

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВА-  
ТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(НИУ «БелГУ»)**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

Факультет дошкольного, начального и специального образования  
Кафедра теории, педагогики и методики начального образования  
и изобразительного искусства

**Реализация лингвокультуроведческого подхода на уроках  
русского языка в начальной школе (на материале жанра загадки)**

Выпускная квалификационная работа  
обучающегося по направлению подготовки  
44.03.01 Педагогическое образование  
профиль Начальное образование  
заочной формы обучения, группы 02021666  
Аносовой Виктории Алексеевны

Научный руководитель:  
к.филол.н., доц. Еременко О.И.

**БЕЛГОРОД 2019**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Введение.....</b>   | <b>3</b>  |
| <b>Глава 1. Лингвометодические основы реализации лингвокультуроведческого подхода на уроках русского языка (на материале жанра загадки).....</b>                     | <b>8</b>  |
| 1.1. Сущность лингвокультуроведческого подхода в обучении русскому языку..... <sup>2</sup>   | 8         |
| 1.2. Лингвокультуроведческий потенциал загадки.....  | 12        |
| <b>Глава 2. Содержание опытно-экспериментальной работы по реализации лингвокультуроведческого подхода на уроках русского языка (на материале жанра загадки).....</b> | <b>17</b> |
| 2.1. Опыт отечественных педагогов по реализации лингвокультуроведческого подхода на уроках русского языка.....   | 17        |
| 2.2. Ход и результаты экспериментальной работы по проблеме исследования.....   | 25        |
| <b>Заключение.....</b>   | <b>44</b> |
| <b>Библиографический список.....</b>   | <b>47</b> |

## ВВЕДЕНИЕ

Современная лингвистика рассматривает язык как феномен национальной культуры, который активно участвует в самовыражении культуры каждого народа. Именно язык признается самой яркой определяющей характеристикой этноса. Именно в языке отражается менталитет народа, национальное мировидение, нравственные и эстетические идеалы, национальный характер и т.п. Все это должно учитываться современной лингводидактикой, для которой лингвистика является теоретической основой и базой для разработки методических основ преподавания языка в школе.

Поэтому современной методической наукой ведутся активные поиски методов, приемов, технологий, позволяющих организовать взаимосвязанное изучение языка и культуры, целью которого является формирование культуроведческой компетенции обучающихся. Все обусловило активное внедрение в практику языкового образования лингвокультуроведческого подхода, который в настоящее время активно разрабатывается современными лингводидактами. Концептуальные основы лингвокультуроведческого подхода содержатся, во-первых, в работах лингвокультурологов (З.К. Сабитова, Н.Ф. Алиференко, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, В.А. Маслова, В.В. Врорбьев, А.Т. Хроленко, Ю.Т. Листророва-Правда и др.), во-вторых, в работах методистов (А.Д. Дейкина, Т.К. Донская, Е.А. Быстрова, Л.И. Новикова, Н.Ю. Штрекер, Т.В. Яковлева, В.В. Демичева, Н.Л. Мишатица, Л.Н. Ляпина, Т.Ф. Новикова, С.И. Кохично и др.).

В процессе реализации лингвокультуроведческого подхода в процессе начального языкового образования учеными-методистами предлагается использовать различный языковой материал, который в работах лингвокультурологического толка традиционно именуется культурно маркированным языковым материалом (фразеологические единицы, пословицы, поговорки, загадки, метафоры и т.п.). В связи с этим особую актуальность приобрела проблема подбора культурно маркированного дидактического материала,

разработка, методов, приемов работы с ним.

Анализ лингвокультурологических работ показывает, что значительный интерес в аспекте проблемы нашего исследования представляют произведения фольклора, которые традиционно, еще с XIX столетия, привлекались в процессе начального языкового образования. «Фольклорный материал дает возможность проникнуть не только в современную ментальность нации, но и в воззрения древних людей на мир, общество и самих себя. Отзвуки давно минувших лет, пережив века, сохраняются сегодня в пословицах, поговорках, загадках» (В.А. Маслова). Все это свидетельствует о том, что произведения устного народного творчества являются важным источником лингвокультурной информации и, следовательно, могут быть использованы как средство реализации лингвокультуроведческого подхода на уроках русского языка.

Объектом нашего внимания является один из жанров фольклора, а именно – загадка, которая всегда находила применение в начальном образовании (К.Д. Ушинский, М.А. Рыбникова, М.С. Соловейчик, Н.А. Карякина, З.А. Абрашева и др.). Однако культуроведческий потенциал загадки, как правило, находился вне поля зрения учителей и методистов.

Загадка относится к так называемым малым жанрам устного народного творчества, которой в сжатой и образной форме передает наиболее яркие признаки предметов. Как и все жанры устного народного творчества, загадка обладает культурной коннотацией, «национально-культурной семантикой, под которой понимаются те языковые значения, которые отражают фиксируют и передают от поколения к поколению особенности русской природы, экономики России, общественного устройства, фольклора, художественной литературы, искусства, науки, подробности быта и обычаев народа» (В.П. Филицына).

Названные свойства загадки свидетельствуют о перспективности ее использования на уроках русского языка для реализации лингвокультуроведческого подхода. Все это обусловило выбор **темы исследования** «Реализация

лингвокультуроведческого подхода на уроках русского языка в начальной школе (на материале жанра загадки)».

Анализ научно-педагогической и научно-методической литературы позволил выявить следующее **противоречие**: загадка обладает значительным культуроведческим потенциалом, что делает перспективным ее применение для реализации культуроведческого подхода в процессе начального языкового образования. Однако до настоящего времени не разработаны методы, приемы использования загадок на уроках в начальной школе в культуроведческом аспекте.

**Проблема исследования**: каковы возможности жанра загадки в реализации лингвокультуроведческого подхода на уроках русского языка в начальной школе. Решение этой проблемы составляет **цель исследования**.

**Объект исследования**: процесс реализации лингвокультуроведческого подхода на уроках русского языка в начальной школе.

**Предмет исследования**: методические условия использования жанра загадки для реализации лингвокультуроведческого подхода в процессе начального языкового образования.

В начале исследования мы сформулировали **гипотезу исследования**: использование жанра загадки на уроках русского языка в процессе реализации лингвокультуроведческого подхода будет эффективным при соблюдении следующих условий:

- использовании лингвокультуроведческого комментария к загадкам;
- организации исследовательской деятельности в процессе работы с загадками.

Для достижения поставленной цели и доказательства гипотезы необходимо решить ряд **задач исследования**:

- выявить степень теоретической разработанности проблемы лингвокультуроведческого подхода к изучению русского языка и определить ме-

тодологическую базу данного исследования.

- выявить культуроведческий потенциал загадок как жанра устного народного творчества;
- проанализировать методическую литературу с целью выявления возможностей школьной практики обеспечить лингвокультуроведческий подход к преподаванию русского языка.
- экспериментальным путем доказать справедливость выдвинутой нами гипотезы.

Предмет и задачи исследования потребовали следующих **методов исследования**: метод лингвистического описания, представленный такими приемами, как сбор, обработка и интерпретация материала; обобщение опыта лингвокультуроведческого подхода в преподавании русского языка; анкетирование; метод статистической обработки данных; констатирующий и формирующий эксперимент.

**Практическая значимость** исследования заключается в подборе дидактического материала, разработке заданий и упражнений, выполнение которых способствовало бы реализации лингвокультуроведческого подхода на уроках русского языка в процессе работы с загадкой. В работе содержатся методические рекомендации, направленные на реализацию лингвокультуроведческого подхода (на материале загадки) на уроках русского языка.

**Методологической базой исследования** являются труды ученых-лингвистов, в работах которых затрагиваются проблемы взаимоотношения языка и культуры, языка и менталитета народа (В.А. Маслова, В.В. Воробьев, А.Т. Хроленко, З.К. Сабитова и др.), лингводидактов, в работах которых обосновывается необходимость лингвокультуроведческого подхода к урокам русского языка (Е.А. Быстрова, А.Д. Дейкина, Т.К. Донская, Е.А. Быстрова, Н.Л. Мишати́на, Л.И. Новикова, Т.В. Яковлева, В.В. Демичева и многие другие).

**Экспериментальной базой** является 2 класс МОУ «СОШ № 46» г.

Белгорода.

**Структура** выпускной квалификационной работы определялась задачами и логикой исследования. Выпускная квалификационная работа включает: Введение, две главы, Заключение, Библиографический список.

Во **Введении** раскрывается актуальность проблемы исследования, определяются объект, предмет, задачи, цели исследования методология и методы, формулируется рабочая гипотеза.

В **первой главе** «Лингвометодические основы лингвокультуроведческого подхода на уроках русского языка (на материале жанра загадки)» дается понятие о лингвокультурологическом подходе в методике обучения русскому языку и анализируется культуроведческий потенциал жанра загадки.

Во **второй главе** «Содержание опытно-экспериментальной работы по реализации лингвокультуроведческого подхода на уроках русского языка (на материале жанра загадки)» охарактеризован опыт отечественных педагогов по использованию жанра загадки на уроках русского языка, описывается экспериментально-методическая работа по реализации лингвокультуроведческого подхода в обучении русскому языку (на материале загадок).

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

**Библиографический список** включает 81 наименование.

# **Глава 1. Лингвометодические основы реализации лингвокультуроведческого подхода на уроках русского языка (на материале жанра загадки)**

## **1.1. Сущность лингвокультуроведческого подхода в обучении русскому языку**

Для современного этапа развития лингводидактики характерен лингвокультуроведческий подход к процессу преподавания языка, при котором язык рассматривается как система, воплощающая культурные и духовные ценности народа, отражающая и формирующая его менталитет. «Обучение русскому языку должно быть неразрывно связано с усвоением культуры русского народа, а совершенствование методической системы обучения ему непосредственно сопряжено с последовательным включением в школьный курс национально-культурного компонента» (Шанский, 1993, 4).

В соответствии с лингвокультуроведческим подходом язык, будучи культурным феноменом, подлежит анализу не просто как сумма предложений или перечень лексических, морфологических и синтаксических единиц, а как целостная система средств, в своих формах воспроизводящая сложный мир человеческого сознания и являющаяся «культурным кодом нации». «Будучи хранилищем духовной культуры русского народа, обладая сильнейшим нравственным потенциалом, русский язык является одним из основных условий сохранения единства русской нации и воспроизводства самобытной этнической культуры. Неуважение к русскому языку, родному слову и национальным языковым традициям влечет за собой уничтожение духовности и культуры в обществе и его нравственную гибель» (Загоровская, 2002, 5).

В связи с вышесказанным современная лингводидактика активно разрабатывает различные аспекты, методы, технологии, призванные обеспечить осуществление лингвокультуроведческого подхода в практике языкового образования.

На сегодняшний день одна из наиболее важных целей языкового образования – «воспитание через систему предметов филологического цикла ду-



ховно богатой, нравственно-ориентированной личности с развитым чувством самосознания и общероссийского гражданского сознания; человека, любящего свою родину, свой народ, язык и культуру и уважающего традиции и культуру других народов» (Обучение русскому языку в школе, 2014, 56). И поэтому совершенно очевидно, что в языковом образовании прочно утверждается лингвокультуроведческий подход, который «находится в русле обновления российского образования, важнейшей характеристикой которого является отход от «знаниецентризма» к школе культуросообразной, в которой целостно представлены ценности духовной и материальной культуры» (там же, 57).

Анализ методической литературы по проблеме исследования показывает, что лингвокультуроведческий подход опирается на ряд методических принципов, на характеристике которых мы далее остановимся. «Первый принцип стоит в принятии факта, согласно которому язык дает возможность освоения культуры, так как общественная природа языка реализуется в ряде функций, три из которых особенно важны: 1) коммуникативная, 2) кумулятивная, 3) директивная» (Листрова-Правда, 2014, 26). Следовательно, в соответствии с этим принципом язык должен изучаться не только как средство коммуникации, но и как средство хранения и трансляции языковой и культурной информации. Кроме того, для языка характерна и директивная функция, в соответствии с которой язык диктует носителям определенные нормы и языкового, и культурного поведения. Таким образом, «эти функции образуют реальную возможность опоры на изучаемый язык как на средство приобщения обучающегося к новой для него действительности» (там же, 26).

Второй принцип, на который опирается лингвокультуроведческий подход, заключается в понимании процесса изучения и преподавания русского языка как процесса приобщения личности к культуре своего народа. В этой связи весьма актуально звучать слова В.Т. Троицкого, по мнению которого «слово должно восприниматься учениками в полноте своего значения, как

отражение духовного опыта, творчества и духовности народа, как основа национального самосознания. Необходимо изменить обучение русскому языку, увести его от формальной грамматики; ученик должен стремиться думать над словом, видеть за его значением и значением его составных частей духовно-практический смысл» (Троицкий, 2002, 23).

Третий принцип содержит «<sup>10</sup> требование целостности и гомогенности языкового учебного процесса: культуроведческая страноведческая информация должна извлекаться из естественных форм языка и не должна привноситься извне, искусственным, внешним по отношению к языку путем» (Листрова-Правда, 2004, 28).

Конечная цель реализации лингвокультуроведческого подхода - формирование лингвокультуроведческой компетенции учащихся. В современных исследованиях для обозначения данной компетенции используется несколько терминов: этнокультуроведческая компетенция, культуроведческая компетенция, социокультурная компетенция, культурно-языковая компетенция. «Более удачным представляется использование термина «лингвокультуроведческая компетенция», так как он соотносится с понятием «лингвокультурология». Именно лингвокультурология является теоретической основой лингвокультурологического подхода к урокам родного языка» (Еременко, 2016).

Наша аналитическая деятельность показала, что существует много определений понятия «лингвокультуроведческая компетенция». Приведем некоторые из этих определений, извлеченные из лингвистической и методической литературы.

«Лингвокультуроведческая компетенция – это совокупность знаний и умений, приобретаемых в процессе освоения языка и культуры в их взаимосвязи и взаимодействии с целью формирования национально-культурной языковой личности» (Мишатица, 2000, 3).

По определению В.В. Воробьева, «лингвокультурологическая компе-

тенция знания идеальным говорящим - слушающим всей системы культурных ценностей, выраженных в языке» (Воробьев, 2008, 74-75).

«Лингвокультурная компетентность – часть культурной компетентности личности, которая проявляется в общении и представляет собой совокупность взаимосвязанных представлений об общих нормах, правилах и традициях вербального и невербального общения в рамках данной лингвокультуры» (Городецкая, 2007, 5).

11

По мнению З.К. Сабитовой, «лингвокультурной компетенцией понимается совокупность приобретенных личностью знаний системы культурных ценностей, выраженных в языке, позволяющая регулировать коммуникативное поведение носителей этого языка и ориентироваться в мире лингвокультуры» (Сабитова, 2015, 44).

Таким образом, анализ различных определений понятия «лингвокультуроведческая компетенция», показывает, что сформированность данной компетенции предполагает наличие определенных лингвокультурологических знаний и понимание лингвокультурологических единиц.

Но что более важно, лингвокультуроведческая компетенция предполагает также «наличие у учащегося личностных качеств, приобретенных в процессе освоения системы культурных ценностей, выраженных в языке и регулирующих коммуникативное поведение носителей этого языка» (Сабитова, 2015, 44).

Значительным потенциалом для реализации лингвокультуроведческого подхода в процессе начального языкового образования в начальной школе обладают произведения устного народного творчества, и особенно малые жанры фольклора – пословицы, поговорки, загадки. Этот культуроведческий материал обладает ярко выраженной культурной коннотацией, так как содержит языковые единицы, в которых выражаются базовые национальные категории и компоненты культуры народа, и являются, следовательно, названиями ключевых понятий лингвокультуры.

## 1.2. Лингвокультуроведческий потенциал жанра загадки

Средством реализации лингвокультуроведческого подхода в процессе начального языкового образования признается разнообразный этнокультуроведческий материал, к которому относятся произведения устного народного творчества. «Произведения фольклора фокусируют философские, эстетические воззрения народа, его нравственный идеал, в них представлены общечеловеческие идеи гуманизма, долга, трудолюбия, чести, совестливости, любви к родному краю, уважения к старшим и близким, милосердия» (Аникин, 1982).

В этом параграфе – объект нашего внимания - загадка как жанр устного народного творчества и ее культуроведческий потенциал.

Этот жанр устного народного творчества известен с древних времен. Образовано слово *загадка* от *гадать*, имевшего в древнерусском языке значение «размышлять», «думать».

Первое определение загадки было дано Аристотелем, который определил загадку как хорошо составленную метафору.

В.И. Даль определял загадку следующим образом: «загадка - это «иносказание или намеки, окольная речь, обиняк, краткое иносказательное описание предмета, предлагаемое для разгадки» (Даль, 2001, 234).

Точно научное и общепринятое определение загадки дано В.П. Аникиным, «загадка - это поэтическое замысловатое описание какого-либо предмета или явления, сделанное с целью испытать сообразительность человека, равно как и с целью привить ему поэтический взгляд на действительность» (Аникин, 1982, 34).

Ценность загадки в культуроведческом отношении состоит в том, что «загадка отражает «мировидение народа» (Рыбникова, 1963) «Большинство дошедших до нас загадок положили в свою основу бытовую образность». (Митрофанова, 2013). Например, значительная часть русских загадок посвящена крестьянскому труду. Загадки, которые являются по происхождению

более древними, отражают быт скотоводов и пастухов. Условные иносказания - основной прием построения древних загадок. «Ночное небо, уподобленное немереному полю, звезды - несчитанным овцам, а месяц - рогатому пастуху (*Поле не мерено, овцы не считаны, пастух рогат*)» (Митрофанова, 2013).

В загадках более позднего времени появления находит отражение земледельческий уклад жизни, и, образы, на которых строятся эти загадки, будут уже другими. Исследователи отмечают, что «значительно реже встречается условность образов. Загадки о сохе, серпе, молотье, льне, пеньке, прядении и пр. генетически восходят к этой эпохе» (Скроспелкина, 2004).

Формирование феодального строя, которое сопровождалось развитием ремесел и торговли, созданием и укреплением городов вызвало к жизни новые реалии – новые предметы быта, новые орудия труда, и соответственно – новые понятия. «Этот новый этап истории вызвал к жизни и новый корпус загадок. Точная датировка загадок, отражающих эти новые явления в жизни народа, возможна на основе привлечения данных археологии, этнографии, истории ремесел, промышленности, торговли. Некоторые загадки отражают исчезнувшие предметы обихода и быта: *Серое сукно тянется в окно* (дым в курной избе), *Зиму и лето на одном полозу ездит* (волоковое окно) и др.» (Скроспелкина, 2004).

Как правило, предметы загадок – обычные, повседневные вещи, которые окружали наших предков каждый день и использовались в качестве поэтических образов при составлении загадки. «Земля и небо, явления природы, мир животных, домашних и диких, внутреннее убранство избы, утварь и посуда, упряжь и выезд, земледельческая и всякая иная работа - таков основной круг предметов и явлений жизни, охваченный в загадке. В характере воспроизведения жизни загадка обнаруживает особый мировоззренческий подход» (Митрофанова, 2013).

Загадки обладают всеми особенностями, которые присущи другим ма-

лым жанрам фольклора (пословицам, поговоркам). Видимо, поэтому пословицы и поговорки могут переходить в загадки. *В городе рубят - к нам щепки летят* (письма, вести).

Исследователи характеризуют загадку как наиболее традиционный и устойчивый жанр устного народного творчества. При этом «традиционность загадок выражается в том, что в них заметно присутствие устойчивой системы уподоблений и сравнений. Например, сходные между собой, сделанные из дерева предметы всегда именуется братьями либо сестрами: *Два братца пошли в воду купаться* (ведра), *два братца видятся, а вместе не сойдутся* (пол и потолок)» (Аникин, 1987, 284).

Устойчивость загадки проявляется в наличии и использовании определенного набора метафор. Так, к наиболее частотным и продуктивным метафорам, используемым народом при сочинении загадок, являются следующие: барыня, мать, дед, барыня, бык, овца, баран и др. «Изучение устойчивой традиционной образности позволяет уяснить тот круг уподоблений, который тесно связан с бытом народа» (Аникин, 1987, 286).

По общему мнению исследователей загадки, это «единственный жанр фольклора, произведения которого посвящены незначительным, но постоянно присутствующим в жизни человека предметам и явлениям. Ни для какого жанра, кроме загадки, не представляет интереса простой сучок в бревне или доске, заслонка русской печки, оконное стекло, ледяная сосулька, ковш, иголка, ножницы и т.п. А загадка не только занимается всеми этими предметами, но умеет найти в них поэзию, включить этот будничный мир мелочей в такую яркую систему образов, что уже одним этим воспитывает в человеке стремление более пристально посмотреть на окружающий мир, увидеть красоту в самых простых вещах» (там же).

Такое пристальное внимание загадки к самым повседневным бытовым предметам и явлениям отмечают многие исследователи. Например, В.В. Митрофанова характеризует загадку как единственный жанр «произведения

которого посвящены незначительным, но постоянно присутствующим в жизни человека предметам» (Митрофанова, 2013, 44). С.П. Соловьева-Ойунская считает, что «в загадке воссоздавался конкретный, физически осязаемый и очень важный для человека мир, в котором важной была любая деталь: колышки для привязывания коня, трещина на потолке, палочка для приторачивания кладки и т. п.» (Соловьева-Ойунская, 2014, 9).

Культуроведческая ценность загадки состоит в том, что пана является частью наивной картины мира, и в ней отражается народный взгляд на окружающую действительность. «Загадка представляет собой фрагмент языковой картины мира, а отношения между частями, т. е. семантическое поле загадки, - сегмент лексической системы национального языка» (Скроспелкина, 2004, 109). Не случайно поэтому загадку исследователи справедливо называют «словесным музеем, где собраны этнографические сведения о быте и труде, отражены воззрения народа на действительность и его художественно-эстетические вкусы» (Русские народные загадки, 1990, 8).

Любая загадка содержит предмет загадывания («что это?») и предмет замещения («это очень напоминает то, что я уже знаю, чем владею»). Эти предметы составляют две образно-смысловые части загадки. При этом авторы, изучающие культуроведческие особенности загадок в сравнительном аспекте отмечают, что «предметы загадывания могут совпадать в разных словесных культурах: загадки о человеке, доме, животных, явлениях природы и т.п. известны всем народам» (Скороспелкина, 2008, 113). Но при этом для лингвокультурологических исследования более важными представляются не предметы загадывания, а признаки, которыми награждается объект загадывания. Именно в этом как раз и проявляется различие языковых картин мира разных народов. Так, Г.С. Скороспелкина, сравнивая русские и якутские загадки, отмечает, что «в русском языковом сознании ветер - деятельная и разрушающая сила, в якутском - вольная и праздная сила, гуляющая без дела. Следовательно, сам отбор предмета загадывания, частотность и неслучайность

характеризующих его признаков - свидетельства особенности национальной языковой картины мира, а объекты прямой номинации - элементы непосредственной предметно-понятийной категоризации мира» (Скорospelкина, 2008, 113).

Таким образом, загадка является особым жанром устного народного творчества, в котором отражена наивная картина мира, воззрения и миропонимание наших предков, что делает весьма перспективным применение ее в процессе реализации лингвокультуроведческого подхода на уроках русского языка в начальной школе.

### **Выводы по первой главе**

Для современного языкового образования характерен пристальный интерес к использованию в практике школьного преподавания русского языка различного культурно маркированного языкового материала. Это обусловлено внедрением в учебный процесс лингвокультуроведческого подхода, в соответствии с которым язык рассматривается не только как средство коммуникации общения, но и как средство приобщения к национальной культуре и формирований у обучающихся русской языковой картины мира.

Теоретической основой лингвокультуроведческого подхода является лингвокультурология, а концептуальные основы определены в работах лингвистов и методистов (В.В. Воробьев, С.К. Сабитова, ЮТ. Листрова-Правда; Л.И. Новикова, Т.Ф. Новикова, Т.В. Яковлева, Л.Н. Ляпина и др.)

Методистами предлагаются различные пути реализации лингвокультуроведческого подхода, описываются различные приемы и методы. Многими авторами отмечается культуроведческий потенциал произведений устного народного творчества, и прежде всего – малых форм фольклора, особое место среди которых занимает загадка. Загадка - это часть истории русского народа, она отражает «мировидение» народа, его умение видеть необычное в обычном, видеть чудо в обыденных вещах. Поэтому изучение загадки в начальной школе должно происходить в лингвокультурологическом аспекте.



## **Глава 2. Содержание опытно-экспериментальной работы по реализации лингвокультуроведческого подхода на уроках русского языка (на материале жанра загадки)**

### **2.1. Опыт отечественных педагогов по реализации лингвокультуроведческого подхода на уроках русского языка**

Утверждение в методике русского языка лингвокультуроведческого подхода, который предполагает соизучение языка и культуры, обусловило значительный интерес к данной проблеме со стороны ученых-методистов и учителей-практиков.

Для начальной школы Т.Г. Рамзаевой разработана концепция языкового образования, под которой «понимается процесс и результат познавательной деятельности, направленной на усвоение основ теории языка в целях коммуникации, на речевое, умственное и эстетическое развитие, на овладение национальной культурой» (Рамзаева, 1996, 4). Именно культура народа-носителя языка должна рассматриваться как самый важный компонент языкового образования, так как «невозможно познать русский язык (как и любой другой) в отрыве от познания того, что создано народом, говорящим на этом языке (Рамзаева, 1996, 4).

Именно национальная культура в соответствии с концепцией Л.Ф. Климановой должна стать системообразующим компонентом содержания образования. Одна из важнейших идей этой концепции – это идея построения обучения через культуру. «Введение в обучение материалов по народной культуре (фольклорные материалы, песни, обряды и др.) позволит приобщить детей к ценностям народной культуры, к нравственным основам народного миропонимания. Обучение через культуру ориентирует учителя не на «вкрапление» элементов национальной культуры народа, а на рассмотрение предмета в культурно-историческом плане» (Климанова, 1993, 47).

Проблеме использования на уроках русского языка в начальной и средней школе этнокультуроведческого материала посвящены работы Е.А. Быстровой, В.Н. Дроновой, Т.В. Яковлевой, В.В. Демичевой, Т.Ф. Новиковой,

О.И. Еременко, и др.

Т.В. Яковлевой и В.В. Демичевой разработана «Программа этнокультуроведческого образования и воспитания учащихся начальной школы средствами русского языка» и методическое пособие «Этнокультуроведческое образование учащихся начальной школы средствами русского языка» (Яковлева, 2003). В основе программы лежит этнокультуроведческий текст, содержащий сведения о традициях, обычаях, обрядах, праздниках, устном народном творчестве, символах русского народа.<sup>18</sup>

Т.Ф. Новикова разработала программу и программно-методические материалы «Социо- и этнокультурный компонент региональных программ по русскому языку» для школ Белгородской области (2004). Издание представляет собой комплект программно-методических материалов, включающих лингвометодический материал для корректировки и адаптации государственных программ с целью введения регионально значимых данных и фактов, несколько курсов лингвокраеведческой направленности. Также автором предлагается введение региональных уроков словесности и языка как промежуточной формы между классной и внеклассной формами работы по формированию социо- и этнокультурной компетентности учащихся.

Кроме того, в программе приведены примеры текстов разных стилей социокультурного содержания, связанного с нашим краем, а также описаны уроки русского языка и словесности на региональном лингвистическом материале.

Остановимся на анализе опыта ученых-методистов и учителей-практиков, занимающихся проблемой реализации лингвокультуроведческого аспекта в процессе языкового образования.

В статье Е.А. Быстровой «Культуроведческий аспект преподавания русского языка в школе» (2001) отмечается, что «одной из целей обучения русскому языку является формирование культуроведческой компетенции, суть которой заключается в том, что на уроках учащиеся должны не только

усвоить систему определенных знаний, умений и навыков, важными становятся соизучение языка и национальной культуры.... Поэтому в настоящее время очень актуальной стала проблема диалога культур, который должен открыть перед учащимися многообразие духовного и материального мира, помочь им понять ценности другой культуры» (Быстрова, 2001, 66).

Автор отмечает, в процессе изучения неродного языка главным становится преодоление межкультурной интерференции. <sup>19</sup>Для этого следует применять специально подобранные тексты, которые являются средством обучения, и которые необходимо включать в работу на уроках русского языка. В статье приведены примеры текстов, рассматривающих разные языки с точки зрения лексики и словообразования, типов речи, изобразительных средств языка. Автор в своей статье сопоставляет не только языки, но и культуру разных народов. Например, приводится ряд текстов, содержание которых позволяет сравнить мимику, жесты и интонацию татар, калмыков, башкир.

Е.А. Быстрова, подводя итог, подчеркивает, что сейчас ведутся поиски соизучения языка, и поэтому данному вопросу надо уделять много внимания.

Для работы в среднем звене школы предназначено пособие Е.А. Быстровой «Обучение русскому языку в школе» (2014). В своем пособии автор подробно характеризует сущность и стратегии культуроведческого аспекта, выделяет и описывает два направления реализации культуроведческого аспекта (обучение русскому языку в контексте русской культуры и диалог культур). Использование материала, предлагаемого Е.А. Быстровой, поможет учителю сформировать у обучаемых представление о различных картинах мира и о том, как это отражается в разных языках.

В статье О.И. Еременко и Т.В. Яковлевой анализируются такой аспект реализации лингвокультуроведческого подхода, как формирование межкультурной компетенции младшеклассников средствами родного языка. В работе отмечается, что в настоящее время весьма актуальными являются исследования, направленные на реализацию культуроведческого подхода к урокам

родного языка. Авторы указывают, что важнейший путь осуществления культурно направленной языковой образованности - познание культуры русского народа в диалоге культур. «В этом случае средством формирования культуроведческой компетенции будут тексты, знакомящие учащихся с бытом, традициями, культурой других народов и, конечно, с тем, как это отражается в языке. Такой подход к урокам родного языка дает возможность последовательно и целенаправленно работать над формированием межкультурной компетенции учащихся, что в настоящее время является весьма актуальным» (Еременко, 2004) .

В статье отмечается, что современные учебные книги по русскому языку не содержат информации о народах, населяющих Россию (мордва, чеченцы, карелы, украинцы, казахи и др.). Следствием этого является отсутствие знаний о других нациях и народах, их культуре и традициях. Как указывают авторы, «в результате школьники, как впрочем и взрослое население знают лишь те народы, которые часто появляются на газетных страницах и на экране телевизора, да и то только по имени» (Еременко, 2004). Поэтому очень важно с раннего возраста проводить ознакомление детей с этническими особенностями народов, населяющих нашу страну. По мнению авторов, на уроках учитель имеет возможность формировать у обучающихся представление об обычаях и традициях, культурных достижениях других народов. Авторы приводят несколько образцов текстов и заданий к ним. Так, например, в статье приводится текст о кабардинцах, который может быть использован на уроке русского языка в 3-ем классе в процессе изучения имени существительного. К тексту предлагаются следующие задания и вопросы

1. Что вы узнали о кабардинцах? Где проживает этот народ? Назовите их традиционные занятия.
2. Найдите в первом абзаце собственные имена существительные, как они пишутся?

3. Из второго абзаца выпишите нарицательные имена существительные. Определите их род, число, падеж.

В заключение авторы отмечают, что на «уроки русского языка представляются широкие возможности для включения сведений этнического характера, «поскольку именно родной язык является инструментом познания окружающего мира, средством накопления социального опыта, средством воспитания и развития ребенка» (Еременко, 2004). Формирование межкультурной компетенции может осуществляться посредством специально подобранных текстов, знакомящих младшеклассников с обычаями, традициями, культурой других народов. Такая работа будет способствовать воспитанию интернационализма, чувства уважения ко всем остальным народам мира, что в наше время национальных войн, междоусобиц и ненависти является очень важным.

Представляет интерес концепция изучения родного языка как культурно-исторической среды, разработанная В.Н. Дроновой для начального языкового образования. Концепция опирается на следующие положения:

1. Русский язык и русская речь определяются как системы, манифестирующие духовный уклад народа и обуславливающие духовную специфику русского.

2. Родной язык и родная речь понимаются как средство привития гражданско-патриотических устремлений.

Выделенные положения определяют «методологические аспекты проблемы языка как культурно-исторической среды, к которым относятся: 1) изучение истории слов в истории общества; 2) знакомство с исторической ономастикой, топо- и микротопонимикой; 3) изучение культурно-исторических сфер языка; 4) изучение диалектов, языка отдельных социумов – профессиональных, территориальных, возрастных» (Дронова, 2012). Автором разработана программа курса «История языка», рассчитанная на три года обучения.

В связи с актуальностью текстоцентрического подхода к урокам русского языка появились работы, в которых текст рассматривается как средство реализации культуроведческого аспекта в преподавании родного языка. «Этнокультуроведческий текст как дидактическая единица обучения позволит слить воедино два важнейших направления в изучении русского языка: познание системы языка и познание норм и правил общения, а также будет способствовать реализации воспитательных целей» (Яковлева, 2004, 102).

В настоящее время учеными-методистами определены источники отбора таких текстов, которыми являются произведения классики, устного народного творчества, научно-популярная литература. По мнению авторов, основные трудности разработки и внедрения в учебный процесс этнокультурного материала связаны с отбором материала, составлением и адаптацией текстов. Практическую значимость представляют критерии отбора этнокультуроведческих текстов, которыми должен руководствоваться учитель начальных классов. Авторы называют следующие критерии: «этнокультуроведческая направленность; художественная ценность, эмоциональность, образность языка; учет воспитательного воздействия на учащихся: влияние на формирование национального самосознания, нравственной позиции, духовного мира; наличие изучаемых лингвистических явлений; возможности текстов для формирования речевых навыков» (Яковлева, 2004). Работая над текстами, отобранными в соответствии с названными критериями, педагог постоянно показывает связь языка и культуры, что способствует формированию этнокультуроведческой компетенции учащихся. Особое место в формировании этнокультуроведческой компетенции младших школьников является изучение русских народных сказок, мифов, легенд. Во-первых, эти тексты являются более доступными в понимании для младших школьников. Во-вторых, эти уже знакомы с этими текстами, необходимо лишь расставить акценты и обратить на них внимание детей. К тому же изучение русских народных сказок можно продолжать и углублять на уроках чтения.

Исследователи отмечают, что в процессе реализации лингвокультуроведческого подхода «нельзя обойти вниманием этноконфессиональный фактор, так как именно религия является истоком той или иной культуры» (Еременко, 2005). Поэтому учеными уделяется отдельное внимание проблемам православной составляющей культуроведческой компетенции учащихся.

Данный аспект лингвокультуроведческого подхода анализируется М.С. Берсенева, которая определила «религиозную (православную) составляющую<sup>23</sup> социокультурной компетенции учащихся: представления: об основных православных ценностях; о почитаемых в России святых; особенностях русской православной ментальности; молитвенной аскетике православия; об особенностях устройства православного храма; понимание основных православных (христианских) интенций (любовь к Богу, любовь к ближнему); знакомство с основными православными таинствами, иконами, монастырями, храмами, обрядами, праздниками, с вербальным и невербальным православным этикетом, с основами христианской этики; умение использовать этот материал в речи (Берсенева, 2003, 49).

В этом же направлении ведет исследования С.Г. Макеева, которая разрабатывает проблему реализации этноконфессионального аспекта в курсе литературного чтения в начальной школе.

В статье О.И. Еременко о роли православия как этнокультурной основы в духовно-нравственном воспитании младшеклассников обосновывается необходимость обращения к православным обычаям и традициям в процессе духовно-нравственного воспитания школьников. По мнению автора, в начальной школе обращение к истокам православной культуры может происходить на уроках родного языка. В статье предлагается дидактический материал, который может быть использован на уроках русского языка в начальной школе с целью знакомства младших школьников с православной культурой русского народа. Это тексты, вопросы и задания к ним. Использование такого материала, по мнению автора, позволит решать одновременно задачи

обучения и воспитания: будут знакомить учащихся с православными обычаями и традициями, формировать их этнокультуроведческую компетенцию и одновременно проводить работу по формированию различных учебно-познавательных умений и навыков. В заключении автор отмечает, что «этнокультурный подход, который получает все большее распространение, немислим без учета этноконфессиональной составляющей. Именно такой подход даст возможность наиболее адекватно реализовать основные задачи российского образования, связанные с духовно-нравственным развитием личности, и заложить основы для строительства подлинно национальной системы воспитания и образования» (Еременко, 2005, 121).

Учеными-методистами рассматриваются возможности использования различного языкового материала для реализации лингвокультуроведческого подхода. Так, о возможностях использования историко-культурного комментирования в процессе изучения словообразования в начальной школе пишут О.Н. Лазебная и И.А. Устименко (2002). «Словообразовательная система русского языка хранит в себе огромный познавательный и воспитательный потенциал, поэтому формирование национального самосознания эффективно будет происходить именно на уроке обучения словообразованию» (Лазебная, 2002, 232).

Аналитическая работа, проведенная нами показала, что в современной лингводидактике разрабатываются разные пути применения и осуществления лингвокультуроведческого подхода. Использование лингвокультурологического комментирования текстов художественных произведений на уроках литературного чтения - объект внимания таких авторов, О.Н. Левушкина, Т.В. Яковлева, В.В. Демичева. Исследователями определяется языковой материал, применение которого представляется перспективным в осуществлении лингвокультуроведческого подхода. Прежде всего следует назвать фразеологизмы, о культуроведческом потенциале которых пишут такие авторы, как Г.В. Михеева, Е.И. Рогалева, Т.В. Гриднева, Г.М. Ставская, О.И.



Еременко, В.В. Демичева и др. Многими авторам отмечается значительный культуроведческий потенциал ономастической лексики, возможности использования различных групп которой на уроках русского языка посвящены работы Е.О. Орловой, Г.Л. Климковой, Е.В. Карповой, О.И. Еременко, В.В. Демичевой и др.

Учеными-методистами предлагаются различные способы осуществления культуроведческого аспекта филологического образования: применение историко-культурного комментирования, этимологический анализ, лексико-графическая работа и т.п. (Н.Ю. Штрекер, И.А. Чиликова, И.Ю. Токарева, Н.Л. Мишати́на и др.,

Таким образом, проблема реализации лингвокультуроведческого подхода в процессе школьного языкового образования активно разрабатывается современными педагогами и методистами и находит разнообразное и многоаспектное применение в практике начальной школы. Однако, что касается жанра загадки, то этот фольклорный материал пока не нашел должного применения на уроках русского языка в лингвокультуроведческом аспекте. В тоже время культуроведческий потенциал загадки соршенно очевиден. Загадки обогащают память детей подлинными жемчужинами родного языка, их используют на разных этапах урока. Уроки с использованием загадок проходят интересно и не утомляют учащихся, доставляя им полезные упражнения для ума. Загадки заставляют ребенка внимательно вдумываться в каждое слово, сравнивать их с другими словами, находить в них сходство и различия.

## **2.2. Ход и результаты экспериментальной работы по проблеме исследования**

Экспериментальная работа проводилась на базе МОУ «СОШ № 46» г. Белгорода в течение 2018-2019 учебного года. Приняли участие в эксперименте ученики второго класса. Класс занимается по программе С.В. Иванова

(учебно-методический комплект «Начальная школа XXI века»). В экспериментальном классе 20 учеников.

Эксперимент состоял из двух – констатирующего и формирующего.

На констатирующем этапе решались следующие задачи: 1) проверить знания младших школьников о загадках; 2) выявить уровень сформированности умения отгадывать загадки и сочинять загадки.

Для решения вышеназванных задач была проведена письменная работа, в которой испытуемые должны были письменно ответить ряд вопросов и выполнить задания. Ниже приводятся задания, используемые при проведении констатирующего эксперимента.

1. Что такое загадка?
2. Приведи примеры загадок.
3. Отгадайте загадки:

*Сам алый, сахарный, кафтан зеленый, бархатный.*

*Красная девица сидит в темнице, а коса на улице.*

4. Составь загадки про ежа и землянику.

Представим далее анализ выполнения учащимися экспериментального класса заданий констатирующего этапа.

На первый вопрос правильный ответ дали три ученика (15%). Большинство детей не смогли дать полного и четкого ответа. Еще трое учеников (15%) дали относительно правильные ответы: в загадках что-то описывается, называется, а мы должны угадать. По определению четырех учеников (20%), загадка – это то, что загадывается. Остальные учащиеся вообще не дали ответа на этот вопрос (10 учеников, 80%).

Во втором задании испытуемым было предложено привести примеры загадок. Результат были следующими: пять детей (25%) привели три загадки. Это, полагаем, можно считать хорошим результатом, так как дети были ограничены во времени. Но другие дети хуже справились с этим заданием. Еще пять детей (25 %) назвали две загадки, шесть учеников (30%) привели по

одной загадке, а остальные четверо испытуемых (20%) не смогли назвать ни одной загадки.

С третьими заданием полностью справились (то есть отгадали обе загадки) семеро детей (35%), еще восемь учеников (40%) отгадали по одной загадке. Пятеро детей задание не выполнили (25%).

С последним заданием (придумать загадки) справились пять младших школьников, то есть (25%). Эти дети сочинили загадки про ежика: *Маленький, колючий, свернулся в клубочек; Похож на елку, весь в иголках.*

Результаты констатирующего эксперимента оценивались нами следующим образом. За каждое задание выставались баллы: 3 балла – задание выполнено полностью и правильно, два балла – задание выполнено частично с ошибками, 0 баллов – задание не выполнено. Максимальное количество баллов, которые можно было получить за данную работу, оставляло, следовательно, 12 баллов.

Для оценки результатов эксперимента были разработаны уровни знаний детей о загадках.

Высокий уровень: 10-12 баллов.

Средний уровень – 5- баллов.

Низкий уровень – меньше пяти баллов.

На констатирующем этапе были получены следующие результаты: высокий уровень знаний и умений выявлен у трех детей, что составляет 15 %, средний уровень показали шестеро учеников (30 %), остальные испытуемые (11 учащихся, 55 %) имеют низкий уровень. Результаты, полученные в ходе констатирующего этапа, позволяют сделать следующие выводы.

1. Большинство учеников имеют средний уровень знаний и загадке и умений сочинять загадку.
2. Учащиеся имеют приблизительное представление о том, что представляет загадка как жанр устного народного творчества.
3. Обучающиеся знают некоторое количество загадок, однако явно не-

достаточно; дети умеют отгадывать известные им загадки, новые загадки вызывают затруднение.

4. Учащиеся не умеют составлять загадки, плохо владеют навыками устного словесного рисования, что свидетельствует о недостаточном уровне развития речи.

Следующий этап работы – формирующий эксперимент, цель которого – разработка лингвокультуроведческого комментария к загадкам, который позволит реализовать лингвокультуроведческий подход к урокам русского языка. Задачи этого этапа были следующими:

- разработать и провести уроки русского языка на материале жанра загадки;
- расширить знания учащихся о загадке как одном из жанров устного народного творчества;
- формировать у младших школьников умение сочинять загадки.

Программа по русскому языку С.В Иванова, которая используется в экспериментальном классе, построена методом блочного деления: 1) Как устроен наш язык. 2) Правописание. 3) Развитие речи.

Объектом нашего внимания является блок «Развитие речи», так как именно на этих уроках нами осуществлялась экспериментальная работа по реализации лингвокультурологического подхода в процессе работы с загадками. На этих уроках, помимо программного материала, нами проводилась работа с загадками. Для этого нами использовались лингвокультурологические минутки. Кроме того, за счет резервных уроков были проведены специальные уроки, посвященные загадкам.

Проанализировав учебники по русскому языку, мы увидели, что загадка как жанр устного народного творчества не используется в этих учебных книгах, в том числе и на уроках развития речи. Поэтому нами были из различных сборников отобраны загадки, которые использовались в процессе экспериментальной работы.

Предпринятый нами анализ методической литературы показал, что «что отгадывание и придумывание загадок оказывает положительное влияние на развитие речи детей. Употребление для создания в загадке метафорического образа различных средств выразительности (приема олицетворения, использование многозначности слова, определений, эпитетов, сравнений, особой ритмической организации) способствуют формированию образности речи детей младшего школьного возраста» (там же) <sup>29</sup>

Потенциал загадок методисты объясняют тем, что в процессе работы с загадками у младших школьников развиваются способности к анализу, обобщению, формируется умения выделить наиболее характерные, яркие признаки предмета или явления, а также умения ярко, кратко и образно характеризовать предметы и явления.

Для достижения цели и решения задач формирующего этапа на уроках развития речи проводился анализ языка загадки, в процессе которого мы знакомили учащихся с жанром загадки и обязательно обращали внимание детей на ее строение.

Приведем описание одного из фрагментов урока, проводимого на формирующем этапе эксперимента. На этом уроке по теме «Однозначные и многозначные слова», чтобы показать учащимся, что существует много возможностей сказать по-разному и очень емко и красочно об одном и том же, было использовано несколько загадок об одном предмете, явлении.

Учащимся было предложено отгадать загадку: *Без ног прытко, без жил сильно, без разума хитро*. Учащиеся не смогли ее отгадать, и тогда мы сказали, что об этом же предмете есть еще одна загадка, которую также предложили им разгадать: *Без рук, без ног лапу крошит*. Эту загадку ученики отгадали, и далее проводилась работа со словом-отгадкой (это слово *мельница*), которое является многозначным. С помощью словаря учащиеся определяли, сколько значений у этого слова (*мельница* – 1) предприятие по размолу зерна, устройство для размола зерна; 2) о хвастуне, болтуне, пусто-

меле. *Мельница, а не человек*). На дом дети получили задание – придумать свою загадку о мельнице.

Прием использования нескольких загадок об одном и том же предмете применялся нами и на другом уроке, где мы предложили детям отгадать следующие загадки:

*Кланяется, кланяется - придет домой, растянется.*

*Конь стальной, хвост деревянный.*

30

*Кочет голенаст, кланяться горазд.*

Учащиеся легко отгадали первую загадку, а мы далее подсказали им, что вторая и третья загадка также о топоре. Далее мы определяли, к какому типу относятся эти загадки, какие признаки предмета выделены в разных загадках, какая из загадок более точно передает признаки и свойства предмета.

Чтобы формирование представления о загадках шло успешнее, наряду с народными загадками в качестве образцов нами использовались литературные авторские загадки, а также литературные произведения (см. примеры ниже).

В начале экспериментальной работы был проведен обобщающий урок по теме «Устное народное творчество». В первом классе ученики уже изучили различные жанры устного народного творчества (пословицы, поговорки, сказки), о чем мы напомнили учащимся экспериментального класса. Приведем описание фрагмента урока:

Слово учителя: Устное народное творчество, или фольклор, что в переводе с английского обозначает народные знания, народная мудрость, неписаная литература, устное творчество, которое передавалось из уст в уста, уходящее корнями в историю народа. За долгие годы фольклорная кладовая наполнилась бесценными сокровищами. Народные произведения – итог многовековой людской мудрости. Народное поэтическое творчество зародилось в глубокой древности и долгое время, до появления письменности было единственной неписаной историей народа, художественно запечатлевшей

важнейшие этапы его жизни.

Беседа по вопросам:

1. Какие жанры устного народного творчества вам известны?

2. Перечислите и охарактеризуйте особенности каждого из жанров устного народного творчества

Ученики смогли назвать следующие жанры фольклора: сказки, пословицы, поговорки. Ученик назвал признаки сказок, смогли привести примеры народных сказок, а также примеры пословиц и поговорок. Эти жанры изучались в начале учебного года. Ученики в ходе беседы назвали также загадки, но не смогли дать им определение, что говорит о том, что у детей не сформировано представление об этом жанре устного народного творчества.

Поэтому в начале эксперимента нами были проведены два внеурочных занятия.

Тема первого внеурочного занятия - «Русские народные загадки». На этом внеклассном занятии учащиеся познакомились с особенностями загадки как жанра устного народного творчества, с тематическим разнообразием русских загадок. Занятие также было направлено на формирование умения отгадывать загадки, в ходе занятия был сделан важный вывод о том, что по одному признаку или свойству предмета нельзя отгадать загадку. Надо выделить из загадки все свойства предмета.

Тема второго внеурочного занятия - «Особенности русских загадок». На этом рассматривались особенности построения загадок, типы загадок, учащиеся познакомились с художественными средствами, используемыми в русских загадках.

Поскольку одной из целей нашей экспериментальной работы было формирование у младших школьников умения сочинять загадки, то в начале эксперимента нами был проведен специальный урок, на котором проводилась практическая работа в исправлении, дописывании и сочинении загадок. Приведем далее подробное описание этого урока. Тема урока: «Загадки о зи-

ме». Работа на уроке проходила в три этапа:

- 1) Анализ отрывка из стихотворения А.С. Пушкина «Зимнее утро».
- 2) Наблюдение над загадками о зиме (народными и авторскими).
- 3) Практическая работа в исправлении, дописывании и сочинении загадок.

Цель первого и второго этапов - проанализировать поэтическое описание зимы в стихотворении и в загадке. Такая работа дает возможность ученику увидеть в загадке не просто интеллектуальное упражнение, а выразительность, специфику народного взгляда на природу, на зиму. На первом этапе анализировали одну строфу из стихотворения А.С. Пушкина «Зимнее утро» (1829).

Для анализа учащимся были предложены следующие вопросы:

- Какие картины представляете вы, читая стихотворение?
- Почему, описывая лес, А.С. Пушкин выбрал слово «чернеет»? (Лес, наверное, вдали.)
- Почему ель - «зеленеет»? (Она ближе, чем лес, виден цвет, он кажется ярким на фоне белого снега.)
- Какие краски использовал А.С. Пушкин? (Черную, зеленую, голубую и еще прозрачность леса и блеск снега и речки.)
- А есть ли слово «белый»? (Нет. Но мы видим другие краски так ярко, потому что все бело кругом.)

В ходе анализа приходим к выводу, что автор в поэтическом описании зимы использует краски, которые передаются словами, он рисует в шести строках целую панораму, которую, возможно, увидел из окна дома. Чтобы понимать поэзию, нужно видеть эти словесные картины. Панораму, пространство можно, оказываясь, дать глаголами, обозначающими цвет («чернеет», «зеленеет»).

На втором этапе проводилось наблюдение над загадками о зиме. На этом этапе важно было выяснить, какой признак зимы зашифрован в загадке



и с чем сравнивается зима (а точнее - мороз, лед, прорубь, сосулька).

Сначала на уроке анализировались фольклорные загадки, а затем - литературные, которые ближе к стихотворной форме. Такая последовательность определялась целью урока - от народной загадки - к языку художественной литературы.

*Гость гостил, золотом мост мостил -*

*Без ножа, без топора, без железного долота.*

Мороз здесь сравнивается со строителем, об этом говорят названия инструментов, они дают представление об образе крестьянина-строителя. Объяснения требует слово «долото» (инструмент для обработки древесины долблением). Эта загадка не только о зиме, но и о жизни русского крестьянина, о его способности удивляться, оживлять в сознании картины русской зимы. Мороз здесь сравнивается с неким чудо - мастером, чудо - строителем.

Затем анализируем загадку К. И. Чуковского:

*Растет она вниз головою,*

*Не летом растет, а зимою,*

*Но солнце ее припечет –*

*Заплачет она и умрет.*

Учитель: Литературная загадка больше похожа на стихотворение, ее отличает продуманный, выверенный размер, рифма, изящество словесного образа. Данная загадка также дает динамическую картину: сосульки растут вниз головою. Вторая часть загадки построена на олицетворении: «Заплачет она и умрет». В целом данная загадка - это пейзажная зарисовка, такую картину можно увидеть и в зимнем городе, и в зимней деревне.

Подводя итог этого этапа урока, приходим к выводу, что в русском фольклоре и в русской литературе много загадок о зиме, которая поражала народ своей красотой. И в самих загадках отразились не только наблюдательность и образное мышление русских людей, но и их жизнь, их быт, их душа, которая всегда была открыта чуду. И стихотворение А.С. Пушкина, и

загадки дают образное описание зимы.

Третий этап урока - это практическая работа в исправлении, дописывании и сочинении загадок.

Первое упражнение - исправление текста. Цель такой работы - выявление отличия загадки от стихотворения и преобразование одного жанра в другой (стихотворения в загадку).

Учитель: Можно ли этот текст назвать загадкой?

*Наступила зима,  
Снежинки прилетели,  
Как белые мухи,  
На землю сели.*

В ходе беседы делается вывод о том, что это не загадка, а стихотворение, потому что здесь указано, что с чем сравнивается, а в загадке сравнение должно быть спрятано. Для того чтобы получилась загадка, следует убрать слово «зима».

Следующее упражнение - в дописывании загадок и в выборе из них слов-сравнений:

- а) *Седой старик все приметил,  
своим дыханием... (отметил).*
- б) *Пальчики прозрачные с крыши свисают,  
выглянет солнце –  
сразу же... (растаят).*

Учитель: Какие сравнения использованы в этих загадках?

Учение: Мороз - седой старик. Сосульки - пальчики.

Третье упражнение - сочинение загадки по опорным словам, материалом для которых служат все использованные на уроке загадки, добавляются свои сравнения, полученные на основе наблюдений за окружающей жизнью.

*Мороз - гость, старик, волшебник.  
Лед - мост, стена, зеркало.*

*Прорубь - окно, стекло. Снежинки - звездочки, цветы.*

*Сосульки - пальчики.*

Приведем некоторые примеры загадок, сочиненные учащимися экспериментального класса:

1) *Ночью приходил косматый гость, все выбелил.*

2) *Что за мастер без гвоздя мост построил?*

3) *Волшебные звездочки летят, таять не хотят.*

В ходе эксперимента на последующих уроках проводилась дальнейшая работа, направленная на формирование умения сочинять загадки. В процессе экспериментальной работы использовались упражнения, которые приведены нами при описании урока на тему «Загадки о зиме». Это упражнения в дописывании загадок, выбор из загадок слов-сравнений, сочинение загадок по опорным словам.

Так, на одном из уроков на этапе речевой разминки мы предложили учащимся рассмотреть рисунок ландыша и составить о нём загадку. Прежде всего мы определили основные признаки этого цветка – душистый, с белыми цветами, на одном стебельке прикрепляются сразу много цветов. Затем определили, с чем можно сравнить цветки ландыша (с горошками, с шариками, с фонариками, с бубенчиками). Ряд этих признаков мы записали на доске.

После этого мы приступили к коллективному сочинению загадки. Мы начали с подбора сравнения (будем сравнивать с горошками), определили главные признаки (белые, душистые), и получилась первая строчка, которую мы записали на доске:

*Белые душистые горошки*

Затем подыскали сравнение для стебля, который похож на тонкую ниточку, на ножку зелёного цвета, на ней висят наши горошки. Получили вторую часть загадки:

*Висят на зелёной ножке*

Ребятам понравилось такое сочинение загадок, но самостоятельно сде-

лать им это было трудно. Мы тренировали детей в подборе рифм: подбери рифмы к словам: *чайка, снег, дом, кошка* и т.д. Кто больше?

На уроках русского языка на разных этапах младшим школьникам предлагались следующие задания:

1. Угадай загадку, выразительно ее прочитай.
2. Опиши предмет-отгадку своими словами, нарисуй его.
3. Подбери загадку на определенную тему.
4. Допиши загадку: *мохнатенька, усатенька...*

36

5. Сравни с чем-либо: снежный покров на полях, иней на верхушках деревьев, луну на темном небосклоне, гладкую поверхность озера.

6. Вставь пропущенные слова: *хочу – качусь я по дорожке, хоть у меня четыре...; я кричу..., по - другому не могу, она хитрее всех..., и шуба рыжая на ней.*

Загадки развивает и обогащает речь детей, поскольку они побуждают к творчеству. В процессе разгадывания загадок дети упражняют свой ум, рассуждают, доказывают. Работа над формированием умения отгадывать загадки осуществлялся следующим образом: отгадывающий должен поочередно сопоставить разные и в тоже время чем-то близкие предметы, выделить в них сходные признаки, сгруппировать их по-новому, в ином сочетании и путем исключения ошибочных ответов найти отгадку, отражая это в речи. Таким образом младшие школьники осознавали внутреннюю структуру загадки. А понимание младшими школьниками внутренней структуры загадки позволяет обучать детей отгадывать, понимать содержание загадок, объяснять и доказывать правильность отгадки, а также учить детей составлять загадки самостоятельно.

Приведем описание фрагмент урока, на котором учащиеся проводилась работа с загадкой о ромашке.

Запись на доске:

*Стоят в поле сестрички:*

*Желтый глазок, белые косички.*

Учителя: Докажите, что это загадка. По каким признакам мы можем судить об этом? А если бы это была песня, сказка, чтобы изменилось?

В загадке, во-первых, назван не сам предмет, о котором идет речь, а другой, похожий на него; во-вторых, рисуются яркие признаки предмета, по которому его можно узнать. Попробуйте сочинить свою загадку про ромашку и записать ее в тетрадь.

37

Загадка в качестве дидактического материала использовалась нами на уроках развития речи. Так, на уроке по теме «Текст» проводилась следующая работа. На доске записан текст:

*Посыпались с неба снежинки. Кружатся в воздухе и падают на землю – одна красивей другой! Вот цветок с шестью лепестками, вот звездочка с шестью лучами. Снежинки лепятся друг к другу, хлопьями ложатся на землю.*

Задания и вопросы:

- Докажи, что это текст. Чем отличается текст от предложений?
- Придумай заголовок.
- Какие ты знаешь стихотворения о снежинках?
- Попробуй описать снежинки: на что они похожи, с чем бы ты их сравнил?
- Продолжи текст.
- А теперь попробуй закончить загадки, но помни о рифме, о признаках загадки:

*Белый цветочек с неба упал...*

*Белые звездочки с неба летят...*

*Белые мушки в воздухе кружатся...*

В ходе формирующего эксперимента нами использовались разные задания, направленные на развитие речи учащихся, в частности на формирование умения сочинять загадки. В течение эксперимента постоянно велась ра-

бота над загадками: отгадывание, описание, подбор, сочинение, иллюстрирование.

Во втором полугодии второго класса мы усложнили нашу работу, введя в нее элементы исследовательской деятельности. Для этого загадка применялась как источник информации, как стимул для исследования. Кроме того, учитывалась ценность загадки как своеобразного определения предметов и явлений. Как известно, любая загадка таит в себе <sup>38</sup> вопрос. Загадывая загадку: «Летом серый, зимой белый, по полям скачет, от лисы себя прячет», мы, по сути, задаем вопрос: «Кто это такой?». В зависимости от уровня сложности вопроса, зашифрованного в загадке, исследователи выделяются уровни ее модели. Мы в ходе нашей экспериментальной работы опирались на модели загадок, выделенные К.Н. Фоминской (Фоминская, 2008, 54).

Первый уровень (модель-представление) задается простым вопросом, подразумевающим описание объекта, перечисление его признаков. Второй уровень (модель-интерпретация) задается вопросом об истолковании объекта *A* с помощью объекта *B*. Третий уровень (модель-замещение) задается вопросом о замене одного объекта другим в мысленном или реальном действии (метафора). Четвертый уровень (модель видения проблем) задается вопросом об исследовании объекта *A* через объект *B*.

В процессе экспериментальной работы с загадками с целью реализации лингвокультуроведческого подхода нами в структуру уроков русского языка включались элементы лингвокультурологического комментирования загадок. Цель таких комментариев – познакомить с особенностями русских народных загадок, с историей их возникновения, с наиболее типичными и яркими образами, используемыми в русских загадках. Приведем примерное содержание таких комментариев.

Пример 1. Давным-давно это было. Ещё тогда, когда всюду жили добрые и злые существа. В лесу - Леший, в реке - Водяной, русалки, в избе - Домовой. Думали тогда люди, что и дерево, и рыба, и птица - все понимают че-

ловеческий язык. И люди в те времена, собираясь на охоту, на рыбную ловлю или просто со стадом в лес, старались вслух не произносить тех слов, которые с успехом предстоящего дела связаны. А для того чтобы и зверя обмануть, и друг друга понимать, придумали охотники, рыболовы да пастухи особый «тайный» язык, особую «загадочную» речь.

Вот загадка когда-то из этой тайной речи и родилась. И сначала она для того и служила, чтобы помочь молодым «тайный» язык выучить. Бывало, зимними вечерами, когда переделаны все дела по хозяйству, собирались, и стар и мал в какой-нибудь избе. И начинали старики молодым мудреные вопросы задавать. А загадывали старики не просто, как вздумается, а строго порядка держались. Начинали с загадок о человеке, о том, что к нему ближе всего, - об одежде, о доме. Потом про огород, сад, поле, пасеку. А потом уже о снеге, громе, молнии, о звездах и месяце.

Пример 2. Ребята, загадка является одним из самых интересных и значительных поэтических жанров русского фольклора. В народной речи «загадать» означает задумать, замыслить, предложить что-либо неизвестное для отгадки. Метко определил загадку сам народ: «Без лица в личине». Умение отгадывать загадки в древности могло сыграть в жизни отгадчика важную роль. Так, обреченный на казнь иногда получал жизнь под условием разгадать загадку; в сказках нередко добрый молодец может жениться на царевне, если разрешит заданную царем загадку. А в русских народных песнях русалка загадывает встречному загадки, и если он не угадает, она может защекотать его до смерти.

Пример 3. Русский народ издавна высоко ценил загадки, видя в них не только проявление человеческой наблюдательности, но и неиссякаемый источник мудрости, фантазии, богатство идей. Варианты загадок про небо, солнце, месяц, звезды позволяют показать разное видение одного и того же объекта. Например, солнце может быть красной девушкой, золотой кубышкой, яблоней, за которой цвет во весь белый свет, бурой кормилицей коровой, что глядит через прясло на питаемых ее детей земли.

В целом результаты контрольного эксперимента свидетельствуют об эффективности проделанной работы. Контрольный эксперимент нами не проводился, однако наблюдение за учениками показало, что дети запомнили большое количество загадок, легко приводят примеры загадок по требованию учителя. Также ученики научились сочинять загадки, описывать предметы и явления, разгадывать загадки. Считаем, что эффективность нашей работы была достигнута прежде всего потому, что в процессе работы с загадками был реализован лингвокультурологический подход. Ведь загадка, как жанр устного народного творчества, заключает в себе часть души русского народа, отражает черты его национального характера, быта, передает последующим поколениям бесконечное удивление таким чудом, как «метко сказанное русское слово» (Даль, 2001, 125).

#### **Выводы по второй главе**

В сфере языкового образования особую остроту и значимость приобретает проблема лингвокультурологической направленности обучения русскому языку - проблема о сущности, форме и способе усвоения ребенком национальных культурных ценностей, зафиксированных в языке. Учеными-методистами разрабатываются различные пути реализации лингвокультурологического подхода и предлагается использовать разнообразный материал для его реализации.

Констатирующий эксперимент, направленный на выявление знаний и умений учащихся, показал, что учащиеся экспериментального класса имеют приблизительное представление о том, что представляет загадка как жанр устного народного творчества. Младшие школьники знают определенное количество загадок, однако явно недостаточно; дети умеют отгадывать известные им загадки, новые загадки вызывают затруднение. Умение сочинять загадки у большинства учащихся находится на низком уровне.

В ходе формирующего эксперимента были проведены уроки русского языка и внеурочные занятия, в ходе которых учащиеся познакомились с осо-



бенностями русских загадок, типами загадок, языковыми образами, наиболее часто используемыми в русских загадках. Экспериментальная работа проводилась прежде всего на уроках развития речи и была направлена на формирование умения сочинять загадки. В процессе экспериментальной работы использовались следующие типы заданий, направленные на развитие речи учащихся: дописывание загадок, выбор из загадок слов-сравнений, сочинение загадок по опорным словам. В дальнейшем в работу с загадками мы ввели элементы исследовательской деятельности. С целью реализации лингвокультурологического подхода в структуру уроков русского языка включались элементы лингвокультурологического комментирования загадок, цель которого – знакомить с особенностями русских народных загадок, с историей их возникновения, с наиболее типичными и яркими образами, используемыми в русских загадках.

Наблюдение за учащимися экспериментального класса показало, что уровень знаний и умений учащихся о загадках как жанре устного народного творчества повысился. Младшие школьники усвоили большое количество загадок, научились их отгадывать, и что является самым важным – научились самостоятельно сочинять загадки. И хотя контрольный эксперимент не проводился, но наблюдение за учениками позволяет говорить об эффективности проделанной работы и о том, что гипотезу исследования нашла подтверждение.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Необходимость разработки проблемы «язык и культура» применительно к школьному языковому образованию сделала особенно актуальным методические разыскания, выполнение в русле лингвокультуроведческого подхода.

В лингвистической и методической науке отмечается интерес к культурно значимым явлениям, нашедшим отражение в языке. Большое внимание уделяется национально культурным особенностям языковых единиц (В.В. Воробьев, В.А. Маслова, Н.Ф. Алифиренко, А.Т. Хроленко, Ю.Т. Листрова-Правда) и проблемам их изучения в школе (Е.И. Пашкова, Т.Ф. Новикова, Л.И. Новикова, Т.Л. Мишати́на, Л.Н. Ляпина, Т.В. Яковлева, В.В. Демичева и др.). Идея изучения и преподавания языка в контексте национальной культуры нашла воплощение в лингвокультурологическом аспекте в обучении русскому языку.

Реализация лингвокультурологического подхода в процессе языкового образовании осуществляется разными способами, но прежде всего за счет включения в содержание уроков русского языка разнообразного культурно маркированного языкового материала: национально-маркированных номинативных единиц языка, концептов культуры русского народа, формул речевого этикета, текстов, воссоздающих национально-культурный фон России, прецедентных текстов. Поэтому актуальным является подбор такого дидактического языкового материала, обладающего лингвокультуроведческим потенциалом.

Значительным интерес в аспекте проблем нашего исследования представляет такой жанр устного народного творчества, как загадка, которая обладает ярко выраженной культурно-языковой спецификой. Анализ методических исследований показал, что загадка находит разнообразное применение на уроках в начальной школе. (М.А. Рыбникова, М.С. Соловейчик, Ю.Г. Илларионова, Н.А. Карякина, С.А. Сидорова и др.). Ученые-методисты отмеча-

ют, что загадка – это интересный дидактический материал, на котором можно изучать как лексические, так и грамматические темы, проводить словарно-семантическую и словарно-орфографическую работу. В целом можно говорить о многоаспектном применении жанра загадки в процессе начального языкового образования: речевом, развивающем и лингвокультурологическом. Однако работ, посвященных проблеме использования загадок в лингвокультурологическом аспекте нами не было обнаружено. А ведь уроки русского языка, построенные на материале загадок, способствуют развитию речи учащихся, воспитывают интерес к народной культуре, развивают творческие способности.

В ходе формирующего эксперимента были проведены уроки русского языка и внеурочные занятия, в ходе которых учащиеся познакомились с особенностями русских загадок, типами загадок, языковыми образами, наиболее часто используемыми в русских загадках. Экспериментальная работа проводилась прежде всего на уроках развития речи и была направлена на формирование умения сочинять загадки. В процессе экспериментальной работы использовались следующие типы заданий, направленные на развитие речи учащихся: дописывание загадок, выбор из загадок слов-сравнений, сочинение загадок по опорным словам. В дальнейшем в работу с загадками мы ввели элементы исследовательской деятельности. С целью реализации лингвокультурологического подхода в структуру уроков русского языка включались элементы лингвокультурологического комментирования загадок, цель которого – знакомить с особенностями русских народных загадок, с историей их возникновения, с наиболее типичными и яркими образами, используемыми в русских загадках.

Результаты контрольного эксперимента подтвердили справедливость выдвинутой гипотезы о том, что реализация лингвокультурологического аспекта на уроках развития речи на материале загадок будет проходить эффективно, если на уроках используется лингвокультурологический комментарий

к загадкам; учитель привлекает учащихся к исследовательской деятельности в процессе работы с загадками.

Экспериментальная работа показала, что загадка как жанр устного народного творчества таит в себе большие возможности в плане развития речи учащихся. Она метка, выразительна, ярка, проста, доступна, а эти качества как раз и способствуют развитию навыков связной речи. При умелом использовании на уроках загадок, при систематическом и целенаправленном их изучении, при сочетании различных приемов обучения возможно добиться повышения уровня речевого развития младших школьников. Считаем, что жанр загадки на уроке развития речи в начальной школе наиболее полно раскрывает себя именно в аспекте его богатых лингвокультурологических связей. Таким образом, задачи исследования были решены, а гипотеза нашла подтверждение.

В качестве перспектив исследования мы рассматриваем возможности применения лингвокультурологического комментирования в процессе использования на уроках русского языка других жанров фольклора (половиц, поговорок и т.п.).

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрашева З.М. Использование загадок при введении букв на уроках русского языка / З.М. Абрашева // Начальная школа плюс До и После. – 2003. - № 11. – С. 21-24.
2. Алефиренко Н.Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка: учебное пособие / Н.Ф. Алефиренко. - М.: Флинта: Наука, 2010. – 288 с.
3. Андропова Е.В. О проблемах изучения русской фразеологии современными школьниками и культурологическом образовании / Е.В. Андропова // Русский язык и учитель-словник в современной России: материалы 7-ой Международной научно-практической конференции. – Воронеж: Научная книга, 2009. – С.43-45.
4. Антонова Н.В. Жанр загадки на уроке развития речи в начальной школе в лингвокультурологическом аспекте / Н.В. Антонова // Этнолингвокультурология: проблемы и решения: сборник научных трудов. – СПб.: САГА, Наука, 2004. - С. 121-126.
5. Берсенева М.С. Формирование социокультурной компетенции школьников на материале книги Б.К. Зайцева «Преподобный Сергей Радонежский (взгляд методиста-лингвокультуролога) / М.С. Берсенева // Русская словесность. - 2003. - № 3. – С. 49-55.
6. Бубнова И.А. Работа над сказкой с кумулятивным сюжетом в системе развития речи младших школьников / И.А. Бубнова // Этнолингвокультурология: проблемы и решения: сборник научных трудов. – СПб.: САГА, Наука, 2004. – С. 127-137.
7. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка / Ф.И. Буслаев. - М.: Просвещение, 2005. - 373 с.
8. Быстрова Е.А. Диалог культур на уроках русского языка/ Е.А. Быстрова. - М., 2002. – 134 с.
9. Быстрова Е.А. Культуроведческая функция русского языка в системе

- его преподавания / Е.А. Быстрова // Обучение русскому языку в школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов. – М.: Дрофа, 2004.
10. Быстрова Е.А. Культуроведческий аспект преподавания русского языка в школе / Е.А. Быстрова // Русская словесность. - 2001. - № 6. – С. 62-68.
11. Быстрова Е.А. Цели обучения русскому языку, или какую компетенцию мы формируем на уроках <sup>46</sup> // Русская словесность. – 2003. - №1. – С. 35-41.
12. Верещагин Е.М. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. - М.: Академия, 2017. – 246 с.
13. Волоцкая Э.М. Ассоциативные связи природных явлений в фольклоре (на материале славянских загадок) / Э.М. Волоцкая // Этнолингвистика текста. Семиотика малых форм фольклора. – М., 2008. – С. 128-130.
14. Гвоздева Е.М. Как я использую загадки, пословицы при изучении проверяемой безударной гласной в корне / Е.М. Гвоздева // Начальная школа. – 1993. - №3. - С. 55-56.
15. Говоркова О.Н. Загадки на уроках в начальной школе // Образование, наука и производство. - Т. 3. - Социальные вопросы и проблемы образования: сб. научных трудов. - М., 2001. - С. 37-42.
16. Говоркова О.Н. Использование русских народных загадок в начальной школе // Актуальные проблемы современного литературоведения: материалы I Международной научной конференции. - Вып. 5. - М., 2001. С. 45-58.
17. Гуляева О.А. Повышение лингвокультуроведческой компетенции учащихся / ОА. Гуляева // Современная языковая ситуация и совершенствование подготовки учителей словесников: материалы VIII Международной научно-методической конференции. – Воронеж: ВГПУ, 2010. - С. 186-188.

18. Гуськова Е.В. О сочинении загадок и... составлении кулинарных рецептов / Е.В. Гуськова // Начальная школа. – 2001. - №4. – С. 39-42.
19. Даль В.И. Пословицы и поговорки русского народа / В.И. Даль. - М., Эксмо-Пресс, 2001. – 349 с.
20. Дейкина А.Д. Воспитание национального самосознания при обучении родному языку / А.Д. Дейкина // Русский язык в школе. – 1993. - №5. – С. 57-69. 47
21. Донская Т.К. Русская национальная школа: проблемы и решения / Т.К. Донская – СПб.: САГА, 1999. – 143 с.
22. Донская Т.К. Слово о родном русском языке / Т.К. Донская. – СПб.: Сударыня, 2004. – 244 с.
23. Дронова В.Н. Новые подходы к организации изучения младшими школьниками родного языка как культурно-исторической среды / В.Н. Дронова // Гаудеамус. Психолого-педагогический журнал. – 2004. - № 2. – С. 127-136.
24. Еременко О.И. Лингвокультурологический подход в изучении русского языка в начальной школе (на материале фразеологизмов) / О.И. Еременко, В.В. Демичева // Фразеология, познание и культура: материалы международной научно-практической конференции. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2010. – С. 325-329.
25. Еременко О.И. Роль православия как этнокультурной основы в духовно-нравственном воспитании младшеклассников / О.И. Еременко // Проблемы начального образования и подготовки специалистов: межвузовский сборник научных трудов. – Елец: ЕГУ, 2005. - С. 424- 430.
26. Еременко О.И. Формирование межкультурной компетенции младшеклассников средствами родного языка / О.И. Еременко, Т.В. Яковлева // Модернизация современного образования: теория и практика. Сборник научных трудов / Под ред. И.М. Осмоловской. - М., 2004. – С. 324-329.
27. Загоровская О.В. Русский язык как явление уникальной национальной

- культуры и величайшая национально-культурная ценность русского народа / О.В. Загоровская // Русский язык и его место в современной мировой культуры: материалы международной конференции. – Воронеж, 2002. – С. 3-6.
- 28.Звонарева Н.О. Организация работы с разными видами словарей на уроках русского языка / Н.О. Звонарева // Современный урок в начальной школе: опыт, идеи, рекомендации. – Волгоград: Учитель, 2011. - С. 72-102.
- 29.Илларионова Ю.Г. Учите детей отгадывать загадки / Ю.Г. Илларионова. - М.: Дрофа,2006. – 127 с.
- 30.Карпова Е.В. Лингвокультурная грамотность: личные имена / Е.В. Карпова // Реализация ФГОС НОО: опыт и перспективы: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2014. - С. 54-58.
- 31.Карпушина Л.П. Этнокультурный подход к образованию: к сущности вопроса / Л.П. Карпушина // Интеграция образования. – 2010. - № 3. – С. 63-66.
- 32.Карякина Н.А. Орфограммы в загадках / Н.А. Карякина // Начальная школа. – 2001. - № 2. – С. 96-100.
- 33.Квятковский А.П. Школьный поэтический словарь / А.П. Квятковский. - М.: Дрофа, 2000. – 256 с.
34. Климанова Л.Ф. Обучение через общение и культуру. Концептуальные основы разработки новых технологий в начальном обучении / Л.Ф. Климанова // Начальная школа. – 1993. - № 12. – С. 45-52.
- 35.Климкова Г.Л. Изучение топонимии родного края как средство формирования культуроведческой компетенции учащихся на уроках русского языка / Г.Л. Климкова // Этнолингвистика и современное образование: межвузовский сборник научных статей. - СПб.: Сударыня, 2009. - С. 205-207.



36. Кобякова Т.И. Учебный лингвокультурологический словарь «Концепты духовности русской языковой картины мира» как основа формирования концептосферы учащихся на уроках русского языка: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Т.И. Кобякова. – Уфа, 2006. – 21 с.
37. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов / О.А. Корнилов. – М.: Академия, 2003. – 321 с.
38. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов / О.А. Корнилов. – М.: Академия, 2003. – 132 с.
39. Кохичко А.Н. Педагогическая концепция осознания младшими школьниками российских национальных ценностей средствами русского языка: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А.Н. Кохичко. - Челябинск, 2011. – 46 с.
40. Кусова М.Л. Формирование у младших школьников положительного отношения к базовым национальным ценностям через восприятие языка как явления национальной культуры / М.Л. Кусова, И.А. Чиликова // Начальная школа плюс До и После. – 2014. - № 6. - С. 30-33.
41. Лазебная О.Н. Историко-культурное освещение производного слова на речевом уроке обучения словообразованию в средних классах / О.Н. Лазебная, И.А. Устименко // Историко-культурное освещение слова и языковая экология: Материалы Всероссийской конференции. Липецк: ЛГПУ, 2002. – С.230-236.
42. Листрова-Правда Ю.Т. Русский Язык как феномен русской культуры и его преподавание в вузе и школах / Ю.Т. Листрова-Правда // Проблемы русистики на рубеже XX-XXI вв.: Сборник научных трудов. – Воронеж, 2018. – С. 172-179.
43. Ляпина Л.Н. К вопросу о реализации культуроведческого аспекта в процессе изучения русского языка в школе / Л.Н. Ляпина // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в вузе и школе: сборник научных трудов. - Выпуск 7. - Воронеж: Науч-

- ная книга, 2009. - С. 239-244.
- 44.Ляпина Л.Н. К вопросу о реализации культуроведческого аспекта в процессе изучения русского языка в школе / Л.Н. Ляпина // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в вузе и школе: сборник научных трудов. - Выпуск 7. - Воронеж: Научная книга, 2009. - С. 239-244.
- 45.Макеева С.Г. <sup>50</sup>Этноконфессиональный аспект духовно-нравственного воспитания в курсе чтения / С.Г. Макеева // Начальная школа. – 2002. - № 4. – С. 51-60.
- 46.Малеева В.А. Обучение младших школьников составлению загадок / В.А. Малеева // Начальная школа. – 1998. - №3. – С. 32-36.
- 47.Митрофанова В.В. Русские народные загадки / В.В. Митрофанова.- М.: Просвещение, 2013. – 151 с.
- 48.Михеева Г.В. Опыт обучения фразеологии в начальной школе / Г.В. Михеева // Начальная школа. – 2010. – № 10. – С. 2-6.
- 49.Мишати́на Н.Л. Лингвокультурологические задачи на уроках развития речи / Н.Л. Мишати́на // Русский язык в школе. – 2005. - № 4. – С. 11-14.
- 50.Морозова Т.В. Некоторые аспекты формирования культуроведческой компетенции учащихся / Т.В. Морозова // Современная языковая ситуация и совершенствование подготовки учителей словесников: материалы VIII Международной научно-методической конференции. – Воронеж: ВГПУ, 2010. - С. 181- 184.
- 51.Новикова Т.Ф. Слова с национально-культурным компонентом значения на уроке русского языка / Т.Ф. Новикова // Современные проблемы глоттодидактики. – Pzeszow, 2009. – С. 117-122.
- 52.Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. Е.А. Быстровой. – М.: Дрофа, 2014. – 240 с.

53. Орлова Е.О. Формирование топонимической грамотности как проявление культурно-социального аспекта языкового образования младшего школьника / Е.О. Орлова // Начальное языковое образование в современном обществе: сборник научных статей по итогам Международной научно-практической конференции. – СПб.: САГА, 2008. – С. 226-233.
54. Пашкова Е.И. Лексика с национально-культурным компонентом значения на уроках русского языка / Е.И. Пашкова // <sup>51</sup>Русский язык в школе. – 2009. - № 2. - С. 64-67.
55. Пашкова Е.И. Формирование культуроведческой компетенции при изучении темы «Лексика»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.И. Пашкова. – М., 2009. – 21 с.
- 56.** Политова Н.И. Современные подходы к решению практических задач по развитию речи младших школьников в условиях активного использования фольклорного материала / Н.И. Политова // Начальная школа Плюс До и после. – 2002. - № 4. - С. 48-44.
57. Рамзаева Т.Г. Начальное языковое образование в современной четырехлетней школе: содержание, структура, лингвометодическое обоснование / Т.Г. Рамзаева // Вестник Северо-западного отделения Российской академии образования. – Вып. 7. – СПб.: САГА, 2002. – С. 64-75.
58. Рогалева Е.И. Словарная интерпретация культурно-познавательного потенциала фразеологизмов для младших школьников / Е.И. Рогалева // Языковое образование в современном обществе: сб. науч. статей по итогам Международной научно-практической конференции. – СПб.: САГА, 2010. – С. 43-39.
59. Рогалева Е.И. Учебный фразеологический словарь как средство формирования духовно нравственной культуры младших школьников / Е.И. Рогалева // Начальная школа плюс До и После. – 2010. - № 11. – С. 40-44.
60. Русские народные загадки / Сост., примеч., вступ. ст. О.Н. Говорковой,

- Ю.Г. Круглова. - М, 2003. - 426 с.
61. Русские народные загадки, пословицы, поговорки / Сост. Ю.Г. Круглов. – М.: Просвещение, 1990. – 327 с.
62. Рут М.Э. Образная номинация в русском языке / М.Я. Рут. - Екатеринбург, 1992. – 165 с.
63. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения / М.А. Рыбникова. - М.: Учпедгиз, 1963. – 167 с.
64. Сабитова З.К. Лингвокультурология: учебник / З.К. Сабитова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. – 528 с.
65. Савельева Л.В. Языковая экология: Русское слово в культурно-историческом просвещении / Л.В. Савельева. - Петрозаводск, 1997. – 231 с.
66. Сидорова С.А. Игры в загадки на уроках русского языка / С.А. Сидорова // Начальная школа. - 2004. - №10. – С. 105-112.
67. Скороспелкина Г.С. Семантическое поле этнической загадки как фрагмент национальной языковой картины мира и средство формирования языковой личности / Г.С. Скороспелкина. - Этнолингвокультурология: проблемы и решения: сборник научных трудов. – СПб.: САГА, 2004. - С. 109-121.
68. Соловьева-Ойунская С.П. Якутские народные загадки: специфика жанра / С.П. Соловьева-Ойунская. – СПб.: САГА, 2014. – 141 с.
69. Ставская Г.М. Работа с фразеологизмами в системе развития речи и общего развития учащихся / Г.М. Ставская // Начальная школа. – 2000. – № 12. – С. 30–35.
70. Старостина М.Е. Использование краеведческих материалов при изучении русского устного народного творчества в средних классах: автореф. дисс. .. канд. пед. наук. / М.Е. Старостина. - Ярославль, 2010. – 21 с.
71. Сысоева С.В. Лексико-фразеологический анализ текста как средство

- речевого развития младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 10.02.03 / С.В. Сысоева. – М., 2003. – 19 с.
- 72.Троицкий В.Ю. Филология как средоточение духовной культуры и воспитания национального самосознания на уроках словесности / В.Ю. Троицкий // Историко-культурное освещение слова и языковая экология: материалы Всероссийской конференции. - Липецк: ЛГПУ, 2002. – С. 20-26. 53
- 73.Фелицына В.П. Русские пословицы, поговорки, загадки и крылатые выражения (лингвострановедческий словарь) / В.П. Фелицына, Ю.Е. Прохоров. - М.: Просвещение, 2008. – 321 с.
- 74.Фоминская К.Н. Составление загадок как часть исследовательской деятельности младших школьников / К.Н. Фоминская // Начальная школа плюс До и После. – 2008. - № 4. – С. 53-56.
75. Хроленко А.Т. Лингвокультуроведение / А.Т. Хроленко. - Курск, 2000. – 245 с.
- 76.Хроленко А.Т. Основы лингвокультурологии: учебное пособие / А.Т. Хроленко. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 321 с.
- 77.Чиликова И.А. Формирование у младших школьников интереса к словам с национально-культурным компонентом значения / И.А. Чиликова / Начальная школа плюс До и После. – 2013. - № 1. – С. 1-4.
- 78.Шаповалов В.К. Этнокультурная направленность российского образования / В.К. Шаповалов. – М.: Владос, 2015. – 232 с.
- 79.Штрекер Н.Ю. Формирование представления о родном языке как национально-культурном феномене в свете требований ФГОС НОО / Штрекер Н.Ю., Осипова Н.А. // Реализация ФГОС НОО: опыт и перспективы: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2014. - С. 22-26.
- 80.Яковлева Т.В. Этнокультуроведческий текст как средство формирова-

ния национального самосознания школьников / Т.В. Яковлева, Н.В. Александрова // Преподавание русской словесности в вузе и школе: традиции и новаторство: материалы региональной научно-практической конференции. - Липецк: ЛГПУ, 2004. – С. 101-105.

81. Яковлева Т.В. Этнокультуроведческое образование учащихся начальных классов средствами русского языка: учебно-методическое пособие / Т.В. Яковлева, В.В. Демичева. – Белгород: БелГУ, 2004. – 112 с.