

На правах рукописи

ЧУЛКОВА

Елена Николаевна

**Роль эпитета в развитии образной речи
младших школьников (на материале второго класса)**

13.00.02 – *теория и методика обучения и воспитания (русский язык)*

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Рязань 2005

Работа выполнена на кафедре методики русского языка и литературы
Государственного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Рязанский государственный педагогический университет
имени С.А. Есенина»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Нина Ивановна Демидова

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Лия Александровна Ходякова
кандидат педагогических наук
Галина Викторовна Корнева

Ведущая организация: Самарский государственный педагогический университет

Защита диссертации состоится «___» ноября 2005 года в 12 часов на заседании диссертационного совета К212.212.01 по присуждению ученой степени кандидата педагогических наук в Рязанском государственном педагогическом университете имени С.А. Есенина по адресу: 390000, г. Рязань, ул. Свободы, д. 46, ауд. 5.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке РГПУ имени С.А. Есенина.

Автореферат разослан «___» октября 2005 года.

Ученый секретарь диссертационного совета
кандидат педагогических наук,
доцент

Т.И. Мишина

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Одним из актуальных направлений современной методики русского языка является формирование у учащихся внимательного отношения к слову, к его употреблению, развитие способности воспринимать и оценивать изобразительно-выразительный аспект речевого высказывания, а также умело использовать его в собственной речи.

Изучение трудов ученых-методистов, беседы с учителями-практиками позволяют связать эту проблему с недостаточным вниманием к развитию образного мышления, художественной зоркости, эмоциональности, речевой культуры в целом. Действительно, в начальной школе эстетический аспект привлекаемых художественных текстов рассматривается крайне редко, бессистемно, нецеленаправленно, несмотря на то, что учителя и методисты анализируют яркие, интересные тексты, выделяя их особенности, используя различные формы и методы обучения; научно-методические журналы «Начальная школа» и «Русский язык в школе» систематически печатают статьи, посвященные лингвистическому и стилистическому анализу художественных текстов. Но, к сожалению, речь детей остается серой, невыразительной, ученики затрудняются в использовании эмоционально-экспрессивных средств языка для придания речи яркости, выразительности, образности. Как показали исследования, причиной является формальный подход к процессу обучения образным средствам языка в начальной школе.

Работа над образной стороной речи в начальных классах проводится, но не в том объеме, в каком хотелось бы: уделяется мало внимания особенностям художественной речи, которые, как правило, не комментируются учителями и, соответственно, не осмысливаются детьми, что в итоге не способствует формированию у младших школьников умения сознательно использовать образные средства языка в своей речи.

Все сказанное подтверждает необходимость работы над изобразительно-выразительными средствами языка в начальной школе. В своем исследовании мы обратились прежде всего к эпитету как наиболее распространенному и емкому тропу.

Внимание именно к эпитету представляется продуктивным и обусловлено тем, что, с одной стороны, работа с эпитетом опирается на эмоционально-образный характер восприятия учащимися окружающего мира, учитывает возрастные возможности и особенности младших школьников, а с другой стороны, рассмотрение механизмов образования эпитетов способствует формированию и развитию абстрактного и логического мышления учащихся.

Анализ соответствующей учебно-методической литературы показал, что исследуемая проблема хотя и сформулирована, но еще далека от решения: имеется широкий круг вопросов, нуждающихся в дополнительных психолого-лингвистических и методических исследованиях и в соответствующем теоретическом и практическом обосновании. Результаты констатирующего эксперимента показали, что учащиеся второго класса на момент поступления в школу владеют определенным набором эпитетов и на интуитивном

уровне умеют использовать их в устной и письменной речи. Однако в процессе обучения имеющихся знаний детей становится недостаточно, поскольку ученики при употреблении эпитетов в речи не опираются на теоретические знания об образных средствах языка, в том числе об эпитете, на механизмы образования эпитетов, на способы употребления их в речи и т.п., что, в конечном итоге, сказывается на качестве образной речи: уровень частоты использования эпитетов достаточно низкий по сравнению с возможным. Данные факты доказывают необходимость разработки специальной методической системы работы над эпитетом как средством развития образной речи младших школьников.

Сказанное определяет **актуальность** нашего исследования.

Объектом исследования является процесс развития образной речи учащихся начальных классов, основу которого составляет работа над эмоционально-экспрессивными средствами языка, в частности над эпитетом.

Предмет исследования – методическая система развития образной речи младших школьников посредством эпитета, включающая в себя необходимый минимум теоретических знаний по этой проблеме и определенный перечень коммуникативно-речевых макро- и микроумений, необходимых для работы над эпитетом.

Цель исследования заключается в разработке научно обоснованной и экспериментально проверенной методической системы развития образной речи учащихся начальных классов посредством эпитета.

Гипотезой исследования является предположение о том, что целенаправленная, последовательная и систематическая работа по обучению младших школьников использованию эпитетов будет эффективной при наличии определенных методических условий: во-первых, если в основу разработанной нами методической системы будет положен необходимый и достаточный минимум теоретических сведений из области развития образной речи; во-вторых, если методическая система будет основана на коммуникативно-деятельностном подходе; в-третьих, если в процессе обучения будет использоваться система упражнений в образной речи, соответствующая формируемым коммуникативно-речевым умениям и классифицируемая по типу мыслительной деятельности.

Поставленная цель, предмет и гипотеза исследования предполагали решение следующих основных **задач**:

1) рассмотреть психологические, педагогические, лингвистические и методические основы исследуемой проблемы;

2) выявить уровень развития образной речи учащихся второго класса посредством эпитета и уровень частоты использования эпитетов в их письменной речи путем проведения и анализа результатов констатирующего эксперимента;

3) выделить задачи, принципы, методы и приемы, лежащие в основе развития образной речи учащихся;

4) рассмотреть работу по развитию образной речи младших школьников с точки зрения системного подхода, выделить ее компоненты;

5) определить необходимый и достаточный минимум теоретических сведений из области развития образной речи, который обеспечит наиболее эффективное и осознанное использование эпитетов учащимися второго класса;

6) сформулировать критерии отбора практического дидактического материала для работы по развитию образной речи посредством эпитета;

7) разработать систему упражнений, отвечающих цели исследования, и дать их типологию в соответствии с формируемыми коммуникативно-речевыми умениями в области развития образной речи и типами мыслительной деятельности;

8) экспериментально проверить и оценить эффективность разработанной методической системы развития образной речи учащихся второго класса посредством эпитета.

Методологическую основу исследования составляют деятельностный подход к проблеме порождения высказывания в рамках теории речевой деятельности (Л.И. Айдарова, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, Г.В. Колшанский, А.А. Леонтьев, А.А. Люблинская, С.Л. Рубинштейн и др.), коммуникативно-деятельностный, системный и личностный подход к процессу обучения младших школьников образной речи в рамках методики преподавания русского языка (Е.Н. Ахтырская, М.Т. Баранов, Н.И. Демидова, А.П. Еремеева, В.И. Капинос, Л.Ф. Климанова, Т.А. Ладыженская, В.В. Леденева, М.Р. Львов, О.Б. Орлова, Н.А. Перепелкина, Н.И. Политова, Д.И. Пустовалов, Т.Г. Рамзаева, М.С. Соловейчик, Г.А. Фомичева, О.Н. Шумкина и др.), общедидактические и методические принципы, методы и приемы развития образной речи учащихся (Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, Т.А. Ильина, И.Я. Лернер, Б.Т. Лихачев, М.Р. Львов, П.И. Пидкасистый, Г.Н. Приступа, М.Н. Скаткин, Л.П. Федоренко и др.).

Характер поставленных задач определял выбор **методов исследования**: теоретический анализ психологической, лингвистической, педагогической и методической литературы по теме диссертации; целенаправленное наблюдение за процессом обучения младших школьников; изучение и обобщение опыта работы учителей; анализ уровня частоты использования эпитетов в речи детей на уроках и во внеурочной деятельности; беседы с младшими школьниками на интересующие их темы; констатирующий, обучающий и контрольный эксперименты, обработка и сопоставительный анализ результатов проведенных экспериментов в экспериментальном и контрольном классах.

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось в течение пяти лет (с 2000 по 2005 г.) в начальных классах средних школ № 34, 55 г. Рязани и средней школы с. Льгово Рязанской области.

Первый этап (2000–2002 гг.) – изучение специальной литературы по теме диссертации, беседы с учителями и выявление недостатков в существующих методиках развития образной речи младших школьников, определение целей и задач диссертационного исследования, подготовка и проведение констатирующего эксперимента.

Второй этап (2002–2004 гг.) – подготовка и проведение обучающего эксперимента, внедрение системы упражнений, использование отобранного дидактического материала, проведение контрольного эксперимента.

Третий этап (2004–2005 гг.) – обработка и анализ результатов исследования, оформление диссертации.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1) установлена зависимость формирования коммуникативно-речевых умений в области развития образной речи от сознательного усвоения учащимися начальных классов теоретических знаний об образных средствах языка, в частности об эпитете;

2) определен перечень формируемых коммуникативно-речевых умений в работе над эпитетом: умение находить образные выражения в тексте; умение определять эпитеты в тексте и объяснять их значение; умение выделять эпитеты среди образных средств языка (сравнений, метафор, олицетворений); умение определять, какой частью речи выражен эпитет и какова его синтаксическая роль в предложении; умение понимать художественную значимость и необходимость эпитетов в данном контексте; умение подбирать синонимы к эпитету; умение составлять словосочетания с эпитетами; умение использовать эпитеты в устной и письменной речи (в ответах на вопросы, пересказах, изложениях и сочинениях); умение редактировать собственную речь с точки зрения употребления в ней эпитетов;

3) отобран, систематизирован и адаптирован необходимый и достаточный минимум теоретических знаний об образных средствах языка, в том числе об эпитете;

4) сформулированы критерии отбора дидактического материала для работы по развитию образной речи учащихся начальных классов посредством эпитета (коммуникативный, частотный, познавательный, образовательно-воспитательный, адаптационно-возрастной, критерий преемственности и последовательности);

5) разработана система упражнений, направленных на обучение младших школьников использованию эпитетов в своей речи, в соответствии с формируемыми умениями в этой области и типами мыслительной деятельности: аналитические упражнения (упражнения, направленные на формирование умения находить образные выражения в тексте; упражнения, направленные на формирование умения определять эпитеты в тексте и объяснять их значение; упражнения, направленные на формирование умения выделять эпитеты среди образных средств языка (сравнений, метафор, олицетворений)); аналитико-синтетические упражнения (упражнения, направленные на формирование умения определять, какой частью речи выражен эпитет и какова его синтаксическая роль в предложении; упражнения, направленные на формирование умения понимать художественную значимость и необходимость эпитетов в данном контексте; упражнения, направленные на формирование умения подбирать синонимы к эпитету); синтетические упражнения (упражнения, направленные на формирование умения составлять словосочетания с эпитетами; упражнения, направленные на формирование умения ис-

пользовать эпитеты в устной и письменной речи (в ответах на вопросы, переказах, изложениях и сочинениях); упражнения, направленные на формирование умения редактировать собственную речь с точки зрения употребления в ней эпитетов).

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1) на основе литературоведческих, лингвистических, психологических и психолингвистических данных охарактеризовано понятие «эпитет», рассмотрены теоретические основы развития образной речи;

2) определен и рассмотрен круг теоретических материалов, образующих систему работы по развитию образной речи посредством эпитета (необходимый минимум теоретических знаний об образных средствах языка, в том числе об эпитете; классификация коммуникативно-речевых умений в области развития образной речи; соответствующая указанным умениям и типам мыслительной деятельности система упражнений для обучения младших школьников использованию эпитетов);

3) структурирован материал о специальной системе развития образной речи учащихся посредством эпитетов (о задачах, принципах, методах и приемах, содержании работы).

Практическая значимость исследования определяется методическим материалом (адаптированными теоретическими знаниями об образных средствах языка, разработанной системой упражнений, специально отобранным по сформулированным нами критериям практическим дидактическим материалом), разработанной автором экспериментальной программой обучения, которая может быть использована для совершенствования учебных пособий, программ и учебников для начальной школы, что позволит многим учителям более эффективно проводить работу по развитию образной речи младших школьников. Кроме того, материалы исследования могут быть использованы при подготовке спецкурсов и спецсеминаров по методике преподавания русского языка в начальных классах (или по методике развития речи) для средних и высших педагогических учебных заведений.

На защиту выносятся следующие основные положения:

1. Для обучения второклассников использованию эпитетов необходима специально разработанная система, включающая отобранный в соответствии с методическими требованиями дидактический материал (теоретический и практический) и специальную систему упражнений, направленных на формирование и развитие коммуникативно-речевых умений в работе над эпитетом.

2. В целях повышения осознанности и ускорения процесса формирования коммуникативно-речевых умений в работе над эпитетом необходимо введение в учебно-познавательный процесс минимума адаптированных теоретических знаний об образных средствах языка, усвоение которых станет теоретической базой работы по развитию образной речи посредством эпитета.

3. Для осуществления целенаправленной работы по развитию образной речи второклассников необходимо классифицировать специальные коммуникативно-речевые умения в работе над эпитетом.

4. В процессе работы по обучению младших школьников использованию эпитетов необходимо применять специальную систему упражнений, направленных на формирование и развитие соответствующих коммуникативно-речевых умений в области образной речи.

5. В целях повышения эффективности формирования специальных коммуникативно-речевых умений в работе над эпитетом необходимо отбирать дидактический материал (теоретический и практический), используемый в обучении, в соответствии с разработанными в данном исследовании критериями (коммуникативным, частотным, познавательным, образовательно-воспитательным, адаптационно-возрастным, критерием преемственности и последовательности).

Апробация исследования осуществлялась в виде докладов на межвузовских научно-практических конференциях в 2003–2005 годах в г. Рязани (Рязанский государственный педагогический университет имени С.А. Есенина), г. Ульяновске (Ульяновский государственный педагогический университет) и сообщений на заседаниях кафедры методики русского языка и литературы (Рязанский государственный педагогический университет имени С.А. Есенина).

Структура и основное содержание работы

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографии и приложения.

Во введении обосновывается выбор темы и ее актуальность, определяются объект и предмет научного поиска, выдвигается гипотеза, формулируются цель и задачи исследования, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, дается описание методов и этапов проведения экспериментального исследования, формулируются основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретические основы изучения эпитета с целью определения его влияния на развитие образной речи младших школьников» рассматриваются лингвистические, литературоведческие, психолого-педагогические и дидактико-методические основы исследуемой проблемы.

В разделе 1.1 «Лингвистические и литературоведческие основы исследуемой проблемы» освещен вопрос об эпитете в историческом аспекте, описаны различные подходы в понимании природы эпитета и, соответственно, различные классификации этого образного средства, данные ведущими учеными, раскрыт вопрос о способах выражения эпитета и его синтаксической функции в предложении, представлен сравнительный анализ дефиниций термина «эпитет» в современных словарях.

Понятие «эпитет» известно с античности и связано с именами Аристотеля, Гермогена, Деметрия, Квинтилиана. Уже с этого времени намечается различное толкование эпитета, которое распространилось на средние века вплоть до конца XIX века.

К началу XX века обозначились несколько аспектов неоднозначного толкования самого понятия «эпитет». Во-первых, термин «эпитет» в стилистике приобретает два значения: более широкое, сторонниками которого бы-

ла доказана необходимость включения в разряд эпитетов индивидуально-авторских, логических и поэтических определений (А.Н. Веселовский, А.П. Квятковский, М.А. Рыбникова, Л.И. Тимофеев и др.), и более узкое, сторонники которого относили к эпитетам только поэтические определения (А.Г. Горнфельд, В.Н. Жирмунский, Б.В. Томашевский и др.). Во-вторых, существует расхождение взглядов на двойственную природу эпитета: одни ученые (Г.Л. Абрамович, А.Н. Веселовский, А.П. Квятковский, Л.И. Тимофеев и др.) считают его явлением лексики, опираясь на его образную природу, другие (Г.Н. Поспелов) – явлением синтаксиса.

Особенное значение для изучения эпитетов имеет их классификация. Современная теория лингвистической поэтики показывает неоднозначность подхода разных ученых к классификации эпитетов. Г.Л. Абрамович разделяет эпитеты на изобразительные и лирические. Б.В. Томашевский в особую группу выделяет метафорические эпитеты. Более подробная классификация эпитетов предложена Д.Э. Розенталем, И.Б. Голуб, которой мы будем придерживаться в своем диссертационном исследовании. Согласно ей все эпитеты делятся на три большие группы: изобразительные, выразительные, изобразительно-выразительные, каждая из которых имеет множество подгрупп. В отдельную группу все ученые выделяют постоянные эпитеты, которые являются одним из главных средств художественной выразительности былин, песен, сказаний и легенд.

Большое место в теории эпитета занимает вопрос о способах выражения эпитета и его синтаксической функции. Следует отметить, что значение эпитета могут получать слова разной грамматической формы и с различной грамматической функцией. Иначе говоря, эпитет может быть существительным, прилагательным, наречием, глаголом (причастием и деепричастием) и как член предложения выполнять в нем роль любых, главного и второстепенного, членов.

В разделе 1.2 «Психолого-педагогические основы восприятия эпитета младшими школьниками в аспекте развития образной речи» рассмотрены закономерности усвоения речи (Л.П. Федоренко), описаны основные психологические особенности речевой деятельности, дан анализ учения Л.С. Выготского о развитии понятия, раскрыты основные этапы учебно-познавательной деятельности учащихся начальных классов в аспекте развития образной речи с позиции теории речевой деятельности.

Психолингвистический подход к изучению детской речи позволяет речевое развитие младшего школьника рассматривать в общем контексте с его психологическим развитием, опираясь на закономерности усвоения родной речи Л.П. Федоренко.

В младшем школьном возрасте начинает медленно формироваться умение выражать эмоциональное отношение к говоримому. Однако использование образных выражений в речи школьников вначале происходит несознательно. Осознание ребенком эмоционально-экспрессивных средств языка наступает в результате перехода от «непреднамеренных» тропов к «предна-

меренным», то есть младшему школьнику уже доступно образное значение слова – как в восприятии, так и в собственной речи.

Процесс восприятия образного выражения включает в себя анализ свойств образа, а также синтез чувств, вызываемых этими свойствами. Поэтому огромную роль играют словесные ассоциации и прежний опыт ребенка. Образование новых ассоциаций из имеющихся в памяти представлений составляет физиологическую основу воображений, воссоздающего и творческого, к деятельности которых относятся и образные процессы, протекающие при восприятии образной речи. Развитие воображения и творческого мышления надо начинать, по мнению психологов, как можно раньше, чтобы не упустить богатые возможности младшего школьного возраста.

У младшего школьника общие понятия «возникают часто ранее более частных» (Л.С. Выготский), поэтому сначала вырабатывается общее понятие *образное выражение*, которое в результате анализа языкового материала постепенно переносится на новые объекты – *эпитеты*.

Характерной особенностью младшего школьника является его впечатлительность, эмоциональная отзывчивость на все яркое, красочное. Поэтому при деятельностном подходе к обучению необходимо учитывать эмоциональное воздействие художественного образа, эмоциональный отклик ученика. Психологи и педагоги советуют сохранить непосредственность, эмоциональность восприятия, при котором школьники могли бы погрузиться в стихию художественного творчества, могли бы стать маленькими открывателями. На основе этого возникает принцип взаимодействия в обучении собственного творчества и художественного восприятия как неразрывных сторон эстетического развития ребенка.

В разделе 1.3 «Дидактико-методические основы процесса формирования и развития образной речи учащихся начальных классов» рассмотрена история процесса формирования и развития образной речи младших школьников посредством эпитета в методике преподавания русского языка с XVIII века до наших дней.

Ученые XIX века (Н.И. Греч, К.П. Зеленецкий, А.Ф. Мерзляков, В.П. Острогорский, А. Сосницкий и др.) рассматривали эпитет только как лексическое средство украшения речи и только в структуре курса теории словесности. Работы их нацеливали учащихся на узнавание этих средств в тексте, но не развивали их способности подбирать и использовать эпитеты в своей речи.

Большой шаг вперед в методической науке сделали методисты первой половины XX века (Л. Поливанов, И.И. Срезневский, Д.И. Тихомиров и др.), наметившие тенденцию к анализу тропов, в частности эпитета, с последующим использованием их в речи младших школьников.

Анализ состояния современной методической науки позволяет представить работы методистов в виде некоторой системы, каждое направление которой отражает положения, определяющие условия формирования образной речи младших школьников посредством изобразительно-выразительных средств языка, в том числе и эпитетов. Наряду с общими теоретическими положениями методистами XX века (К.Б. Бархин, Н.П. Канонькин, Т.А. Лады-

женская, М.Р.Львов, М.А. Рыбникова, Л.П. Федоренко, Н.А. Щербакова и др.) сделан большой шаг вперед в разработке отдельных практических вопросов методики изучения эпитета.

Во второй главе «Система работы по обучению младших школьников использованию эпитетов как средства развития образной речи» рассмотрена работа по развитию образной речи учащихся начальных классов посредством эпитета с позиции системного подхода: представлены задачи развития образной речи младших школьников, раскрыты принципы развития образной речи учащихся, приведены и описаны различные классификации методов и приемов обучения младших школьников использованию эпитетов, раскрыто содержание работы по развитию образной речи учащихся; проанализирован теоретический материал, определяющий содержательную сторону обучения младших школьников использованию эпитетов (на основе данных современных программ по русскому языку для начальной школы); описан уровень сформированности коммуникативно-речевых умений второклассников (по данным констатирующего эксперимента).

В разделе 2.1 «Задачи и принципы развития образной речи учащихся начальных классов» рассмотрены основные задачи развития образной речи учащихся, приведены и описаны принципы, лежащие в основе обучения детей использованию эпитетов.

Задачи развития образной речи учащихся являются неотъемлемым компонентом задач развития связной речи и выступают вместе как единое целое.

Развитие связной речи – один из речевых разделов большинства современных программ по русскому языку. Как правило, в нем не конкретизируются задачи развития образной речи, поскольку специальных сведений об образных средствах данный раздел не содержит.

Однако каждый учитель ставит перед собой частные задачи развития образной речи в зависимости от того, какой результат он хочет получить. Можно выделить следующие методические задачи в области развития образной речи младших школьников:

1. Обеспечение хорошей речевой среды для учащихся: восприятие речи учителя и других людей, чтение художественных текстов и лирических стихотворений, слушание радио, просмотр определенных телепередач и видеофильмов и т.д.
2. Работа над выделением тропов в художественных текстах и в чужой речи.
3. Работа над пониманием художественной необходимости образных средств языка.
4. Работа над определением оттенка речи, придаваемого образными средствами языка.
5. Обогащение речи (письменной и устной) детей изобразительно-выразительными средствами языка.

В целях оптимизации учебно-познавательного процесса в целом и процесса развития образной речи детей в частности необходимо опираться на основные требования к организации и проведению дидактического процесса. В рамках нашего исследования мы изучили группу общедидактических

принципов, действующих применительно ко всем составным частям процесса обучения, а также методические принципы, предписывающие конкретную методику обучения языку и развития речи, сформулированные Л.П. Федоренко.

В разделе 2.2 «Методы и приемы развития образной речи младших школьников» представлены различные классификации методов и приемов обучения учащихся использованию эпитетов.

Методы обучения (по Б.Т. Лихачеву) есть совокупность приемов и способов организации познавательной деятельности ребенка, развития его умственных сил, обучающего взаимодействия учителя и учащихся, школьников между собой, с природной и общественной средой.

В диссертационном исследовании мы рассмотрели имеющиеся классификации методов обучения и их приемов, остановившись, в конечном итоге, на классификации Л.П. Федоренко по источнику получения знаний (теоретические, практические, теоретико-практические методы). Данная классификация является, на наш взгляд, более адаптированной к младшему школьному возрасту и более успешной для применения в начальной школе.

В разделе 2.3 «Содержание работы по развитию образной речи учащихся» раскрыто содержание системы работы по развитию образной речи посредством эпитета, включающее в себя теоретические знания об образных средствах языка, в том числе об эпитете, и коммуникативно-речевые умения по использованию эпитетов.

Теоретические знания, усваиваемые учениками в процессе работы по развитию образной речи, – это главным образом знания об образных средствах языка, о том, что и как надо делать, чтобы находить их в тексте, объяснять их значение, отличать друг от друга и т.д. Данные знания являются результатом обучения и жизненного опыта учащихся, служат материалом для развития мышления и речи. Но главная особенность этих знаний заключается в их направленности на овладение коммуникативными умениями.

В данном диссертационном исследовании мы проанализировали причины, обуславливающие необходимость разработки перечня коммуникативно-речевых умений в области развития образной речи младших школьников посредством эпитета, рассмотрели и описали имеющиеся классификации коммуникативно-речевых умений, разработанные М.Р. Львовым, О.Б. Орловой, Н.А. Перепелкиной, П.С. Пустоваловым, а также предложили разработанную нами систему коммуникативно-речевых макро- и микроумений применительно к использованию учащимися эпитетов.

Рассматриваемые нами коммуникативно-речевые умения опираются на речевые навыки (произносительные, словоупотребительные, навыки согласования слов и управления ими), приобретаемые в процессе овладения языком, однако сами не автоматизируются, поскольку включают в себя элементы творчества при использовании эпитетов. Следовательно, уместно и правильно, по справедливому замечанию Т.А. Ладыженской, говорить о формировании коммуникативных умений в области развития образной речи, но никак не о коммуникативных навыках.

**Коммуникативно-речевые умения в системе развития образной речи
младших школьников посредством эпитета**

<i>Макроумения</i>	<i>Микроумения</i>
1. Умение находить образные выражения в тексте	<ul style="list-style-type: none"> – умение выделять предложения в тексте; – умение выделять словосочетания в предложении; – умение объяснять значение понятия «образное выражение»; – умение соотносить конкретное выражение с понятиями «образное» или «необразное»; – умение определять выразительность текста
2. Умение определять эпитеты в тексте и объяснять их значение	<ul style="list-style-type: none"> – умение объяснять значение понятия «эпитет»; – умение определять прямое и переносное значение слова; – умение выделять в тексте словосочетания с эпитетами; – умение сопоставлять выражение с эпитетом и простое выражение
3. Умение выделять эпитеты среди образных средств языка (сравнений, метафор, олицетворений)	<ul style="list-style-type: none"> – умение объяснять значение понятия «сравнение»; – умение объяснять значение понятия «метафора»; – умение объяснять значение понятия «олицетворение»; – умение сопоставлять эпитет со сравнением; – умение сопоставлять эпитет с метафорой; – умение сопоставлять эпитет с олицетворением
4. Умение определять, какой частью речи выражен эпитет и какова его синтаксическая роль в предложении	<ul style="list-style-type: none"> – умение определять, какими частями речи являются слова в предложении; – умение соотносить эпитет с данной частью речи; – умение проводить синтаксический анализ предложения; – умение соотносить эпитет с данным членом предложения
5. Умение понимать художественную значимость и необходимость эпитетов в данном контексте	<ul style="list-style-type: none"> – умение сравнивать высказывание с эпитетом и простое высказывание; – умение определять эмоциональный оттенок, который придают высказыванию эпитеты; – умение понимать смысл появления эпитетов в авторской речи; – умение определять с помощью эпитета авторское отношение к герою, событию, предмету
6. Умение подбирать синонимы к эпитету	<ul style="list-style-type: none"> – умение объяснять значение понятия «синоним»; – умение выбрать из синонимического ряда слово, наиболее подходящее к данному эпитету; – умение сравнивать синонимы эпитета и определять сходство их значения
7. Умение составлять словосочетания с эпитетами	<ul style="list-style-type: none"> – умение чувствовать смысловое различие в употреблении слова; – умение разграничивать словосочетания с эпитетом и простые словосочетания; – умение подобрать наиболее подходящий эпитет к данному слову для образования словосочетания; – умение составлять словосочетания с эпитетом по заданной схеме

<p>8. Умение использовать эпитеты в устной и письменной речи (в ответах на вопросы, пересказах, изложениях и сочинениях)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – умение понимать роль эпитета в конкретной ситуации; – умение «чувствовать» уместность данного эпитета при создании устного высказывания; – умение ярче представить с помощью эпитета героя, событие, предмет; – умение продумать целесообразность употребления эпитетов в данном случае; – умение выразить с помощью эпитетов свое отношение к герою, событию, предмету; – умение обладать чувством меры в подборе эпитетов; – умение полнее и ярче передать свои впечатления с помощью эпитетов
<p>9. Умение редактировать собственную речь с точки зрения употребления в ней эпитетов</p>	<ul style="list-style-type: none"> – умение отмечать чрезмерное эстетически немотивированное «расцветивание» учениками своих работ с помощью надуманных эпитетов; – умение замечать и исправлять недочеты употребления эпитетов; – умение учитывать ответную реакцию адресата на высказывание с эпитетами

В разделе 2.4 «Анализ программ, учебных книг и пособий по русскому языку и чтению для начальной школы» проанализировано содержание работы по развитию образной речи учащихся начальных классов, представленное в современных программах, книгах и пособиях по русскому языку и чтению.

Ни в одной из рассмотренных программ, на наш взгляд, нет стройной и логически обоснованной системы работы над эпитетом, не определен круг специальных речевых умений в данной области и не описаны требования, предъявляемые к образным выражениям учащихся, по которым можно будет отслеживать уровень сформированности конкретных речевых умений.

Все сказанное обуславливает необходимость создания системы работы по развитию образной речи детей посредством эпитета с использованием материалов рассмотренных программ и собственного опыта в этом направлении, определения перечня специальных коммуникативно-речевых умений, необходимых для работы над эпитетом, и принципов отбора дидактического материала, используемого в обучении.

В разделе 2.5 «Анализ уровня понимания эпитетов учащимися вторых классов (по данным констатирующего эксперимента)» описаны ход и результаты констатирующего эксперимента.

В констатирующем эксперименте приняли участие 126 учеников вторых классов школ № 34, 55 г. Рязани и средней школы с. Льгово, занимающихся по различным программам, рассчитанным на четыре года обучения в начальной школе.

Констатирующий эксперимент состоял из двух этапов, каждый из которых имел свои цели и задачи.

Анализ результатов констатирующего эксперимента выявил достаточно низкий уровень сформированности коммуникативно-речевых умений учащихся в области образной речи, что доказывает актуальность исследуе-

мой нами проблемы и необходимость разработки специальной методической системы развития образной речи младших школьников посредством эпитета.

В третьей главе «Анализ эффективности экспериментальной методики развития образной речи учащихся вторых классов посредством эпитета» сформулированы цели и задачи экспериментального обучения, охарактеризовано содержание обучения младших школьников использованию эпитетов, раскрыты этапы работы над эпитетом, описана система упражнений по формированию специальных коммуникативно-речевых умений в этой области, сформулированы критерии отбора дидактического материала, используемого в обучении, рассмотрены особенности двух видов языкового материала (теоретического и практического), проанализирована эффективность разработанной методической системы обучения учащихся начальных классов использованию эпитетов (по данным контрольного эксперимента).

В разделе 3.1 «Задачи и содержание экспериментального обучения» сформулированы цели и задачи экспериментального обучения, описаны структура и принципы построения обучения учащихся использованию эпитетов.

Основной целью экспериментального обучения учащихся вторых классов использованию эпитетов как средства развития образной речи было научить каждого ребенка свободно, непринужденно, лексически и грамматически грамотно употреблять образные выражения с эпитетами в определенной речевой ситуации, а также адекватно воспринимать их в текстах художественных произведений и в чужой речи.

Система работы над эпитетом в начальных классах является важным звеном в работе по развитию образной речи и заключается в объяснении, закреплении и активизации в речи учащихся эпитетов, с которыми они встречаются в процессе обучения. Работа над эпитетом воспитывает внимание к слову, чуткость, понимание оттенков его значения, его эмоциональной окраски. Поэтому задачи нашего экспериментального обучения в самом общем виде следующие:

1. Научить учащихся выделять эпитеты среди образных выражений в художественных текстах и в чужой речи, понимая их художественную необходимость.

2. Развить такие качества младших школьников, как ассоциативность мышления, художественную зоркость, эмоциональность.

3. Обогащать речь детей (устную и письменную) яркими разнообразными эпитетами.

Основное отличие этой схемы от действующей состоит в том, что в начале изучения изобразительно-выразительных средств языка вводится общее понятие *образное выражение* как «яркая картина жизни», которую, по словам Л.П. Федоренко, «можно увидеть, почувствовать, пережить». При этом основным действием младших школьников является действие подведения конкретного выражения под понятие *образное* или *необразное*. Понятие же об эпитете формируется у учащихся в результате анализа языкового материала. При этом важно помнить предостережение Л.С. Выготского: если знакомить младших школьников с образными средствами языка пу-

тем прямого обучения понятиям (*эпитету* и т.д.), то этим «не достигается ничего, кроме пустого усвоения слов, голого вербализма...». Поэтому в целях формирования осознанного владения эпитетами, способствующими развитию образной речи учащихся, а также во избежание формализма в знаниях нами вводится понятие *образное выражение*. После того как дети научатся выделять, узнавать образные выражения, можно начинать работу над эпитетом.

В разделе 3.2 «Система упражнений как средство формирования коммуникативно-речевых умений в процессе развития образной речи посредством эпитета» описана система упражнений по развитию образной речи учащихся вторых классов посредством эпитета.

Важной составляющей методики обучения младших школьников использованию эпитетов является разработанная нами *система упражнений в образной речи*, в которой выделяется три группы в соответствии с типами мыслительной деятельности и девять подгрупп в соответствии с основными макроумениями в области образной речи: 1) *аналитические упражнения* (упражнения, направленные на формирование умения находить образные выражения в тексте; упражнения, направленные на формирование умения определять эпитеты в тексте и объяснять их значение; упражнения, направленные на формирование умения выделять эпитеты среди образных средств языка (сравнений, метафор, олицетворений); 2) *аналитико-синтетические упражнения* (упражнения, направленные на формирование умения определять, какой частью речи выражен эпитет и какова его синтаксическая роль в предложении; упражнения, направленные на формирование умения понимать художественную значимость и необходимость эпитетов в данном контексте; упражнения, направленные на формирование умения подбирать синонимы к эпитету); 3) *синтетические упражнения* (упражнения, направленные на формирование умения составлять словосочетания с эпитетами; упражнения, направленные на формирование умения использовать эпитеты в устной и письменной речи (в ответах на вопросы, пересказах, изложениях и сочинениях); упражнения, направленные на формирование умения редактировать собственную речь с точки зрения употребления в ней эпитетов).

В разделе 3.3 «Виды и критерии отбора дидактического материала для изучения эпитета во втором классе» установлены принципы, источники и критерии отбора дидактического материала для работы по развитию образной речи учащихся, описаны его разновидности, а также обоснована необходимость введения в процесс обучения теоретических основ изучения эпитета.

В процессе экспериментального обучения нами использовались два вида дидактического материала (по классификации Л.П. Федоренко): 1) теоретический (различные термины, правила, определения и т.п.); 2) практический (высказывания как образцового, так и негативного характера, структурные части высказываний и т.д.).

Исследования образной речи младших школьников позволяют сделать вывод о том, что в большинстве случаев ученики крайне редко используют эпитеты в своей речи, а если и используют их, то только на эмпирическом уровне, не вникая в их образный смысл, то есть без элементарного знания

теории. Поэтому в ходе исследования мы пришли к мысли о необходимости введения теоретических основ изучения эпитета, так как лишённые теоретического обоснования занятия по русскому языку не могут на необходимом уровне обеспечивать языковую подготовку учащихся к использованию эпитетов в их речи. Кроме того, теоретические знания ускоряют процесс формирования речевых умений благодаря осознанности процесса усвоения эпитетов учащимися.

Исходя из общедидактических принципов научности, доступности, сознательности и активности в усвоении знаний, систематичности, а также опираясь на методический принцип оценки выразительности речи, мы определили необходимый минимум теоретических сведений из области развития образной речи учащихся, достаточный для изучения эпитета.

В целях наиболее эффективного формирования специальных коммуникативно-речевых умений в области развития образной речи посредством эпитета в данном исследовании разработаны и сформулированы *критерии отбора практического языкового материала*, используемого в процессе экспериментального обучения второклассников использованию эпитетов: 1) коммуникативный, 2) частотный, 3) познавательный, 4) образовательно-воспитательный, 5) адаптационно-возрастной, 6) критерий преемственности и последовательности.

В разделе 3.5 «Этапы лексико-синтаксической работы над эпитетом» раскрыты основные этапы работы по обучению учащихся вторых классов использованию эпитетов.

В методической системе работы над эпитетом нами выделено три этапа: пропедевтический, репродуктивный и продуктивный. Разграничение работы по этапам носит условный характер.

Этапы лексико-синтаксической работы над эпитетом

Этап	Цель	Методы	Упражнения	Пример
I. Пропедевтический	Пробудить у учащихся интерес к образным выражениям, встречающимся в художественных произведениях и в живой речи, создать положительную мотивацию для их изучения; привлечь внимание детей к эпитету как средству развития образной речи	Сообщение, беседа, наблюдение	Аналитические упражнения: упражнения, направленные на формирование умения находить образные выражения в тексте; упражнения, направленные на формирование умения выделять эпитеты в тексте и объяснять их значение; упражнения, направленные на формирование умения определять эпитеты среди образных средств языка (сравнений, олицетворений, метафор)	<p><i>Задание.</i> Прочитайте.</p> <p>В солнечный день осенью на опушке елового леса собрались молодые разноцветные осинки, густо одна к другой, как будто им там, в еловом лесу, стало холодно и они вышли погреться на опушку, как у нас в деревнях люди выходят на солнышко и сидят на завалинках. (По М. Пришвину)</p> <p>– Что вы себе представляете, прочитав текст? Какая картина возникает в вашем воображении? – Какое необычное словосочетание помогло вам? (Молодые разноцветные осинки.) – Как вы думаете, почему осинки молодые, но уже разноцветные? (В лес пришла осень. Все осинки, и даже совсем маленькие, надели красивые красные, желтые, оранжевые сарафаны. В глазах рябит от буйства разноцветных красок.) – Замечательно. Видите, одно словосочетание помогло вам нарисовать целую картину. Сочетание слов, с помощью которых можно увидеть картину из жизни, представить ее, почувствовать или даже пережить, называется образным выражением. – А теперь сами попробуйте найти образные выражения в стихотворении А. Часовникова: Посмотри-ка, посмотри-ка! Видишь чудо из чудес: Под сосной <u>горит брусника</u>, Освещая <u>хмурый лес</u>. (А. Часовников)</p>
II. Репродуктивный	Помочь младшим школьникам усвоить оттенки значения эпитетов и способы употребления их в художественном тексте; научить учащихся анализировать условия для создания экспрессии посредством эпитета	Беседа, наблюдение, самостоятельный анализ языкового материала, реконструкция текста	Аналитико-синтаксические упражнения: упражнения, направленные на формирование умения определять, какой частью речи выражен эпитет и какова его синтаксическая роль в предложении; упражнения, направленные на формирование умения понимать художественную значимость и необходи-	<p><i>Задание.</i> Прочитайте.</p> <p>Столько времени прошло, а все было серебряное утро. Собака вошла в воду, выбежала серебряная. Недалеко медведица переходила с медвежонком ручей, сама, старая, перешла, а неуклюжий бултыхнулся и выскочил весь серебряный, и побежал за матерью: пых-пых-пых! (По М. Пришвину)</p> <p>– Какое утро описывает М. Пришвин? (Серебряное утро.) – Как вы думаете, почему утро – серебряное? (Лес уже проснулся, но роса еще не совсем сошла. Трава, листья на деревьях и кустах</p>

			<p>мость эпитетов в данном контексте; упражнения, направленные на формирование умения подбирать синонимы к эпитету</p>	<p>сверкают, переливаются миллионами росинок. Все вокруг в серебре. Даже собака с медвежонком стали серебряными в это утро.)</p> <p>– Очень хорошо. А как вы считаете, что хотел передать нам автор, рисуя это утро? (Автору нравится это серебряное раннее утро. Еще довольно прохладно и поэтому возникает ощущение свежести и бодрости. Не случайно он использовал красивое образное выражение – серебряное утро.)</p> <p>– Замечательно. Вы все правильно сказали. Если бы не было в тексте такого образного выражения, то мы не смогли бы представить именно это утро.</p> <p>– Как называется такое образное выражение? (Образное выражение, которое помогает нам ярче представить героя, событие, предмет и которое показывает авторское отношение к ним, называется эпитетом.)</p> <p>– Правильно. Эпитеты помогают нашей речи быть яркой, красивой, необычной.</p>
<p>III. Продуктивный</p>	<p>Постижение учащимися различных приемов создания образности с помощью эпитетов; введение эпитетов в активный словарь младших школьников</p>	<p>Реконструирование и конструирование текста, изложения и сочинения</p>	<p>Синтетические упражнения: упражнения, направленные на формирование умения составлять словосочетания с эпитетом; упражнения, направленные на формирование умения употреблять эпитеты в устной и письменной речи; упражнения, направленные на формирование умения редактировать собственную речь с точки зрения употребления в ней эпитетов</p>	<p><i>Задание.</i> Прочитайте и озаглавьте текст.</p> <p>Перед рассветом стало особенно холодно. Мы притушили костер и загремели по снегу. Именно загремели: каждый шаг проламывал снежную корку. Она рушилась, звеня, как стекло. Нечего было и думать подойти к глухариному току. Тогда мы привалились спинами к стволам сосен, оттоптали ногами гремучий снег и затихли. И нас сразу не стало, мы утонули в тягучей предутренней тишине.</p> <p>(По Н. Сладкову)</p> <p>– Почему автор дал снегу такой красивый эпитет – гремучий? Запишите свое рассуждение.</p> <p>– Теперь представьте, что снег повалил большими и пушистыми хлопьями. Попробуйте описать это словами, используя эпитеты.</p>

В разделе 3.5 «Анализ уровня понимания эпитетов учащимися вторых классов (по данным контрольного эксперимента)» описаны результаты контрольного эксперимента, представлен сопоставительный анализ констатирующего и контрольного экспериментов.

В контрольном эксперименте принимало участие 67 учеников вторых классов в конце учебного года. Контрольный эксперимент, как и констатирующий, состоял из двух этапов.

На первом этапе детям предлагались задания, позволяющие выяснить, как воспринимаются эпитеты учащимися вторых классов.

Второй этап контрольного эксперимента предполагал выяснить, используют ли эпитеты в письменной речи учащиеся вторых классов. С этой целью детям предлагалось описать письменно такое время года, как осень.

Таблица 3

Уровень развития образной речи учащихся вторых классов посредством эпитета (по данным контрольного эксперимента)

№ задания	Экспериментальный класс			Контрольный класс		
	Без ошибок	С ошибками	Не справились	Без ошибок	С ошибками	Не справились
1	78,2 %	17,1 %	4,7 %	63,5 %	27 %	9,5 %
2	91,5 %	8,5 %	0 %	58,1 %	27,6 %	14,3 %
3	93,4 %	4,3 %	2,3 %	71,9 %	14,6 %	13,5 %
4	74,8 %	23 %	2,2 %	52,3 %	30,3 %	17,4 %
5	61,6 %	23,4 %	15 %	47 %	31,9 %	21,1 %
6	80,1 %	14,1 %	5,8 %	69,3 %	16,4 %	14,3 %
7	56,3 %	26,6 %	17,1 %	31 %	35,6 %	33,4 %

Из таблицы 3 следует, что уровень развития образной речи второклассников, обучавшихся в течение года по экспериментальной программе, в среднем на 20 % выше, чем у их сверстников, обучавшихся по другим программам развития образной речи.

Таблица 4

Уровень использования эпитетов в письменной речи учащихся вторых классов (по данным контрольного эксперимента)

Использовали эпитеты		Не использовали эпитеты	
Экспериментальный класс	Контрольный класс	Экспериментальный класс	Контрольный класс
91,4 %	52,7 %	8,6 %	47,3 %

Из таблицы 4 следует, что уровень использования эпитетов в письменной речи второклассников, обучавшихся в течение года по экспериментальной программе, в среднем на 38,7 % выше, чем у их сверстников, обучавшихся по другим программам развития образной речи.

Об эффективности предложенной методической системы обучения говорят результаты экспериментальной работы, которые отражены в сравнительных таблицах.

Сопоставительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов показал, что достаточно высокий уровень развития образной речи учащихся вторых классов посредством эпитета обусловлен методически обоснованным построением программы экспериментального обучения: введение необходимого минимума теоретических знаний об образных средствах языка, в частности об эпитете, и о способах употребления их в речи второклассников позволяет учащимся осознанно, а не эмпирически ис-

пользовать эпитеты и другие эмоционально-экспрессивные средства языка в их устной и письменной речи. Кроме того, тщательно подобранный дидактический материал в соответствии с целями и задачами экспериментального обучения, адаптированный к возрасту учащихся вторых классов, способствует более глубокому усвоению учениками знаний об эпитете и других образных средствах языка и формированию коммуникативно-речевых умений в области развития образной речи.

Таблица 5

Уровень развития образной речи учащихся экспериментального класса посредством эпитета (по данным констатирующего и контрольного экспериментов)

№ задания	Констатирующий эксперимент			Контрольный эксперимент		
	Без ошибок	С ошибками	Не справились	Без ошибок	С ошибками	Не справились
1	19,2 %	57,7 %	23,1 %	78,2 %	17,1 %	4,7 %
2	30,7 %	42,3 %	27 %	91,5 %	8,5 %	0 %
3	42,3 %	38,5 %	19,2 %	93,4 %	4,3 %	2,3 %
4	23,1 %	69,2 %	7,7 %	74,8 %	23 %	2,2 %
5	0 %	69,2 %	30,8 %	61,6 %	23,4 %	15 %
6	11,6 %	57,7 %	30,7 %	80,1 %	14,1 %	5,8 %
7	0 %	23,1 %	76,9 %	56,3 %	26,6 %	17,1 %

Данные таблицы 5 свидетельствуют о том, что уровень развития образной речи учеников второго класса, обучавшихся в течение учебного года по экспериментальной программе, повысился по сравнению с исходным на 58 %.

Таблица 6

Уровень использования эпитетов в письменной речи учащихся вторых классов (по данным констатирующего и контрольного экспериментов)

Использовали эпитеты		Не использовали эпитеты	
Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
30,8 %	91,4 %	69,2 %	8,6 %

Данные таблицы 6 свидетельствуют о том, что уровень использования эпитетов в письменной речи второклассников, обучавшихся в течение года по экспериментальной программе, повысился по сравнению с исходным на 60,6%.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что целенаправленная, последовательная и систематическая работа над развитием образной речи учеников второго класса посредством эпитета способствует формированию специальных коммуникативно-речевых умений учащихся в работе над эпитетами при условии усвоения учениками определенного объема теоретических знаний по этому вопросу, использования коммуникативно-деятельностного подхода и применения специальной системы упражнений, полностью подтвердилась, что убедительно доказывает эффективность разработанной методики обучения учащихся второго класса использованию эпитетов.

В заключении формулируются выводы и результаты исследования.

Поставленная в диссертационном исследовании проблема обучения младших школьников использованию эпитетов решена следующим образом.

1. Изучение литературоведческой и лингвистической литературы позволило охарактеризовать основополагающее для тематики нашего исследования понятие «эпитет». В диссертации освещен вопрос об эпитете в историческом контексте, описаны различные подходы в понимании природы эпитета и, соответственно, различные классификации этого образного средства ведущих ученых, раскрыт вопрос о способах выражения эпитета и его синтаксической функции в предложении, представлен сравнительный анализ дефиниций термина «эпитет» в современных словарях. В качестве основного определения нашего исследования выбрана наиболее емкая характеристика эпитета в энциклопедии «Русский язык»: «Эпитет – стилистически значимое (содержащее троп, или подчеркнуто характеризующее предмет речи) слово или словосочетание в синтаксической функции определения или обстоятельства».

2. В результате анализа психологической и психолингвистической литературы процесс развития образной речи учащихся был основан на закономерностях усвоения речи (Л.П. Федоренко) и рассмотрен с позиции теории речевой деятельности Л.С. Выготского, включающей в себя его учение о развитии понятия: общие понятия (образные выражения) «возникают часто ранее более частных» (эпитета). Данное учение и было положено в основу исследования.

3. Работа по развитию образной речи в диссертационном исследовании рассмотрена вслед за Т.А. Ладыженской, Г.А. Фомичевой и другими учеными с позиций системного подхода. Основными элементами системы обучения младших школьников использованию эпитетов являются задачи, принципы, методы и приемы развития образной речи, а также содержание указанной работы, составляющими которого являются теоретические знания из области образной речи и специальные коммуникативно-речевые умения, связанные с работой над эпитетом.

4. Основная цель экспериментального обучения учащихся вторых классов использованию эпитетов как средства развития образной речи – научить каждого ребенка свободно, непринужденно, лексически и грамматически грамотно употреблять образные выражения с эпитетами в определенной речевой ситуации, а также адекватно воспринимать их в текстах художественных произведений и в чужой речи.

5. Экспериментальное обучение предполагало ознакомление второклассников с необходимым минимумом адаптированных *теоретических знаний об образных средствах языка, в том числе об эпитете*, что выступало бы в качестве научной основы методической системы формирования коммуникативно-речевых умений.

6. На основе анализа представленных в диссертации классификаций коммуникативно-речевых умений, а также изучения и обобщения ошибок и недочетов, встречающихся в речи второклассников, нами предложена *классификация коммуникативно-речевых умений*. Формируемые в процессе обу-

чения специальные коммуникативно-речевые макроумения в работе над эпитетом разделены нами на девять соответствующих групп.

Каждое из названных макроумений детально раскрывается рядом микроумений в работе над эпитетом (например, макроумение находить образные выражения в тексте включает в себя микроумения: умение выделять предложения в тексте, умение объяснять значение понятия «образное выражение», умение соотносить конкретное выражение с понятиями «образное» или «необразное» и т.п.).

7. В соответствии с коммуникативно-речевыми макроумениями в рамках нашего исследования разработана *система упражнений по развитию образной речи посредством эпитета*. Последовательность упражнений отражает степень постепенного овладения учащимися определенными умениями по использованию эпитетов в речи.

8. В целях наиболее эффективного формирования специальных коммуникативно-речевых умений в области развития образной речи посредством эпитета в данном исследовании сформулированы *критерии и принципы отбора дидактического материала*. Реализация указанных критериев в процессе обучения является необходимым условием успешности разработанной методической системы обучения младших школьников использованию эпитетов.

9. Результаты экспериментального обучения доказали эффективность предложенной методической системы и подтвердили сформулированную гипотезу.

Полученные результаты позволяют определить следующие **перспективы исследования**: во-первых, дальнейшее изучение процесса формирования коммуникативно-речевых умений в плане преемственности между 2 и 3 классами в начальной школе; во-вторых, анализ ошибок и недочетов по употреблению эпитетов в речи учащихся, установление причин их появления и поиск путей преодоления; в-третьих, дальнейшее совершенствование системы работы по развитию образной речи учащихся посредством эпитетов.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:

1. Чулкова Е.Н. Лингвометодические аспекты изучения эпитета как образного средства языка // В сб.: Теория и методика обучения русскому языку / Под ред. Н.И. Демидовой. – Рязань: Изд-во РГПУ, 2005. – С. 41-44.

2. Чулкова Е.Н. К вопросу о задачах и содержании работы по развитию образной речи учащихся начальных классов // Проблемы совершенствования начального образования: Материалы международной научно-практической конференции. – Ульяновск: Изд-во УГПУ, 2005. – С. 168-171.

3. Чулкова Е.Н. К вопросу об эпитете в трудах методистов XIX–XX веков // Аспирантский вестник. – Рязань: Изд-во РГПУ, 2005. – № 5. – С. 116-123.

Чулкова Елена Николаевна

**РОЛЬ ЭПИТЕТА В РАЗВИТИИ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ВТОРОГО КЛАССА)**

Автореферат диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Подписано в печать 6.10.05. Гарнитура Times New Roman.
Формат 60x84¹/₁₆ Бумага офсетная. Печать ризографическая.
Усл. печ. л. 1,16. Уч-изд. л. 1. Тираж 100 экз. Заказ № _____.

Отпечатано