный состав слов», «Перенос слов», «Формы слов», «Разделительный твёрдый знак», «Антонимы», «Склонение имён существительных».

Для составления аналитико-синтетических упражнений для 4 года обучения был использован 151 фразеологизм: *без задних ног, без царя в голове, бить баклуши, бровью не повёл, бросать слова на ветер, бросить камнем, быть начеку, в ежовых рукавицах, в одно ухо влетает, в другое вылетает, в ус не дует, в чёрном теле, важная птица, вариться в собственном соку, вверх дном, вдоль и поперек, вертится как белка в колесе, взять свои слова обратно, висеть на хвосте, витал в облаках, вкривь и вкось, водить за нос, волчий аппетит, ворона в павлиньих перьях, вставлять палки в колеса, встретиться нос к носу, всыпать по первое число, входить в колею, выбивается из колеи, вывел на чистую воду, выворачиваться наизнанку, высоко летать, вытаскивать из грязи, вышел из себя, где раки зимуют, гнаться за двумя зайцами, голова садовая, гонять лодыря, далеко пойти, двигаться вперед, делить шкуру неубитого медведя, держать в ежовых рукавицах, держать нос по ветру, держать руку на пульсе, держать себя в руках, днем с огнём не найти, до седьмого пота, душа в пятки, ездить верхом, за здорово живешь, за язык тянуть, забросить удочку, заваривать кашу, задает храпака, задать баню, замел следы, звездная болезнь, звездный час, золотые руки, зуб на зуб не попадает, играть первую скрипку, играть с огнем, из уст*

в уста, известное дело, ищи ветра в поле, как об стенку горох, как рыба в воде, как с гуся вода, каши не сварить, коломенская верста, кошки скребут на сердце, красной нитью, крокодиловы слезы, лед тронулся, лить воду, локти кусать, ломать голову, мелкая сошка, морочить голову, мухи не обидит, мчаться на всех парусах, намотать на ус, наступать на пятки, не смыкать глаз, не ударить в грязь лицом, об стенку горох, обвести вокруг пальца, обливать грязью, оказывать медвежью услугу, останется с носом, от горшка два вершка, от чистого сердца, отбиться от рук, отложить в долгий ящик, отходить в сторону, падать с ног, палец о палец не ударял, плакать в жилетку, плясать под чужую дудку, по горячим следам, по последнему слову, повесить нос, под горячую руку, под стол пешком ходил, подложить свинью, показать кузькину мать, покривил душой, последняя спица в колеснице, прибрат к рукам, прикусить язык, провалиться сквозь землю, проще пареной репы, птица высокого полета, птица низкого полета, пускать пыль в глаза, путается под ногами, работать не покладая рук, развесить уши, расхлебывать кашу, рвал и метал, реветь белугой, с минуты на минуту, с открытой душой, с тяжёлым сердцем, садиться не в свои сани, сбивается с толку, сбросить маску, сверху донизу, сгущать краски, сидеть сложа руки, сквозь землю провалились, скрепя сердце, след простыл, смотреть сверху вниз, смотреть сквозь розовые очки, снять с кого-либо стружку, собаку съел, спрятал концы в воду, стреляный воробей, строил воздушные замки, строить глазки, считать ворон, тертый калач, терять голову, тишь да гладь, топтаться на месте, труса праздновать, тянуть кота за хвост, убить двух зайцев, упал духом, чужими руками жар загребать, шишка на ровном месте, яблоко раздора, яблоку негде упасть, язык заплетается, ясное дело..

Для 4 класса было составлено 27 упражнений по темам: «Однородные члены предложения», «Синонимы и антонимы», «Состав слова», «Правописание гласных и согласных в корне», «Части речи», «Наречие», «Изменение по падежам имён существительных», «Три склонения имён существительных», «Первое склонение имён существительных», «Второе склонение имён

существительных», «Правописание безударных окончаний имён существительных в Т.п.», «Правописание безударных окончаний имён существительных в П.п.», «Правописание безударных окончаний имён существительных во всех падежах», «Правописание безударных падежных окончаний имён существительных во мн.ч.», «Изменение по падежам имён прилагательных», «Правописание падежных окончаний имён прилагательных», «Склонение имён прилагательных ж. р. в ед. ч.», «Склонение имён прилагательных во множественном числе», «Время глагола», «Неопределённая форма глагола», «2-е лицо глаголов настоящего и будущего времени в ед. ч.», «I и II спряжение глаголов», «Изменение глаголов по временам», «Окончания глаголов спряжения», «Правописание безударных личных окончаний глаголов в настоящем и будущем времени», «Правописание –тся и –ться в возвратных глаголах», «Правописание глаголов в прошедшем времени», «Повторение. Части речи», «Повторение. Звуки и буквы».

При выполнении дополнительных заданий учащиеся имели возможность повторить и закрепить знания и умения по следующим разделам русского языка: фонетике, морфемике, синтаксису, орфографии и т.д.

В течение всего периода апробации аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами велось наблюдение за работой учащихся. Наблюдение показало, что упражнения с фразеологизмами вызывали интерес со стороны школьников. Прежде всего, это связано с новой единицей речи - фразеологизмом и новым видом упражнений. Школьники с удовольствием работали со словарём, составляли свои предложения с фразеологизмами, выполняли предлагаемые задания к упражнениям. Между тем, у них возникали и некоторые трудности. Они касались в основном непривычного для них формулирования заданий, необходимости самостоятельного мышления, принятия непривычной для них роли активного участника учебного процесса, которая касалась участия в формулировании заданий. Трудности возникали и при формулировании ответа в виде текста. Особенно это было характерно для 1-2 классов, когда вводились самые первые аналитико-синтетические уп-

ражнения с фразеологизмами. Однако систематическая работа с данными упражнениями способствовала перестройке их мышления, становлению его гибкости. Из урока в урок стиль формулируемых заданий становился для них привычным. Постепенно учащиеся понимали специфику данных упражнений, структуру и принцип их выполнения. Важно отметить, что систематическое применение аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка не предполагало лёгкости в их выполнении. Определённая преодолимая степень проблемности всегда присутствовала в упражнениях. (См. §1.3)

Ниже приведена программа формирующего эксперимента по развитию аналитико-синтетических умений у младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами по годам обучения.

Таблица 10. Программа формирующего эксперимента для 1 класса

Месяц		Тема	Упражнение
март	2 неделя	Слово	Прочитай. Какой фразеологизм можно выделить по значению? <i>В двух шагах, держать язык за зубами, под носом.</i> <ul style="list-style-type: none"> • Напиши фразеологизмы в порядке увеличения в них количества слов. • Назови слово, в котором звуков больше, чем букв. Объясни, почему.
	3 неделя	Перенос слов	Прочитай. Выдели близкие по значению фразеологизмы. Запиши их, разделив слова для переноса. <i>Лицом к лицу, на краю света, носом к носу.</i> <ul style="list-style-type: none"> • Найди слово с таким же количеством орфограмм как в слове <i>лицом</i>. Обоснуй свой выбор. • В каком слове все согласные непарные: <i>лицом</i> или <i>земель</i>?
апрель	1 неделя	Русский алфавит, или Азбука	Прочитай. Подбери слово, которое объединяет все эти фразеологизмы. <i>На носу, в двух шагах, рукой подать.</i> <ul style="list-style-type: none"> • В каком порядке ты бы поставил эти фразеологизмы в словаре? Свой ответ обоснуй. Фразеологизмы запиши. • Укажи слово, в котором все буквы стоят в прямом алфавитном порядке. • Подчеркни слово, в котором звуков меньше, чем букв.

Месяц	Тема	Упражнение
	2 неделя	<p>Прочитай. Напиши фразеологизмы, в которых имеются слово или слова с проверяемым безударным гласным. Что они обозначают?</p> <p><i>Хоть шаром покати, ни кола ни двора, точка в точку, ни былинки ни пылинки.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • В каком слове все согласные звонкие: <i>кола</i> или <i>двора</i>? • Назови слово с таким же количеством звуков, как в слове <i>хоть</i>. • Назови фразеологизмы, близкие по значению.
	3 неделя	<p>Прочитай. Подбери из справки фразеологизм, близкий по значению к данному.</p> <p><i>Два сапога пара ...</i></p> <p>Справка: <i>трещит как сорока, одного поля ягоды.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Запиши, разделяя для переноса, фразеологизм, в котором все согласные твёрдые. Подчеркни буквы, обозначающие твёрдость предшествующих согласных. • Составь и запиши предложение с одним из данных фразеологизмов.
	4 неделя	<p>Прочитай. Найди фразеологизмы со значением «быстро». Запиши их. Какие согласные звуки преобладают в записанных фразеологизмах: глухие или звонкие?</p> <p><i>Во весь дух, сломя голову, со всех ног, в час по чайной ложке, на всех парусах.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Укажи слово с такой же орфограммой, как в слове <i>сад</i>. Как проверить это слово? • В каком слове мягкость согласного звука не зависит от следующего за ним гласного: <i>весь</i> или <i>час</i>? Почему? • Назови слово, в котором все согласные мягкие.
	1 неделя	<p>Прочитай сочетания слов. Что их объединяет? Какое сочетание будет лишним в данном ряду? Объясни.</p> <p><i>Пальчики оближешь, очень вкусно, язык проглотишь.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Запиши сочетания слов, которые содержат в себе шипящие согласные. • Подбери и запиши 2 слова с такой же орфограммой как в слове <i>пальчики</i>. Что можешь сказать о звукобуквенном соответствии в данных словах?
май	2 неделя	<p>Прочитай. Раздели фразеологизмы на две группы по одинаковой орфограмме. Объясни.</p> <p><i>Уши развешивать, точка в точку, несолоно хлебавши, удочки сматывать.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Выпиши фразеологизмы, которые начинаются с гласного звука. Подчеркни в них орфограммы. • Подбери слово с таким же количеством слогов, как в слове <i>удочки</i>.

Месяц		Тема	Упражнение
	3 недели	Буквосочета- ния жи-ши, ча-ща, чу-щу	<p>Прочитай. Назови лишний по значению фразеологизм. Объясни свой выбор.</p> <p><i>Чуть свет, чудеса в решете, с утра пораньше.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Запиши фразеологизмы с одинаковыми орфограммами. Объясни их правописание. • Слова какого фразеологизма нельзя перенести?

Таблица 11. Программа формирующего эксперимента для 2 класса

Месяц	Тема	Упражнение
сентябрь	2 неделя	<p>Прочитай текст. Сформулируй и выполни задание. <i>Три загадки.</i> <i>Поссорились на перемене ребята. Один кричит:</i> <i>- Я тебе покажу, где раки ...!</i> <i>А второй ему:</i> <i>- Ишь разошёлся, прямо из ... вон лезет!</i> <i>Тут подбежал к ребятам дежурный, стал их растаскивать. А они на него напустились:</i> <i>- Всё следишь! Наверное, и спишь с открытыми А дежурный вдруг как крикнет:</i> <i>- Стойте, ребята! Разгадайте свои загадки!</i> <i>- Какие загадки? – удивились ребята и кулаки разжали.</i> <i>- А вот какие, - сказал дежурный. – Слушайте...</i> <i>(По Н. Сладкову)</i></p> <p>Справка: <i>глазами, кожи, зимуют.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Докажи, что данный текст можно назвать диалогом. • Выпиши фразеологизмы в порядке увеличения в них количества слов. • Найди среди записанных фразеологизмов слово, в котором звуков больше, чем букв, и сделай его звукобуквенный анализ.
	3 неделя	<p>Прочитай. Познакомься со справкой. Сформулируй задание. <i>Упустила лисица поживу и пошла прочь</i> <i>(А. Н. Толстой «Лиса и петух»)</i></p> <p>Справка: <i>сесть в калошу, несолоно хлебавши, засучив рукава.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Докажи, что это предложение. • Подчеркни грамматическую основу в предложении. • Подбери однокоренные слова к слову, являющемуся одушевлённым именем существительным. • В каком слове звук [л] твёрдый <i>упустила</i> или <i>лисица</i>? Почему?

Месяц		Тема	Упражнение
	4 неделя	Постановка знаков препинания в конце предложения	<p>Прочитай. Познакомься со справкой, сформулируй задание и выполни его. <i>Скоро дело наладилось и пошло Мама, на улице дождь ...! Ты знаешь, что Миша в своём дворе был ...? Гости свалились</i></p> <p>Справка: <i>лёт как из ведра, как по маслу, как снег на голову, как рыба в воде.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Объясни постановку знаков препинания в конце предложений. • Напиши предложение, которое начинается с имени существительного во множественном числе. • Подчеркни в нём главные члены предложения. • В каких словах есть такая же орфограмма, как в слове <i>леса</i>? Подчеркни орфограмму.
октябрь	1 неделя	Подлежащее и сказуемое – главные члены предложения	<p>Прочитай предложения. Познакомься со справкой. Запиши предложения, заменив выделенные слова фразеологизмом из справки. <i>Ребята проснулись в это воскресенье очень рано. От дома до реки очень близко. Куда ты мчишься так быстро?</i></p> <p>Справка: <i>сломя голову, чуть свет, рукой подать.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Подчеркни грамматическую основу в предложении, содержащем большее количество слов. • Какое предложение можно выделить? Объясни. • Составь цепочку из трёх слов с разными орфограммами.
	2 неделя	Слово	<p>Прочитай слова в строчках. Найди в каждой из них лишнее. Из оставшихся слов составь и запиши фразеологизм. Объясни его значение.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) <i>Пеньки, семь, деньги, коньки.</i> 2) <i>Август, пятница, март, январь.</i> 3) <i>Реки, моря, на, озёра.</i> 4) <i>Столы, гранат, неделя, макушка.</i> <ul style="list-style-type: none"> • В каком ряду слова имеют одинаковую орфограмму? Запиши ещё несколько слов с такой же орфограммой. • Назови слова, в которых все согласные звонкие, мягкие. • Запиши предложение с составленным фразеологизмом.
	3 неделя	Синонимы	<p>Составь фразеологизмы из рассыпанных букв. Исключи один из них, ориентируясь на тему урока. Оставшиеся запиши. <i>Ан усон, ан юарк атевс, в хувд хагаши, йокур ьтадоп.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Какая орфограмма имеется во всех фразеологизмах? • Составь небольшой текст с использованием одного из данных фразеологизмов.

Месяц	Тема	Упражнение						
ноябрь	4 неделя	<p>Прочитай фразеологизмы. Объясни их значение. Запиши пары антонимичных фразеологизмов.</p> <table border="1"> <tr> <td><i>В мгновение</i></td> <td><i>Черепашьим</i></td> </tr> <tr> <td><i>кот заплакал</i></td> <td><i>засучив рукава</i></td> </tr> <tr> <td><i>спустя рукава</i></td> <td><i>пруд пруди</i></td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> • Поставь ударение в многосложных словах. • Какой из данных фразеологизмов является близким по значению фразеологизму <i>с гулькин нос</i> 	<i>В мгновение</i>	<i>Черепашьим</i>	<i>кот заплакал</i>	<i>засучив рукава</i>	<i>спустя рукава</i>	<i>пруд пруди</i>
	<i>В мгновение</i>	<i>Черепашьим</i>						
	<i>кот заплакал</i>	<i>засучив рукава</i>						
	<i>спустя рукава</i>	<i>пруд пруди</i>						
2 неделя	<p>Прочитай выражения. Объясни их значение. Выпиши пары фразеологизмов, в которых есть родственные слова. Выдели в них корень.</p> <p><i>Спустя рукава, держать камень за пазухой, не покладая рук, несолоно хлебавши, как за каменной стеной.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • В каком слове все согласные глухие? • Какой из фразеологизмов является синонимом фразеологизма <i>засучив рукава</i>? 							
3 неделя	<p>Познакомься с записью. Сформулируй задание. Выполни его.</p> <p><i>Сло... голо..., кап... в мо..., ...кой по..., ви... в обла....</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • В каком фразеологизме преобладает количество безударных слогов? • Назовите антоним к фразеологизму <i>за тридцать земель</i>. 							
4 неделя	<p>Прочитай. Раздели сочетания слов на 2 группы. Объясни.</p> <p><i>Белая бумага, сесть за стол, кот заплакал, очень мало, белая ворона, сесть в калошу.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Выпиши фразеологизмы, разделив для переноса слова, обозначающие предмет и действие предмета. • Сделай звуко-буквенный разбор слова, в котором звуков больше, чем букв. 							
декабрь	1 неделя	<p>Прочитай цепочку. Первым запиши фразеологизм, в котором наименьшее количество гласных звуков.</p> <p><i>Капля в море, в двух шагах, кот заплакал.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • В каком слове гласный звук требует проверки? Объясни свой выбор. • Укажи слова, которые нельзя перенести. • Назови фразеологизмы-синонимы. 						
	2 неделя	<p>Замени числа буквами алфавита. Запиши получившиеся сочетания слов.</p> <p>19, 16/ 3, 19, 6, 23/ 15, 16, 4 (<i>со всех ног</i>) 19, 13, 16, 14, 33/ 4, 16, 13, 16, 3, 21 (<i>сломя голову</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Подчеркни слова, которые нельзя перенести. Объясни. • Назови слово из данных фразеологизмов с такой же орфограммой, как в слове <i>лёд</i>. • Найди слово, в котором согласные идут в прямом алфавитном порядке. 						

Месяц	Тема	Упражнение
	3 неделя	<p>Прочитай. Запиши фразеологизмы со значением <i>одинаковые</i>.</p> <p><i>Одного поля ягоды, белая ворона, два сапога пара.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Поставь ударение в словах. Подчеркни безударные гласные звуки. • Трёхсложные слова раздели для переноса. • На что может указывать число «2» в слове <i>поля</i>?
	4 неделя	<p>Прочитай. Сформулируй задание.</p> <p><i>На н...су, на кр...ю света, л...цом к л...цу, белая в...рона, в...дой не разольёшь.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Выдели в именах существительных корень, подчеркни орфограмму. • Слова какой части речи преобладают в данных фразеологизмах? • Устно составь предложение с одним из фразеологизмов.
январь	3 неделя	<p>Прочитай. Из данных фразеологизмов исключи один, учитывая его значение. Оставшиеся фразеологизмы запиши. Подчеркни в них согласные буквы.</p> <p><i>В час по чайной ложке, во весь дух, черепашиным шагом.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • В каких словах согласные буквы требуют проверки? • Составь цепочку слов с тремя разными орфограммами. • В каких словах гласные не влияют на твёрдость предшествующего согласного? Почему?
	4 неделя	<p>Прочитай фразеологизмы. Объясни их значение. Назови одинаковую орфограмму в данных фразеологизмах.</p> <p><i>Прожужжать уши, длинный язык, как за каменной стеной.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Запиши фразеологизмы в алфавитном порядке, разделив слова с удвоенной согласной для переноса. • Подчеркни имена существительные и обозначь в них орфограммы. • Какой из данных фразеологизмов является близким по значению к фразеологизму <i>слаб на язык</i>?
февраль	1 неделя	<p>Прочитай. Подумай, какое сочетание не соответствует теме урока?</p> <p><i>Быть на седьмом небе, зарубить на носу, капля в море, ворон считать.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Запиши фразеологизмы, в которых пишется <i>ь</i>. Какую функцию он выполняет в словах данных фразеологизмов? Устно приведи пример фразеологизма с такой же орфограммой. • В каком слове есть звук [т]? Охарактеризуй его. • Среди записанных фразеологизмов найди фразеологизм, состоящий из СУЩ. и ГЛ. Составь с ним предложение.

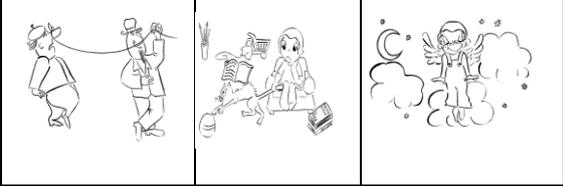
Месяц	Тема	Упражнение								
	2 неделя	<p>Прочитай. Раздели фразеологизмы на две группы, ориентируясь на <i>ь</i>. Запиши.</p> <p><i>Львиная доля, заговаривать зубы, делать из мухи слона, тютелька в тютельку.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Раздели на слоги слова, в которых букв больше, чем звуков. • Найди общее в словах, которые обозначают действие предмета. 								
	3 неделя	<p>Прочитай. Сформулируй задание.</p> <p><i>То...ка в то...ку, ...ить на ...ирокую ногу, отло...ить в долгий я...ик.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Что есть общее в восстановленных буквах? • В каких словах пропущенные шипящие со следующей за ними буквой обозначают орфограмму? Подчеркни их. • Назови синоним к фразеологизму <i>тютелька в тютельку</i>. 								
март	1 неделя	<p>Прочитай фразеологизмы. Объясни их значение. Запиши в порядке увеличения в них количества глухих согласных звуков.</p> <p><i>Падать духом, ломать голову, зарубить на носу, сесть в калошу.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Подчеркни орфограмму, которая есть в большинстве фразеологизмов. • Назови слово, которое нельзя перенести. Объясни. • Устно составь небольшой текст, используя фразеологизм, в словах которого одинаковое количество слогов. 								
	2 неделя	<p>Прочитай. Сформулируй задание, исходя из темы урока. Выполни его.</p> <p><i>Ко... наплакал, со всех но..., совать но... в чужие дела, чуть све...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Что есть общее в восстановленных буквах? • Устно подбери фразеологизмы, соответствующие схеме ГЛ. + СУЩ.? • В каких словах больше глухих согласных: <i>кот</i> или <i>свет</i>? 								
апрель	1 неделя	<p>Прочитай столбики слов. Составь из них фразеологизмы, соединяя слова из левой и правой части. Объясни значение составленных фразеологизмов.</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="text-align: left;"><i>Медвежья</i></td> <td style="text-align: right;"><i>свинью</i></td> </tr> <tr> <td style="text-align: left;"><i>подложить</i></td> <td style="text-align: right;"><i>кости</i></td> </tr> <tr> <td style="text-align: left;"><i>Черепашьим</i></td> <td style="text-align: right;"><i>услуга</i></td> </tr> <tr> <td style="text-align: left;"><i>Перемывать</i></td> <td style="text-align: right;"><i>шагом</i></td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> • Среди составленных фразеологизмов найди лишний, исходя из темы урока. Оставшиеся сочетания слов запиши, выделяя изучаемую орфограмму. • Чем отличаются слова <i>кости</i> и <i>услуга</i>? 	<i>Медвежья</i>	<i>свинью</i>	<i>подложить</i>	<i>кости</i>	<i>Черепашьим</i>	<i>услуга</i>	<i>Перемывать</i>	<i>шагом</i>
<i>Медвежья</i>	<i>свинью</i>									
<i>подложить</i>	<i>кости</i>									
<i>Черепашьим</i>	<i>услуга</i>									
<i>Перемывать</i>	<i>шагом</i>									

Месяц	Тема	Упражнение
	2 неделя	<p>Прочитай. Раздели фразеологизмы на две группы по значению.</p> <p><i>Гол как сокол, кот заплакал, капля в море, ни кола ни двора.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Сравни одушевлённые имена существительные. Чем они отличаются? • По какому признаку можно объединить все имена существительные в данных фразеологизмах? • Найди слово с такой же орфограммой, как в слове <i>труд</i>. Объясни.
	3 неделя	<p>Прочитай. Выпиши фразеологизмы, которые можно заменить глаголом.</p> <p><i>Зарубить на носу, львиная доля, наострить уши, перемывать кости, чудеса в решете.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Подбери из записанных фразеологизмов антоним к сочетанию <i>хлопать ушами</i>. • В каком из слов: <i>носу</i> и <i>кости</i> звук [с] твёрдый? • Подчеркните слова, с таким же количеством слогов, как в слове <i>машина</i>.
	4 неделя	<p>Прочитай. Среди записанных фразеологизмов исключи один, ориентируясь на тему урока. Свой выбор объясни. Оставшиеся сочетания запиши.</p> <p><i>Длинный язык, медвежья услуга, мышьяная возня, водой не разольёшь.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • В именах прилагательных подчеркни орфограммы. Устно приведи примеры фразеологизмов с такими же орфограммами. • Подчеркни слова с таким же количеством звуков, как в слове <i>маяк</i>.
май	1 неделя	<p>Прочитай. Сформулируй задание. Выполни его.</p> <p><i>Быть <input type="checkbox"/> седьмом небе, делать <input type="checkbox"/> мухи слона, сесть <input type="checkbox"/> калошу, идти <input type="checkbox"/> гору.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Укажи имена существительные, соответствующие схеме • Какие из данных фразеологизмов можно заменить глаголом? • Составь предложение с одним из данных фразеологизмов.

Месяц	Тема	Упражнение							
	2 неделя	Повторение							
			<p>Прочитай. Познакомься с дополнительной записью. Сформулируй задание, ориентируясь на первое слово каждого фразеологизма. Выполни его.</p> <p><i>Уши развешивать, подложить свинью, живая вода, прожужжать уши, мышьяная возня, уши вянут.</i></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Что сделать?</th> <th>Какая?</th> <th>Что?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> • Подчеркни орфограмму, которая является общей для всех фразеологизмов. • Назовите слова, в которых гласные буквы обозначают по 2 звука. Объясни. • Какой из фразеологизмов является синонимом к сочетанию <i>витать в облаках</i>? 	Что сделать?	Какая?	Что?			
Что сделать?	Какая?	Что?							

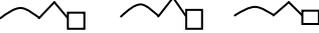
Таблица 12. Программа формирующего эксперимента для 3 класса

Месяц	Тема	Упражнение
сентябрь	2 неделя	<p>Прочитай предложения. Какой фразеологизм можно заменить фразеологизмом <i>держать рот на замке</i>?</p> <p><i>Антон всегда выходит сухим из воды. Подготовься к пересказу, чтобы не ударить в грязь лицом. Почему ты не держишь язык за зубами?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Укажи признак, по которому можно выделить каждое предложение. Запиши предложения в порядке исключения. • Укажи слово, соответствующее формуле 4:5, в которой первая буква указывает на количество букв, вторая буква – на количество звуков.
	3 неделя	<p>Прочитай предложения. Сформулируй задание и выполни его.</p> <p><i>В этот раз мальчики вернулись с рыбалки с пустыми руками (. ? !) Какой же он всё-таки мастер на все руки (. ? !) Максим трудится не покладая рук (. ? !) Как долго ты будешь ворон считать на уроке (. ? !)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Устно составь предложения, заменив фразеологизмы в данных предложениях, на синонимичные. • Подчеркни грамматическую основу в предложении, которое начинается с имени собственного. • В каком слове все согласные твёрдые: <i>ворон</i> или <i>будешь</i>? • Составь цепочку из четырёх слов с различными орфограммами.

Месяц		Тема	Упражнение
	4 недели	Простое и сложное предложения	<p>Прочитай. Найди лишнее предложение, исходя из темы урока. Объясни свой выбор. Запиши его, подчеркни грамматические основы.</p> <p><i>Дождь лил как из ведра, поэтому ребята забежали в дом. Ульяна сдержала слово и нарисовала газету. Егор сидел ни жив ни мёртв, ожидая наказания</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Слов с какой орфограммой больше всего в этом предложении? • Подберите однокоренные слова к слову, обозначающему явление природы. • Устно подбери синонимы к фразеологизмам, данных в предложениях.
октябрь	1 неделя	Синонимы и антонимы	<p>Посмотри на иллюстрации. Познакомься со справкой. Сформулируй задание, выполни его.</p> <div data-bbox="603 757 1166 943" style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: flex; justify-content: space-around;">  </div> <p>Справка: <i>тянуть ко́та за хвост, водить за нос, витать в облаках.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Подбери синонимы к каждому фразеологизму. • Какая орфограмма преобладает в словах данных фразеологизмов. Обозначь её графически. • Какое имя существительное можно исключить? Объясни. • Составь и запиши предложение, используя устойчивое выражение, в котором наибольшее количество имён существительных
	2 недели	Части речи	<p>Прочитай фразеологизмы. Что общего между ними? Раздели фразеологизмы на две группы, ориентируясь на части речи.</p> <p><i>Уйти с головой, белая ворона, подложить свинью, сесть в галошу.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Что общего между именами существительными в данных фразеологизмах? • Назови слово, которое нельзя перенести. Объясни свой выбор. • Подбери и запиши 2 слова с такой же орфограммой как в слове <i>головой</i>. • Вставь в предложение пропущенный фразеологизм: <i>Иногда я ... в работу и не замечаю времени.</i> Предложение запиши.

Месяц		Тема	Упражнение
	3 неделя	Корень слова	<p>Прочитай. Сформулируй задание и выполни его. <i>Мы исходили городок буквально вдоль и поперёк</i> <i>И так устали мы в дороге, что еле ...</i> <i>Товарищ твой просит украдкой</i> <i>Ответы списать из тетрадки.</i> <i>Не надо! Ведь этим ты другу окажешь...</i> <i>Фальшивят, путают слова, поют кто в лес, ...</i> <i>Ребята слушать их не станут:</i> <i>От этой песни уши ...</i> <i>Дружнее этих двух ребят на свете не найдёшь.</i> <i>О них обычно говорят: водой ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Выпиши фразеологизмы, состоящие из имени существительного и глагола. Выдели корень в именах существительных. Подбери к ним однокоренные слова. • Подбери устно фразеологизмы, имеющие в своём составе такие же имена существительные. • Подчеркни слово, которое нельзя перенести. Объясни.
	4 неделя	Окончание	<p>Прочитай. Объясни значение фразеологизмов. Выпиши из фразеологизмов повторяющееся слово. <i>Золотые руки, рука об руку, не покладая рук, рукой подать, чужими руками жар загребать, держать себя в руках.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Можно ли назвать эти слова родственными? Почему? Выдели в них окончание. • Найди три слова разных частей речи с такой же орфограммой, как в слове <i>окно</i>. • Приведи примеры предложений, в которых сочетание <i>золотые руки</i> является фразеологизмом и простым словосочетанием
декабрь	1 неделя	Приставка	<p>Прочитай фразеологизмы. Восстанови в них пропущенную морфему. Фразеологизмы запиши. Выдели морфему. <i>... водить на чистую воду, ... говаривать зубы, ... весить нос,</i> <i>... носить сор из избы, ... кидывать удочки, ... ходить сухим из воды.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Какая корневая орфограмма преобладает в данных фразеологизмах? Обозначь её графически. • Подчеркни формы одного и того же слова. Обоснуй свой выбор. Подбери к ним родственные слова. • Впиши в отрывок необходимый фразеологизм: - <i>Ну, надо ... тех, кто подсказывает. – Как же их выводить? – Надо про них стенгазету писать.</i> (Н. Носов «Витя Малеев в школе и дома»)

Месяц		Тема	Упражнение
	2 неделя	Суффикс	<p>Прочитай. Обозначь в словах данных фразеологизмов морфему, выделенную в словах <i>берёзка, веточка, ананасовый, соловьиная</i>.</p> <p><i>Крокодиловы слёзы, висеть на волоске, уши на макушке, перемывать косточки, львиная доля.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> По какой морфеме можно выделить слово <i>перемывать</i>. Выдели морфему. Подчеркни слова, соответствующие формуле 7:7, где первое число указывает на количество букв, а второе – на количество звуков. Объясни свой выбор. Составь предложение с фразеологизмом, в обоих словах которого есть проверяемый безударный гласный в корне.
	3 неделя	Правописание слов с проверяемыми безударными гласными в корне	<p>Познакомься с записью. Сформулируй задание и выполни его.</p> <p><i>Бр(о, а)сать сл(о, а)ва на ветер, пл(и, е)чом к пл(и, е)чу, зав(о, а)рить кашу, с(и, е)деть сложа руки, без ц(о, а)ря в г(о, а)л(о, а)ве, кл(и, е)вать носом.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> По какому признаку можно разделить слова с проверяемыми безударными гласными на две группы? Объясни, по какому принципу составлена следующая цепочка слов: <i>без, каша, заварить</i>. Устно составь подобную цепочку. Составь и запиши предложения с фразеологизмами, состоящими из глагола и существительного.
	4 неделя	Правописание слов с непроверяемыми безударными гласными в корне	<p>Прочитай. Ориентируясь на выделенные слова, раздели данные фразеологизмы на две группы. Запиши.</p> <p><i>Бросать слова на ветер, в двух шагах, трещит как сорока, труслив как заяц, как снег на голову, язык заплетается, два сапога пара, брать быка за рога, витать в облаках.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Слова какой части речи преобладают в первой группе фразеологизмов? Найди закономерность в данной цепочке слов: <i>рога, язык, сорока, труслив</i>. Составь подобную цепочку. Замени выделенное слово в предложении одним из фразеологизмов: <i>Их [партизан] налёт был внезапным, непредвиденным</i>. (Н. Островский)
январь	3 неделя	Правописание слов с глухими и звонкими согласными в корне	<p>Прочитай. Сформулируй задание. Выполни его.</p> <p><i>В час по чайной ло(ж/ш)ке, на коро(т/д)кую ногу, с лё(г/х)кой руки, у(ш/ж)ки на маку(ш/ж)ке, во все лопа(т/д)ки, душа в пя(т/д)ки.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> В словах со скобками выдели морфему, в которой находится орфограмма. В каких словах гласная <i>а</i> не указывает на твёрдость предшествующего согласного. Почему? Как вы думаете, на что в данном упражнении может указывать цифра 9?

Месяц		Тема	Упражнение
февраль	4 неделя	Правописание приставок	<p>Познакомься с записью. Рассмотрй справку. Сформулируй задание.</p> <p><i>Н...мотать на ус, п... длить масла в огонь, ...бводит вокруг пальца, з...варить кашу, не п...кладая рук, ...тложит в долгй ящик, по пальцам п...р...считат, пр...кусит язык.</i></p> <p>Справка: $\overline{а}$ $\overline{о}$</p> <ul style="list-style-type: none"> • Выдели морфему, в которой пропущена безударная гласная. • Составь и запиши цепочку из трёх слов с различными орфограммами. Разбери их по составу. • Подчеркни слова, соответствующие формуле 4:5, где первая цифра указывает на количество букв, а вторая – на количество звуков. • Каким фразеологизмом можно продолжить данный ряд: <i>с гулькин нос, кот наплакал, капля в море, раз - два и обчёлся...</i>
	1 неделя	Правописание приставок и предлогов	<p>Прочитай. Познакомься с записью. Сформулируй задание и выполни его.</p> <p><i>Медведь (на)ухо (на)ступил, (от)биться (от)рук, с)биваться (с)толку, (на)мотать (на)ус, (в)гонять (в)краску, (в)ставлят палки (в)колёса, (на)лбу (на)писано.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • На какие две группы можно разделить имена существительные в данных фразеологизмах? • Подчеркни схему, которой соответствует состав всех имен существительных: • Подчеркни имя существительное, в котором есть 3 орфограммы
	2 неделя	Правописание слов с разделительным твёрдым знаком и разделительным мягким знаком	<p>Познакомься с записью. Сформулируй задание и выполни его.</p> <p><i>Белены об(ь/ь)елся, подложит свин(ь/ь)ю, с(ь/ь)ехат с катушек, в три руч(ь/ь)я, собаку с(ь/ь)ел, медвеж(ь/ь)я услуга, черепаи(ь/ь)им шагом.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Выдели корень в однокоренных словах. • Составь цепочку из слов трёх разных частей речи. • Какие фразеологизмы можно считать синонимичными?
4 неделя	Одушевлённые и неодушевлённые имена существительные	<p>Прочитай. Познакомься со справкой. Продолжи ряды фразеологизмов, учитывая 2 признака: часть речи и род.</p> <p><i>Заварить кашу,</i> <i>Нем как рыба,</i></p> <p>Справка: <i>морочить голову, труслив как заяц, голоден как волк, сгущать краски, упрям как осёл, расхлёбывать кашу.</i></p> <p>Найди слова с такой же орфограммой как в слове <i>сосна</i>. Подчеркни её.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Разберите по составу слова, соответствующие моделям  • В каком слове звуков больше, чем букв? Объясни. • Найди среди записанных фразеологизмов антонимы. Приведи пример их использования в речи. 	

Месяц	Тема	Упражнение
март	1 неделя Род имён существительных	<p>Прочитай слова. Придумай и запиши фразеологизмы, в которых они могут использоваться.</p> <p><i>Снег, вода, медведь, плечо, слово, рука.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Подбери однокоренные слова к одушевлённому имени существительному из данного списка, выдели в них корень. • Составь и запиши предложение с одним из фразеологизмов.
	2 неделя Падежи имён существительных	<p>Познакомься с записью. Прочитай слова в справке. Сформулируй задание.</p> <p><i>Вводить в ..., ... наплакал, брать ... за рога, клевать ..., лить ..., гнаться за двумя ..., в ежовых ..., плечом к ...</i></p> <p>Справка: <i>зablуждение, кот, бык, нос, вода, зайцы, рукавицы, плечо.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Определи падеж и выдели окончание слов, которые ты вставил. • Устно составь цепочку из трёх разных орфограмм, имеющих в данных фразеологизмах. • Назови существительные, в которых имеется корень и окончание. • В какой ситуации можно употребить фразеологизм <i>брать быка за рога?</i>
	3 неделя Род имён прилагательных	<p>Прочитай. Раздели фразеологизмы на три группы, ориентируясь на тему урока.</p> <p><i>Волчий аппетит, чучело гороховое, жить чужим умом, от чистого сердца, важная птица, львиная доля, белая ворона, птичье молоко, упрямый как осёл.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Составь и запиши цепочку слов из семи различных орфограмм. • Разбери по составу имена прилагательные, состоящие из таких же морфем как в слове <i>ягодки</i>. • Вставь в предложение подходящий по смыслу фразеологизм. <p><i>После долгой болезни у Васи проснулся</i></p>
апрель	1 неделя Число имён прилагательных	<p>Прочитай. Объясни значение фразеологизмов. Сформулируй задание, ориентируясь на тему урока. Выполни его.</p> <p><i>Золотые руки, волчий аппетит, без задних ног, по горячим следам, по щучьему веленью, тёмная лошадка, мышинная возня.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Подчеркни имена прилагательные, в которых имеется звуко-буквенное несоответствие. Объясни свой выбор. • Найди имена существительные, находящиеся в таком же падеже, как слово <i>к берёзке</i>. • Определи принцип составления цепочки <i>аллея, лодка, вьюн, шина, лесник</i>. Составь свою цепочку слов по такому же принципу, используя слова из упражнения.

Месяц	Тема	Упражнение
	2 неделя	<p>Прочитай. Познакомься со справкой. Сформулируй задание и выполни его.</p> <p><i>В течение всей ночи Степан Ваня с Петей такие друзья, что Семён дрожал, как лист, Федя смирный, тихий,</i></p> <p>Справка: <i>водой (не) разлить, зуб на зуб (не) попадает, (не) смыкать глаз, мухи (не) обидеть.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Подчеркни три слова, имеющие несоответствие в звуко-буквенном составе, но причины несоответствия разные. Обоснуй свой выбор. • Составь цепочку из пяти слов с различными орфограммами. Объясни. • Разбери по составу прилагательное, образованное от существительного <i>тишь</i>. Какие ещё родственные слова можно к ним подобрать?
	3 неделя	<p>Прочитай. Заменяй выделенные сочетания слов фразеологизмами из справки. Запиши полученные предложения.</p> <p><i>От испуга Ваня <u>не мог ничего толком объяснить</u>. Полиция <u>нашла вора сразу после преступления</u>. Катя <u>быстро подружилась</u> с одноклассниками.</i></p> <p>Справка: <i>найти общий язык, по горячим следам, язык заплетается.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Обозначь грамматическую основу в предложении, которое начинается с нарицательного имени существительного. • Найди различия в звуко-буквенном составе слов <i>Ваня</i> и <i>язык</i>. • Найди имена существительные с такими же морфемами как в слове <i>дождь</i>. Морфемы выдели.

Таблица 13. Программа формирующего эксперимента для 4 класса

Месяц	Тема	Упражнение
-------	------	------------

Месяц	Тема	Упражнение
сентябрь	3 неделя	<p data-bbox="470 544 502 996" style="text-align: center;">Однородные члены предложения</p> <p data-bbox="619 259 1485 327">Прочитай. Объясни фразеологизмы. Сформулируй задание, ориентируясь на тему урока. Выполни его.</p> <p data-bbox="619 331 1485 801"><i>Мой самый близкий друг, Шурик, любил, оказывается, считать ворон, бить баклуши и гонять лодыря. Дома он, как о том были наслышаны все в квартале, палец о палец не ударял, чтобы помочь бабушке. Как его только ни корили вернувшиеся с работы родители, как ни выговаривали, а ему все нипочем. В один из вечеров мы, приятели Шурика, услышали, что на его месте мы давно бы от стыда сквозь землю провалились, и что мучили бы нас угрызения совести. А этому что ни толкуй — в одно ухо влетает, в другое вылетает. И таким он, оказывается, был и когда от горшка два вершка да под стол пешком ходил, и теперь, вымахавши с коломенскую версту. Все с него как с гуся вода и об стенку горох.</i></p> <p data-bbox="619 806 1485 873">— Нет, мать, — заключил однажды отец, — я больше не намерен бросать слова на ветер и сидеть сложа руки.</p> <p data-bbox="619 878 1485 1025"><i>И он потянулся за ремнем на стене, чтобы Шурику всыпать по первое число, задать баню, снять с него стружку и, в конце концов, показать кузькину мать, а заодно и где раки зимуют...</i></p> <p data-bbox="1177 1030 1485 1064" style="text-align: right;"><i>(По Э. А. Вартастьяну)</i></p> <ul data-bbox="619 1068 1485 1283" style="list-style-type: none"> • Графически выдели орфограммы во фразеологизмах-синонимах. Какая орфограмма в них преобладает? • Чем отличаются глаголы во фразеологизмах первого и последнего предложений? • На что может указывать число 7 в словах <i>показать</i> и <i>зимуют</i>? Объясни.
	4 неделя	<p data-bbox="470 1456 502 1603" style="text-align: center;">Синонимы</p> <p data-bbox="619 1294 1485 1395">Прочитай фразеологизмы. Найди в каждом ряду лишний по его значению. Как можно назвать оставшиеся фразеологизмы?</p> <p data-bbox="619 1400 1485 1467"><i>1. Витать в облаках, строить воздушные замки, заговаривать зубы.</i></p> <p data-bbox="619 1471 1485 1505"><i>2. Зарубить на носу, с утра пораньше, чуть свет.</i></p> <ul data-bbox="619 1509 1485 1771" style="list-style-type: none"> • Выделенные фразеологизмы запиши в алфавитном порядке, ориентируясь на первое слово. • Подчеркни слова с такой же орфограммой, как в слове <i>сова</i>. • замени выделенное слово в предложении одним из данных фразеологизмов: <i>Первого сентября Алёша встал очень рано. Он очень боялся опоздать в школу.</i>

Месяц	Тема	Упражнение
октябрь	1 неделя	<p>Состав слова</p> <p>Прочитай. Из представленного ряда выбери фразеологизмы - синонимы и запиши их в порядке увеличения количества морфем в именах прилагательных.</p> <p><i>Мелкая сошка, от горшка два вершка, последняя спица в колеснице, шишка на ровном месте, голова садовая, без царя в голове, птица низкого полёта.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Составь и запиши цепочку из четырёх слов с различными орфограммами. • Имена существительные какого рода преобладают в записанных фразеологизмах? • Имена существительные в каком падеже отсутствуют в данных фразеологизмах? • Что есть общее и какие имеются отличия в словах <i>мелкая</i> и <i>ровный</i>?
	2 неделя	<p>Правописание гласных и согласных в корне</p> <p>Прочитай. Сформулируй первую часть задания. Запиши фразеологизмы в порядке, указанном в справке (ориентир - орфограмма в словах с пропуском)</p> <p><i>Г...нять лодыря, звёз...ный час, плакать в жиле...ку, по горячим сл...дам, снять стру...ку, строить гла...ки, в...сеть на хв...сте, скрепя сер...це, наступать на пя...ки, труса праз...новать.</i></p> <p>Справка: ПБГ, ПС, НС.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Найди имена существительные в таком же падеже, как во фразеологизме <i>ломать голову</i>. • Выдели цветом фразеологизмы – синонимы. • Слова какой части речи преобладают в данных фразеологизмах? Что можешь сказать о этой части речи? • Дай морфологическую характеристику слову, являющемуся однокоренным словом <i>следователь</i>.
	3 неделя	<p>Части речи</p> <p>Прочитай. Запиши фразеологизмы в порядке увеличения количества слов разных частей речи.</p> <p><i>Гнаться за двумя зайцами, отложить в долгий ящик, оказывать медвежью услугу, держать в ежовых рукавицах, крокодиловы слёзы, смотреть сквозь розовые очки.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Существительные в каком падеже преобладают в данных фразеологизмах? • Подчеркни прилагательные, имеющие несоответствие в звуко-буквенном составе. • Составь предложение с фразеологизмом, содержащим в своём составе имя числительное.

Месяц		Тема	Упражнение
	4 неделя	Наречие	<p>Прочитай. Познакомься со справкой. По какому принципу построен ряд фразеологизмов? Какими фразеологизмами можно его продолжить? Запиши.</p> <p><i>Далеко пойти, вверх дном, за здорово живёшь...</i></p> <p>Справка: <i>высоко летать, до седьмого пота, вдоль и поперёк, вкривь и вкось, сверху донизу, гонять лодыря, из уст в уста, строить глазки, смотреть сверху вниз, ездить верхом, выворачиваться наизнанку, яблоку негде упасть.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Определи, какая орфограмма преобладает в наречиях. • Выпиши три родственных слова, соответствующих схемам: приставка-корень, приставка-корень-суффикс. Какие ещё однокоренные слова из текста можно выписать? • Подчеркни фразеологизмы, в которых оба слова соответствуют формуле б:б, где первая цифра указывает на количество букв, вторая – на количество звуков. (<i>сверху донизу, ездить верхом</i>). • Какой фразеологизм уместно использовать в следующем предложении: <i>Сторона мне знакомая,- отвечал дорожный, - слава богу, исхожена и изъезжена</i> (Пушкин. Капитанская дочка.)
ноябрь	2 неделя	Изменение по падежам имён существительных	<p>Прочитай. Познакомься со справкой. Сформулируй устную часть задания. Запиши фразеологизмы в порядке, указанном в справке.</p> <p><i>Держать нос по (ветер), ломать (голова), как рыба в (вода), играть с (огонь), обвести вокруг (палец), (лёд) тронуться.</i></p> <p>Справка: И.п., Р.п., Д. п., В. п., Т. п., П.п.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Составь цепочку из 3 слов с орфограммами по принципу третий лишний. • Определи признак, по которому выделено слово <i>полёт</i> в ряду <i>стол, полёт, дверь</i>. Найди слово с такой же особенностью в данном упражнении. • Какой фразеологизм можно выделить из данных, учитывая часть речи? Объясни.

Месяц	Тема	Упражнение
	3 неделя	<p>Прочитай. Познакомься со справкой. Сформулируй задание.</p> <p><i>Лить воду, водить за нос, играть с огнём, душа в пятки, красной нитью, реветь белугой, облить грязью, забросить удочку, с минуты на минуту, звёздная болезнь, до седьмого пота, волчий аппетит, с тяжёлым сердцем, тишь да гладь.</i></p> <p>Справка: I скл.: ... II скл.: ... III скл.: ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Можно ли утверждать, что в именах существительных II склонения преобладает орфограмма проверяемый безударный гласный в корне слова. (да, можно) • Составь и запиши цепочку из восьми слов с различными орфограммами. (<i>пятки, удочку, реветь, аппетит, седьмого, сердцем, тишь, нитью</i>) • Укажи слова с таким же количественным звукобуквенным составом как в слове <i>тенью</i>. (<i>огнём, пятки, нитью</i>) • Составь предложение, используя фразеологизм из упражнения, которым можно продолжить следующий ряд: <i>морочить голову, обводить вокруг пальца, пускать пыль в глаза....</i>
	4 неделя	<p>Прочитай. Определи признак, по которому все имена существительные в данных фразеологизмах можно объединить.</p> <p><i>Важная птица, выбиваться из колеи, забросить удочку, играть первую скрипку, плакать в жилетку, подложить свинью, проще пареной репы, реветь белугой.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Запиши в алфавитном порядке фразеологизмы, в составе которых есть имена существительные в <i>В. п.</i> • Укажи в записанных фразеологизмах слово с таким же морфемным составом, как слово <i>водный</i>. • В каком слове количество звуков больше количества букв? Почему? • Слова какой части речи преобладают в записанных тобой фразеологизмах?

Месяц	Тема	Упражнение
декабрь	1 неделя	<p>Прочитай. Познакомься со справкой. Сформулируй задание.</p> <p><i>В ус не дует, висеть на хвосте, играть с огнём, от чистого сердца, тёртый калач, по последнему слову.</i></p> <p>Справка: И.п., Р.п., Д.п., В.п., Т.п., П.п.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Можно ли утверждать, что все имена существительные в данных фразеологизмах имеют одно и то же склонение? Ответ обоснуй. • Определи закономерность в следующем ряду слов: <i>сосновый, хвощ, пастбище, не было</i>. Составь и запиши свой ряд слов, используя слова из упражнения. • Укажи слово, в котором наибольшее количество морфем. • Можно ли утверждать, что в слове <i>дует</i>, количество букв и звуков одинаковое? Ответ обоснуй.
	2 неделя	<p>Прочитай фразеологизмы. Имена существительные в каком падеже преобладают? Выпиши их.</p> <p><i>Падать дух..., подложить свинь..., нос... к носу, вытаскивать из гряз..., с тяжёлым сердцем..., бросить кам..., остаться с нос....</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Подчеркни буквы, обозначающие глухие согласные звуки. • В каком фразеологизме мягкий знак обозначает две разные орфограммы? • В каком слове следующая за согласной гласная не указывает на мягкость? Почему?
	3 неделя	<p>Прочитай. Объясни значение фразеологизмов. Обрати внимание на выделенные слова. Что общего между этими именами существительными? Сформулируй задание и выполни его.</p> <p><i>В чёрном тел..., последняя спица в колеснице..., шишка на ровном мест..., держать руку на пульсе..., ищи ветра в пол....</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Какое слово можно исключить среди выделенных имён существительных? Почему? • Составь цепочку слов с четырьмя различными орфограммами. • Укажи имя прилагательное, в котором есть звукобуквенное несоответствие.

Месяц	Тема	Упражнение
январь	4 недели	<p>Прочитай. Познакомься со справкой. Сформулируй задание.</p> <p><i>Гонять (II скл., Р.п.), терять (I скл., В. п.), играть (II скл., Т.п.), обливаться (III скл., Т.п.), топтаться (II скл., П.п.), (I скл., Р. п.) съел, яблоко (II скл., Р.п.), подложить (I скл., В. п.).</i></p> <p>Справка: <i>грязь, свинья, огонь, собака, лодырь, место, голова, раздор.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Назови шесть слов с разными орфограммами. • Укажи слова, соответствующие схеме корень+суффикс+ суффикс+ окончание. • Подбери антонимы к фразеологизмам: <i>работать не покладая рук, вытаскивать из грязи, двигаться вперёд.</i> • Сделай фонетический разбор глагола, в приставке которого одна буква.
	3 недели	<p>Прочитай. Сформулируй первую часть задания. Запиши фразеологизмы в алфавитном порядке.</p> <p><i>По горячим след..., строить глазк..., гнаться за двумя зайц..., держать себя в рук..., ворона в павлиньих перь..., где рак... зимуют.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Словосочетание с каким падежом отсутствует? Вспомни и запиши фразеологизм в данном падеже. • Составь и запиши цепочку из шести слов с различными орфограммами. • Сделай морфемный разбор глагола в настоящем времени. • На что может указывать цифра 6 в существительном мн.ч. во фразеологизме <i>ворона в павлиньих перьях</i>?
	4 недели	<p>Прочитай. Сформулируй первую часть задания. Выполни его. Выдели окончание прилагательных и обозначь их падеж.</p> <p><i>Делить шкуру неубит... медведя, с тяжёл... сердцем, проще парен... репы, вариться в собственн... соку, выводить на чист... воду, в чёрн... теле, красн... нитью, по последн... слову, стрелян... воробей.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Составь и запиши цепочку из 3 существительных с разными орфограммами. • Сделай морфемный разбор прилагательного во фразеологизме, который является синонимом к фразеологизму <i>тёртый калач</i>. • Подчеркни слово, обозначающее одушевлённый предмет м.р., II скл., Р.п., ед.ч. Устно подбери к нему фразеологизм с родственным словом. • Какой фразеологизм можно вставить в предложение <i>Кабинет был большой и обставлен ... кабинетной роскоши. (Мамин-Сибиряк Закрытый альбом)</i>

Месяц	Тема	Упражнение
февраль	1 неделя	<p>Прочитай. Составь пары фразеологизмов-синонимов. Запиши их, вставляя пропущенную морфему. Определи род и падеж имён прилагательных.</p> <p><i>Важн... птица</i> <i>ясн... дело</i> <i>от чист... сердца</i> <i>тёрт... калач</i> <i>известн... дело</i> <i>птица высок... полёта</i> <i>стрелян... воробей</i> <i>с открыт... душой</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Найди закономерность в подборе слов <i>дорога, звёздный, местность</i>. Составь цепочку по такому же принципу, используя слова из упражнения. • Выдели слово, соответствующее формуле 5:7, где первая цифра указывает на количество букв, а вторая – на количество звуков. Свой выбор обоснуй. • Найди имя прилагательное, корень которого начинается и заканчивается на одну и ту же букву. Что можешь сказать о соответствующих им звуках? • Какой фразеологизм можно вставить в предложение: <i>Он ..., он знает, в каких случаях лучше держать язык за зубами.</i>
	2 неделя	<p>Прочитай. Познакомься со справкой. Сформулируй задание и выполни его.</p> <p><i>... птица, выводит на ... воду, ... нитью, ... услуга, под ... руку, проще ... репы, с ... душой, ... болезнь, плясать под ... дудку, ... сошка.</i></p> <p>Справка: <i>мелкая, важная, открытая, звёздная, чужая, медвежья, пареная, чистая, красная, горячая.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Какие грамматические признаки объединяют все имена прилагательные? • Имена прилагательные в каком падеже не представлены? • Составь цепочку слов с четырьмя различными орфограммами. • Составь предложение с фразеологизмом, который является синонимом к сочетанию <i>раз плюнуть</i>.
	3 неделя	<p>Прочитай. Объясни значение фразеологизмов. Какой из них можно исключить из данного ряда? Объясни. Запиши оставшиеся фразеологизмы в порядке, указанном в справке.</p> <p><i>По горячим следам, без задних ног, под горячую руку, в ежовых рукавицах, золотые руки, чужими руками жар загребать.</i></p> <p>Справка: И.п., Р.п., Д.п., Т.п., П.п.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Найди фразеологизм, в главном и зависимом словах которого имеется одинаковая орфограмма. • Назови не менее 3 общих признаков в словах <i>горячую</i> и <i>золотые</i>. • Закончи предложение: <i>Необходимо разобрать ситуацию с дракой сразу</i>

Месяц	Тема	Упражнение
март	1 неделя	<p>Прочитай. Раскрой скобки. Используй для этого подходящий по смыслу фразеологизм из справки, поставив его в нужной форме. Запиши полученные предложения.</p> <p>1. Пётр – человек чести, он (НВГ). 2. Лисица обманула волка, (ПВГ) и забрала всю рыбу себе. 3. Весь день Лена ждала встречи с другом, но он как (ПВГ). 4. Никита, попроси прощения у Иры и (БВГ). 5. Хотя дед шутил и смеялся, чувствовалось, что у него (НВГ).</p> <p>Справка: <i>кошки скребут на сердце, бросать слова на ветер, провалиться сквозь землю, обводить вокруг пальца, взять свои слова обратно.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Обозначь приставки в глаголах прошедшего времени, в которых такое же количество слогов как в слове <i>переехал</i>. • Укажи по одному слову с разными орфограммами. Слов с какими орфограммами нет? • Укажи в имеющихся фразеологизмах имена существительные, которые находятся в форме винительного падежа.
	2 неделя	<p>Прочитай. Что общего в данных фразеологизмах? По какому принципу можно составить пары из данных фразеологических оборотов? Запиши их.</p> <p><i>бросить камнем</i> <i>отходить в сторону</i> <i>вставлять палки в ко-</i> <i>расхлёбывать кашу</i> <i>входить в колею</i> <i>вытаскивать из грязи</i> <i>заваривать кашу</i> <i>выбиваться из колеи</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Найди слова разных частей речи с одинаковой орфограммой. • Можно ли утверждать, что имена существительные в данном упражнении преимущественно стоят в винительном падеже? Докажи. • Укажи глагол, который отличается морфемным составом от других. Объясни свой выбор.
	3 неделя	<p>Прочитай. Дополни фразеологизмы глаголами из справки. Какое правило нужно применить при написании глаголов?</p> <p><i>... в грязь лицом, зуб на зуб ..., каши ..., мухи..., ... глаз, в ус ..., днём с огнём ...</i></p> <p>Справка: <i>(не)ударить, (не)попадает, (не)обидишь, (не)сваришь, (не)смыкаешь, (не)дуете, (не)сыщешь.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Глаголы какого лица преобладают в данных фразеологизмах? • Глаголы какого спряжения преобладают в данных фразеологизмах? • Составь и запиши цепочку из 4 слов с различными орфограммами, располагая их в порядке увеличения количества букв.

Месяц	Тема	Упражнение																							
апрель	2 неделя	<p style="text-align: center;">Г и II спряжение глаголов</p> <p>Прочитай отрывки из повести В. Катаева «Сын полка». Выдели устойчивые словосочетания. Познакомься со справкой. Сформулируй задание. Выполни его.</p> <p>1. <i>Раз человек молчит, значит, не считает нужным говорить. А раз не считает нужным говорить, то и не надо. Захочет – сам расскажет. И нечего человека за язык тянуть.</i></p> <p>2. <i>О товарищах и говорить нечего: засмеют. Впору хоть сквозь землю провалиться.</i> 3. <i>Тут Биденко немного покривил душой. Но это ему всё равно не помогло.</i> 4. <i>И такая глубокая уверенность, такое непреклонное решение послышалось ефрейтору Биденко в этих весёлых словах, что он хотя и промолчал, но решил про себя всё время быть начеку.</i> 5. <i>Но военный мальчик и бровью не повёл.</i> 6. <i>Тот его дёргает, а этот задаёт храпака. А потом тот его обратно дёргает, а этого уж и след простыл. Ищи ветра в поле.</i></p> <p>Справка: I спр. II спр.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Составь и запиши цепочку из 5 глаголов с разными орфограммами. Орфограммы обозначь. • Обозначь во фразеологических оборотах глаголы с таким же морфемным составом как слово <i>увидел</i>. • Определи звуко-буквенный состав имени существительного ж.р., Т. п., ед.ч., III скл. • Каким фразеологизмом можно заменить устойчивое сочетание в 4-м предложении? 																							
	3 неделя	<p style="text-align: center;">Правописание безударных личных окончаний глаголов в настоящем и будущем времени</p> <p>Прочитай. Заменяй данные фразеологизмы глаголом. Полученные глаголы запиши в таблицу во 2-м и 3-м лицах, ориентируясь на их спряжение.</p> <p><i>Бить баклуши, путаться под ногами, прикусить язык, тянуть кота за хвост, падать с ног, прибрать к рукам, намотать на ус.</i></p> <table border="1" data-bbox="620 1364 1383 1709"> <thead> <tr> <th></th> <th>Н.ф.</th> <th>2-е лицо</th> <th>3-е лицо</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3">I спр.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td rowspan="3">II спр.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> • Укажи глаголы н.ф., в которых имеется не менее четырёх морфем. • Подчеркни глагол, в котором на 2 звука меньше, чем букв. Объясни причину. 		Н.ф.	2-е лицо	3-е лицо	I спр.										II спр.								
	Н.ф.	2-е лицо	3-е лицо																						
I спр.																									
II спр.																									

Месяц		Тема	Упражнение				
	4 недели	<p>Правописание <i>-ться</i> и <i>-тся</i> в возвратных глаголах</p>	<p>Прочитай фразеологизмы. Познакомься со справкой. Сформулируй задание.</p> <p><i>Сади... не в свои сани, топче... на месте, выбивает... из колеи, гна... за двумя зайцами, провали... сквозь землю, путает... под ногами, мча... на всех парусах, встрети... нос к носу, остане... с носом, язык заплетает..., верти... как белка в колесе, сбивает... с толку, отби... от рук.</i></p> <p>Справка:</p> <table border="1"> <tr> <td><i>-ться</i></td> <td><i>-тся</i></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> • Какая корневая орфограмма преобладает в глаголах с приставками? (ПБГ) • Обозначьте глаголы, образованные от одного корня. (<i>выбивается, сбиваться, отбиться</i>) • Можно ли утверждать, что у существительных II склонения в данном упражнении преобладает предложный падеж? • Дополни предложение фразеологизмом: <i>Кажется, Никита впустую, пытаюсь разгадать загадку.</i> 	<i>-ться</i>	<i>-тся</i>		
<i>-ться</i>	<i>-тся</i>						
май	1 неделя	<p>Правописание глаголов в прошедшем времени</p>	<p>Прочитай. Познакомься с дополнительной записью. Сформулируй задание. Выполни его.</p> <p><i>Повес...ла нос, сброс...л маску, выш...л из себя, спрят...л концы в воду, стро...л воздушные замки.</i></p> <p><i>Упал духом – _____</i></p> <p><i>Вывел на чистую воду – _____</i></p> <p><i>Рвал и метал – _____</i></p> <p><i>Замёл следы – _____</i></p> <p><i>Витал в облаках – _____</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Обозначь глагол во втором столбике, который является лишним по морфемному составу. (строил) Обоснуй свой выбор. • Глаголы какого спряжения преобладают в данном упражнении? (первого) • Обозначь существительные такого же склонения как слово <i>терпение</i>. 				

Месяц	Тема	Упражнение												
	2 недели	<p>Прочитай. Познакомься с записью. Сформулируй задание.</p> <p><i>Сгуща... (н.в., 3-е л., ед.ч.) краски, пуска... (н. в., 2-е л., ед.ч.) пыль в глаза, пляш... (н. в., 2-е л., мн.ч.) под чужую дудку, локти куса... (н. в., 3-е л., ед. ч.), игра... (н. в., 3-л, ед. ч.) первую скрипку, держ... (н.в., 1-е л., мн. ч.) руку на пульсе.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Обозначь слова с такой же орфограммой как в слове <i>ловко</i>. • В каком падеже стоят большинство имён существительных? Обозначь. • В каком слове можно выделить наибольшее количество морфем? Обозначь его. • замени выделенное словосочетание фразеологизмом из упражнения: <i>Ситуация быстро меняется и нам необходимо вовремя на неё реагировать.</i> 												
	Повторение. Звуки и буквы.	<p>Прочитай. Познакомься с записью. Сформулируй задание и выполни его.</p> <table border="1" data-bbox="620 887 1342 1167"> <thead> <tr> <th data-bbox="620 887 981 987">Фразеологизм</th> <th data-bbox="981 887 1342 987">Значение фразеологизма (одно слово)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="620 987 981 1032"><i>стреляный воробей</i></td> <td data-bbox="981 987 1342 1032"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="620 1032 981 1077"><i>в ежовых рукавицах</i></td> <td data-bbox="981 1032 1342 1077"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="620 1077 981 1122"><i>красной нитью</i></td> <td data-bbox="981 1077 1342 1122"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="620 1122 981 1167"><i>мухи не обидит</i></td> <td data-bbox="981 1122 1342 1167"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="620 1167 981 1211"><i>гонять лодыря</i></td> <td data-bbox="981 1167 1342 1211"></td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> • Можно ли утверждать, что слова второго столбика располагаются в порядке увеличения в них количества мягких согласных звуков. Ответ обоснуй. • Укажи слова, в которых отсутствует окончание. К какой части речи они относятся? • Отметь имя существительное Т. п., в котором количество букв и звуков одинаковое. Почему? 	Фразеологизм	Значение фразеологизма (одно слово)	<i>стреляный воробей</i>		<i>в ежовых рукавицах</i>		<i>красной нитью</i>		<i>мухи не обидит</i>		<i>гонять лодыря</i>	
Фразеологизм	Значение фразеологизма (одно слово)													
<i>стреляный воробей</i>														
<i>в ежовых рукавицах</i>														
<i>красной нитью</i>														
<i>мухи не обидит</i>														
<i>гонять лодыря</i>														

Для развития умений аналитико-синтетического характера необходимо было обеспечить условия для осуществления учащимися конкретных аналитико-синтетических операций: выявление логических связей и отношений между понятиями; осуществление логического переноса по аналогии с одного понятия на другое; построение обобщения понятий и др. Упражнения с фразеологизмами располагали такими возможностями.

За 4 года учащимся было предложено для выполнения 93 аналитико-синтетических упражнения с фразеологизмами. Для составления упражнений было использовано более 350 различных фразеологических оборотов. Уп-

ражнения были составлены для большинства изучаемых в начальной школе тем по русскому языку.

В ходе выполнения аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами учащиеся имели возможность совершенствовать орфографическую зоркость, умение осуществлять морфемный разбор, совершенствовали знания по грамматике. Выполнение упражнений с фразеологизмами способствовало активизации аналитико-синтетической, познавательной и речевой деятельности учащихся. Наличие фразеологических единиц в упражнениях и заданий поискового характера повышали интерес школьников к русскому языку.

Предусмотренная возможность самостоятельного формулирования заданий учащимися обеспечивала активное вовлечение каждого ребёнка в процесс обучения и способствовала осознанию их собственной значимости в учебном процессе. Причём в данном случае качество и ответственность выполнения заданий были выше, чем при сформулированном учителем варианте.

Дополнительные задания позволяли в одном упражнении закрепить и повторить знания по трём и более разделам русского языка.

§ 3 Выявление динамики развития аналитико-синтетических умений младших школьников в процессе использования упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка

Целью контрольного этапа опытно-экспериментальной работы стало выявление динамики развития аналитико-синтетических умений у младших школьников и понимания ими значения фразеологизмов после проведения формирующего эксперимента, обоснование эффективности используемых упражнений с фразеологизмами.

Задачи:

1) подобрать и охарактеризовать диагностические методики для выявления динамики развития аналитико-синтетических умений у младших школьников;

2) провести диагностику с учащимися экспериментальной и контрольной групп на предмет выявления динамики развития аналитико-синтетических умений и понимания ими значения фразеологизмов, оценить полученные результаты.

Время проведения: - апрель 2014 года.

Для выявления уровня развития аналитико-синтетических умений у младших школьников и понимания ими значения фразеологизмов были использованы следующие методики: «Аналогии», «Исключи слово», «Сравнение понятий», «Рассказ по серии сюжетных картинок», «Толкование фразеологизмов».

Методика «Аналогии»

Методика направлена на выявление логических связей и отношений между понятиями, осуществление логического переноса выявленного признака по аналогии с одного понятия на другое, а также умения устойчиво сохранять заданный способ рассуждений при решении ряда разнообразных задач.

Инструкция: Даны три слова. Первые два слова находятся в определенной смысловой связи. Какое из нижеприведенных слов так же связано с третьим, как второе с первым? Например: *песня: композитор = самолет: ...?*

а) аэродром б) горючее в) конструктор г) летчик д) истребитель

Функциональные отношения (песню сочинил композитор): ответ - конструктор (конструктор сделал самолет)

Время - 15 минут (предлагается 10 заданий)

Стимульный материал

1) школа: обучение = больница: ?

2) песня: глухой = картина: ?

а) доктор д) больной

а) слепой г) больной

б) ученик г) учреждение

б) художник д) хромой

в) лечение

в) рисунок

- 3) нож: сталь = стул: ?
 а) вилка г) пища
 б) дерево д) скатерть
 в) стул
- 4) паровоз: вагоны = конь: ?
 а) поезд г) телега
 б) лошадь д) конюшня
 в) овес
- 5) лес: деревья = библиотека: ?
 а) город г) книги
 б) здание д) театр
 в) библиотекарь
- 6) бежать: стоять = кричать: ?
 а) ползать г) звать
 б) молчать д) плакать
 в) шуметь
- 7) утро: ночь = зима: ?
 а) мороз г) январь
 б) осень д) сани
 в) день
- 8) волк: пасть = птица: ?
 а) воздух г) яйцо
 б) клюв д) пение
 в) соловей
- 9) слагаемое: сумма = множители: ?
 а) разность г) умножение
 б) делитель д) деление
 в) произведение
- 10) роза: цветок = кислород: ?
 а) газ г) прозрачный
 б) дыхание д) мак
 в) горение

Оценка результатов:

4 балла – дано 8 - 10 правильных ответов, помощь экспериментатора не потребовалась.

3 балла – дано 5 - 7 правильных ответов, потребовалась помощь экспериментатора.

2 балла – дано 2 - 4 правильных ответа, потребовалась помощь экспериментатора.

1 балл – дан 1 правильный ответ.

Уровни: высокий – набрал 4 балла, средний – 3 балла, низкий – 1-2 балла.

Методика «Исключи понятия»

Методика направлена на выявление умения выделить понятие из данного перечня и обобщить оставшиеся.

Инструкция: «На листе написаны ряды слов. В каждом ряду по пять слов. Четыре слова из пяти могут быть объединены по общему признаку, а

одно из слов не соответствует этому признаку и его нужно исключить. Прочитай слова в каждом ряду. Какое слово в каждом из рядов является лишним? Почему?»?

Стимульный материал для детей 10-12 лет.

Василий, Фёдор, Иван, Петров, Семён

Молоко, сыр, сметана, мясо, простокваша

Секунда, час, год, вечер, неделя

Горький, горячий, кислый, солёный, сладкий

Футбол, волейбол, хоккей, плавание, баскетбол

Тёмный, светлый, голубой, яркий, тусклый

Самолет, пароход, техника, поезд, дирижабль

Смелый, храбрый, решительный, злой, отважный

Треугольник, отрезок, длина, квадрат, круг

Приставка, предлог, суффикс, окончание, корень

Ключ: 1) Петров, 2) мясо, 3) вечер, 4) горячий, 5) плавание, 6) голубой, 7) техника, 8) злой, 9) длина, 10) предлог,

Оценка результатов:

4 балла - выполнил все задания, дал обобщающие понятия или назвал существенные признаки.

3 балла - выполнил все задания, были затруднения в подборе обобщающих понятий. В некоторых заданиях потребовалась помощь экспериментатора.

2 балла - выполнил 7 - 10 заданий. Не было дано обобщающих понятий. Потребовалась направляющая помощь экспериментатора.

1 балл - выполнил от 1 до 6 заданий с помощью экспериментатора. Отвечал не по существу.

Уровни: высокий – набрал 4 балла; средний – 3 балла; низкий – 1-2 балла.

Методика «Сравнение понятий»

Методика направлена на выявление умения определить существенные признаки сходства и различия понятий.

Инструкция: Я буду называть пары слов. Ты должен назвать сначала, что есть в них общего, а потом – различного.

Стимульный материал:

1. *утро – вечер*
2. *поезд-самолёт*
3. *озеро – река*
4. *дождь – снег*
5. *дуб – берёза.*

Оценка результатов: если испытуемый правильно определил общее и различие понятий, ему даётся 2 балла. Если он определил только общее или только различие – 1 балл. Не смог сравнить – 0 баллов. В результате оценки результатов сформировано три уровня развития аналитико-синтетических умений: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень: учащийся определил общее и различие пяти пар слов и набрал 9-10 баллов.

Средний уровень: учащийся правильно указал общее и различие 1-2 пар слов и частично указал либо сходство, либо различие у остальных пар. Набрал 5-8 баллов.

Низкий уровень: учащийся правильно указал общее и различие 1 пары слов, у остальных не смог определить, либо указал только один признак и набрал 1-4 баллов.

Методика «Рассказ по серии сюжетных картинок»

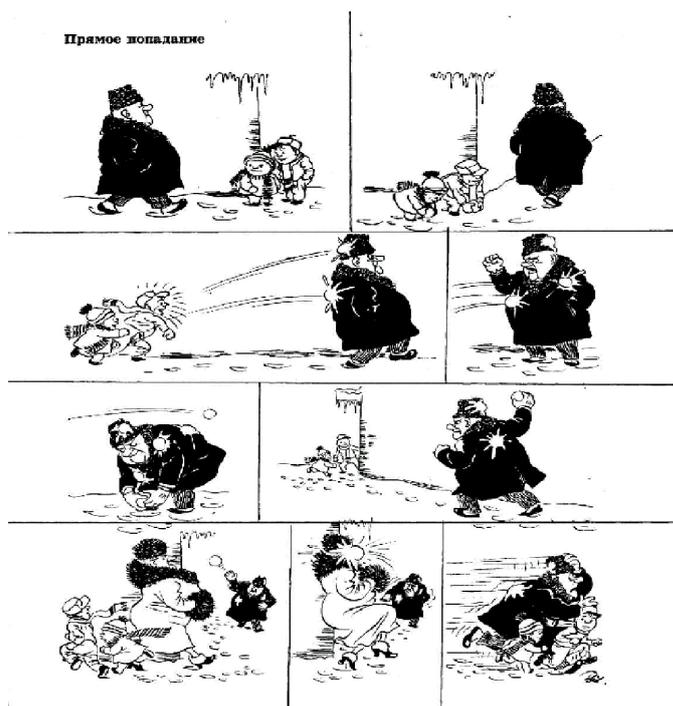
Методика направлена на выявление умения осуществлять анализ ситуации, устанавливать причинно-следственные связи, понимать скрытый и переносный смысл сюжетных картинок.

Оборудование: сюжетные картинки с изображением последовательных событий.

Процедура выполнения: перед ребенком раскладывают картинки в случайном порядке и предлагают разложить их так, чтобы получился рассказ.

Инструкция: «Разложи картинки по порядку и составь по ним рассказ».

Стимульный материал



Анализ результатов выполнения:

4 балла (высокий уровень) - ребёнок правильно установил последовательность событий, самостоятельно разложил картинки в правильном порядке, выявил причинно-следственные связи и составил рассказ.

3 балла (средний уровень) – ребёнок правильно установил последовательность событий, самостоятельно разложил картинки в правильном порядке, но испытывал небольшие затруднения при составлении рассказа, предпочитая вопросно-ответную форму.

2 балла (низкий уровень) – ребёнок правильно установил последовательность и расположил сюжетные картинки в нужной последовательности, но имел затруднения с составлением рассказа. Он передавал содержание отдельной сюжетной картинки. Чаще воспринимал ее фрагментарно, просто перечисляя изображенные предметы и не связывая их единым сюжетом. Понимание скрытого смысла сюжетных картинок затруднено.

0 баллов - ребенок не понял смысла задания.

Методика «Толкование фразеологизмов»

Методика направлена на выявление понимания значения фразеологизмов, их переносно-обобщённого абстрактного значения.

Инструкция: Я назову устойчивые сочетания слов, а ты попытайся объяснить их значение.

Стимульный материал: *делать из мухи слона, подложить свинью, сгущать краски, кости перемывать, белая ворона, чуть свет, пускать пыль в глаза, бить баклуши, спустя рукава, кот заплакал.*

Оценка результатов осуществлялась по трём уровням: высокому, среднему, никому. Высокий уровень предполагал абстрактное толкование фразеологизмов. Средний уровень – ситуативное толкование. Низкий уровень – буквальное и неправильное толкование значений фразеологизмов. Отдельно отмечались дети, отказавшиеся от выполнения задания.

Абстрактное толкование: толкование не содержит указание на конкретные жизненные ситуации, даётся общее значение фразеологизма.

Ситуативное толкование: подбор конкретных жизненных ситуаций под тот или иной фразеологизм.

Буквальное толкование фразеологизмов: учащийся своими словами пересказывает фразеологизм. Преобладание такого истолкования указывает на непонимание переносного (косвенного) значения фразеологизмов.

Неправильное толкование: учащийся даёт ошибочное, не связанное с реальным значением толкование фразеологизма.

Исследование уровней сформированности аналитико-синтетических умений проводилось в течение пяти дней в индивидуальной форме. Данные вводились в протокол. Для выполнения заданий методик «Аналогии», «Исключи слово», «Сравнение понятий», «Толкование фразеологизмов» отводилось до 20 минут. Методика «Рассказ по серии сюжетных картинок» выполнялась в течение 35-40 минут. Во время проведения диагностики учитель создавал спокойную, доброжелательную обстановку, необходимую для сосредоточения учащихся.

Всего на этапе контрольного эксперимента было проведено пять методик, каждая из которых включала по одному заданию.

Полученные результаты после проведения методики «Аналогии» показали, что основная масса учащихся экспериментальной группы поняли задание сразу. Из 25 учащихся 19 человек (76%) справились с заданием и правильно подобрали пару к 8-10 понятиям. Трое детей (12%) смогли подобрать пары к 5-7 понятиям. Двое детей (8%) смогли подобрать пары только к двум словам. Один ребёнок (4%) не понял задания и подобрал по два слова к понятиям, причём несущественных, например, в ряду *нож: сталь = стул: ...?* К слову *стул* он подобрал *вилка* и *стул* вместо *дерево*. Для него оказалось трудным определить взаимосвязь первых двух слов и перенести данный признак на новую пару слов.

В контрольной группе показатели правильного выполнения данного задания оказались ниже, чем в экспериментальной группе. Основной проблемой для учащихся было определение существенных признаков понятий. Не выявив связи в парах слов, объединённых по определённому признаку, они выбирали кажущиеся очевидными, конкретные решения, что приводило их к неправильным ответам. Результаты выполнения данного задания в контрольной группе следующие: 15 человек (60%) правильно подобрали слово к 8-10 понятиям, 6 человек (24%) справились с подбором слов к 5 – 7 понятиям, двое (8%) правильно подобрали слово к двум понятиям и ещё двое (8%) не справились с заданием, правильно подобрав слово только к одному понятию.

Для выявления динамики сравним показатели обеих групп на этапе констатирующего и контрольного экспериментов (таблица 14).

Таблица 14. Динамика развития умения устанавливать соответствие учащимися экспериментальной и контрольной групп (числовые данные указаны в процентах)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	конст. этап	контр. этап	конст. этап	контр. этап
Высокий	-	76	-	60

Средний	24	12	20	24
Низкий	72	8	80	8
Не справился, отказ от выполнения задания	4	4	-	8

Из таблицы 14 видно, что в обеих группах присутствует положительная динамика развития умения устанавливать логические связи и отношения между понятиями, устанавливать соответствие между понятиями на основе аналогии, переносить выявленные признаки на другие понятия. В обеих группах больше половины детей показали высокий уровень развития указанных умений, однако в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой данный показатель выше на 16%. Количество учащихся с низким уровнем в обеих группах значительно понизилось, и показатели сравнялись – по 8% в экспериментальной и контрольной группах. Не поняли задания или отказались в экспериментальной группе 4% (1ребёнок). В контрольной группе не поняли задания или отказались от его выполнения – 8% детей (2 человека).

Результаты методики «Исключи слово» отражены в таблице 15. Данная таблица показывает распределение ответов учащихся по каждому из предложенных рядов и отражает исключение лишнего и объяснение причины исключения.

Таблица 15 Результаты методики «Исключи слово» (числовые данные указаны в процентах)

Номер ряда	Экспериментальная группа						Контрольная группа					
	Исключение лишнего		Объяснение причины				Исключение лишнего		Объяснение причины			
	правильно	неправильно	правильно	неполное объяснение	неправильное	Загрундается	правильно	неправильно	правильно	неполное объяснение	неправильное	загрундается
1.	96	4	88	8	4	-	100	-	84	12	4	-

2.	92	8	68	2	8	-	96	4	52	28	20	-
3.	100	-	56	24	20	-	100	-	48	28	24	-
4.	88	12	40	20	36	4	84	16	36	20	44	-
5.	84	16	24	12	64	-	80	20	20	12	68	-
6.	96	4	32	32	32	4	96	4	24	40	36	-
7.	100	-	56	24	20	-	100	-	52	28	20	-
8.	96	4	64	20	12	4	92	8	56	24	20	
9.	92	8	56	24	16	4	96	4	52	20	28	-
10.	88	12	28	24	44	4	84	16	28	28	44	-

Из таблицы 15 видно, что основная часть детей в экспериментальной и контрольной группах правильно назвали лишнее слово в каждом из рядов. Меньше всего правильных ответов в обеих группах (ниже 84%) было дано по пятому ряду: *футбол, волейбол, хоккей, плавание, баскетбол*. Большинство детей лишним назвали слово *хоккей*, объясняя, что он является зимним видом спорта, а остальные – летние, некоторые дети давали объяснение такого вида «*в слове хоккей есть удвоенная согласная, а в остальных словах такой орфограммы нет*». Ребята, выделившие правильно слово *плавание*, между тем, не смогли правильно обосновать свой выбор, например, «*все виды спорта наземные, а плавание водный*», «*в плавании нет предмета, а в остальных присутствует какой-либо предмет*».

В обеих группах трудности возникли с исключением лишнего в четвёртом и десятом рядах. В четвёртом ряду: *горький, горячий, кислый, солёный, сладкий* некоторые учащиеся (контрольной группы) ошибочно исключили слово *солёный*, давая при этом неправильное объяснение, например «*солёный обозначает неприятный вкус, а остальные характеризуют чай*», некоторые, выделяя слово *солёный*, отказывались (в экспериментальной группе) объяснять свой выбор. В экспериментальной группе встретилось 6 ребят, которые в данном ряду исключили слово *горький*, объясняя это тем, что в слове *горький* есть орфограмма мягкий знак - показатель мягкости, а в остальных словах её нет.

В десятом ряду: *треугольник, отрезок, длина, квадрат, круг* некоторые учащиеся экспериментальной группы не смогли выделить лишнее слово. Часть детей в экспериментальной и контрольной группах исключали слово *отрезок*, но не могли обосновать свой выбор. Часть учащихся, исключивших слово *длина*, правильно обосновывали своё решение, например, «*длина – единица измерения, остальные слова – названия геометрических фигур*». Однако большинство ребят давали неправильное объяснение, либо оно было неполным и неточным. Можно было услышать объяснения такого рода: «*у длины есть обозначения, а у других – нет*», «*слово длина мы слышим на математике*», «*длина – это сторона, а остальные – нет*», «*длину мы можем измерить, а остальное – начертить*».

Если сделать общий вывод по всему заданию, то из 25 учащихся экспериментальной и контрольной групп правильно назвали лишнее слово в каждом из 10 рядов 93,2% и 92,8% соответственно. Дали верное объяснение причины исключения того или иного слова в экспериментальной группе – 51,2%, в контрольной группе – 45,2%. Расхождение в показателях выделения лишнего слова и объяснения причины выделения лишнего слова имеются в обеих группах. Это объясняется неумением выявлять существенные признаки понятий и на их основе делать обобщение. Однако по сравнению с этапом констатирующего эксперимента разрыв сократился. Распределение по уровням в экспериментальной группе следующее: высокий уровень имеет 8% учащихся, средний уровень – 68%, низкий – 28%. В контрольной группе результаты следующие: высокий уровень – 4%, средний уровень – 52%, низкий уровень – 40%.

Результаты, полученные после проведения методики «Сравнение понятий», показали, во-первых, что учащиеся обеих групп, по сравнению с этапом констатирующего эксперимента, на данном этапе правильно выполняли установку учителя: сначала называли общее, а потом различное. Во-вторых, большинство детей экспериментальной и контрольной групп называли существенные признаки сходства и различия понятий. Например, учащиеся

экспериментальной группы, сравнивая пару слов *утро-вечер*, называли общим в них то, что оба понятия характеризуют время суток. Разница между ними в том, что *утро* – светлое время суток, *вечер* – тёмное время суток. У некоторых детей экспериментальной и контрольной групп возникли трудности в нахождении различного в понятиях *озеро-река*.

Следует отметить, что многие учащиеся экспериментальной группы сравнивали два понятия как с точки зрения их значения, так и давали им характеристику с точки зрения русского языка, а именно анализировали их грамматические, орфографические, морфологические признаки. Например, в паре понятий *дуб – берёза* общим многие называли то, что это два имени существительных, в ед.ч., в Им. п., различное находили в том, что *река* – ж. р., I скл., *птица* – м.р., II скл.

Таким образом, в ходе анализа методики «Сравнение понятий» в экспериментальном классе получены следующие результаты: учащихся с высоким уровнем – 36% (9 человек), средний уровень у 64% детей (16 человек). Учащихся с низким уровнем не оказалось. В контрольной группе результаты были следующие: высокий уровень у 20% учащихся (5 человек), средний уровень – у 60%, (15 человек), низкий уровень – 20% (5 человек). Динамика развития умения определять существенные признаки сходства и различия понятий до проведения формирующего эксперимента и после приведены в таблице 16.

Таблица 16. Динамика развития умения определять существенные признаки сходства и различия понятий в экспериментальной и контрольной группах (числовые данные указаны в процентах)

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	конст. этап	контр. этап	конст. этап	контр. Этап
высокий	4	36	4	20
средний	44	64	40	60
низкий	52	-	56	20

Анализ результатов диагностики «Рассказ по серии сюжетных картинок» не показал серьёзных затруднений в расположении сюжетных картинок в правильной последовательности. В экспериментальной группе правильно расположили картинки 23 ребёнка, в контрольной группе - 21 ребёнок.

Составление рассказа по сюжетным картинкам легче далось учащимся экспериментальной группы. Они правильно выделили все части сюжета, установили между ними взаимосвязь. Их рассказы были логичными, последовательными, достаточно объёмными и содержательными. Рассказы отражали идею сюжета. Это свидетельствует о комплексном и системном анализе и синтезе. Кроме того, большинство детей (84%) включили в рассказ от 1 до 6 фразеологизмов. Примеры предложений с фразеологизмами из рассказов детей: *«Им (ребятам) как будто смешинка в рот попала», «Пётр Иванович случайно попал даме в лицо, прямо тютелька в тютельку», «Они взяли Петра Ивановича за руки и побежали домой сломя голову», «В воздухе кружились белые мухи», «Александр Иванович шёл не спеша, черепашиным шагом», «До его дома было рукой подать», «Александр Иванович вместе с ребятами побежали куда глаза глядят...», «Они бросились бежать, что только пятки засверкали», «Мальчики решили подложить прохожему свинью», «Она разбила их в пух и прах», «Мужчина шёл по аллее и в ус не дул», «Эти дети были очень ленивы и умели только лодыря гонять», «В один миг ситуация изменилась», «Он шёл черепашиным шагом, а в двух шагах стояли два мальчика», «Он рассердился и захотел расплатиться той же монетой», «Они были у него перед носом, но он всё равно промахнулся», «Она покраснела, разозлилась, бросила сумку на снег и побежала за мужчиной и детьми, но от них и след простыл», «...все трое бежали со всех ног», «в свои семь лет мальчики выросли с коломенскую версту» и др. Однако в использовании некоторых фразеологизмов были определённые неточности, например, неуместное их использование, вставка других слов и т.д. Например, в предложении *«Ребята с мужчиной бежали сломя ноги»* есть искажение компонентного состава фразеологизма *сломя голову*. В предложе-*

ниях «С неба падали белые мухи», «На улице были белые мухи», «Но вот мальчики начали стрелять белыми мухами», «Ребята стали лепить снежки из белых мух» также использование фразеологизма *белые мухи* неточное, стилистически неверное.

Пример рассказа, составленного учащимся экспериментальной группы: *«Было тёплое зимнее утро. В воздухе кружились белые мухи. Один мужчина по имени Александр Иванович возвращался домой от своего друга. Шёл он, не спеша, черепашиным шагом. До его дома было рукой подать. Но за Александром Ивановичем следили двое мальчишек. Вдруг на пальто и голову мужчины прилетели снежки: один, второй, третий. Прохожий заметил мальчишек и подумал про себя, что отомстит им. Александр Иванович слепил снежок и кинул в мальчиков. Но не тут-то было. Рядом с ребятами оказалась красивая женщина. Снежок попал ей прямо в лицо. Александр Иванович вместе с ребятами побежали куда глаза глядят, боясь, что им попадёт».*

В обеих группах встречались рассказы, в которых дети просто перечисляли действия, изображённые на отдельных картинках. Пример рассказа, составленного одним из детей контрольной группы: *«Один мужчина шёл от друзей по аллее. Мужчина прошёл дерево. Ребята слепили снежки. Двух мальчиков звали Петя и Вася. Закричал Вася: «Кидай», - и убежал. Мужчина разозлился и крикнул: «Стой». Прохожий начал отвечать тем же и кинул снежок. Снежинки кружились. Прошла прохожая, и снежок попал в неё. Ребята и мужчина бросились бежать».*

В контрольной группе основные трудности возникли с включением в текст фразеологизмов. Только в рассказах восьми учащихся (32%) встретилось использование фразеологизмов, например, *«Мужчина повернулся к ребятам и кричал: «Я вам покажу, где раки зимуют», «В двух шагах от ребят проходил мужчина», «Помчались мальчики на всех парусах» и др.*

По результатам проведённой методики в экспериментальной группе количество детей, показавших высокий уровень развития умения устанавливать

причинно-следственные связи, правильно отразили содержание сюжетных картинок в своём рассказе составило 92%, двое детей (8%) отказались выполнять задание. В контрольной группе высокий уровень показали 72% детей, средний – 16%, низкий – 12%.

В ходе проведения методики «Толкование фразеологизмов» учащимся было предложено 10 фразеологизмов: *делать из мухи слона, подложить свинью, сгущать краски, кости перемывать, белая ворона, чуть свет, пускать пыль в глаза, бить баклуши, спустя рукава, кот заплакал*. Они должны были объяснить значение каждого из них. Полученные результаты представлены в таблице 17.

Таблица 17. Понимание учащимися значений фразеологизмов

Фразеологизмы	Экспериментальная группа					Контрольная группа				
	абстрактное толкование (%)	ситуативное толкование (%)	буквальное толкование (%)	неправильное толкование (%)	отказ от толкования (%)	абстрактное толкование (%)	ситуативное толкование (%)	буквальное толкование (%)	неправильное толкование (%)	отказ от толкования (%)
Делать из мухи слона	80	4	-	16	-	44	32	-	24	-
Подложить свинью	88	-	-	12	-	40	40	12	8	-
Сгущать краски	48	-	4	48	-	20	-	48	32	-
Кости перемывать	64	-	-	36	-	24	28	20	20	-
Белая ворона	64	-	-	36	-	32	20	8	40	-
Чуть свет	52	-	16	32	-	28	-	40	32	-
Пускать пыль в глаза	64	-	4	40	-	40	-	16	44	-
Бить баклуши	68	-	-	32	-	44	28	20	-	-
Спустя рукава	40	-	-	60	-	20	48	-	32	-
Кот заплакал	72	-	8	20	-	40	8	12	40	-

Из таблицы 17 видно, что: в экспериментальной группе 88% учащихся (22 человека) дали верное абстрактное толкование фразеологизму *подложить свинью* – «подставить, навредить, напакостить человеку»; 80% детей (20 человек) верно объяснили фразеологизм *делать из мухи слона* –

«преувеличивать»; 72% детей (18 человек) смогли назвать правильное значение фразеологизма *кот наплакал* – «очень мало чего-либо»; 68% детей (17 человек) дали верное толкование фразеологизма *бить баклуши* – «бездельничать, валять дурака, лениться»; по 64% (по 16 человек) правильно объяснили значение фразеологизмов *кости перемывать* – «сплетничать о ком-либо за его спиной, тайком обсуждать человека за его спиной», *белая ворона* – «не такой как все, человек сильно отличающийся от других, не похожий на других», *пускать пыль в глаза* – «лгать, обманывать, врать человеку в глаза». 52% детей (13 человек) смогли объяснить значение фразеологизма *чуть свет* – «очень рано, менее 50% учащихся правильно объяснили значение фразеологизмов *сгущать краски* – «преувеличивать, делать из мухи слона» и *спустя рукава* – «делать работу небрежно, некачественно, кое-как, с неохотой, без старания, не прикладывая усилий».

В экспериментальной группе встречалось непонимание переносно-обобщённого значения фразеологизмов, которое проявлялось в буквальном его толковании, например, значение фразеологизма *сгущать краски* 1 ребёнок объяснил так «*всё смешивать в одну смесь*»; 6 человек дали следующие объяснения значения фразеологизма *чуть свет* – «очень плохо видно», «темно на улице», «немного света», «чуть-чуть светло в комнате»; 1 человек объяснил фразеологизм *пускать пыль в глаза* так: «*подставлять пыль в глаза человеку*»; двое детей дали буквальное объяснение фразеологизму *кот наплакал* – «*кто-то обидел кота*». Ответы детей экспериментальной группы содержали и неправильные толкования фразеологизмов, например, «*чуть свет – немного хорошего; кто-то стал чуть-чуть умнее; немного*»; «*кости перемывать – ничем не заниматься; думать про себя; разузнать что-либо любой ценой; перебирать ерунду и т.д.*»; *бить баклуши* – *расстраивать другого человека; провиниться; громко говорить и т.д.*; «*пускать пыль в глаза – грубо разговаривать, пропускать мимо ушей, грустить, вредить человеку*» и др.

В контрольной группе показатели следующие: 44% (по 11 человек) детей смогли дать абстрактное толкование фразеологизмам *делать из мухи слона* и *бить баклуши*; 40% детей правильно объяснили значение фразеологизмов *подложить свинью*, *пускать пыль в глаза*, *кот заплакал*; 32% учащихся объяснили значение фразеологизма *белая ворона*; менее 30% детей дали правильное объяснение фразеологизмам *чуть свет*, *кости перемывать*, *сгущать краски*, *спустя рукава*. Учащиеся контрольной группы часто давали ситуативное объяснение фразеологизмов (без обобщения), например, *спустя рукава* – «когда мама просит меня прибраться в комнате, а я не хочу прибираться, и делаю это лениво, плохо. Тогда мама говорит мне не работать спустя рукава»; *подложить свинью* – «1 бизнесмен подставил другого бизнесмена, рассказав, что тот не платит налоги. Тогда второго посадили в тюрьму и получилось, что первый подложил свинью второму»; *делать из мухи слона* – «так могут сказать человеку, когда он из-за того, что его чуть-чуть толкнули, устраивает спектакль и начинает громко реветь, кричать, хотя на самом деле ему не было больно»; *кот заплакал* – «например, я прошу у мамы купить мне планшет, а она говорит, что у нас в семье денег кот заплакал» и т.д.

Буквальное и неправильное толкование фразеологизмов в ответах детей контрольной группы также были довольно частыми, например, *сгущать краски* – «перемешать краски, усиливать цвет, тянуть время»; *чуть свет* – «темно, плохо видно, немного хорошего»; *кости перемывать* – «вредничать друзьям, надоедать, грустить, вспоминать», *спустя рукава* – «сдаваться, ничего не делать, остаться без вещей, доделать сложное задание, сделал что-то очень хорошо», *пускать пыль в глаза* – «делать кому-то больно»; *кот заплакал* – «поступил отрицательно», *бить баклуши* – «громко разговаривать, отдыхать», *белая ворона* – «врунья, называют человека, который много врёт, тот кто часто что-то забывает» и т.д.

В целом, результаты по последней диагностике в экспериментальной группе значительно превышали аналогичные показатели в контрольной

группе. Результаты в экспериментальной группе: высокий уровень характерен для 64% детей, средний уровень показали 4% детей, низкий уровень имеют 36% детей. Результаты в контрольной группе: высокий уровень показали 33,2% детей, средний уровень – 20,4%, низкий уровень – 44,8%. Количество учащихся давших абстрактное толкование фразеологизмов в экспериментальной группе больше на 30,8%. Учащиеся контрольной группы чаще давали ситуативное или буквальное и неправильное толкование фразеологических единиц.

Таблица 18. Показатели экспериментальной и контрольной групп по результатам проведённых методик на этапе контрольного эксперимента

Методика	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	выс. (%)	сред. (%)	низ. (%)	не знает, отказ (%)	выс. (%)	сред. (%)	низ. (%)	не знает, отказ (%)
Простые аналогии	76	12	8	4	60	24	8	8
Исключи слово	4	68	28	-	8	52	40	-
Сравнение понятий	36	64	-	-	20	60	20	-
Рассказ по картинкам	92	-	-	8	72	16	12	-
Толкование фразеологизмов	64	4	36	-	33,2	20,4	44,8	-
Сред. показатель по всем параметрам	54,4	29,6	14,4	2,4	38,6	34,5	25	1,6

Результаты контрольного эксперимента позволяют сделать вывод о том, что использование аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами способствовало развитию аналитико-синтетических умений у младших школьников, оказало значительное влияние на понимание переносно-обобщённого значения фразеологизмов, что позволяет говорить об эффективности разработанных аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами.

Выводы по 2 главе:

Развитие аналитико-синтетических умений на уроках русского языка в начальной школе возможно посредством использования упражнений с фразеологизмами. В рамках проведённой нами опытно-экспериментальной работы в общей сложности учащиеся познакомились с более чем 350 различными фразеологизмами, выполняя аналитико-синтетические упражнения. Школьники использовали фразеологизмы в своей устной речи во время общения с одноклассниками. Встречалось использование фразеологизмов и в творческих работах детей.

Развитие аналитико-синтетических умений у младших школьников способствовало повышению их интеллектуальных способностей в целом, что в свою очередь оказало значительное влияние на качество изучения русского языка. Учителя отмечали гибкость мышления детей экспериментальной группы, их критичность, глубину и умение осуществлять быстрый анализ языкового материала.

Анализ данных экспериментальной работы показал, что учащиеся экспериментальной группы значительно продвинулись в развитии аналитико-синтетических умений. Они могли устанавливать соответствия и переносить данные на другие понятия, исключать лишнее, грамотно объясняя причину; определяли существенные признаки сходства и различия, устанавливали причинно-следственные связи, составляли связный, достаточно полный, отражающий содержание сюжетных картинок рассказ, достаточно легко включали в свою речь фразеологические обороты; понимали их абстрактное толкование.

Проведенная опытно-экспериментальная работа позволяет сделать вывод об эффективности аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами и позволяет рекомендовать учителям-практикам использовать их в процессе обучения русскому языку в начальной школе.

Заключение

В целом полученные в процессе выполнения работы теоретические выводы и эмпирические результаты позволяют утверждать правомерность первоначально выдвинутой гипотезы и позволяют сделать следующие выводы.

1. Фразеологизмы представляют собой устойчивые выражения, аналогичные слову по своей воспроизводимости в качестве готовых и целостных единиц. Работа с фразеологизмами на уроках русского языка, наряду с обогащением речи младших школьников, оказывает значительное влияние на развитие их аналитико-синтетических умений. Аналитико-синтетические умения – это умения интеллектуального характера, которые проявляются в способности выполнять мыслительные действия, основанные на сознательном применении операций анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения, абстракции, конкретизации, аналогии, установления причинно-следственных связей. Аналитико-синтетические умения способствуют совершенствованию и качественной реализации функций мышления: понимания, целеполагания, функции решения проблем, рефлексии, оказывают влияние на общее интеллектуальное развитие детей, повышают качество выполнения учебной деятельности, создают условия для полноценного освоения изучаемых предметов. Развитие аналитико-синтетических умений осуществляется в процессе специально организованной целенаправленной деятельности, опирающейся на знания, которые составляют содержание изучаемого предмета. Оно осуществляется через формирование ряда частных умений: выявление логических связей и отношений между понятиями; осуществление логического переноса по аналогии с одного понятия на другое; построение обобщения понятий; выявление существенных признаков сходства и различия понятий, установление причинно-следственных связей и последовательности событий; построение логически связного и доказательного высказывания. В ходе исследования научно обоснована целесообразность и возможность развития аналитико-синтетических умений

младших школьников на основе фразеологических оборотов, что объясняется специфическими внутренними особенностями данных языковых единиц и возможностью осуществления с ними операций анализа и синтеза. При использовании фразеологизмов в начальной школе учитываются особенности восприятия и понимания их детьми. В этом плане из всех типов фразеологизмов (фразеологические сращения, единства, сочетания) наиболее подходящими для использования в начальной школе являются фразеологические единства. Они обладают большей мотивированностью компонентов, легче воспринимаются и осознаются младшими школьниками. В то же время, нарастающий жизненный опыт учащихся, накопление знаний, совершенствование интеллектуальных умений позволяют постепенно вводить в процесс обучения фразеологические сращения и сочетания.

Для организации целенаправленной систематической работы с фразеологизмами в нашем исследовании учитывались такие их свойства, как раздельнооформленность и незамкнутость структуры. Данные особенности позволили построить работу с фразеологизмами с учётом лексико-грамматических, орфографических и акцентологических свойств входящих в их состав компонентов.

2. Проведённое исследование позволило выявить новый подход к использованию фразеологических оборотов в процессе обучения младших школьников русскому языку, который предусматривает объединение лингвистических, речевых, интеллектуальных усилий младших школьников при работе с указанным языковым материалом. Предлагаемый подход реализуется в рамках выполнения нового типа лексико-орфографических упражнений, которые по своему содержанию и функциональному назначению получили название *аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами*. Их применение направлено на взаимосвязанное, взаимообусловленное совершенствование соответствующих языковых знаний, речевых и аналитико-синтетических умений младших школьников. В качестве языкового материала в данных упражнениях используются специальным образом

скомпонованные фразеологические обороты. Специфика их компоновки зависит от вида мыслительной операции, которая осуществляется на основе фразеологизмов, и формируемого аналитико-синтетического умения. Отбор фразеологических оборотов для данного типа упражнений осуществляется по разработанным и уточнённым в процессе исследования критериям: доступности понимания значения фразеологизмов детьми младшего школьного возраста в 1-4 классах; соответствия лексических, фонетических, синтаксических особенностей фразеологизмов грамматическому материалу, который изучается в конкретных темах по русскому языку; коммуникативной значимости фразеологических единиц; их образовательно-воспитательной направленности.

Структура аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами имеет свою специфику. Она предполагает наличие основного задания, исходного языкового учебного материала и ряд дополнительных заданий нетрадиционного характера. Основное и дополнительные задания имеют, как правило, поисковый характер. Определённая часть основных заданий со 2 класса формулируется детьми на основе сопоставления исходного языкового учебного материала, специальных ориентиров и темы урока. Использование аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами соответствует двум моделям. В соответствии с первой моделью основное задание предлагается школьникам в готовом, заранее сформулированном варианте. Вторая модель предполагает формулирование основного задания учащимися на основе осуществляемого ими сопоставления исходного языкового материала, разработанных специальных ориентиров и темы урока. Самостоятельное формулирование заданий позволяет активизировать умственную деятельность младших школьников, в частности процессы анализа и синтеза. Вместе с тем, данный подход помогает осознавать школьникам собственную значимость в планировании и организации учебного процесса, стать его полноценным субъектом, повысить осознанность и заинтересован-

ность в выполнении упражнений и в целом в качестве усвоения изучаемого материала.

3. Специфика работы с фразеологизмами, направленная на развитие аналитико-синтетических умений младших школьников на уроках русского языка, заключается в тщательном отборе языкового материала, систематическом использовании аналитико-синтетических упражнений (в среднем 1 раз в неделю) на уроках русского языка в начальной школе, соблюдении этапов выполнения упражнений, предусмотренных в разработанных моделях, выполнении в полном объёме основного и дополнительного заданий, формулировании учащимися полного развёрнутого доказательного ответа преимущественно в виде текста во время выполнения основного задания и проверки выполненной работы.

4. В ходе опытно-экспериментальной работы выявлено, что систематическое использование аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами в процессе обучения русскому языку оказывает положительное влияние на общее интеллектуальное развитие детей (в частности, совершенствует их аналитико-синтетические умения, делает более совершенным процесс мышления, активизирует различные свойства внимания и виды памяти), а также на качество обучения по разным разделам изучаемой дисциплины: фонетике, морфемике, лексике, орфографии. Существенным преобразованиям подверглась устная речь детей. Их лексикон пополнился большим количеством устойчивых сочетаний слов (за 4 года опытно-экспериментальной работы школьники узнали более 350 фразеологических оборотов). Речь детей стала ярче и выразительнее. Их речевые высказывания стали объёмнее, речь приобрела в своей основе монологический характер. Немаловажным результатом стало повышение положительного эмоционального настроения детей к урокам русского языка, на которых применялись аналитико-синтетические упражнения с фразеологизмами. Дети обычно были активны, любознательны, проявляли неподдельный интерес к происходящим на уроках учебным ситуациям и изучаемому материалу.

Перспективы дальнейшей разработки темы связаны с изучением возможностей использования аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами на других структурных этапах урока русского языка в начальной школе: минутке чистописания, актуализации знаний, словарной работе, во время изучения нового материала и т.д. Теоретические и практические данные настоящего исследования могут найти применение в создании цикла аналитико-синтетических упражнений для среднего звена общеобразовательной школы.

Список литературы

1. Абакумов, С. И. Устойчивые сочетания слов / С. И. Абакумов // Русский язык в школе. – 1936. - №1. – С. 71-77.
2. Агеева, И. Д. 500 крылатых фраз для детей / И. Д. Агеева. – М.: Сфера, 2014. – 104 с.
3. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Электронный ресурс] / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с. – Режим доступа: <http://www.gramota.ru/>
4. Алефиренко, Н. Ф. Фразеология и паремиология: учебное пособие для бакалаврского уровня филологического образования / Н. Ф. Алефиренко, Н. Н. Семененко. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 344 с.
5. Андерсен, Г. Х. Снежная королева. / Г. Х. Андерсен. – СПб.: Речь, 2013. – 72 с.
6. Анцыферова, Л. И. Роль анализа в познании причинно-следственных отношений: Сб. «Процессы мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения» / Л. И. Анцыферова; Под ред. С. Л. Рубинштейна. – М.: Изд-во АН СССР, 1960. - С. 49.
7. Арсирий, А. Г. Материалы по занимательной грамматике русского языка / А. Г. Арсирий. – М.: Просвещение, 1967. – Ч. 2.- 287 с.
8. Ахманова, О. С. Очерки по общей и русской лексикологии / О. С. Ахманова.- М., 1957.
9. Бабкин А. М. Русская фразеология, ее развитие и источники. / А. М. Бабкин. – Л.: Наука, 1970. – 262 с.
10. Бакулина, Г. А. Интеллектуально-речевое развитие на уроках русского языка / Г. А. Бакулина // Русский язык в школе.- 2002. – №1. – С. 11-15.
11. Бакулина, Г. А. Комплексное интеллектуальное развитие младших школьников на уроках русского языка/ Г. А. Бакулина. – Киров: ВГПУ, 1998. – 143 с.

12. Бакулина, Г. А. Субъективизация процесса обучения русскому языку в начальной школе / Г. А. Бакулина. – Киров: Изд-во ВГПУ, 2009. – 224 с.
13. Балли, Ш. Французская стилистика / Ш. Балли. - М., 1961. - С. 87-111.
14. Баранов, М. Т. Выбор упражнений для формирования умений и навыков / М. Т. Баранов // Русский язык в школе. – 1993. – №3. – С. 36-43.
15. Баранов, М. Т. Умения и навыки в школьном курсе русского языка / М. Т. Баранов // Русский язык в школе. – 1979. – №4. – С. 18-24.
16. Баранов, А. Н., Добровольский, Д. О. Аспекты теории фразеологии. / А. Н. Баранов, Д. О. Добровольский. - М.: Знак, 2008. - 656 с.
17. Басов, М. Я. Общие основы педологии / М. Я. Басов. – Спб: Алетейя, 2007. – 776 с.
18. Безручко, Л. В. Развитие мыслительной деятельности на уроках русского языка / Л. В. Безручко // Начальная школа. – 2008. – №4. – С. 20.
19. Белобрыкина, О. А. Речь и общение. Популярное пособие для родителей и педагогов. / О. А. Белобрыкина. – Ярославль: Академия развития, 1998. – 240 с.
20. Бестугина, Ю. В. Фразеология в речи дошкольников: дис. ...канд. филол. наук: 10.02.01/ Юлия Викторовна Бестугина. – Иваново, 2005. – 296 с.
21. Бобунова, М. А. Русская лексикография XXI в. [Электронный ресурс]: учебное пособие / М. А. Бобунова. – 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 2013. – 199 с. – Режим доступа: <https://books.google.ru>
22. Богданова, Т. Г. Диагностика познавательной сферы ребёнка. / Т. Г. Богданова, Т. В. Корнилова. – М: Роспедагентство, 1994. – 68 с.
23. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
24. Божович, Л. И. Психическое развитие школьника и его воспитание / Л. И. Божович, Л. С. Славина. – М.: Знание, 1979. – 96 с.

25. Болотнова, Н. С. Современный русский язык: Лексикология. Фразеология. Лексикография: Контрольно-тренировочные задания: учебное пособие / Н. С. Болотнова, А. В. Болотнов. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 224 с.
26. Брушлинский, А. В. Мышление и общение / А. В. Брушлинский, В. А. Поликарпов. – 2-е изд., дораб. – Самара: Самарский Дом печати, 1999. – 128 с.
27. Бурмистрович, Ю. Я. Из основного о фразеологизме / Ю. Я. Бурмистрович // Фразеологические чтения памяти профессора В. А. Лебединской: вып. 3. – Курган: Изд-во КГУ, 2006. – С. 31-34.
28. Бушуева, Л. С., Федосеева О. В. Изучение фразеологических единиц в начальной школе / Л. С. Бушуева, О. В. Федосеева // Начальная школа. – 2012. – №7. – С. 39-41.
29. Виноградов, В. В. Лексика и лексикография: Избр. труды / В. В. Виноградов. – М.: Наука, 1977.- 312 с.
30. Виноградов, В. В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины / В. В. Виноградов// Сб. «Труды юбилейной научной сессии ЛГУ». – Л., 1946.
31. Возрастные возможности усвоения знаний (младшие классы школы) / Под ред. Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова. – М.: Просвещение, 1966. – 442 с.
32. Волина, В. В. Почему мы так говорим. Занимательный фразеологический словарь. / В. В. Волина. - М.: АСТ-Пресс, 1997. – 352 с.
33. Волина, В. В. Русский язык. Учимся играя. / В. В. Волина. - М.: Арго, 1996. – 496 с.
34. Волина, В. В. Фразеологический словарь. / В. В. Волина. - Киев.: Зенит, 2000. – 256 с.
35. Волков, Б. С. Психология младшего школьника: учебное пособие для вузов/ Б. С. Волков; Московский государственный областной ун-т. – М.: Альма Матер: Академический проект, 2005. – 206 с.

36. Волков, С. В. Фразеологизмы в картинках для детей и взрослых (набор из 33 карточек) / С.В.Волков. – М.: АСТ; Астрель, 2011. - 33 с.
37. Воронина, М. П. Диалог на уроке в начальной школе / М. П. Воронина // Начальная школа. – 2004. – №6. – С. 45-50.
38. Вульфийус, И. М. К вопросу о классификации идиом / И. М. Вульфийус // Русский язык в советской школе. – 1929.- №6. – С. 12-18
39. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Выготский Л. С. - СПб.: Союз, 1997. - 224 с.
40. Выготский, Л. С. Мышление и речь: Психологические исследования / Выготский Л. С. – 5-е изд., испр. - М.: Лабиринт, 1999. - 352 с.
41. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; Под ред. В. В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991. - 480 с.
42. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти томах, ТП Проблемы общей психологии/ Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
43. Гальперин, П. Я. Введение в психологию: учебное пособие для вузов/ П. Я. Гальперин. – 2-е изд. – М.: Книжный дом «Университет», 2000. – 330 с.
44. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. — М.: Педагогическое общество России, 2003. — 512 с.
45. Голуб, И. Б. Стилистика русского языка/ И. Б. Голуб. – Айрис-Пресс, 2010. – 448 с.
46. Грабарь, М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы/ М. И. Грабарь, К. А. Краснянская. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.
47. Гутенёв, В. Ф. Некоторые приёмы работы с фразеологизмами / В. Ф. Гутенёв // Русский язык в школе. – 1967.- №3. – С. 45-50

48. Давыдов, В. В. Деятельностная теория мышления / В. В. Давыдов. – М.: Научный мир, 2005. – 240 с.
49. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: Интор, 1996. – 544 с.
50. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
51. Диагностика развития младших школьников: психологические тесты; сост. Т.Г.Макеева.- Ростов н/Д: Феникс, 2008.-125с.
52. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей: Сб. научных трудов / АПН [СССР], НИИ общ. педагогики; Под ред. Д. Б. Эльконина и А. Л. Венгера. – М.: НИИОПП, 1981. – 157 с.
53. Добрыднева, Е. А. Коммуникативно-прагматическая парадигма русской фразеологии. / Е. А. Добрыднева. - Волгоград: Перемена, 2000. – 224 с.
54. Добрыднева, Е. А. Фразеологические новообразования в современном русском литературном языке: автореф. дис. ...канд. филол. наук: 10.02.01 / Елена Алексеевна Добрыднева. – М., 1998. – 17 с.
55. Доналдсон, М. Мыслительная деятельность детей / М. Доналдсон.- пер. с англ. / Под ред. В. И. Лубовского. – М.: Педагогика, 1985. - 192 с.
56. Донская, Т. К. Развитие творческой самостоятельности учащихся в процессе обучения русскому языку / Т. К. Донская // Русский язык в школе. –1991. – № 2 – С. 44-46.
57. Дружинин, В. Н. Диагностика общих познавательных способностей. Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы. / В. Н. Дружинин. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 261 с.
58. Дьюи, Д. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи.- пер. с англ. Н. М. Никольской – М.: Совершенство, 1997. – 208с.

59. Ефимов, А. И. Стилистика художественной речи / А. И. Ефимов. – М.: 1957. – С. 273 – 302.
60. Жинкин, Н. И. Коммуникативная система человека и развитие речи в школе. Проблемы совершенствования содержания и методов обучения русскому языку / Н. И. Жинкин. – М.: 1969. – С. 104.
61. Жуков, В. П. Русская фразеология: учебное пособие для филологических специальностей вузов / В. П. Жуков. – М.: Высшая школа, 1986. – 310 с.
62. Жуков, В. П. Семантика фразеологических оборотов: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Рус. яз. и лит.» / В. П. Жуков. – М.: Просвещение, 1978. – 160 с.
63. Жуков, В. П. Словарь фразеологических синонимов русского языка: Около 730 синонимичных рядов / В. П. Жуков, М. И. Сидоренко, В. Т. Шкляров; Под ред. В. П. Жукова. – М.: Русский язык, 1987. – 441 с.
64. Жуков, В. П. Школьный фразеологический словарь русского языка / В. П. Жуков, А. В. Жуков. – 6-е изд. – М.: Просвещение, 2009. – 574 с.
65. Зак, А. З. Как определить уровень развития мышления школьника / А. З. Зак. – М.: Знание, 1982. – 95 с.
66. Зак, А. З. Развитие теоретического мышления у младших школьников / А. З. Зак. – М.: Педагогика, 1984. – 192 с.
67. Зак, А. З. Различия в мышлении детей: учебно-методическое пособие / А. З. Зак. – М.: Изд-во Российского открытого университета, 1992. – 128 с.
68. Закирьянов, К. З. Путешествие в мир русского языка. / К. З. Закирьянов. – Уфа: Китап, 1997. – 240 с.
69. Занков, Л. В. К вопросу о соотношении обучения и развития. Содружество учёного и учителя: книга для учителя / Л. В. Занков. – М., 1972. – 256 с.
70. Зигуненко, С. Н. Большой толковый уникальный иллюстрированный словарь для детей: Фразеологизмы. Пословицы и поговорки.

Афоризмы и крылатые слова. / С. Н. Зигуненко, С. В. Истомина, С. В. Волков. - М.: Восток-Запад, 2014. – 256 с.

71. Иванов, С. В. Русский язык. 1 класс. Учеб. для учащихся общеобразоват. учреждений. / С. В. Иванов, А. О. Евдокимова, М. И. Кузнецова; под ред. Л. Е. Журовой и С. В. Иванова. – 2-е изд., испр. – М.: Вентана-Граф, 2011. – 176 с.

72. Иванов, С. В. Русский язык. 2 класс. Учеб. для учащихся общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 1. / С. В. Иванов, А. О. Евдокимова, М. И. Кузнецова; под ред. С. В. Иванова. – 4-е изд., перераб. – М.: Вентана-Граф, 2012. – 176 с.

73. Иванов, С. В. Русский язык. 2 класс. Учеб. для учащихся общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 2. / С. В. Иванов, А. О. Евдокимова, М. И. Кузнецова; под ред. С. В. Иванова. – 4-е изд., перераб. – М.: Вентана-Граф, 2012. – 176 с.

74. Иванов, С. В. Русский язык. 3 класс. Учеб. для учащихся общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 1. / С. В. Иванов, А. О. Евдокимова, М. И. Кузнецова и др. – 3-е изд., перераб. – М.: Вентана-Граф, 2013. – 192 с.

75. Иванов, С. В. Русский язык. 3 класс. Учеб. для учащихся общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 2. / С. В. Иванов, А. О. Евдокимова, М. И. Кузнецова и др. – 3-е изд., перераб. – М.: Вентана-Граф, 2013. – 192 с.

76. Иванов, С. В. Русский язык. 4 класс. Учеб. для учащихся общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1. / С. В. Иванов, М. И. Кузнецова, Л. В. Петленко и др.. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Вентана-Граф, 2015. – 176 с.

77. Иванов, С. В. Русский язык. 4 класс. Учеб. для учащихся общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 2. / С. В. Иванов, М. И. Кузнецова, Л. В. Петленко и др.. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Вентана-Граф, 2015. – 176 с.

78. Измайлова, Р. Г. Некоторые аспекты работы над фразеологизмами в начальных классах / Р. Г. Измайлова // Начальная школа. – 2010. – №5. – С. 41-44.
79. Использование пословиц и поговорок на уроках русского языка и литературного чтения / От редакции // Начальная школа. – 2009. – №4. – С. 39-45.
80. Ительсон, Л. Б. Лекции по современным проблемам обучения / Л. Б. Ительсон. – Владимир, 1972. – 264 с.
81. Кабанова-Меллер, Е. Н. Формирование приёмов умственной деятельности и умственное развитие учащихся / Е. Н. Кабанова-Меллер. – М.: Просвещение, 1968. – 288 с.
82. Калмыкова, З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З. И. Калмыкова. – Научно-исследовательский институт общей и педагогической психологии Академии педагогических наук СССР – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.
83. Каменская, В. Г. Психодиагностика ребёнка: учебник / В. Г. Каменская, Л. В. Томанов, О. А. Драганова. – М.: Форум, 2011. – 400 с.
84. Канакина, В. П. Русский язык. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с приложением на электронном носителе / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 143 с.
85. Канакина, В. П. Русский язык. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч. 1 / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 144 с.
86. Канакина, В. П. Русский язык. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч. 2 / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 144 с.
87. Канакина, В. П. Русский язык. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч. 1 / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 159 с.

88. Канакина, В. П. Русский язык. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч. 2 / В. П. Канакина, В. Г. Горещкий. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 159 с.
89. Канакина, В. П. Русский язык. 4 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1 / В. П. Канакина, В. Г. Горещкий. – М.: Просвещение, 2013. – 160 с.
90. Канакина, В. П. Русский язык. 4 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 2 / В. П. Канакина, В. Г. Горещкий. – М.: Просвещение, 2013. – 160 с.
91. Касаткин, Л. Л. Русский язык: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений/ Л. Л. Касаткин, Е. В. Клобуков, Л. П. Крысин и др.; Под ред. Л. Л. Касаткина. – М.: Академия, 2001. – 768 с.
92. Катаев, В. П. Сын полка. / В. П. Катаев. – Спб.: Астрель, 2012. – 256 с.
93. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе / Л. Ф. Климанова, С. Г. Макеева; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – М.: Просвещение, 2011. – 128 с.
94. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч.1/ Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2012. – 143 с.
95. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч.2/ Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2012. – 143 с.
96. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч.1/ Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 159 с.

97. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч.2/ Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 143 с.

98. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 4 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч.1/ Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 127 с.

99. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 4 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч.2/ Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 143 с.

100. Коврова, М. А. Активизация аналитико-синтетических умений младших школьников на уроках русского языка / М. А. Коврова // Интеллектуальное развитие дошкольников и младших школьников: опыт, проблемы, перспективы: материалы всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Киров, 6 апреля 2015 г., / Вятский гос. гуманит. ун-т. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2015. – С. 150-154

101. Коврова, М. А. Использование аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка в начальной школе / М. А. Коврова // Ярославский педагогический вестник.- 2015.- №2. – Том II (Психолого-педагогические науки) - С. 51-56

102. Конопатова, Н. К. Развитие аналитико-синтетической деятельности младших школьников с задержкой психического развития на уроках информатики: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.10/ Конопатова Нина Константиновна. – Санкт-Петербург, 2008. – 211 с.

103. Копыленко, М. М. Очерки по общей фразеологии. Фразеосочетания в системе языка / М. М. Копыленко, З. Д. Попова. – М.: Либроком, 2010. – 192 с.

104. Королёва, Т. П. Работа с пословицами на уроках русского языка / Т. П. Королёва // Начальная школа. – 2000. – №7. – С. 58-61.
105. Криворотова, Э. В. Познавательные задачи на уроках русского языка / Э. В. Криворотова // Русский язык в школе. – 2005. – №3. – С. 10-14.
106. Крутецкий, В. А. Психология: учебник для учащихся педагогических училищ/ В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с.
107. Крысин, Л. П. Современный русский язык. Лексическая семантика. Лексикология. Фразеология. Лексикография: учебн. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений/ Л. П. Крысин. – М.: Академия, 2007. – 240 с.
108. Кунин, А. В. Некоторые вопросы английской фразеологии. В кн.: «Англо-русский фразеологический словарь» / А. В. Кунин. – М., 1956. – С. 143 – 145.)
109. Лагузова, Е. Н. Фразеологическая работа в начальной школе / Е. Н. Лагузова // Начальная школа. – 1994. – №3. – С. 30-34.
110. Ладыженская, Т. А. Методика развития речи на уроках русского языка / Т. А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 1991. – 240 с.
111. Ларин, Б. А. История русского языка и общее языкознание (Избранные работы): учебное пособие для студентов пед. ин-тов/ Б. А. Ларин.- Сост. проф. Б. Л. Богородский, проф. Н. А. Мещерский. – М.: Просвещение, 1977. – 224 с.
112. Ларин, Б. А. Очерки по фразеологии // «Учёные записки ЛГУ» №198. Вып.2. – Изд-во ЛГУ, 1956. – С. 200-225
113. Ларионова, Ю. А. Фразеологический словарь современного русского языка: 7 000 выражений и словосочетаний / Ю. А. Ларионова. – М.: Аделант, 2014. – 512 с.
114. Лейтес, Н. С. Умственные способности и возраст/ Н. С. Лейтес. – М.: Педагогика, 1971. – 280 с.

115. Леонтьев, А. Н. Избранные психолого-педагогические произведения: в 2 т. ТП / Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 320 с.
116. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
117. Лернер, И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
118. Лингвистический энциклопедический словарь; глав. ред. В. Н. Ярцева. – М.: «Советская энциклопедия», 1990. - 685 с.
119. Лурия, А. Р. Язык и сознание/ А. Р. Лурия; под ред. Е. Д. Хомской. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 416 с.
120. Львов, М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах/ М. Р. Львов., Т. Г. Рамзаева, Н. Н. Светловская. – М.: Академия, 2000. – 472 с.
121. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М. Р. Львов., В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – М.: Академия, 2002. – 468 с.
122. Львов, М. Р. Речь младших школьников и пути её развития / М. Р. Львов. – М.: Просвещение, 1975. - 176 с.
123. Львов, М. Р. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителя / М. Р. Львов. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
124. Львов, М. Р. Основы теории речи: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / М. Р. Львов. – М.: Академия, 2002. – 248 с.
125. Львов, М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / М. Р. Львов. – М., 2002. – 272 с.
126. Люблинская, А. А. Очерки психического развития ребёнка/ А. А. Люблинская. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1965. – 364 с.

127. Люблинская, А. А. Учителю о психологии младшего школьника: пособие для учителя/ А. А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1977. – 224 с.

128. Макарова, Д. В. Фразеологизмы в объяснительной речи будущего учителя начальных классов: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Дина Владимировна Макарова. – М., 1988. – 172 с.

129. Макарова, М. А. Активизация мыслительной деятельности младших школьников на уроках русского языка при использовании упражнений с фразеологизмами / М. А. Макарова // Активизация мыслительной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста: материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием, (г. Киров. ВятГГУ. 18-19 апреля 2012 г.).- Киров: Изд-во ВятГГУ, 2012.- С. 171-175.

130. Макарова, М. А. Изучение синонимии в начальной школе с использованием фразеологизмов / М. А. Макарова // Гуманитарное образование в современном мире: проблемы, поиски, перспективы: материалы международной научно-практической конференции./ Под общей редакцией А. К. Кусаинова. – Астана: Евразийский гуманитарный институт, 2012. – С. 569-570.

131. Макарова, М. А. Использование операций анализа и синтеза при изучении фразеологизмов на уроках русского языка в начальной школе / М. А. Макарова // Практическая психология в образовательной и производственной профессиональной среде: единство и многообразие подходов и методов: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Глазов. ГГПИ.)/ Под ред. В. В. Люкина. – Глазов. Гос. пед. ин-т. – Глазов, 2011. - С. 118-122.

132. Макарова, М. А. Развитие диалогической речи младших школьников в процессе использования аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами / М. А. Макарова //Интеллектуальное развитие дошкольников и младших школьников: опыт, проблемы, перспективы: материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции с международ-

ным участием (г. Киров. ВятГГУ. 17 апреля 2014 г.).- Киров: Изд-во ВятГГУ, 2014.- С. 219-221.

133. Макарова, М. А. Развитие мышления младших школьников при изучении фразеологизмов на уроках русского языка / М. А. Макарова // Социально-личностное развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста: возможности институтов детства: Международная заочная научно-практическая конференция (г. Киров. ВятГГУ. 10-12 ноября 2010 г.- Киров: Изд-во ВятГГУ, 2011.- С. 111-113.

134. Макарова, М. А. Упражнения с фразеологизмами – один из путей развития аналитико-синтетического мышления школьников / М. А. Макарова // Начальная школа.- 2011.- №11. - С. 47-49.

135. Макарова, М. А. Формирование культуры речи младших школьников в процессе работы с фразеологизмами на уроках русского языка / М. А. Макарова // Социально-личностное развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста: возможности институтов детства: Международная заочная научно-практическая конференция (г. Киров. ВятГГУ. 10-12 ноября 2010 г.- Киров: Изд-во ВятГГУ, 2011.- С. 114-117.

136. Макарова, М. А. Формирование универсальных познавательных учебных действий при использовании упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка во 2 классе / М. А. Макарова // Русское слово: Материалы Международной научно-практической конференции памяти профессора Е. И. Никитиной. 17 февраля 2012 года. Выпуск 4. 1 часть./ отв. ред. С. В. Зуева. – Ульяновск: УлГПУ, 2012. – С. 18-21.

137. Макарова, М. А. Фразеологизмы и их использование на уроках русского языка в начальной школе / М. А. Макарова // Научный журнал «Вестник ВятГГУ».- 2012.- №4. - С. 54-57.

138. Малински, Т. Возникновение новых фразеологических единиц [Электронный ресурс] / Т. Малински// Русистика. - №2, 1992. – С.67 – 76. – Режим доступа: <http://www.philology.ru/linguistics2/malinski-92.htm>

139. Матюхина, М. В. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие для студентов пед. ин-в по спец. «Педагогика и методика начального обучения» / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина и др.; Под ред. М. В. Гомезо и др.. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
140. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М.: Педагогика, 1972. – 208 с.
141. Менчинская, Н. А. Проблемы учения и развития школьника: Избранные психологические труды / Н. А. Менчинская. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
142. Мокиенко, В. М. Вглубь поговорки: рассказы о происхождении крылатых слов и образных выражений. / В. М. Мокиенко. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Паритет, 1999. – 224 с.
143. Мокиенко, В. М. Загадки русской фразеологии / В. М. Мокиенко. – М.: Высшая школа, 1990. – 159 с.
144. Мокиенко, В. М. Образы русской речи: Историко-этимологические и этнолингвистические очерки фразеологии. / В. М. Мокиенко. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1986. – 280 с.
145. Молотков, А. И. Основы фразеологии русского языка. / А. И. Молотков. – АН СССР Ин-т рус.яз. Ленинград: Наука. Ленинградское отделение, 1977.- 283 с.
146. Напольнова, Т. В. Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках русского языка: пособие для учителя / Т. В. Напольнова. – М, 1983. – 111 с.
147. Немов, Р. С. Психология: учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн., кн. II Психология образования / Р. С. Немов. – 2-е изд.– М.: Посвещение: Владос, 1995. – 496 с.
148. Новиков, Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. – М.: МЗ - Пресс, 2004. – 67 с.

149. Новикова, В. Ю. Особенности мышления школьников сквозь призму теста аспектных метафор / В. Ю. Новикова // Менеджмент и кадры. – 2011. – №6. – С. 54-55.
150. Обухова, Л. Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы/ Л. Ф. Обухова. – М.: Тривола, 1996. – 360 с.
151. Овсянникова, И. Г. Формирование аналитических умений у иностранных студентов в процессе изучения дисциплин профессионального цикла в педагогическом вузе: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08/ Ирина Геннадьевна Овсянникова. – Волгоград, 2014. – 209 с.
152. Ожегов, С. И. О структуре фразеологии. В кн. «Лексикографический сборник». Вып. 2. / С. И. Ожегов. - М.: Изд-во АН СССР, 1957.
153. Павлова, Н. А. Словарь фразеологических омонимов современного русского языка / Н. А. Павлова. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 304 с.
154. Первова, Г. М. Виды анализа языкового материала на уроках русского языка / Г. М. Первова // Начальная школа. – 1983. – №4. – С. 24-27.
155. Перевозчикова, В. В. Развитие логического мышления младших школьников в процессе изучения темы «Предложение»: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02/ Валентина Валерьевна Перевозчикова. – Киров, 2009. – 252 с.
156. Перевозчикова, В. В. Развитие логического мышления младших школьников в процессе изучения темы «Предложение»: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02/ Валентина Валерьевна Перевозчикова. – Киров, 2009. – 27 с.
157. Перевозчикова, В. В. Упражнения на развитие логического мышления (На примере изучения темы «Предложение»)/ В. В. Перевозчикова // Начальная школа До и После. – 2007. - №10. – С. 64-67.
158. Петрова, М. Словарь крылатых выражений / М. Петрова. – М.: РИПОЛ классик, 2011. – 640 с.
159. Петровский, А. В. Психология: учебник для студ. высш. учеб. заведений/ А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – 7-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 512 с.

160. Пиаже, Ж. Ж. Речь и мышление ребёнка/ Ж. Ж. Пиаже; Сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова - М. : Педагогика-пресс, 1994. – 527 с.
161. Подласый, И. П. Педагогика начальной школы: учеб. для студ. пед. уч-щ и колледжей, обучающихся по группе специальностей «образование»/ И. П. Подласый. - М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 463 с.
162. Потенция, А. А. Из лекций по теории словесности. Басня. Пословица. Поговорка /А. А. Потенция. – Харьков: тип. К. Счасни, 1894. – 170 с.
163. Практический материал по фразеологии русского языка / Сост. Л. В. Агапова. — Саранск: ИУУ, 1981. — 70 с.
164. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / Сост. Е. С. Савинов. — 4-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2012. — 223 с. — (Стандарты второго поколения).
165. Прокофьева, А. В. Факультативный урок по фразеологии / А. В. Прокофьева // Начальная школа. – 2010. – №1. – С. 44-48.
166. Процесс мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения / Под ред. С. Л. Рубинштейна. — М.: Изд-во Академии Наук СССР, 1960. — 168 с.
167. Рамзаева, Т. Г. Русский язык. 1 кл.: учебник /Т. Г. Рамзаева. – 9-е изд., дораб. – М.: Дрофа, 2008. – 96 с.
168. Рамзаева, Т. Г. Русский язык. 2 кл. В 2 ч. Ч.1: учебник /Т. Г. Рамзаева. – 12-е изд., дораб. – М.: Дрофа, 2011. – 126 с.
169. Рамзаева, Т. Г. Русский язык. 2 кл. В 2 ч. Ч.2: учебник /Т. Г. Рамзаева. – 12-е изд., дораб. – М.: Дрофа, 2011. – 94 с.
170. Рамзаева, Т. Г. Русский язык. 3 кл. В 2 ч. Ч.1: учебник /Т. Г. Рамзаева. – 14-е изд., стер. – М.: Дрофа, 2009. – 160 с.
171. Рамзаева, Т. Г. Русский язык. 3 кл. В 2 ч. Ч.2: учебник /Т. Г. Рамзаева. – 14-е изд., стер. – М.: Дрофа, 2009. – 144 с.
172. Рамзаева, Т. Г. Русский язык. 4 кл. В 2 ч. Ч.1: учебник /Т. Г. Рамзаева. – 18-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2013. – 160 с.

173. Рамзаева, Т. Г. Русский язык. 4 кл. В 2 ч. Ч.2: учебник /Т. Г. Рамзаева. – 18-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2013. – 158 с.
174. Рамзаева, Т. Г., Львов, М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» / Т. Г. Рамзаева, М. Р. Львов. - М.: Просвещение, 1979. — 431 с.
175. Рахманова, Л. И. Современный русский язык: Лексика. Фразеология. Морфология: учебное пособие / Л. И. Рахманова, В. Н. Суздальцева. – М.: Изд-во МГУ, Изд-во «ЧеРо», 1997. – 480 с.
176. Решетникова, И. В. Использование фразеологизмов и пословиц при работе со словарными словами / И. В. Решетникова // Начальная школа. – 2002. – №7. – С. 79-80.
177. Роголёва, Е. И. О лексикографическом учебном комплексе «Фразеология для детей» / Е. И. Роголёва // Начальная школа. – 2011. – №5. – С. 62-66.
178. Рождественский, Н. С. Методика начального обучения русскому языку: для факультетов подготовки учителей начальных классов педагогических институтов / Н. С. Рождественский, В. А. Кустарёва. – М.: Просвещение, 1965. – 344 с.
179. Розе, Т. В. Большой фразеологический словарь для детей / Т. В. Розе. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2009. – 224 с.
180. Розенталь, Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов: пособие для учащихся /Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.
181. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии/ С. Л. Рубинштейн. – Спб.: Питер, 2004. – 713 с.
182. Русский фразеологический словарь. / В. П. Фелицина, В. М. Мокиенко.– М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 1999. – 400 с.

183. Саутина, Е. В. Развитие основ проблемного мышления у младших школьников на материале русского языка: учебно-методическое пособие / Е. В. Саутина. – Киров.: Изд-во ВятГГУ, 2007. – 86 с.
184. Скрябина, О. А. Обучающие и развивающие возможности дидактического языкового материала / О. А. Скрябина // Русский язык в школе. – 2000. – №4. – С. 33 - 39.
185. Современный русский литературный язык: учебник / Под ред. акад. РАО В. Г. Костомарова и проф. В. И. Максимова. – М.: Гардарики, 2003. – 708 с.
186. Современный русский язык: Лексикология. Фразеология. Лексикография: хрестоматия и учебные задания / Сост. Л. А. Ивашко, И. С. Лутовинова, Д. М. Поцепня, М. А. Тарасова, М. Ю. Жукова, Е. И. Зиновьева, М. А. Шахматова, отв. ред. Д. М. Поцепня – 2-е изд. перераб. и доп. – СПб: Филологический факультет СПбГУ, 2002. – 496 с.
187. Срезневский, И. И. Замечания об образовании слов и выражений. // [Соч.] И. И. Срезневского.- СПб.: тип. Имп. Акад. наук. - 1873. – 12 с.
188. Степанова, М. И. Школьный фразеологический словарь / М. И. Степанова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2010. – 348 с.
189. Талызина, Н. Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся / Н. Ф. Талызина. – М.: Знание, 1983. – 96 с.
190. Телия, В. Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / Телия В. Н. - М.: Шк. «Языки рус. культуры», 1996. - 288 с.
191. Типические особенности умственной деятельности младших школьников / Под ред. С. Ф. Жуйкова. – М.: Просвещение, 1968. – 232 с.
192. Тихомиров, О. К. Психология мышления / О. К. Тихомиров. – М.: Наука, 1984. – 280 с.
193. Тихомиров, О. К. Структура мыслительной деятельности человека / О. К. Тихомиров. – М.: Изд-во Московского университета, 1969. – 304 с.

194. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. Т. 4. Р - V / Даль В. И. - М. : Рус. яз., 1998. - 688 с
195. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т., Т. 2. И - О / Даль В. И. - М.: Терра, 1995. - 779 с.
196. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.; РАН, Ин-т русского языка им. В. В. Виноградова - М.: Темп , 2007. - 939 с.
197. Трофимова, Н. Н. Развитие мыслительных операций анализа и синтеза у студентов посредством системы проблемно-эвристических задач: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07/ Наталья Николаевна Трофимова. – Самара, 2000. – 214 с.
198. Успенский, Э. Н. Дядя Фёдор, пёс и кот. / Э. Н. Успенский. – Спб.: АСТ; Астрель, 2012. – 200 с.
199. Фесенко, О. П. Ещё раз о фразеологизме [Электронный ресурс] /О. П. Фесенко//Филология и лингвистика.- Режим доступа: <http://filologia.su/o-frazeologizme/>
200. Формирование у школьников приёмов умственной деятельности как один из путей успешного обучения / Под ред. В. И. Решетникова. — Владимир: Изд-во ВГПИ, 1974. — 44 с.
201. Фортунатов, Ф. Ф. Избранные труды. Т.1. / Ф. Ф. Фортунатов – М.: 1956
202. Фразеологический словарь русского языка для школьников / Сост. Л. А. Субботина. – Екатеринбург: У - Фактория, 2006. – 412 с.
203. Фразеологический словарь русского языка: Свыше 4000 словарных статей / Сост.: Л. А. Войнова, В. П. Жуков, А. И. Молотков, А. И.Федоров; Под ред. А.И. Молоткова - М. : Сов. энциклопедия, 1967. - 543 с.
204. Харченко, В. К. Словарь детской речи: свыше 3500 слов / В. К. Харченко. – Белгород: Белгородский гос. пед. ин-т, 1994.- 256 с.

205. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления/ Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 400 с.
206. Цейтлин, С. Н. Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи: учебное пособие для студентов высших учебных заведений/ С. Н. Цейтлин. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000.- С. 203 – 209.
207. Целикова, М. П. Развитие аналитических способностей учащихся при изучении синтаксиса в условиях непрерывного образования: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.02/ Мария Петровна Целикова. – М., 2010. – 436 с.
208. Чепасова, А. М. Мир русской фразеологии: книга для юношества. / А. М Чепасова.– Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1998. – 216 с.
209. Чепасова, А. М. Фразеологизмы в нашей речи: учебный толковый словарь. / А. М Чепасова.– Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – 292 с.
210. Черногрудова, Е. П. Возможности использования русских пословиц на уроках / Е. П. Черногрудова // Начальная школа. – 2009. – №1. – С. 29-32.
211. Чуковский, К. И. Живой как жизнь / К. И. Чуковский. Соч.: в 2 т. Т II - М: Правда, 1990. - 653 с.
212. Чумаслова, Т. П. Пословицы и поговорки на уроках русского языка / Т. П. Чумаслова // Начальная школа. – 2000. – №5. – С. 68-69.
213. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособие / В. Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. - М: Издательская корпорация «Логос», 1996. - 319 с.
214. Шанский, Н. М. Фразеология современного русского языка: учебное пособие для вузов по специальности «Русский язык и литература»/ Н. М. Шанский. – 3-е изд., испр. и доп. - М.: Высшая школа, 1985. – 160 с.
215. Шардаков, М. Н. Мышление школьника/ М. Н. Шардаков. – М.: Государственное педагогическое изд-во министерства Просвещения РСФСР, 1963. – 254 с.

216. Шахматов, А. А. Синтаксис русского языка / А. А. Шахматов.– Ленинград: Учпедгиз, Ленингр. отд-ние., 1941. – 620 с.
217. Шулежкова, С. Г. И жизнь, и слёзы, и любовь...Происхождение, значение, судьба 1500 крылатых слов и выражений русского языка / С. Г. Шулежкова. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 848 с.
218. Экспрессивно-стилистические особенности фразеологизмов [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://padeji.ru/leksikologiya/ekspressivno-stilisticheskie-osobennosti-frazeologizmov>.
219. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
220. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. – М.: Знание, 1974. – 63 с.
221. Юсупова, А. Ф. Звуковой анализ и синтез на уроках обучения грамоте / А. Ф. Юсупова // Начальная школа. – 2007. – №8. – С. 21.
222. Языковое образование младших школьников: опыт, проблемы, перспективы: материалы научно-практической конференции / Под ред. О. И. Колесниковой. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2008. – 211 с.
223. Якиманская, И. С. Развивающее обучение / И. С. Якиманская. – М.: Педагогика, 1979. – 144 с.

Список иллюстрированного материала

1. Таблица 1. Сравнительная характеристика фразеологических сращений и единств
2. Таблица 2. Классификация фразеологизмов
3. Таблица 3. Количественный и качественный анализ учебников по русскому языку по учебному материалу о фразеологизмах
4. Таблица 4. Отличие аналитико-синтетических упражнений с фразеологизмами от традиционных упражнений с фразеологизмами
5. Таблица 5. Примеры упражнений с фразеологизмами, направленных на развитие определённых аналитико-синтетических умений
6. Таблица 6. Результаты методики «Простые аналогии», полученные в экспериментальной и контрольной группах (числовые данные указаны в процентах)
7. Таблица 7. Результаты методики «Исключи слово» в контрольной и экспериментальной группах (числовые данные указаны в процентах)
8. Таблица 8. Понимание значения фразеологизмов учащимися экспериментальной и контрольной групп (в процентах)
9. Таблица 9. Показатели экспериментальной и контрольной групп по результатам проведённых методик (числовые данные указаны в процентах)
10. Таблица 10. Программа формирующего эксперимента для 1 класса
11. Таблица 11. Программа формирующего эксперимента для 2 класса
12. Таблица 12. Программа формирующего эксперимента для 3 класса
13. Таблица 13. Программа формирующего эксперимента для 4 класса
14. Таблица 14. Динамика развития умения устанавливать соответствие учащимися экспериментальной и контрольной групп (числовые данные указаны в процентах)
15. Таблица 15. Результаты методики «Исключи слово» (числовые данные указаны в процентах)

16. Таблица 16. Динамика развития умения определять существенные признаки сходства и различия понятий в экспериментальной и контрольной группах (числовые данные указаны в процентах)

17. Таблица 17. Понимание учащимися значений фразеологизмов

18. Таблица 18. Показатели экспериментальной и контрольной групп по результатам проведённых методик на этапе контрольного эксперимента