

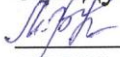
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –  
филиал Сибирского федерального университета

Кафедра филологии и языковой коммуникации

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой

 М.В. Веккесер  
подпись      инициалы, фамилия

« 15 » 06 2020 г.

### БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)  
код-наименование направления

СЛОВАРНО-СТИЛИСТИЧЕСКАЯ РАБОТА НА УРОКАХ РУССКОГО  
ЯЗЫКА В 5 КЛАССАХ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРИКЛАДНОЙ АСПЕКТЫ

Руководитель  15.06.20 профессор, доктор. филол. наук О.В. Фельде  
подпись, дата      должность, ученая степень      инициалы, фамилия

Выпускник  15.06.20  
подпись, дата      А.Ф. Хакимова  
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2020

Продолжение титульного листа БР по теме: «Словарно-стилистическая работа на уроках русского языка в 5-9 классах: теоретический и прикладной аспекты»

Консультанты по  
разделам:

_____	_____	_____
наименование раздела	подпись, дата	инициалы, фамилия
_____	_____	_____
наименование раздела	подпись, дата	инициалы, фамилия

Нормоконтролер

 15.06.20  
\_\_\_\_\_

подпись, дата

М.В. Веккесер

инициалы, фамилия

## РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме «СЛОВАРНО-СТИЛИСТИЧЕСКАЯ РАБОТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5 КЛАССАХ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРИКЛАДНОЙ АСПЕКТЫ» содержит 75 страниц текстового документа, 79 использованных источников, 9 таблиц, 2 приложения.

СТИЛИСТИКА, МЕТОДЫ, ПРИЁМЫ, КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ, ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ.

Актуальность избранной темы определяется с одной стороны, потребностью апробации имеющихся методик работы по стилистике слова на уроках русского языка в среднем звене общеобразовательной школы, а с другой стороны, обуславливается недостаточной разработанностью данной проблемы в современной методической науке.

Цель исследования заключается в определении содержания, путей и приемов эффективной словарно-стилистической работы на уроках русского языка в 5 классе средней школы.

Объектом исследования является формирование коммуникативной компетенции учащихся 5 класса.

Предметом исследования выступают методы и приемы словарно-стилистической работы как средство формирования данной компетенции.

Анализ проведенного эксперимента показал, у старшеклассников средний уровень умения отделять нейтральную лексику от стилистически окрашенной. Многие учащиеся неверно употребляют ее в письменной речи.

Для формирования более прочных лексико-стилистических знаний и умений, необходимо использовать задания специального содержания практически на каждом уроке.

Исходя из результатов эксперимента, мы разработали упражнения, направленные на формирование лексико-стилистических умений школьников среднего звена.

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	5
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ .....	10
1.1 Актуальные проблемы лексической стилистики .....	10
1.2 Лексико-стилистические ошибки и их классификация.....	22
1.3 Особенности словарно-стилистической работы в средней школе.....	32
ГЛАВА 2 ДИАГНОСТИКА И ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРНО- СТИЛИСТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ.....	43
2.1 Констатирующий эксперимент: цель, задачи и типовые диагностирующие задания .....	43
2.2 Формирование словарно-стилистических умений учащихся.....	53
2.3 Результаты эксперимента .....	59
Заключение .....	65
Список использованных источников .....	69
Приложения .....	77

## ВВЕДЕНИЕ

Настоящее исследование выполнено с позиций методики русского языка и посвящено экспериментальному изучению содержания и приемов эффективной словарно-стилистической работы на уроках русского языка в 5 классе средней школы.

Проблема организации словарно-стилистической работы на уроках русского языка относится к числу наиболее актуальных проблем методики преподавания русского языка в средней школе. От эффективности такой работы во многом зависит формирование коммуникативной компетенции, которая, согласно «Стандарту основного общего образования», подразумевает «овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, соответствующих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся основной школы на разных ее этапах (V – VII, VIII – IX классы) [64]. В методическом аспекте данную проблему рассматривали такие ученые, как Е.В. Бунеева [9], В.И. Капинос [31], В.В. Одинцов [46], Т.И. Чижова [70,71] и другие.

Одной из проблем современного общества является неумение грамотно и четко выражать свои мысли. Ещё академик В.В. Виноградов подчеркивал, что «высокая культура разговорной и письменной речи, хорошее знание и чутье родного языка, умение пользоваться его выразительными средствами, его стилистическим многообразием – самая лучшая опора, самое верное подспорье и самая надежная рекомендация для каждого человека в его общественной жизни и творческой деятельности» [12, с.19]. И поэтому одна из главных задач учителя-словесника – научить правильно использовать все богатство русского языка. Особое место здесь принадлежит словарно-стилистической работе.

Словарно-стилистическая работа – это «работа со стилистически окрашенной лексикой, целью которой является развитие у учащихся

стилистических умений, направленных на распознавание, анализ, отбор и самостоятельное употребление в речи стилистически окрашенных слов в зависимости от содержания, целей и задач высказывания» [9, с.4]. Такая работа предполагает наличие тесной связи между теоретическими знаниями и практическими навыками.

Актуальность избранной темы определяется с одной стороны, потребностью апробации имеющихся методик работы по стилистике слова на уроках русского языка в среднем звене общеобразовательной школы, а с другой стороны, обуславливается недостаточной разработанностью данной проблемы в современной методической науке. Актуальность исследования обусловлена также необходимостью расширения эмпирической базы методики и лингводидактики русского языка и совершенствования работы со стилистически окрашенной лексикой на уроках русского языка в среднем звене общеобразовательной школы.

Практика показывает, что с проблемой формирования словарно-стилистических умений связаны более частные методические проблемы: вопрос об отборе словарного материала для изучения, о последовательности включения тех или иных заданий, о приёмах раскрытия значений слов, вопрос о системе методических приёмов и упражнений, направленных на овладение учащимися словарным богатством русского языка и стилистическими ресурсами лексики». Именно на решение этих частных задач и направлено мое исследование.

Цель исследования заключается в определении содержания, путей и приемов эффективной словарно-стилистической работы на уроках русского языка в 5 классе средней школы.

Для достижения данной цели решаются следующие задачи:

1. Рассмотреть актуальные проблемы лексической стилистики.
2. Представить аналитический обзор существующих классификаций лексико-стилистических ошибок.

3. Определить особенности содержания словарно-стилистической работы в 5 классах средней школы.

4. Выявить уровень словарно-стилистических знаний и умений учащихся 5 класса.

5. Разработать систему словарно-стилистических упражнений на уроках русского языка в 5 классах.

Объектом исследования является формирование коммуникативной компетенции учащихся 5 класса.

Предметом исследования выступают методы и приемы словарно-стилистической работы как средство формирования данной компетенции.

Теоретико-методологической основой исследования служат:

а) работы в области стилистики современного русского языка В. В. Виноградова [12, 13, 14, 15], Т. Г. Винокур [16], М.Н. Кожинной [33, 34].

б) исследования по методике преподавания русского языка в средней школе М.Т. Баранова [3], Д. Э. Розенталя [54, 55, 56], А. В. Текучева [61].

в) работы, посвященные процессу формирования стилистических знаний и умений, И.Б. Голуба [22] и других.

Гипотеза исследования заключается в следующем: овладение учащимися функционально-стилистическими умениями будет успешным, если:

1) будет реализована система словарно-стилистических упражнений на уроках русского языка в средних классах;

2) словарно-стилистическая работа будет осуществляться на каждом занятии по русскому языку.

В соответствии с характером поставленных задач нами использовались следующие общенаучные и специальные методы исследования:

1) методы аналитического чтения и сравнения;

2) метод наблюдения за учебным процессом;

3) констатирующий и формирующий эксперименты,

4) элементы статистического метода

## Этапы исследования

1 этап (ноябрь 2020 – февраль 2015) – анализ научных публикаций и основных концепций по теме исследования, отработка понятийного аппарата исследования, выдвижение гипотезы, постановка цели, определение объекта, предмета и задач исследования, выбор методов исследования, проведение констатирующего эксперимента.

2 этап (февраль 2020 – март 2020) – разработка комплекса упражнений, направленных на формирование коммуникативной компетенции в обучении русскому языку в средней школе.

3 этап (апрель 2020 – май 2020) – анализ результатов исследования, подведение итогов исследования.

Экспериментальная база исследования: МБОУ «СОШ №1г.Лесосибирска», количество участников эксперимента – 50 человек.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его материалы могут найти применение на занятиях по методике русского языка в вузе, а также в практической работе с учащимися 5 классов по повышению уровня культуры речи.

Апробация работы. Материалы дипломного проекта были опубликованы в сборнике статей Международной научно-практической конференции в г. Уфа «Проблемы и перспективы реализации междисциплинарных исследований» в 2020г. (заочная форма участия); на внутривузовской научно-практической конференции «Перспектив свободный 2020», посвященный Году памяти и славы (75-летию Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов), секция «Актуальные проблемы теории и методики русского языка» в 2020г. (очная форма участия).

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего 79 наименований.



Результаты работы представлены в 9 таблицах. В 2 приложениях представлены материалы экспериментальной работы. Общий объем работы – 75 печатных листов.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

## 1.1. Актуальные проблемы лексической стилистики

Интерес ученых к лексическим и стилистическим проблемам не ослабевает в течение последних десятилетий. Литературоведы, исследователи и лингвисты издают всё больше работ в этом направлении. Фундаментальные труды в этом ответвлении лингвистики были написаны отечественными исследователями В.В. Виноградовой [12,13,14,15], Л.В. Щербой [73], а также Г.О. Винокур [16]. Ключевую роль в формировании стилистики как отдельного ответвления лингвистики сыграли исследования швейцарского ученого Шарля Балли, который большую часть жизни посвятил изучению парадигмы языкознания и стилистике. В его концепции «констатируются многочисленные синонимические формы и их ряды, один из последних составляет «нейтральный фон», а другие отличаются той или иной дополнительной окраской — именно стилистической. Балли понимал эту окраску главным образом как экспрессивную — «сниженную», разг.-фамильярную, или, напротив, «высокую», книжную» [42, с. 4531].

Развитие стилистики сегодня находится на таком этапе, когда ученые готовы пересмотреть когда-то считавшиеся бесспорными концепции. На них сегодня оказывается давление со стороны как общих теоретических взглядов, так и реальных актуальных проблем и задач, когда-то не имевших значения. Актуальность их решения не ослабевает уже много лет, поскольку они связаны с широким кругом теоретических и прикладных вопросов: Вопросы стилистики слова тесно связаны с обширным кругом общефилологических проблем.

Изучением языковых форм и их использованием в художественном тексте занимается наука лингвостилистика. Её цель — сформулировать законы, структурирование, использование и отбор языковых форм,

подходящих для художественной речи. Лингвостилистика имеет непосредственную связь с общей лингвистикой.

Лингвостилистика занимается изобразительными выразительными способностями языка и этим отличается от других отраслей лингвистики. Она проникает в особенности языка, корректирует использование лексических средств в речи. Лексическая стилистика занимается изучением условий для выбора подходящей единицы, в зависимости от сферы применения и сложившейся речевой ситуации [66, с. 5].

Русский язык в современном его виде обладает огромными ресурсами для трансляции и оформления тончайших деталей и стилей. Ключевую роль в стилистике языка играют слова, являющиеся средством выражения в литературно-художественном произведении. Оно воспринимается целиком, однако, ключевое внимание направлено на составные элементы. Проводя анализ и декодирование текста, ключевую роль играет правильная трактовка слова и его правильное понимание.

Большинство слов имеют несколько семантических вариантов для применения в художественном произведении. Они утрачивают полисемантичность, за исключением вариантов, когда эта особенность используется осознанно.

Ключевой элемент лексической стилистики – слово. Оно может выполнять номинативные и экспрессивные функции. С его помощью можно назвать определенный объект, выразить собственное отношение к нему. Слово может использоваться с экспрессией и придавать объекту новые, ранее не характерные свойства [66, с. 11].

Стилистическое значение слова позволяет вносить в его окрас экспрессию, эмоции, придавать ему определенный жанр и формы. Она может быть, например, межстилевой, разговорной или книжной. Вне зависимости от этого, она отвечает за контекстуальное значение слова.

Под лексическим значением слова понимают закрепление понятийного аппарата, предметного содержания, которое постепенно закрепляется в

сознании человека. Лексическое значение слова может быть прямым и переносным, мотивированным и немотивированным, свободным и несвободным. Причем очень важно различать понятия омонимия и полисемия. Под первой понимается одинаковые по звучанию, но различные по наполнению, слова и другие языковые элементы. Полисемия – это всегда многовариантность языкового термина, который может иметь одно или множество значений. В таком случае, слово способно обозначать разные предметы и явления, постепенно формировать их семантическое единство. К непредметным данным, входящих в состав стилистического значения относятся:

- исторически сложившиеся особенности слова – вульгаризм, табу, устаревание;
- эмоциональная коннотация и экспрессия;
- изменения, возникающие в результате общения;
- авторское отношение к объекту и его речи.

Именно стилистическое значение отвечает за экспрессию языковой единицы и выразительность, не типичную для речевой сферы. Стилистически значимыми в русском языке являются языковые средства, которые повышают её эффективность, решают коммуникативные задачи. Стилистическое значения в речи отвечают за стилистический результат, то есть намерение человека, произнося речь, совершать коммуникативный акт. Кроме того, наполнение слова формируется за счет исторически сложившихся особенностей слова. Однако, не у всех слов имеются стилистические значения. Некоторые из них относятся к нейтральным, имеющим нулевую специфику и окрас.

«Дух русского слова» – именно так трактовал В.И. Даль стилистическое значение слова. Сегодня современные исследователи называют это свойство энергетикой [24]. Традиционно словари в русском языке описывают не только лексические, но и стилистические особенности использования того или иного слова.

Несмотря на нейтральность, часть слов в русском языке способна обретать определенное стилистическое значение, попадая в речь. Так, канцеляризмы в разговоре могут подчеркнуть выразительность сказанного, жаргоны в книгах получают новое звучание, а книжные слова в повседневной речи помогают расставлять сочные акценты.

Из чего складывается стилистическое определение:

– социальный жанровый компонент, определяющий отнесение слова к определенному классу. В нем определяется новизна и устаревание, цветность, территориальные характеристики, возвышенности и снижения, возрастные и половые различия и т.п.;

– эмоционально-оценочный компонент, придающий слову эмоциональную окраску, дающий оценку объекта, отношение к говорящему и т.п. [25, с. 98].

Стилистическая окраска слова может раскрывать эмоциональную составляющую и экспрессию речи, а также его общественное применение, функционал и стиль [32, с. 223].

Соединение функционально-стилевой и эмоционально-экспрессивной окрасок, в большинстве случаев, имеет место в речи, а в языке слово имеет только одну экспрессивную или только одну функциональную окраску.

Такое мнение принадлежит А.К. Панфилову, считающий, что стилистическая окраска лексико-фразеологических средств с одной стороны показывает не только сферу употребления слов и выражений, но и с другой стороны их эмоционально-экспрессивный, оценочный характер» [47, с.14]. Если мы посмотрим определение стилистической окрашенности языковых средств, то увидим, что в тех закономерностях, когда языковые средства прослеживаются только в какой-то определенной сфере, они усваивают соответствующую стилистическую окрашенность. Между явлениями прослеживается взаимная связь: узкая сфера употребления отражается на языковые средства, и именно поэтому они употребляются в данной сфере [47, с.15].

Также в лингвистике рассматривается иная точка зрения: термин «эмоционально-экспрессивная окраска» и «стилистическая окраска» сходны, но первое не входит в состав второго» [56]. Стилистическая окраска - это такое качество слова, связанное с типичными для него сферами употребления, которое, прежде всего, известным образом характеризует речь, а через нее и участников общения. В связи с такой точкой зрения, по стилистической окраске лексика подразделяется на стилистически повышенную, стилистически сниженную и стилистически нейтральную.

В. И. Петровский тоже разделяет два понятия «стилистическая окраска» и «эмоционально-экспрессивная окраска» слова, так как эмоционально-экспрессивные стороны являются составной частью семантики слова [51, с.5].

В исследовании Е.Ф. Петрищевой под названием «Стилистически окрашенная лексика русского языка» дается обзор различных концепций, связанных со стилистической окраской слова [50, с. 32]. Согласно тезисам, высказанных в работе, существует три класса маркированных элементов языка:

– компоненты, которые могут провоцировать возникновение впечатлений. Подобные слова не несут данных об обобщении и форме речи, однако, транслируют информацию о человеке, произносящем речь;

– конструктивные элементы стилистики, тесно связанные с экстралингвистическими особенностями. К этой группе относятся слова, взятые из книг и разговорного общения между людьми;

– элементы ассоциативной стилистики, основанной на соответствующих связях и обстоятельствах речи. К ним относятся слова, связанные с непосредственной эмоциональной оценкой [50, с. 32-33].

Как видим, различным признаком стилистически окрашенной лексики выявляется непредметная информация, входящая в слово. Умение стилистически окрашенных слов пробуждать стилистическое впечатление и особенности их употребления являются не главными признаками.

Стилистическая окраска начинается вследствие того, что обобщенные признаки определенных контекстов запоминаются в разуме говорящих на литературном языке как признаки самого слова. Оно заимствует неязыковые признаки тех контекстов, где встречается [50, с.73].

Как считает Е.Ф. Петрищева, «в современном русском литературном языке имеются четыре самостоятельных типа стилистически окрашенной лексики:

- 1) лексика, характеризующая сферу своего употребления (функционально окрашенная),
- 2) лексика, характеризующая отношение говорящего к предмету речи (экспрессивно окрашенная),
- 3) лексика, характеризующая говорящего (социально окрашенная) и
- 4) лексика, заключающая в себе «самооценку» (эстетически окрашенная)» [50, с.124].

Исходя из целей и задач данного исследования, беря во внимание специфику школьной стилистики, цель которой – развитие у учащихся умения владеть стилистически дифференцированной связной речью, считаем целесообразным:

- 1) в определении понятия стилистическая окраска слова придерживаться точки зрения Е.Ф. Петрищевой;
- 2) создавать методику словарно-стилистической работы с учащимися на базе функционально окрашенной лексики.

Как мы знаем, выделение в словарном составе русского языка отдельных пластов, различающихся по стилистическому использованию, выявлена Л.В. Щербой. Он говорит, что в стилистике русский литературный язык должен быть изображен в виде концентрических кругов, состоящие из основного и целого ряда дополнительных, каждый из которых должен содержать в себе обозначения тех же понятий, что и в основном круге, но с другим дополнительным оттенком, а также обозначения понятий, которых нет в основном круге, но имеющие дополнительный оттенок. Мы понимаем,

что литературный язык состоит из довольно сложной системы, состоящей из синонимических средств выражения, которые непосредственно соотнесены друг с другом [73, с.121].

Некоторые ученые (В.И. Петровский [51], А.Н. Гвоздев [19, 20], А.Н. Кожин [32], А.К. Панфилов [47], И.Б. Голуб [21] и др.) придерживаются такого мнения, что лексика современного русского литературного языка подразделяется на закрепленную в функционально-стилистическом отношении и незакрепленную (стилистически нейтральную). В составе первой противоположны разговорный и книжный пласты.

В противопоставлении стилистически сниженная и стилистически повышенная лексика, где разграничивающим признаком является сама окраска, имеется в виду то особое стилистическое впечатление, вызываемое словом, взятое вне контекста [50, с.17], а противопоставление книжной - разговорной лексики, подразумевает в качестве дифференцирующего знака специфику применения слов в нашей речи.

Вопросы, относящиеся к характеристике стилистически нейтральной и книжной лексики, рассмотрим более подробно. Они являются важными в связи с проблемами методики.

Нулевая стилистическая характеристика - это понятие, где в группу входят все остальные стилистические категории. Главным показателем, который отличает стилистически нейтральную лексику от стилистически окрашенной, служит отсутствие особенного стилистического впечатления у слова.

По классификации Е.Ф. Петрищевой, которая представлена выше, мы увидим, что стилистическую нейтральность нужно разбирать отдельно по отношению к эмоционально окрашенной, функционально окрашенной и социально окрашенной лексике [50, с.124].

Функционально окрашенная лексика делится на два подтипа по характеру знаний о сфере употребления – книжную и разговорную, они противопоставляются и по сфере употребления, и по требуемому



стилистическому впечатлению. «Книжная и разговорная лексика характеризуют сферу своего применения через характеристику предмета речи, его предназначения, формы и т.д. Указывают сферу своего употребления газетные и канцелярские штампы» [50, с.141].

Если говорить о словах книжной лексики, то они различные. Книжная лексика состоит из слова, которые присущие книжной речи в целом, а также слова, закрепленные за установленными функциональными стилями. Подразделение второй группы лексики:

«1) употребляемые преимущественно в официально-деловом стиле (канцеляризм);

2) употребляемые преимущественно в научной речи (А.К. Панфилов [47]), термины (В.И. Петровский [51]) или научно-терминологическую лексику (А.И. Ефимов);

3) употребляемые в основном в производственно-технической речи (А.К. Панфилов [47]);

4) употребляемые главным образом в публицистической речи (А.К. Панфилов [47]) или газетно-публицистические слова (В.И. Петровский [51])» [9, с. 34].

Следующие группы лексики публицистического стиля по А.К. Панфилову:

1) слова, которые в переносном значении выступают как публицистические (вахта, сигнал и т.п.);

2) собственно публицистическая лексика (активизация, новатор, застрельщик и т.п.);

3) торжественно-риторические слова;

4) «поэтические» слова:

а) архаизмы (типа разверстый, алкать и т.п.);

б) слова активного употребления (доблестный, непреоборимый и т.п.) [47, с.82].

Трудности стилистического разделения лексики в основном связана с созданием системы стилистических помет в словарях синонимов и толковых словарях, так как в школе, работа с толковым словарем занимает не последнее место на уроках по стилистике, развитию речи. Рассмотрим оформление слов с определенной стилистической окраской в различных толковых словарях, так как это послужит помощью учителю, как нужно правильно ориентироваться в словарных статьях.

В толковых словарях и словарях синонимов русского языка стилистические различия слов отображаются путем обозначения, с помощью помет. Если рассматривать толковые словари с наличием общих сведений о стилистической принадлежности слов, мы обратимся к 17-томному словарю современного русского языка АН СССР: спец. (термины), разг., простореч., грубо-простореч. Слова, лишенные помет, причислены к нейтральным.

Имеются также различные принципы распределения помет. По мнению П. С. Александрова, необходимо отталкиваться от стилистических различий между синонимами:

1) различие в сферах стилистического применения или жанровое различие находится в пометах книж., прост.

2) различия в оценке обозначаемого понятия отражаются в пометах полож. и отриц.;

3) различия в экспрессивно-эмоциональных особенностях обозначаются пометами торж., шутл., иронич., бран. и т.д. Эти особенности у синонимов могут сочетаться, и стилистически окрашенные синонимы могут иметь несколько помет, например: кушать (разг., полож., вежл. или шутл.) [1, с.30].

Другая система помет дается в словаре С.И. Ожегова:

1) пометы, которые указывают на функциональную закрепленность слов;

2) пометы, показывающие эмоционально-экспрессивную окраску.

Учащихся в школе, мы думаем, достаточно познакомить со стилистическими пометами книжными и разговорными, и указать, что стилистически нейтральная лексика носит в словарях нулевую помету. Если в школе, у учащихся возникнут вопросы с другими пометами, которые они нашли в словарях, учителю нужно объяснить смысл пометы в данном случае.

С обозначенными выше тезисами взаимосвязана проблема лексической синонимии. Сегодня она является одной из ключевых в стилистике, потому что определяет стилистические особенности каждого слова. Синоним в современной науке определяется как слово, близкое по смыслу и имеющее тождественное значение с другим. (А.Н. Гвоздев [21], Л.Г. Барлас [4] и др.) По мнению И. Б. Голуб, ключевым условием формирования синонима является семантическая близость слов [22]. По исследователя, при стилистической коррекции произведения нередко возникает необходимость по замене слов, которые признаются неточными. Синонимическая замена бывает необходима как в словосочетаниях, так и характерна для отдельных слов. Замена понятия позволяет произведению обрести лаконичность, а автору выразить мысль точно и стилистически корректно. Богатый русский язык предоставляет огромные возможности подбора лексических средств для замены, однако, требует значительных трудовых затрат. Зачастую неопытному автору достаточно сложно найти различия в синонимах, найти подходящие эмоционально-экспрессивные оттенки для используемых категорий.

Благодаря подобному явлению в языке, у пишущего или разговаривающего субъекта появляется большой выбор альтернатив. По мнению другого исследователя А.И. Щимова, под синонимом необходимо понимать средство речи, которое эквивалентно другому по значению. Оно может противопоставляться ему в оттенке и экспрессионных средствах, стилевых особенностях. Синоним играет важнейшую роль в лексической системе художественного языка [58, с. 11].

Современная лингвистика разделяет синонимы на несколько типов:

1. Близкие по содержанию слова, имеющие сходное значение, однако, различающиеся по стилю. Например: поженившиеся или молодые.

2. Семантические синонимы, также называемые идеографическими, которые различаются оттенками содержания. Например: пожилые или старые.

Существует другая классификация синонимов:

– слова, относящиеся к разным стилям в функциональном применении;  
– синонимы, подходящие под один стиль, но характеризующиеся различной экспрессией и эмоциональностью.

Ключевое свойство стилистических синонимов – это сходство лексического содержания и отличие стилистики [56, с.70].

Мы считаем, что наиболее уместной будет считаться классификация, в которой вместе с стилистическими и семантическими синонимами выделяется третья группа, где семантико-стилистические, отличаются по смыслу и стилистической окраске (типа бродить, блуждать, шататься) [58, с.11].

В современной лингвистической литературе категория синонимичности исследована очень подробно, рассмотрена каждая деталь. В связи с этим уточним следующее:

В заключении мы видим необходимость рассмотрения многозначности слова, которая играет ключевую роль в стилистике. Различные трактовки не способны объединиться стилистически (к примеру, дать). Многозначные слова могут обладать различной сочетаемостью в лексическом отношении (например, прилагательное «высокий»). Они могут обретать внутрисловную антонимию или получать прямо противоположное значение [36, с. 133].

По мнению Л. Г. Барласа, стилистическая сторона такого свойства как многозначность непосредственно связана с занимаемой стилистической парадигмой и взаимоотношениями с другими синонимами [4, с. 203]. Исследователь отмечает ключевые особенности многозначных слов.

1. Условно многозначные слова могут быть разделены на два типа:

а) имеющие однородные стилевой окрас: нейтральный (жизнь, место) или разговорный (велик, фоточки и т.п.);

б) обладающие неоднородным стилем, когда центральная позиция слова может не иметь нейтрального значения.

2. Существует многоуровневая взаимосвязь между смыслом и стилем многозначного слова. В большинстве случаев она нейтральная и не имеет окраски. В случае эмоциональных и оценочных оттенков, слова обретают новое значение и стиль. Узкое значение в этом случае получает дополнительные оттенки значения и стилистическую сниженность.

3. Формируется неразрывная связь между синонимами и многозначными словами. Многозначность влияет на переплетение и прочное взаимодействие стилей и синонимов между собой [3, с.205]. Стилистика сегодня стоит на страже правильного употребления слов в речи и художественных произведениях. Подход к изучению лексических проблем должен быть комплексным и нормативно-стилистическим с предотвращением таких ошибок как отсутствие учета особенностей семантики, сочетаемости, синонимии. Особенно важно правильно оценивать возможности многозначных слов. В случае устранения подобных ошибок, мысли приобретают лаконичность, что особенно важно для художественной литературы.

По мнению лингвиста Д. Э. Розенталя, многозначные слова могут применяться в двух форматах:

1) для применения слов в прямом и переносном виде, для придания речи большей выразительности.

2) использование разных значений слов применительно к различным стилистым решениям речи [56, с.65].

Автор выделяет несколько вариантов стилистики: ресурсы экспрессивного, функционального, практического стиля. При этом по уровню языковой системы он также выделяет грамматическую, лексическую, синтаксическую и фоностилистику.

Подводя итоги, можно утверждать, что стилистические свойства слова должны подвергаться вдумчивому анализу для подтверждения мотивов применения их в речи и тексте. Цель стилистики – снизить использование лишних слов и заполнить пробелы при их нехватке. Для этого исследуются возникающие избыточности и недостатки речи.

Актуальность работы в рамках лексической стилистики сохраняется и сегодня. Она тесно переплетается с речевой культурой. Задача лингвистического направления – корректное словоупотребление, применение подходящих для контекста языковых средств. Для исследования и корректировки лексики применяется нормативно-стилистические методы, подразумевающие глубокий анализ речевых ошибок. К последним относятся:

- использование слова без понимания семантики;
- ошибки в сочетаемости;
- неправильный подбор синонимов
- неуместное использование; антонимов;
- ошибки в постановке многозначных слов;
- применение несовместимых лексических средств;
- некорректное использование паронимов;
- безграмотное использование слов разных стилей.

Чтобы устранить подобные стилистические несоответствия, необходимо правильно подбирать способы выражения мыслей.

Таким образом, проблемы лексической стилистики продолжают оставаться актуальными по сей день, тесно соприкасаясь с проблемами культуры речи.

## 1.2. Лексико-стилистические ошибки и их классификация

Прежде всего, необходимо дать определение понятия «стилистические ошибки».

Как указывает Т.Б. Иванова, «стилистическая ошибка (недочет) — вид речевых ошибок, состоящих в употреблении слов, словосочетаний, конструкций, которые не соответствуют стилю данного текста, нарушают требование коммуникативной целесообразности высказывания» [59].

Е.О. Булатова, И. Г. Накипелова, анализируя типологию стилистических ошибок в современном русском языке, приводят следующее определение: «стилистические ошибки – это речевые ошибки, состоящие в употреблении слов, их сочетаний и синтаксических конструкций, не соответствующих стилистической характеристике всего текста» [8, с.25].

Большинство стилистических ошибок возникает после выбора слов, которые не соответствуют в окраске задачам речи и сложившимся обстоятельствам. Это может быть нарушение функциональной окраски и экспрессии. Когда стиль текста теряет единство, он становится менее выразительным. Например, речевые обороты, связанные со сложными терминами, предназначены для использования в научных дискуссиях, текстах и официально-деловом стиле. Они совершенно не подходят для использования в литературных источниках, бытовой беседе. Некорректное применение подобных слов приводит к тому, что речь утрачивает необходимую яркость.

Существует несколько классификаций стилистических ошибок. Сегодня среди них различают:

1) лексико-стилистические ошибки, которые заключаются в некорректном использовании лексики и стилистики. Они могут выражаться в неуместном использовании жаргона, канцеляризм, диалектизм, архаизмов (например: *Читатель опубликовал свинский комментарий, Попечитель богоугодных заведений подмазывается к Хлестакову; Девочка, ты по какому вопросу плачешь?*);

2) морфолого-стилистические ошибки. Примером могут стать использование в официальных текстах уменьшительных суффиксов,

ласкательных эпитетов и тому подобного (например: *В результате проведённого опыта были обнаружены малюсенькие капельки воды*);

3) синтаксико-стилистические ошибки, которые заключаются в нарушениях при использовании синтаксических оборотов. Совершенно неуместными в разговорной речи является применение сложно произносимых оборотов (например: *Человек, назвавший этот факт, казавшийся большим знатоком вопроса*).

3) логико-стилистические ошибки, которые заключаются в нелогичном выборе стиля.

Также распространенной является другая классификация ошибок при выборе стиля:

1) стилистические недочеты, связанные с некорректным использованием слов в результате низкой грамотности и плохого владения русским языком. К данной группе относятся использование в речи тавтологий, повторение одних и тех же слов в одном предложении, нецензурные выражения слова-паразиты и т.п.

2) стилистические ошибки, связанные со слабо развитым языковым чутьем. К ним относятся некорректное использование противоположных языковых стилей и стремление приукрасить речь.

3) ошибки, связанные с некорректной функциональностью стиля. Повсеместное использование канцеляризм, узких категорий и терминов в контексте, не имеющего отношения к науке. Особенно часто подобные ошибки встречаются в больших форматах текста и речи.

Корректное и уместное использование слов является украшением стиля. Кроме того, это ключевое условие для сохранения целостности художественного или иного произведения и его содержания. Некорректный подбор слов искажает действительность, провоцирует появление ошибок, делает речь бесполезной и непонятной. Подобные явления являются результатом отсутствия учета семантики каждого слова. В основном,



причина подобных нарушениях – это слабый словарный запас и непонимание сущности произносимых слов.

По мнению Е.О. Булатовой и И.Г. Накипеловой, существует несколько видов стилистических ошибок:

1. Использование слова в неподходящем к контексту значении. Например: «...*И стоят наши дальневосточные березки в своем подвенечном саване* (автор перепутал саван и фату). *После того, как он узнал о настоящей своей болезни, он наглухо забыл обо всем*» [8, с.25].

2. Неуместное применение эвфемизмов. Подобная проблема связана с низкой культурой человека, а также желанием скрыть истинный смысл фразы. С применением эвфемизмом смягчается грубость, сглаживаются углы и острота. Особенно часто они используются для объяснения негативных событий. Неправильное использование подобных слов вводит человека в заблуждение и искажает истинный смысл произносимого. Рекомендуется отказаться от применения подобных смягчающих инструментов. Если повсеместно и без разбора использовать эвфемизмы, можно исказить смысл произносимого или написанного.

2. Использование в лексике анахронизмов. Подобное явление связано с употреблением в речи устаревших неуместных слов, не связанных с современной исторической эпохой. Например, «*В Древнем Риме недовольные законами плебеи устраивали митинги* (слово «митинг» появилось значительно позднее, причем в Англии)» [8, с.25]. Для улучшения речи рекомендуется читать литературу, внимательно относиться к речи, осознавать содержание каждого слова. Для этого читателям предлагается изучить данные этимологического словаря. Чтобы полностью избавиться от анахронизмов, необходимо регулярно читать книги, желательно как художественную, так и научную литературу.

3. Нарушение логики или алогичность. Ошибки, связанные с применением несовместимых категорий, подменой понятий в результате некорректного употребления слов. Например: «*Синтаксис*

энциклопедических статей отличен от других научных статей (надо: синтаксис энциклопедических статей отличен от синтаксиса других научных статей). Плохо, когда во всех кинотеатрах города демонстрируется одно и то же название фильма. Конечно, демонстрируется фильм, а не его название. Можно было написать: *Плохо, когда во всех кинотеатрах города демонстрируется один и тот же фильм*» [8, с.26]. Такие ошибки зачастую связаны с плохим пониманием истинного значения слов. Иногда для коррекции достаточно просто заменить неуместное слово. Однако, не всегда этого достаточно. Порой приходится полностью переписывать фразу, чтобы донести до читателя истинную мысль автора. Стилистические ошибки также проявляются при неправильном разграничении конкретики и абстракции, подмены видов и родов. Русская речь становится нейтральной и реалистичной при замене видовых и родовых категорий. Алогичность делает высказывания непонятным, искажает смысл и приводит к абсурдности. Чтобы избежать подобных ошибок, необходимо работать над лексикой, корректно подбирать слова и выстраивать логику. Логика – основа лингвистики и художественной литературы. Ни в коем случае не нужно использовать слова неуместно к контексту, так как это подменит понятия и обеспечит нечеткую дифференциацию. Чтобы избежать подобных ошибок, нужен разносторонний анализ, выстраивание логики, грамотное отношение к лексике, подбор каждого слова для предложения.

5. Лексическая сочетаемость. Под ней понимается возможность одного слова коррелироваться с другим. Подобные ошибки связаны с внутриязыковыми особенностями. В русском языке лексические связи обычно предсказываются. Иногда несочетаемость является не ошибкой, а специальным стилистическим приемом для усиления экспрессии, однако, встречается достаточно редко. Например: *«есть мозг, дышать человеком, включать голову, считывать образ, срисовать персону и т.п. Хотя в этих соревнованиях наши любимые фигуристы одержали поражение, зрители приветствуют их стоя (одержать победу - потерпеть поражение)»* [8, с.27].

При подборе подходящего слова к предложению нужно учитывать не только его категоричность и значение, но и лексическую сочетаемость, способность сливаться с другими словами в одну красивую цепочку. Во избежание грубых стилистических ошибок рекомендуется использовать сложные приёмы, тщательно взвесив все за и против.

б. Речевая избыточность и многословие. Нередко под подобными ошибками скрывается пустословие, плеоназм и некорректная тавтология.

Плеоназмы могут быть следствием небрежного отношения автора к выбору слов. Например: *свободная вакансия, опытный эксперт, информационное сообщение*. Их перенасыщенность – достаточно серьёзный стилистический промах автора. Нередко их используют для дополнения речи и придания ей большей выразительности. В этом случае под ним скрывается эффектный стилистический приём.

Грубой ошибкой является тавтология или использованием похожих, одних и тех же слов на небольшом промежутке речи или текста. Например: *«В следующем году нам предстоит большая работа по разработке годового плана предстоящей работы. Герой целеустремленно стремится к своей цели»* [8, с.27]. Из этого правила также бывают исключения. В некоторых случаях избежать тавтологии практически невозможно. В других ситуациях, это может испортить обесцветить и обеднить речь. Как плеоназм, так и тавтология, могут значительно улучшить речь и придать ей неповторимый стиль. Казалось бы, тавтология – не очень серьёзная стилистическая ошибка, потому что этот дефект изложения не деформирует содержание высказывания. Однако тавтология может повлиять на отношение читателя. Дело в том, что некоторые ошибки могут уловить лишь люди в совершенстве владеющие нормами культуры речи, а вот тавтология бросается в глаза почти всем. Например: *И в последний, третий раз, я, нехотя уже понимая тщетность обращений к этому улыбчивому, доброжелательному чиновнику, передал в приемную Романкова обращение его бывшего коллеги Геннадия Кравченко с призывом выразить свое*

*отношение касательно основных прав человека в отношении главного редактора оппозиционной газеты.* В этом фрагменте употребленные близко однокоренные слова приводят к тавтологии и влияют только на качество речи. Содержание высказывания они не трансформируют. На легко ощущаемую тавтологию накладывается другая – скрытая – из-за употребления слова *касательно*. В значение этого наречия входит смысл, передаваемый отыменным предлогом *в отношении*. Ведь *касательно* означает *относительно чего-либо, кого-либо, в отношении чего-либо, кого-либо*.

Когда тавтология возникает в спонтанной устной речи – это можно понять. Говорящий не успел обработать высказывание, например, реплики ведущего: *Я вынужден вас прервать, потому что у нас связь прерывается. В первой части программы мы остановимся, во-первых, на том...* В письменном тексте такой простой дефект легко устраним. Надо просто приучить себя и школьников перечитывать прочитанное. И это очень важный этап работы над стилем. Например, в предложении *Его сторонники из «Мемориала» и с известного своим априори неуважительным отношением к инакомыслящим депутатам сайта Руслана Линькова «Кандидат.ру» называют господина Романкова и «известным диссидентом», и «правозащитником», и «членом Народного Фронта»* тавтология сразу видна и легко преодолима. После правки: *...хорошо знакомого и известного.*

Пустословие – одна из ошибок речи, нередко граничащая с абсурдностью. Например: *«незаконное растаскивание имущества; Труп был мертв и не скрывал этого»* [8, с.27]. Явление формирует бесполезный разговор, не имеющий цели. Опытный оратор может увидеть под ним прямой обман, направленный на уход от истинного и введение собеседника в заблуждение.

7. Речевая недостаточность. Заключается в бедности речи и невозможность точно выразить свои мысли ввиду нехватки слов. Например: *Объединить всех работников* (надо: Объединить усилия всех работников);

*Мы направили вам два дня назад* (надо: Мы направили вам письмо два дня назад). Чтобы как можно быстрее ликвидировать речевую недостаточность, нужно практиковаться в ораторском искусстве, заниматься актёрским мастерством и риторикой.

8. Некорректный выбор синонима. Подобные ошибки связаны с неправильным использованием многозначных слов, паронимов и антонимов. Например: *«Екатерина была поставлена на престол* (надо: возведена). *Имя драматурга знакомо во многих странах* (надо: известно). *Старый моряк вышел на прогулку в своем нарядном кителе* (надо: парадном)» [8, с.29]. К их выбору нужно относиться очень внимательно и не использовать в неуместном контексте. Такие ошибки могут привести к некорректной сочетаемости, спровоцировать переизбыток речи, исказить истинный смысл фразы. Подобные проблемы очень часто возникают в разговоре. Многие люди не имеют необходимого набора слов, пытаются неумело играть с ними, в результате чего возникают такие явления как омофония, омоформия. Например, *«Археологи заметили, что покойники из южного захоронения перекликаются с покойниками из северного захоронения. «Нос» Гоголя наполнен богатым содержанием»* [8, с.29]. Смешение паронимов в одном предложении, несоответствующих по лексике и стилю, также приводят к очевидным ошибкам.

9. Нарушения, связанные с применением слов, вышедших из оборота, позаимствованных фраз и неологизмов. Архаизмы и историзмы, давно исчезнувшие из употребления, звучат грубо и придают речи экспрессии. В некоторых случаях, из-за применения неологизмов смысл произносимого может фатально усложняться. Заимствованные слова также должны использоваться очень аккуратно. При наличии эквивалентов в русской речи, использовать их не рекомендуется.

Ещё одна классификация ошибок стилистике связана с морфологией: некорректное использование в речи и текстах прилагательных, местоимений, существительных, глаголов и наречий:

1. Проблемы с падежами, родами и числами существительных. Например: *Мы делаем полы из разных материалов: ламинат, паркетная доска, линолеум. Большинство сотрудников проголосовали «за».*

2. Некорректное использование прилагательных, в частности ошибки в степенях сравнения полных и кратких слов. Например: *«Более лучший показатель был в прошлом году. В этой ситуации правый (надо: прав) он; его поступок безнравственен (надо: безнравствен)»* [8, с.30].

3. Затруднения с числительными, особенно собирательными, так как правильно склонять их достаточно сложно. Например: *«в класс привели трое новеньких девочек (надо: трех); серьезные изменения произошли в обеих странах (надо: в обеих). Сумма не превышала триста (надо: трехсот) рублей»* [8, с.30].

4. Неуместное или перенасыщенное использование местоимений. Например: *«Артист должен всегда чувствовать зрителя, понимать, что им (надо: ему) нравится, а что нет. Мы провели время без никакой (надо: без всякой) пользы»* [8, с.30].

5. Применение несуществующих в русском языке исковерканных глаголов, неправильное применение настоящего и будущего времени, а также некорректное формулирование возвратных глаголов. Например: *«когда я здесь снова очучусь, я уже буду хорошо ориентироваться. Ошибочны варианты: он меня мучает (надо: мучит); Дети любят играть с котенком»* [8, с.30].

6. Неправильное использование наречий, особенно в сравнительной степени. Кроме того, нередко встречаются формы, вышедшие из речевого оборота. Например: *«Жить стало еще более хуже, чем год назад. Ты стараешься зазря. Эту работу надо выполнить к завтраму»* [8, с.30].

Важно отметить, что стилистика и лексика требуют в использовании вдумчивости и мотивированности. Правила стилистики нацеленная на исключение из языка злоупотребления лишними словами и отсутствие пробелов в речи. Слова должны применяться в соответствии с

потребностями, реализовывать не только номинативную функцию, но и эстетичный потенциал. Стилистические пробелы напрямую зависят от недостатков культуры речи человека. Они отвечают за использование слов в уместной для контекста форме.

Так как слово является основой для правильного построения речи, работа над стилем текста или речи начинается с отработки лексики. Корректное использование слов гарантирует не только о сохранении стиля, информативности и ценности произведения, но и действительности и лаконичности его внутреннего наполнения. Некорректная подборка слов способна полностью и исказить вложенный смысл текста. Именно от стиля речи зависят логические и лексические ошибки.

Многие исследователи называют стилистическими речевые ошибки школьников. Подобное утверждение не имеет под собой оснований, так как стилистическое заблуждение – это всего лишь один из видов речевых ошибок. Нарушение стилистики не имеет отношения к грамматике, и в строгом понимании является всего лишь недочетом. В образовательных учреждениях со школьниками проводят определённую работу, основываясь на том, что успех дела зависит от точного определения ошибки и нахождения лингвистического механизма для ее решения.

Кроме того, педагоги стремятся сформировать у ребенка эффективное речевое чутье, без которого знание русского языка невозможно. Это утверждение подтверждается Л.В. Щербой, по мнению которого большая часть эффектов в литературной речи зиждется на безупречной игре со стилями. Благодаря умелому виртуозному использованию возможностей русского языка с разной стилистикой можно реализовать эффектные стилистические приемы, подчеркнуть комичность или ироничность того той или иной ситуации.

Что касается профилактики допущения стилистических ошибок, можно сделать следующие выводы. Грамотная выверенная речь не должна содержать речевых ошибок. Планомерное выстраивание работы по

избавлению от них и профилактики – важная работа, непосредственно влияющая на речь. Для продуктивной организации деятельности нужно владеть знаниями по лингвистике и психологии подобных ошибок, контролировать собственную речь. Каждое произносимое слово должно быть взвешенным, фразы нужно логически выстраивать. При недостатке словарного запаса нужно использовать толковый словарь русского языка, а также пользоваться этимологическим и синонимическим словарями.

Таким образом, с развитием русского языка становится возможным стилистическое использование лексических ошибок, которые дополняют смысл высказывания, придают речи особую экспрессию и служат для создания образа. Только внимательное и бережное отношение к языку, знание литературно-языковых норм, высокая речевая культура помогут избежать стилистических ошибок.

### 1.3. Особенности словарно-стилистической работы в средней школе

В современном обществе неоспоримо умение выражать мысли, используя грамотную и четкую устную и письменную речь. В связи с этим перед преподавателями русского языка в средней школе стоит задача формирования этого умения у учащихся. Крайне важно учить школьников среднего звена использовать все лексические и стилистические возможности русского языка. Поэтому на уроках русского языка большое внимание отводится словарно-стилистической работе.

Сама категория «словарно-стилистическая работа» впервые появляется в работах отечественного учёного П. И. Колосова [35]. Исследователь сконцентрировался на содержании и целях подобной деятельности. Он считал, что суть словарно-стилистической работы должна стать основой упражнений, направленных на коррекцию стилистики автора. П. И. Колосов настаивал, что привитие ученикам навыков по различию определенных качеств слов, осознание их важности в художественной деловой и



публицистической речи играют ключевую роль. Учащиеся должны овладеть навыком использования разговорных слов в диалогах, понимать и различать канцелярские и официальные стили донесения информации, которые зачастую встречаются в литературе. Кроме того, обучающиеся должны использовать слова применительно к стилю речи, в сочинениях на литературные темы, заданиях на реализацию художественного потенциала, при написании статей для школьной газеты и т.п. [35, с. 4].

Около пятидесяти лет назад стилистика плотно вошла в практику школьного обучения. Началась сложная работа по разработке методик словарно-стилистического образования. В те времена, соответствующие исследования были проведены отечественными педагогами Т.И. Чижовой [70], Е.В. Бунеевой [9], Ф.И. Буслаевой [10], В.И. Капинос [31, 13] и другими учеными.

Ведущие исследователи, работающие в данном направлении, сформулировали вывод, что словарно-стилистическая работа играет ключевую роль в развитии мыслительных способностей обучаемых. Для улучшения подобной деятельности необходимы систематические наблюдения, которые позволят скорректировать мотивацию учащихся и глубже освоить лексику. Кроме того, подобные методы обязательно способствуют усилению интереса к изучению языка, формированию собственной языковой интуиции и мышления. Именно комплексно спланированная и организованная работа, затрагивающая основные разделы изучения русского языка, должна стать основой деятельности в работе учителя. Подобные идеи были высказаны в работах учёного методиста А.В. Текучева [32].

По мнению другого отечественного педагога Ф.И. Буслаева, словарная работа является не только частью образовательной программы, но и эффективным способом стимулирования уровня понимания материала учащимися за счет освоения лексического значения слов [10].

Идея внедрения словарной работы на уроках русского языка принадлежат именно Ф.И. Буслаеву. Целью подобных новшеств было обучение детей грамотному письму и углублению понимания истинного лексического значения слов. Исследования Ф.И. Буслаева в рамках изучения слова оказали влияние на развитие образования во второй половине 19 века. В частности, его труды стали основой для дальнейших исследований таких отечественных ученых как А.Д. Алфёров, И.И. Срезневский, К.Д. Ушинский [2].

Ученые настаивают на введении в школьный курс русского языка рассмотрения категорий отдельных понятий из лексики. В рамках подобных инноваций подразумевается изучение следующих категорий:

- первопричина значения слов, синонимы и перенос понятий, объединяющихся в понятии ономастика;
- архаизмы или слова, утратившие силу;
- категории, имеющие отношение к диалектике;
- теория и практика трактовки внутреннего содержания слов.

Под словарно-стилистической деятельностью в большинстве исследований сегодня понимается целевая работа, которая направлена на подготовку учащихся к оформлению сочинений, написанию грамотных изложений и формированию связной стилистической речи в повседневной жизни. Чтобы сформировать у школьников навык грамотной без изъянов, В. И. Капинос предлагает реализовать разнонаправленную деятельность:

- проводить планомерную работу над расширением речевого словаря;
- обучать школьников литературным способам использования языка;
- развивать навыки по формулированию монологов;
- планомерно совершенствовать грамматику.

Кроме того, в эту программу исследователь включает понимание типов речи, написание публикаций, осознание существующих стилей и их построений [31].

Функционирующая школьная образовательная программа не содержит специального ответвления для словарной работы. Чаще всего, в школе используются типовые упражнения, которые задействуют речевой аппарат при изучении русского или иностранного языка, а также при практике правописания и развития речи.

Стилистическая работа на уроках русского языка призвана сформировать у школьников определенные стилистические умения: в 5 классе это умение верно применять синонимическую лексику, в 6 классе - умение использовать в речи лексику разных стилей на основании уже изученного материала.

Особая роль в системе этой работы отводится формированию словарно-стилистических умений и навыков, которое начинается в 5 классе.

Сегодня в нашей стране функционирует несколько программ по обучению русскому языку, например [53]. Они разрабатываются согласно нововведенному ФГОС [64]. Законодательные нормы в области образования подразумевают реализацию компетентного подхода в обучении русскому языку в рамках общеобразовательной школы.

Сегодня на федеральном уровне МОиН РФ рекомендуется несколько учебных пособий по обучению русскому языку. В рамках подобных рекомендаций компетентный подход транслируется с помощью особенной подачи теории, а также специальной системы упражнений. В том числе, указанные рекомендации содержат определенную информацию для работы над такими компетенциями как лингвистическая и культуроведческая. В этом направлении существуют наработки российских исследователей-лингвистов В. В. Виноградова, А. М. Пешковского и других. Ряд авторов предоставляют исчерпывающие данные о ключевых этапах исторического развития русского языка.

Важнейший параметр для развития речи школьников – это расширение словарного запаса. В этом смысле работа над лексикой является весьма существенной и занимает лидирующие позиции. Дети ограничены в

словарном запасе, они сталкиваются с трудностями в изучении грамматики русского языка, зачастую не способны свободно выражать свои мысли, осознавать уместность тех или иных слов и фразеологизмов. В итоге, после окончания школы, степень освоения пассивных и активных словарей у детей оказывается на среднем уровне. Этот факт доказывает необходимость планомерной работы по увеличению словарного запаса школьников в течение всего периода обучения [15].

Словарно-стилистическая работа включает в себя:

1. Расширение речевого словаря человека. Изучение содержания неизвестных слов-синонимов, паронимов и антонимов.
2. Анализ сложных многозначных слов, определение их сочетаемости, обучение способам повышения выразительности и экспрессии.
3. Практика в построении ассоциативных связей, формирование словообразовательных рядов, антонимов, тренировки в подборе синонимов.

В процессе словарно-стилистической работы школьники расширяют запас слов, учатся употреблять их устно и письменно. Кроме того, они обретают так называемый пассивный словарь, отвечающий за понимание категории. Вместе с этим учащиеся формируют потенциальный набор слов и приобретают первый лингвистический опыт. Постепенно учащиеся учатся самостоятельному процессу семантизации. Для этого используются наглядные, контекстные, семантические способы, а также практика переводов.

Наглядный способ применяется для объяснения внутреннего содержания каждого слова, значения определённых вещей, явлений и предметов.

Семантический способ используется для объяснения незнакомых слов. Он объединяет в себе прием толкования путем нахождения синонимов (*чело – лоб, фрагмент – отрывок, абзац – красная строка*), антонимов; логическое определение слова с акцентирование видовых и родовых свойств (*мебель – это диван, шкаф, кровать*) и структурно-семантический анализ слова (*био –*

*графия*). Логическое определение слова помогают в дальнейшем составлять фразы, готовить рассуждения, доказывать теории, выстраивать спор, производить сравнение и вычленение свойств предметов. Анализ структуры семантики включает в себя разделение категорий на части и характеристику каждой из них в отдельности в дальнейшем обобщением.

Контекстный инструмент работы со словами применяют для сложных многозначных категорий, проявляющих свою сущность исключительно в контексте. Очень важно определить прямое и переносное значение слова, осознать его сущность и свойства. Эффективным способом работы с русским и иностранным языком является перевод. Методисты, работающие в сфере лингвистики, советуют применять этот инструмент лишь в случаях абсолютной тождественности двух понятий. Если она отсутствует, то объяснить на русском языке иностранную категорию будет достаточно сложно. Ключевую роль в освоении многочисленных речевых правил русского языка является планомерное изучение толкового словаря. Все перечисленные способы должны использоваться комплексно, так как ни один из них не обладает абсолютной универсальностью.

Школьники должны ознакомиться с лексической стилистикой, знать ключевые ошибки по сочетанию слов, использованию анахронизмов и опасности тавтологий. При этом, очень важно разъяснять им специфику синонимов, учить применять их в речи. Важную роль в этой работе имеет регулярное чтение толковых словарей. После окончания образовательного учреждения они должны различать просторечия, разговорную стилистику и книжный стиль. От речевых знаний и умений, заложенных в школе, напрямую зависит богатство языка и умение правильно применять полученные знания.

В соответствии с данными и школьной практикой, словарно-стилистические проблемы встречаются очень часто. Особенно остро стоит вопрос с отбором материала для изучения и необходимости включения в учебный процесс тех или иных задач. Кроме того, педагоги сталкиваются с

проблемой эффективного раскрытия значения категорий, методологии и подборе подходящих упражнений. Как известно, русский язык очень богат и овладение всеми его ресурсами – достаточно сложная задача. Ввиду перечисленных проблем формулируется особенности словарно-стилистической работы на занятиях русским языком в средней школе.

Сегодня существует несколько программ, по которым ведется обучение русскому языку в школе. Среди них – учебники М.Т. Баранова, Л.А. Тростенцовой, Т.А. Ладыженской и других педагогов. Все они одобрены на федеральном уровне и включены в перечень комендованных пособий для образовательного процесса в средней школе

Изучение раздела «Лексика» в данной рабочей программе начинается с пятого класса и продолжается в шестом.

Тематическое планирование раздела «Лексика»: 5 класс (14 ч.)

«1. Лексика как раздел науки о языке.

2. Слово как единица языка.

3. Слово и его лексическое значение.

4. Однозначные и многозначные слова.

5. Прямое и переносное значение слов.

6. Омонимы.

7. Синонимы.

8. Антонимы.

9. Толковые словари.

10. Умение пользоваться толковым словарем, словарем антонимов и другими школьными словарями.

11. Умение употреблять слова в свойственном им значении» [53].

Подводя итоги, можно сделать вывод, что словарно-стилистическая работа направлена на формирование определенных умений:

– по оценке стилистической окраски и лексических особенностей;

– по различению множеств значений многозначных слов, определению их стилистики;

– по подбору подходящих синонимов, их соотношению с целями и задачами произносимой речи;

– по анализу стилистики публикаций

– по формулированию текстов в заданной стилистике;

– по редакции и подводке текстов к стилистическим задачам.

Чтобы сформировать подобные умения и навыки, нужно эффективно выбирать словарно-стилистические задания. На первых этапах рекомендуется задавать учащимся упражнения по аналитике следующего плана:

– поиск в заданном отрезке текста участков с окрашенной или нейтральной лексикой;

– поиск и выборка в публикации разговорных и книжных элементов;

– подборка разговорным фразам нейтральных синонимов различного рода;

– поиск для существительных различных разговорных элементов, которые обычно употребляется в переносном значении.

Подобные лексические упражнения помогут учащимся освоить теорию, закрепить ранее изученный материал и начать применять полученные знания на практике. После прохождения первого этапа можно предложить решить более сложные задачи:

– составлять фразы и предложения, используя стилистически окрашенные слова;

– продолжать синонимические ряды, характеризовать особенности смысловых оттенков того или иного слова. Например, подобные упражнения можно предлагать при работе со словарем синонимов А. П. Евгеньевой;

– определять стилистические характеристики каждого из синонимов;

– составлять различные предложения с указанными словами.

Кроме того, школьникам рекомендуется:

– учиться анализировать народно-поэтическую речь, определять способы окрашивания, стилистические особенности и языковые средства, используемые авторами (к примеру, отличным материалом для подобной работы может послужить поэма Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо»);

– приводить в пример различные способы использования многозначных слов, составлять с ними фразы, доказывать, что различные смыслы одного и того же слова могут придавать предложению разный стиль и эмоциональную окраску;

– объяснять значение фраз и предложений, характеризовать их с точки зрения стилистики;

– подготавливать авторские сочинения на тему лексики, стилей изложения, синонимии, многозначности и других проблем лингвистики;

– формулировать причины ошибок, давать логические объяснения, редактировать фразы и предложения [2, с.79-80].

Подобные занятия способны значительно улучшить усвоение грамматической проблематики русского языка. Их можно использовать на занятиях по развитию речи, при обучении детей практике изложений и написанию сочинений. Они отлично работают, начиная с пятого класса, интегрируются в учебный процесс в зависимости от языкового материала.

В результате анализа учебников для учащихся 5 класса были определены различные способы словарной работы, которые применяются в школе. В результате работы было выявлено, что стилистическая деятельность в учебных пособиях осуществляется с помощью следующих методов:

- общий и языковой анализ предоставленного текста;
- редактирование предложенной публикации;
- оформление изложения текста;
- сочинение на заданную тему.



В связи с вышеизложенным материалом, можно сделать вывод, что комплексное словарно-стилистическая работа значительно улучшает и ускоряет формирование устной и письменной речи. Она способна быстро и качественно усовершенствовать речевую культуру детей. Методология проведения словарно-стилистической работы в школе достаточно подробно рассмотрена в учебно-методических публикациях. Однако, в школьных учебниках сегодня представлены не все возможности использования передовых приемов обучения. Как правило, педагоги используют достаточно ограниченное количество типовых методов в работе над словарем учащихся.

Подытоживая результаты теоретического исследования можем сделать следующие выводы.

Стилистический аспект изучения лексики требует внимательной оценки слова относительно использования в речи в зависимости от стилистической окраски и контекста. Точное употребление слова «к месту» является задачей стилистики, поскольку и речевая избыточность, и речевая недостаточность снижают качество письменной речи, обедняют ее. Проблемы словарно-стилистических ошибок продолжают оставаться актуальными по сей день, тесно соприкасаясь с проблемами культуры речи.

Русский литературный язык, откликаясь на динамичное изменение речи, в настоящее время допускает стилистическое использование лексических ошибок, которые дополняют смысл высказывания, придают речи особую экспрессию и служат для создания образа. Однако только внимательное и бережное отношение к языку, знание литературно-языковых норм, высокая речевая культура помогут избежать неуместных и неоправданных стилистических ошибок. Знанию литературных языковых норм, высокой культуре речи учащихся способствует целенаправленная систематическая словарно-стилистическая работа, проводимая на уроках в общеобразовательной школе. Методика преподавания русского языка предполагает реализацию приемов, видов, форм организации словарно-

стилистической работы, способствующих формированию словарно-стилистических умений и развитию высокой культуры речи школьников.

## ГЛАВА 2. ДИАГНОСТИКА И ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРНО-СТИЛИСТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

### 2.1. Констатирующий эксперимент: цель, задачи и типовые диагностирующие задания

Цель диагностической работы – определить уровень развития словарно-стилистических умений учащихся и разработать комплекс словарно-стилистических упражнений, направленных на формирование словарно-стилистических умений учащихся 5 классов на уроках русского языка.

В ходе подготовки к работе были поставлены следующие задачи:

- 1) выявить начальный уровень сформированности словарно-стилистических умений учащихся;
- 2) подобрать словарно-стилистические упражнения, направленные на формирование словарно-стилистических умений школьников;
- 3) определить эффективность целенаправленной работы по формированию словарно-стилистических умений учащихся.

Эмпирическое исследование состояло из трёх этапов:

- 1) начальный этап – первичная диагностика уровня сформированности словарно-стилистических умений учащихся;
- 2) проектирование комплекса упражнений по формированию словарно-стилистических умений при работе со словарно-стилистическими упражнениями на уроках русского языка;
- 3) повторная диагностика уровня сформированности словарно-стилистических умений школьников.

В исследовании принимали участие 50 учащихся 5 класса МБОУ «СОШ№1» г. Лесосибирска, из них 25 учащихся 5А класса составили экспериментальную группу, 25 учащихся 5Б класса составили контрольную группу.

На первом этапе исследования была проведена диагностика исходного уровня сформированности стилистических умений. Для этого мы использовали диагностическую методику Е.В. Бунеевой [9].

Обучающимся предлагаются две группы заданий. Задания первой группы направлены на определение сформированности у учащихся среднего школьного возраста умения определять лексику в соответствии со стилем и ее значение в предлагаемом тексте. Вторая группа заданий позволяет определить уровень сформированности у школьников умения выбирать, употреблять лексику в соответствии со стилем текста, самостоятельно находить и исправлять лексико-стилистические ошибки.

Кроме того, оценивалось умение обучающихся подбирать и употреблять синонимы и антонимы в соответствии со стилистической окрашенностью текста.

Общая оценка сформированности знаний о синонимах и антонимах и способности их использования **учениками среднего школьного возраста** в своей речи осуществлялась в соответствии со следующими критериями и распределялась по трем уровням (таблица 1).

Таблица 1 – Критерии сформированности знаний о синонимах и антонимах и способности их использования учениками среднего школьного возраста в своей речи

Критерии		Высокий	Средний	Низкий
1	Выделение синонимов и антонимов среди других частей речи	8	5	3
2	Количество и разнообразие используемых ребёнком синонимов и антонимов	7	4	2
3	Понимание значения синонимов и антонимов и умение их употреблять в соответствии со значением	8	5	3
4	Подбирать к существительным, имеющимся в тексте, подходящие по смыслу синонимы и антонимы	8	4	3
5	Употребление наиболее точных, ярких синонимов и антонимов в тексте	8	5	3
6	Составлять тексты с использованием наиболее точных и ярких синонимов и антонимов	8	5	3

Результаты этого этапа диагностики представим в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень сформированности умений использования синонимов и антонимов в речи учениками среднего школьного возраста обеих групп в своей речи на констатирующем этапе эксперимента

Число испытуемых, %	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальный класс	24%	60%	16%
Контрольный класс	28%	60%	12%

По результатам всех предложенных упражнений было выявлено, что 24% учащихся (6 человек) в 5 «А» классе находятся на 1 уровне (высокий). Уровень 2 (средний) составляет 60% учащихся (15 человек). На третьем уровне 16% учащихся (4 человека) 5 «А» класса. Это означает, что большинство учеников 5 «А» класса имеют средний уровень развития содержательности речи.

Примерно те же результаты были получены в контрольной группе. Число учащихся 5 «Б» класса, отнесенных к высокому уровню, составило 28% учащихся (7 человек). Так же, как и в экспериментальной группе, средний уровень составило большинство учащихся, 60% (15 человек). Низкий уровень был зафиксирован у 12% учащихся (3 человек) 5 «Б» класса. Таким образом, общий уровень учащихся двух классов примерно одинаков, что позволяет считать разделение на экспериментальную и контрольную группы правомерным.

Графически проиллюстрируем результаты, полученные по данной методике, на рисунке 1.

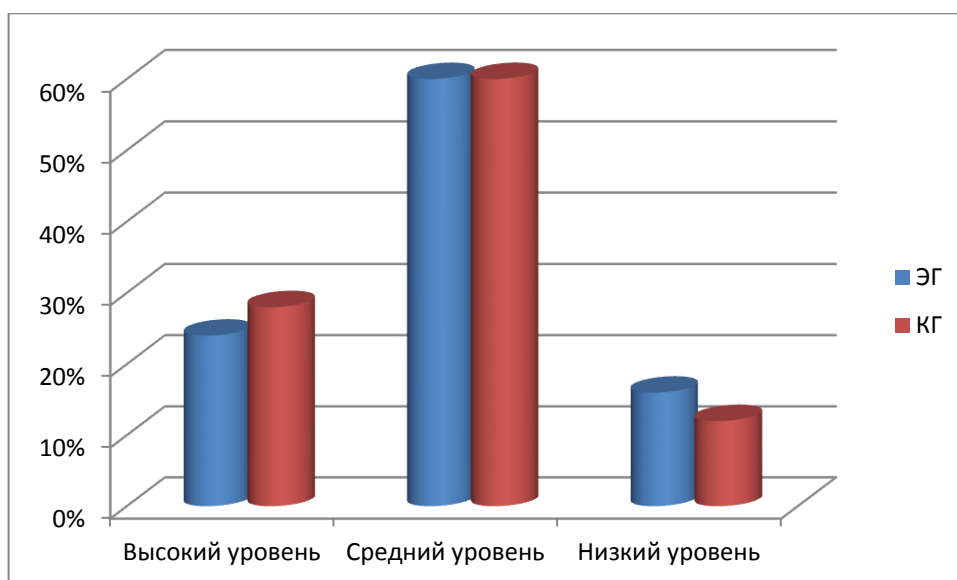


Рис. 1. Уровень сформированности умений использования синонимов и антонимов в речи учениками среднего школьного возраста

Диагностика умения распознавать стилистически окрашенную лексику показала следующие результаты (Таблица 3).

Таблица 3 – Уровень сформированности умения распознавать стилистически окрашенную лексику учениками среднего школьного возраста обеих групп на констатирующем этапе эксперимента

Число испытуемых, %	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
	11-12 слов	5-10 слов	0-4 слова
Экспериментальный класс	36%	48%	16%
Контрольный класс	36%	44%	20%

Полностью с заданием справились 20% учащихся (5 человек) ЭГ, примерно такое же количество школьников смогли определить стилистическую окрашенность одиннадцати слов. Общее число учащихся 5 «А» класса, отнесенных к высокому уровню сформированности умения распознавать стилистически окрашенную лексику, составило 36% (9 человек).

У большинства испытуемых учащихся ЭГ (48%, 12 человек) был зафиксирован средний уровень сформированности умения распознавать стилистически окрашенную лексику. Эти школьники верно отметили стилистическую окрашенность от пяти до десяти предлагаемых слов.

Меньшинство обучающихся ЭГ (16%, 4 человека) не справились с заданием, верно определив до четырех стилистически окрашенных слов. Эта группа учащихся была отнесена к низкому уровню сформированности умения распознавать стилистически окрашенную лексику. При этом стоит отметить, что практически все пятиклассники ЭГ при выполнении задания опирались на интуицию, что подтверждают данные. У более чем 70% испытуемых среди выбранной были представлены слова нейтральной лексики.

В КГ полученные результаты были схожими. Высокий уровень был зафиксирован у 36% учащихся 5 «Б» класса (9 человек), к среднему уровню отнесены 44% учащихся (11 человек), низкий уровень отмечен у 20% учащихся (5 человек).

Графически проиллюстрируем полученные результаты на рисунке 2.

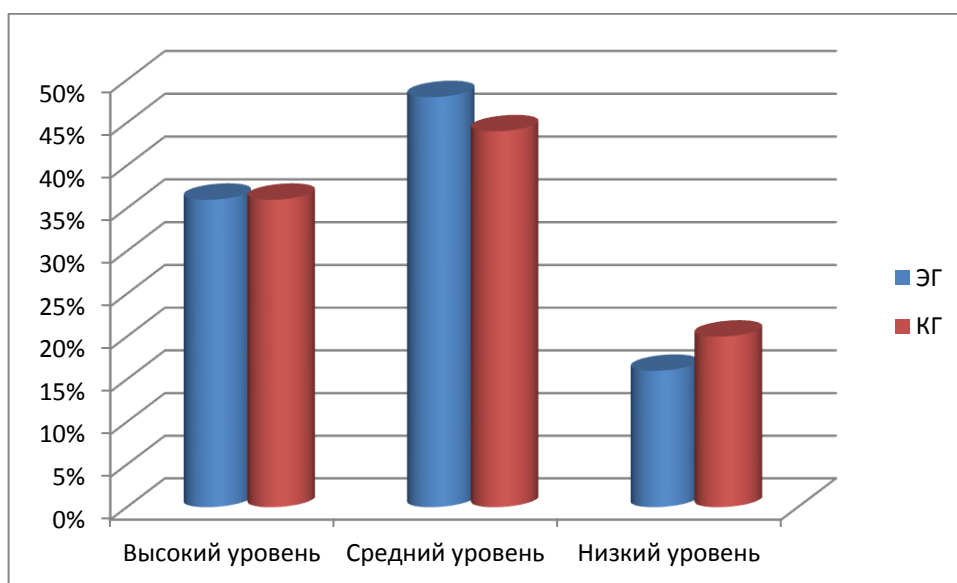


Рис. 2. Уровень сформированности умения распознавать стилистически окрашенную лексику учениками среднего школьного возраста

Задания второй группы направлены на выявление понимания учащимися роли стилистически окрашенной лексики. Полученные результаты представим в таблице 4.

Таблица 4 – Уровень сформированности умения понимать роль стилистически окрашенной лексики в контексте

Число испытуемых, %	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
	7-8 слов	4-6 слов	0-4 слова
Экспериментальный класс	16%	72%	12%
Контрольный класс	16%	68%	16%

Почти треть учащихся ЭГ, 72% (18 человек), указали большую часть (5-6 из 8) специальных слов и выражений, представленных в тексте. При этом 92% школьников не испытывали затруднений с определением сферы их употребления. Исходя из этих данных, мы можем полагать, что предметные результаты по лексике освоены обучающимися в полной мере.

Высокий уровень по данному заданию зафиксирован у 16% учащихся (4 человека). Пятиклассники данной группы правильно отметили 7-8 слов из представленной профессиональной лексики. Число школьников, не справившихся с заданием, составило 12% (3 человека). Учащиеся этой группы затруднились со стилистической определенностью слов, не сумели выбрать более 4 слов, относящихся к специальной (профессиональной) лексике. В контрольной группе были получены схожие результаты: 16% учащихся (4 человека) 5 «Б» класса справились с заданием и были отнесены к высокому уровню, средний уровень был отмечен у основного большинства учащихся (68%, 17 человек), низкий уровень зафиксирован у 16% учащихся (4 человек) 5 «б» класса.

Графически проиллюстрируем полученные результаты на рисунке 3.



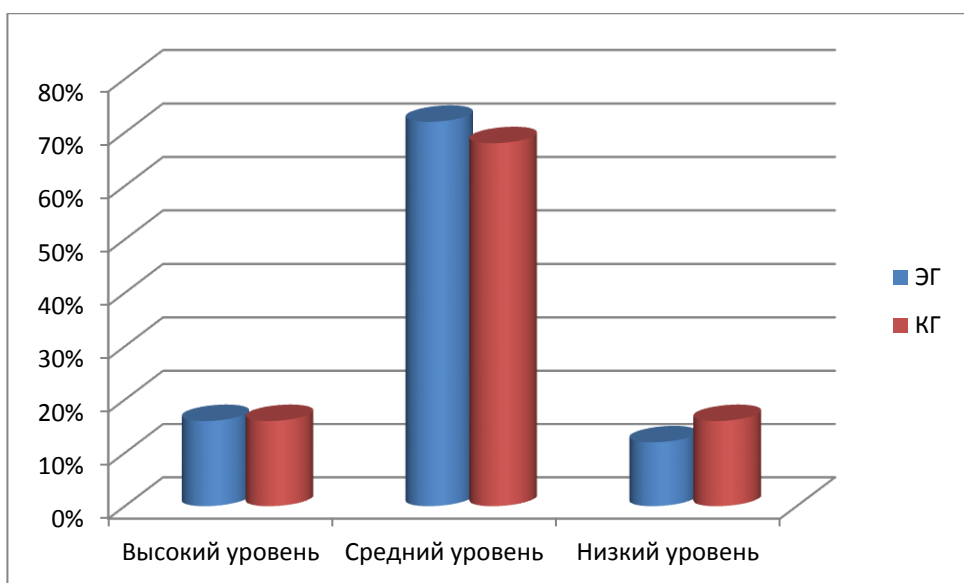


Рис. 3. Уровень сформированности умения понимать роль стилистически окрашенной лексики в контексте

Практически все учащиеся подошли к ответу о значении употребления специальной (профессиональной) лексики формально. Это свидетельствует об отсутствии у пятиклассников умения анализировать средства, используемые для решения стилистических задач текста.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод об отсутствии у испытуемых пятиклассников достаточного уровня анализа текста с точки зрения применения стилистически окрашенной лексики.

Для написания изложений и сочинений школьникам необходимо умение самостоятельно подбирать и верно употреблять в речи стилистически окрашенные слова. В связи с этим следующее задание было направлено на определение уровня сформированности у учеников среднего школьного возраста умения составлять текст, используя стилистически окрашенную лексику. В задании на выявлении уровня сформированности умения составлять текст, используя стилистически окрашенную лексику, стояла задача составить текст в заданном стиле, используя верные стилистически окрашенные слова из предложенного синонимичного ряда, содержащего в том числе нейтральную лексику.

Таблица 5 – Уровень сформированности умения составлять текст, используя стилистически окрашенную лексику

Число испытуемых, %	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальный класс	12%	52%	36%
Контрольный класс	12%	60%	28%

Данное задание представляло трудность для испытуемых обеих групп. В ЭГ более 80% учащихся практически не справились с заданием, тексты либо не соответствовали сфере употребления стилистически окрашенных слов, либо содержали стилистические ошибки. Из этих учащихся 52% школьников (13 человек) были отнесены к среднему уровню, 36 % учащихся (9 человек) – к низкому уровню. Справились с заданием только 12% учащихся (3 человека), у них был зафиксирован высокий уровень сформированности умения составлять текст, используя стилистически окрашенную лексику.

В КГ 60% учащихся допустили ошибки с употреблением лексики, либо не смогли составить текст. Из 40% школьников, справившихся с заданием, только половина составили предложения с учетом требования задания. Еще 20% справились не в полной мере, реализовав не все условия. По итогам учащиеся были распределены следующим образом: 12% учащихся (3 человека) были отнесены к высокому уровню, у 60% учащихся (15 человек) отмечен средний уровень, низкий уровень был зафиксирован у 28% учащихся (7 человек).

Графически проиллюстрируем полученные результаты на рис. 4.

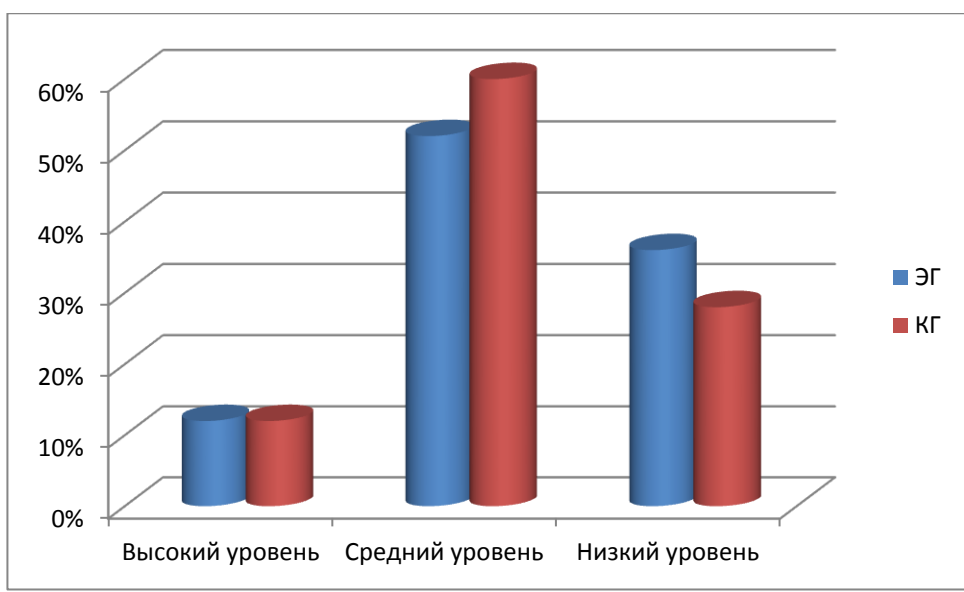


Рис. 4. Уровень сформированности умения составлять текст, используя стилистически окрашенную лексику

Подытоживая результаты первичной диагностики на констатирующем этапе, определим общий уровень сформированности словарно-стилистических умений учащихся обеих групп (таблица 6) и графически проиллюстрируем их на рис.5.

Таблица 6 – Уровень сформированности словарно-стилистических умений учащихся обеих групп на констатирующем этапе

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальный класс	22%	58%	19%
Контрольный класс	21%	55%	24%

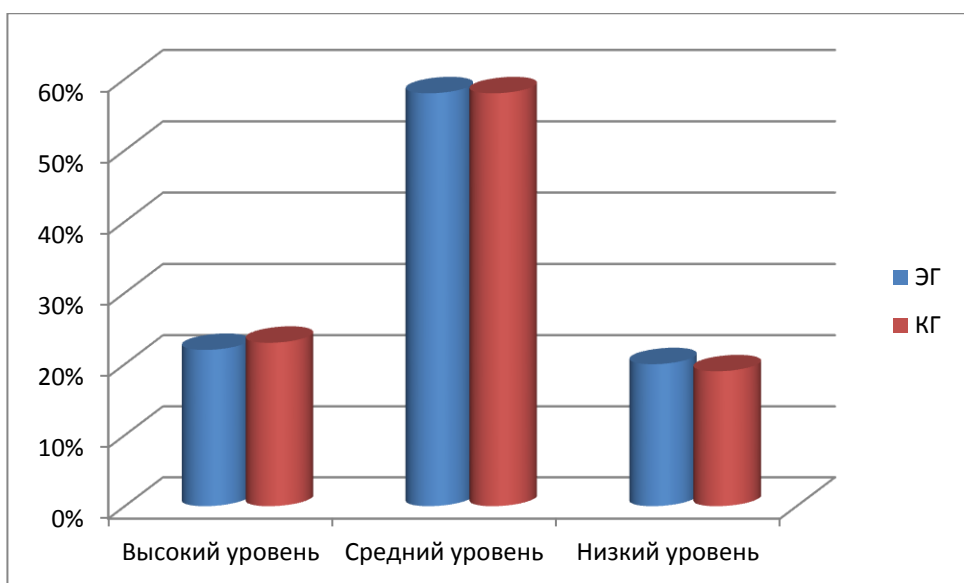


Рис. 5. Уровень сформированности словарно-стилистических умений учащихся обеих групп на констатирующем этапе

На основании результатов, полученных в ходе выполнения данного диагностического задания, мы можем сделать следующие выводы о сформированности умения распознавать и применять стилистически окрашенную лексику:

1) испытуемые пятиклассники с трудом различают нейтральную и стилистически окрашенную лексику, поскольку не владеют лексико-стилистическими знаниями и умениями, а действуют интуитивно, с опорой на языковое чутье;

2) при работе с синонимами и антонимами учащиеся в целом справляются, однако затрудняются при работе с лексикой, стилистическая принадлежность которой не очевидна;

3) и в экспериментальной, и в контрольной группах преобладают средний и низкий уровни развития словарно-стилистических умений учащихся.

В связи с этим мы полагаем, что в экспериментальной группе обучающихся средней школы целесообразно применять упражнения, направленные на формирование лексико-стилистических умений школьников. Целью применяемых упражнений должно быть развитие

умения отделять нейтральную лексику от стилистически окрашенной и верно употреблять ее в письменной речи.

## 2.2. Формирование словарно-стилистических умений учащихся

На основании полученных результатов определили цель формирующего этапа опытной работы: формировать лексико-стилистические умения школьников среднего звена посредством применения словарно-стилистических заданий, способствующих обогащению словаря и закреплению стилистических навыков.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что задания стилистического характера способствуют обогащению словаря и формированию словарно-стилистических умений школьников.

В результате исследовательской деятельности, нами были выделены следующие типы заданий, которые эффективнее способствуют формированию словарно-стилистических умений школьников:

1. Упражнения опознавательного характера (школьники находят в текстах приметы того или иного стиля).

2. Упражнения объяснительного характера, в которых требуется прокомментировать использование в тексте тех или иных средств языка и их функции (архаизмов, неологизмов, профессионализмов или диалектных слов и т.д.).

3. Упражнения творческого характера, цель которых – создание учащимися текстов в том или ином стиле речи. В данных упражнениях формируется и закрепляется умение использовать стилистические средства в собственной речи [44].

4. Упражнения на редактирование текста, на выявление сущности и причин тех или иных стилистических недочетов.

5. Задания экспериментального характера, так называемые стилистические эксперименты.

Стилистическая работа подразумевает применение заданий стилистического характера. Исходя из этого, рассмотрим несколько заданий направленных на формирование словарно-стилистических умений школьников среднего звена.

1. Задание на соотношение содержания текста с его стилистической направленностью.

*Найдите в тексте разговорные слова. С какой целью их употребляет автор?*

Ура! Нам с Мишкой дали пригласительный билет в клуб «Металлист» на детский праздник. Это **тётя Дуся** постаралась, она в этом клубе главная **уборщица**. Билет-то она нам дала один, а написано на нём: «На два лица». На моё, **значит**, лицо и на **Мишкино**.

В ходе работы реализуются такие методические приемы, как беседа и работа со словарем. В процессе беседы после чтения текста проводится анализ контекста. Контекстом является словесное окружение слова, словосочетания, текста. Анализ контекста так же дает общее представление о слове. Важным моментом для получения точных результатов является наличие опорного слова. В связи с этим, в предлагаемом тексте обучающимся предлагается выделить разговорные слова, вместе с учителем определить, какие слова относятся к разговорному стилю. Далее следует работа со словарем, в процессе которой для закрепления полученных знаний выполняются следующие упражнения:

- анализ словарной статьи, направленный на поиск соответствующей пометы;
- нахождение в толковом словаре слов, имеющих указанные пометы;
- объяснение назначения той или иной пометы в словарной статье.

2. Задание на определение в тексте тех или иных средств языка и их функции.

## ГЛАЗА

Были глаза: черные, прекрасные. Взглянут – и смотрят, и спрашивают. И были глазенки: серые, плутоватые – все шмыгают, ни на кого прямо не смотрят.

Спросили глаза:

– Что вы бегаєте? Чего ищете?

Забегали глазенки, засуетились, говорят:

– Да так себе, понемножечку, полегонечку, нельзя – помилуйте, надо же – сами знаете.

И были гляделки: тусклые, нахальные. Уставятся и глядят. Спросили глаза:

– Что вы смотрите? Что видите?

Скосились гляделки, закричали:

– Да как вы смеете? Да кто вы? Да кто мы? Да мы вас!

Искали глаза глаз таких же прекрасных, не нашли и сомкнулись.

(Ф.Сологуб)

В ходе работы над данным заданием используются следующие вопросы и задания:

1) в данном тексте встретились синонимы к слову глаза: глазенки, гляделки. С какой целью использовал их автор?

2) как меняются прилагательные и глаголы, оказавшись рядом с этими синонимами?

3) что, по вашему мнению, будут представлять собой люди – обладатели глаз, глазенок, гляделок?

4) в чем разница между этими словами в лексическом и стилистическом планах?

5) продолжите диалог, введя в него дополнительно слова: глазищи, буркалы, очи. Какова будет стилистическая характеристика каждого из этих слов?

3. Задание на умение использовать стилистические средства в собственной речи.

*Подобрать глаголы-синонимы, которые уместны в художественной, поэтической речи:*

Наступить – (воцариться)

Произойти – (свершиться)

Учащимся предлагается составить нераспространенные предложения с этими глагольными парами и ответить, в каких ситуациях можно употребить составленные предложения. С учетом уровня подготовленности класса учитель предлагает учащимся подобрать к записанным глаголам синонимы и решить, какие из них уместно употребить в разговорной речи:

Засмеяться – рассмеяться, захихикать, фыркнуть, прыснуть, захохотать.

Упасть – свалиться, рухнуть, грохнуться, шлепнуться.

Испугать – утратить, нагнать страху.

4. Упражнения на редактирование текста, на выявление сущности и причин тех или иных стилистических недочетов.

*Прочитайте отрывки из газет, публичных выступлений и других жанров публицистического стиля. Выделите стилистические ошибки. Дайте обоснованную характеристику этих ошибок.*

1. Весной в Сургут на специальные водоемы будет завезено 2500 цыплят. К осени утки поступят в розничную продажу. 2. В борьбе за урожай участвуют программирование урожаев и локальное внедрение удобрений. 3. тут докладчик заметил, что на собрании присутствуют не только люди, но и свиньи. 4. Дальше все будет идти нарастающим итогом. 5. Ситуация в стране сегодня не требует такого глубокого кризиса. 6. Эти выступления предвещали новогоднюю программу. 7. Наши слушатели не обездолены вниманием педагогов. 8. Тля всей своей биологией приспособлена к массовому уничтожению. 9. По этим показателям нужно шагнуть на одну ступеньку вверх. 10. Мы видим, как звенят медали ветеранов. 11. Вот и сейчас, в морозные, студёные дни, фермеры вершат свое благородное дело.



12. Солнце — это сборище разных газов. 13. Проводится огораживание посадок до того времени, когда верхушки деревьев выходят за пределы досягаемости мордой зверя. 14. Наши слушатели не обездолены вниманием педагогов. 15. Деревья, кусты, цветники и газоны не только украшают нашу жизнь, но и делают огромную полезную работу: фильтруют воздух, собирая на листьях пыль, выделяют фитонциды, убивающие вредных микробов, смягчают температурный режим.

5. Задания экспериментального характера, так называемые стилистические эксперименты.

*Прочитайте инструкцию «Как пользоваться лифтом» и ответьте на вопросы:*

- В каком стиле должны быть написаны инструкции?
- Что является в тексте лишним и подлежит исправлению?
- Составьте монолог сказочного героя Колобка, о том, как надо пользоваться лифтом. В монологе используйте следующие слова и выражения: думушка, путь-дороженька, кручинушка, детинушка.

#### *Правила пользования лифтом*

Для вызова кабины нажмите кнопку вызывного аппарата. После автоматического открывания дверей убедитесь, что кабина находится перед вами.

Заходишь, нажимаешь кнопку, какой этаж тебе нужен, и погнал.

Красота! И ботинки не стаптываешь!

В случае неисправности лифта звонить по телефону 007.

#### *Стилистический эксперимент*

Цель этого вида работы: определить уместность – неуместность, оптимальность – неоптимальность использования в тексте того или иного стилистического средства. Учащиеся выделяют в тексте изучаемое языковое средство и заменяют его синонимичным. Замена авторского средства другим дает возможность почувствовать преимущество выбранного автором варианта и сделать соответствующий вывод.

То не просто бой, а жаркая ... (*сеча, война, битва*).

На каждый роток не накинешь (*платок, шарфик, покрывало*).

Даже большой воз опрокидывает (*небольшой, маленький, крохотный*)  
*пенёк*.

Не бойся врага умного, бойся друга (*плохо изученного, глупого, нестандартного*).

Этот вид заданий способствует развитию способностей замечать и устранять несоответствие в содержании и речевом оформлении высказывания, повышать стилистическую выразительность текста как в чужих, так и в собственных речевых высказываниях.

С осмыслением стилистического расслоения лексики связано и усвоение учащимися лексических и стилистических понятий, и обогащение словарного запаса школьников.

Итак, в процессе выполнения заданий школьники среднего звена от воспроизведения исходного текста и подражания образцу постепенно переходят к созданию собственных речевых высказываний и их редактированию.

Таким образом, в ходе опытно-экспериментальной работы установлено, что словарно-стилистическая работа является важнейшим видом формирования коммуникативных компетенций, которая подразумевает работу по формированию культуры речи у учащихся. В ходе исследования были разработаны 5 видов заданий на умения находить в тексте стилистические средства, определять функции стилистических средств, умения использовать стилистические средства в собственной речи. Установлено, что эффективно проблемы словарно-стилистических умений и навыков решаются с помощью толковых словарей, словарей-синонимов, заданий творческого типа, направленных на расширение словарного запаса обучающихся и закрепление стилистически окрашенной лексики в речи.

### 2.3. Результаты эксперимента

На контрольном этапе эксперимента в обоих классах была проведена срезовая письменная работа – творческое изложение.

Работе над изложением предшествовала беседа, направленная на привлечение внимания учащихся к необходимости выделять и использовать стилистически окрашенную лексику. В ходе беседы после прочтения текста ставились следующие вопросы:

- 1) какую задачу ставит автор, справился ли он с ней?
- 2) какая лексика использована в тексте: нейтральная или стилистически окрашенная?

При ответе на данные вопросы учащиеся подводятся к мысли о том, что преобладание стилистически нейтральных слов не случайно, поскольку спектр употребления подобной лексики чрезвычайно широк, нейтральная лексика находит место в любом тексте, в то время как употребление стилистически окрашенных слов помогает раскрыть мысль автора и подчеркивает принадлежность текста к определенному стилю.

3) вопрос для стилистического анализа текста: что позволяет отнести текст к разговорному стилю? Какие слова придают речи непринужденность? Какими близкими по смыслу словами и выражениями можно заменить разговорную лексику, представленную в тексте? Учащиеся подводятся к выводу о роли данных слов в тексте. Основной вывод, который формируют учащиеся: достаточно нескольких стилистически окрашенных слов, чтобы передать речь автора, его настроение и главную мысль.

Определение уровня сформированности умения писать изложение у учащихся среднего школьного возраста определялось в соответствии со следующими критериями и показателями.

Таблица 7 – Критерии и показатели умения писать изложение

Критерии	Показатели	Уровни сформированности
1. Умение понять, осмыслить тему изложения	Ученик умеет осмысливать и понимает тему изложения, не допускает искажения темы.	Высокий
	Ученик умеет осмысливать и понимает тему изложения, но допускает незначительные искажения темы	Средний
	Ученик не осмысливает и не понимает тему изложения или допускает значительные искажения темы.	Низкий
2. Умение достаточно полно раскрывать тему и основную мысль излагаемого текста	Ученик может достаточно полно раскрыть тему и основную мысль излагаемого текста	Высокий
	Ученик недостаточно полно (частично) раскрывает тему и основную мысль излагаемого текста	Средний
	Ученик не раскрывает тему и основную мысль излагаемого текста	Низкий
3. Умение излагать содержание текста в определенной последовательности и в соответствии с планом	Ученик умеет излагать содержание текста в определенной последовательности в соответствии с планом, не допускает логических ошибок, правильно выделяет абзацы.	Высокий
	Ученик частично умеет излагать содержание текста в определенной последовательности в соответствии с планом, допускает 1-2 логические ошибки, допускает 1-2 ошибки в выделении абзацев	Средний
	Ученик не умеет излагать содержание текста в определенной последовательности в соответствии с планом, допускает более 2 логических ошибок, допускает более 2 ошибок в выделении абзацев	Низкий

Освоение стилистических умений оценивалось в соответствии со следующими показателями:

1. Экстралингвистические умения:

- а) умение оценить обстановку, в которой происходит общение;
- б) умение оценить и понять, кому адресована речь;
- в) умение определить цель, задачу общения (сообщение, воздействие, общение).

2. Умение осознать общие требования к содержанию и языковым средствам, вытекающие из решения о стиле речи.

3. Умение формулировать мысли, выбирая синтаксические конструкции, порядок слов, лексические средства с учетом стиля речи, тем самым добиваться стилистического единства текста.

4. Умение проводить стилистическое редактирование (устранение ошибок, связанных с нарушением стилистического единства).

По итогам проверки и оценки изложений, были получены следующие результаты.

Таблица 8 – Уровень сформированности словарно-стилистических умений учащихся обеих групп на контрольном этапе

	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Умение понять, осмыслить тему изложения	36%	28%	52%	56%	12%	16%
Умение достаточно полно раскрывать тему и основную мысль излагаемого текста	32%	24%	56%	60%	12%	16%
Умение излагать содержание текста в определенной последовательности в соответствии с планом	36%	24%	52%	60%	12%	16%
Экстралингвистические умения	28%	20%	60%	64%	12%	16%
Умение осознать общие требования к содержанию и языковым средствам, вытекающие из решения о стиле речи.	36%	24%	52%	60%	12%	16%
Умение формулировать мысли, выбирая синтаксические конструкции, порядок слов, лексические средства с учетом стиля речи, тем самым добиваться стилистического единства текста.	28%	20%	56%	60%	16%	20%
Умение проводить стилистическое редактирование (устранение ошибок, связанных с нарушением стилистического единства).	32%	24%	52%	56%	16%	20%
Общая оценка	32%	23%	55%	60%	13%	17%

Полученные данные на контрольном этапе демонстрируют, что в ЭГ достаточно полно раскрыли текст и основную тему изложения 32% учащихся, средний результат показали 56% школьников. Низкий уровень зафиксирован у 12% учащихся.

Результаты сформированности умения излагать содержание текста в определенной последовательности показали следующее:

- 36% учащихся показали высокий уровень умения излагать содержание текста в определенной последовательности;
- средним уровнем обладают 52% школьников;
- низкий уровень представлен у 12% испытуемых.

Результаты сформированности словарно-стилистических умений следующие:

- 32% обучающихся умеют грамотно строить тексты с соблюдением речевых норм, правильно используют стилистически окрашенную лексику, не допускают либо умеют исправлять стилистические ошибки;
- 55% обучающихся обладают данным умением на среднем уровне;
- низкий уровень наблюдается у 13% обучающихся.

При анализе работ обучающихся удалось выявить ряд проблем, связанных с такими проверяемыми критериями при написании изложения, как умение строить предложения с соблюдением речевых норм и фактическая точность письменной речи.

Учащиеся контрольной группы показали результаты ниже.

Полно раскрыли текст и основную тему изложения 28% учащихся, средний результат показали 56% школьников. Низкий уровень зафиксирован у 16% учащихся.

Результаты сформированности умения излагать содержание текста в определенной последовательности показали следующее:

- 24% учащихся показали высокий уровень умения излагать содержание текста в определенной последовательности;
- средним уровнем обладают 60% школьников;
- низкий уровень представлен у 16% испытуемых.

Результаты сформированности словарно-стилистических умений у обучающихся контрольной группы следующие:

- 23% школьников умеют грамотно строить тексты с соблюдением речевых норм, правильно используют стилистически окрашенную лексику, не допускают либо умеют исправлять стилистические ошибки;

- 60% обучающихся обладают данным умением на среднем уровне;
- низкий уровень наблюдается у 17% учащихся.

Проанализировав работы обучающихся, пришли к следующему выводу: бедность речи обучающихся, ограниченность словаря и неразвитость синтаксического строя их речи проявляется в изложениях в виде речевых ошибок и недочетов (например, неточный выбор слова, повторы слов, однотипность, отсутствие стилистически окрашенной лексики).

Причинами повторов и однотипности написания может быть и небольшой объем внимания, дети быстро забывают, какое слово только что употребили. Они не приучены к заменам слова, которое повторяется местоимениями.

Таким образом, анализ диагностики на контрольном этапе показал, что у 26 % обучающихся экспериментальной группы данные умения сформированы на высоком уровне, у 54% обучающихся на среднем уровне, а низком уровне сформированы умения у 20% школьников. В контрольной группе высокий уровень зафиксирован у 21% учащихся, к среднему уровню отнесены 56% учащихся, низкий уровень отмечен у 23% школьников.

Графически проиллюстрируем полученные результаты на рис.6.

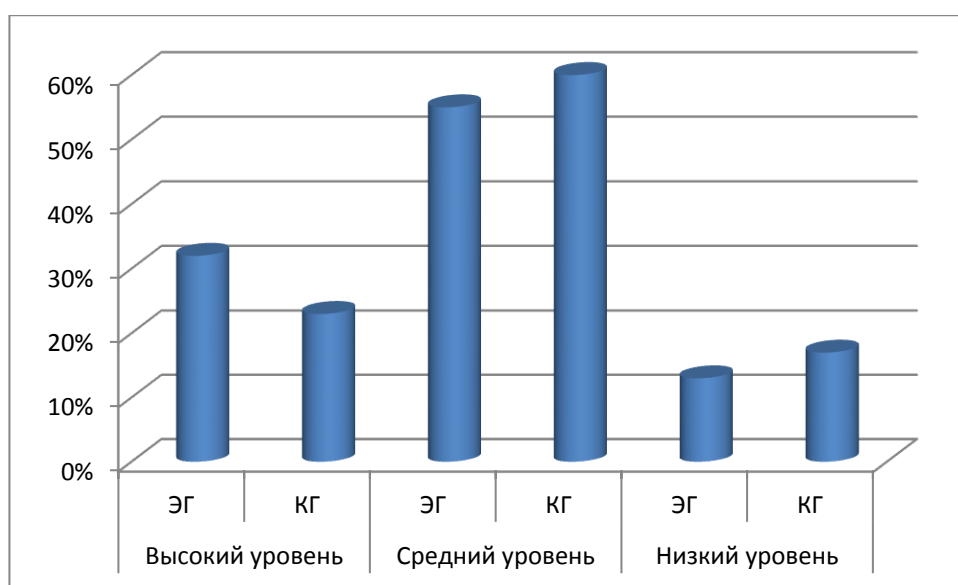


Рис. 6. Уровень сформированности словарно-стилистических умений учащихся обеих групп на контрольном этапе

Для определения динамики уровня сформированности словарно-стилистических умений школьников обеих групп проведем сравнительный анализ результатов на контрольном этапе с результатами, полученными в ходе первичной диагностики на констатирующем этапе.

Таблица 9 – Сравнительные показатели уровня сформированности словарно-стилистических умений школьников экспериментального и контрольного классов.

	Констатирующий этап эксперимента		Контрольный этап эксперимента	
	Экспериментальный класс	Контрольный класс	Экспериментальный класс	Контрольный класс
Высокий уровень	22 %	21 %	26%	21%
Средний уровень	58 %	55 %	56%	56%
Низкий уровень	19%	24%	20%	23%

В экспериментальной группе можно отметить прирост числа учащихся, отнесенных к высокому уровню: с 22% до 26%, число школьников, у которых зафиксирован средний уровень, снизилось незначительно, на 4%, с 58% на констатирующем этапе до 54% на контрольном этапе. Число учащихся, отнесенных к низкому уровню, составило 19%, что на 1% меньше, чем на констатирующем этапе. Такие незначительные цифры в динамике показателей объясняются тем, что эксперимент проводился только 2 недели. Тем не менее тенденция к улучшению показателей учащихся, с которыми проводилась словарно-стилистическая работа, очевидна.

В контрольной группе динамика практически отсутствует. Число учащихся, отнесенных к высокому уровню, осталось прежним и составило 22%. Незначительно выросло число учащихся, у которых отмечен средний уровень: на 1 %, с 55% на констатирующем этапе до 56% на контрольном. Число школьников низкого уровня уменьшилось на 1 % и составило 23%.



Графически проиллюстрируем полученную динамику на рис.7

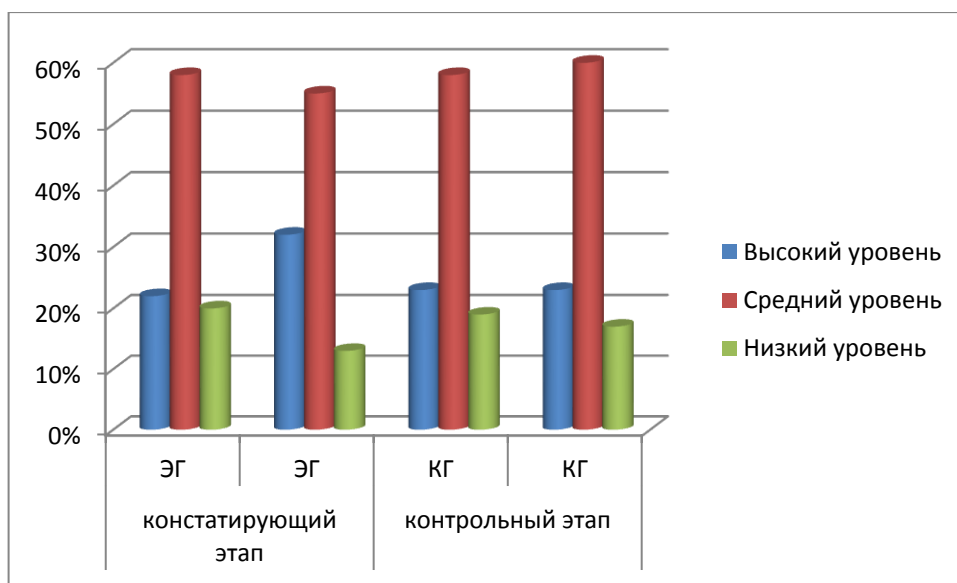


Рис. 7. Сравнительные показатели уровня сформированности словарно-стилистических умений школьников обеих групп на констатирующем и контрольном этапах

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Словарно-стилистическая работа является неотъемлемой частью развития речи учащихся, поскольку она даёт возможность сформировать навык сознательного целесообразного использования языковых средств в речи. Это один из путей формирования коммуникативной компетенции.

В ходе проведенного анализа научной литературы установлено, что проблема стилистической окраски слова является актуальной и должна учитываться в практической работе по формированию словарно-стилистических умений школьников. Стилистический аспект изучения

лексики требует внимательной оценки использования слова в речи в зависимости от стилистической окраски и контекста.

Проблемы словарно-стилистических ошибок продолжают оставаться актуальными по сей день, тесно соприкасаясь с проблемами культуры речи. Стилистическая ошибка возникает вследствие выбора слова, не соответствующего по своей дополнительной (функциональной или экспрессивной) окраске условиям и задачам речи. И речевая избыточность, и речевая недостаточность снижают качество письменной и устной речи, обедняют её. Внимательное и бережное отношение к языку, знание литературно-языковых норм, помогут избежать неуместных и неоправданных стилистических ошибок.

Знанию литературных языковых норм, высокой культуре речи учащихся способствует целенаправленная систематическая словарно-стилистическая работа, проводимая на уроках в общеобразовательной школе. Методика преподавания русского языка в школе рекомендует реализацию приемов, видов, форм организации словарно-стилистической работы, способствующих формированию словарно-стилистических умений и развитию высокой культуры речи школьников.

Словарно-стилистическая работа в 5-6 классах включает в себя:

1) количественное обогащение словаря (знакомство с новыми словами, обогащение синонимами, антонимами, паронимами, лексико-семантическими и тематическими группами слов);

2) качественное обогащение – усвоение новых значений многозначных слов, сочетаемости слов, умение употреблять слова в изобразительно-выразительных целях;

3) знание особенностей семантических и деривационных отношений между словами, умение соотносить друг с другом отдельные значения многозначных слов, слов-синонимов, антонимов, а также слов, включенных в словообразовательные ряды и тематические группы.

Таким образом, формированиелекxico-стилистических умений школьников 5 класса наиболее целесообразно посредством применения словарно-стилистических заданий, способствующих обогащению словаря и закреплению стилистических навыков. Целью применяемых упражнений должно быть развитие умения отделять нейтральную лексику от стилистически окрашенной и верно употреблять её в письменной речи.

Для определения возможностей реализации системы словарно-стилистических упражнений на уроках русского языка в средних классах на практическом этапе исследования было необходимо определить уровень развития словарно-стилистических умений учащихся. На данном этапе нами была выдвинута гипотеза исследования. Мы предположили, что овладение учащимися функционально-стилистическими умениями будет успешным, если:

- 1) будет реализована система словарно-стилистических упражнений на уроках русского языка в средних классах;
- 2) словарно-стилистическая работа будет осуществляться на каждом занятии по русскому языку.

В соответствии с гипотезой исследования и полученными результатами нами был разработан комплекс словарно-стилистических упражнений, направленных на формирование словарно-стилистических умений учащихся 5 классов на уроках русского языка. В ходе опытно-экспериментальной работы было установлено, что словарно-стилистическая работа является важнейшим видом формирования коммуникативных компетенций, которая подразумевает работу по формированию культуры речи у учащихся.

В ходе исследования разработаны 5 видов заданий на умения находить в тексте стилистические средства, определять их функции, умения использовать стилистические средства в собственной речи. Установлено, что проблема формирования словарно-стилистических умений и навыков эффективно решается с помощью толковых словарей, словарей-синонимов,

заданий творческого типа, направленных на расширение словарного запаса обучающихся и закрепление стилистически окрашенной лексики в речи.

Результаты контрольной диагностики в экспериментальной группе демонстрируют существенный прирост числа учащихся, отнесенных к высокому уровню, в контрольной группе динамика практически отсутствует. Проведённое нами исследование дало возможность сделать вывод о том, что знание языка, совершенствование и развитие речи в процессе системной работы по лексической стилистике способствуют лучшему усвоению учебного материала, являются фундаментом общего образования учащихся.

Результаты исследования подтверждает вывод о том, что системная работа по формированию стилистических навыков будет являться важнейшей составляющей по развитию личности учащихся в целом, при условии, если формирование стилистических навыков будет иметь коммуникативную направленность; если способы реализации работы по формированию стилистических навыков будут проектироваться в процессе языкового обучения; если работа по формированию стилистических навыков будет носить системный характер.

Таким образом, выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение.

Исследование открывает перспективы для дальнейшей реализации работы в этом направлении, в том числе путем расширения экспериментальной площадки, экстраполяции методики на 6 и 7 классы, разработки специальной методики формирования словарно-стилистических умений для обучающихся старших классов.

## Список использованных источников

1. Александров, П. С. О принципах составления словаря синонимов русского языка / П. С. Александров // Лексикографический сборник. - Вып.6. М.: ГИС, 1963. – С. 30-44.
2. Антонова, Е.А. Словарно-стилистическая работа на уроках русского языка / Е. А. Антонова // Наука и образование в XXI веке: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 сентября 2017 г. М.: «АР-Консалт», 2017 г. – С. 78-80.
3. Баранов, М. Т. Научно-методические основы обогащения словарного запаса школьников в процессе изучения русского языка в IV-VIII классах: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / М. Т. Баранов. – М., 1985. – 497 с.
4. Барлас, Л. Г. Русский язык: Стилистика. Пособие для учителей / Л. Г. Барлас. – М.: Просвещение, 1978. – 225 с.
5. Бобровская, Г. В. Активизация словаря младшего школьника / Г. В. Бобровская // Начальная школа. – 2003. – №4. – С.47-51.
6. Богданова, Л. И. Стилистика русского языка и культура речи: Лексикология для речевых действий: учебное пособие / Л. И. Богданова. – М.: Наука, 2011. – 126 с.
7. Богуславская, Н. Е. Методика развития речи на уроках русского языка / Н. Е. Богуславская, В. И. Капинос, А. Ю. Купалова. – М.: Просвещение, 2012. – 272 с.
8. Булатова, Е. О., Накипелова, И. Г. Типология стилистических ошибок в современном русском языке / Е. О. Булатова, И. Г. Накипелова // Проблемы науки. – 2016. – 11 (12). – С. 25-30.
9. Бунеева, Е. В. Методика словарно-стилистической работы на уроках русского языка: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Е. В.Бунеева. – М., 1984. – 213 с.

10. Буслаев, Ф. И. О преподавании отечественного языка / Ф. И. Буслаев. – М., 1987. – 236 с.
11. Введенская, Л. А. Русский язык и культура речи / Л. А. Введенская. – М.: Просвещение, 2004. – 539 с.
12. Виноградов, В. В. О комплексном подходе к работе по стилистике в основной общеобразовательной школе / В. В. Виноградов // Русский язык в школе. – 1988 – №3. – С.33.-?
13. Виноградов, В. В. Итоги обсуждения вопросов стилистики / В. В. Виноградов. – Вопросы языкознания. – 1955. – № 1.
14. Виноградов, В. В. Русская речь, ее изучение и вопросы речевой культуры / В. В. Виноградов // Вопросы языкознания. – 1961. – № 4. – С. 19-22.
15. Виноградов, В. В. Лексикология и лексикография: Избранные труды / В. В. Виноградов. – М.: Наука, 1977. – 310 с.
16. Винокур, Т. Г. Закономерности стилистического исследования языковых единиц / Т. Г. Винокур. – М.: Наука, 1980. – 27 с.
17. Волошенко, А. А. Сборник упражнений по стилистике для V-VI классов / А. А. Волошенко. – Минск, 1997.
18. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 140 с.
19. Гвоздев, А. Н. Очерки по стилистике русского языка / А. Н. Гвоздев. – М., 1965. – 215 с.
20. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Просвещение, 2011. – 218 с.
21. Голованова, Д. А. Краткий курс по русскому языку и культуре речи / Д. А. Голованова, Р. И. Кудинова, Е. В. Михайлова. – 3-е изд., стер. – М.: Окей-книга, 2013. – 143 с.
22. Голуб, И. Б. Стилистика русского языка: Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Журналистика» / И. Б. Голуб. – М.: Айрис-пресс: Рольф, 2002. – 441 с.

23. Голушкова, Е. А. Практическая стилистика на уроках русского языка / Е. А. Голушкова. – М., 1967.
24. Даль, В. И. Напутное слово. Толковый словарь живого великорусского языка: Т. 1-4 / [сочинение] Владимира Даля. – 2-е издание, исправленное и значительно умноженное по рукописи автора / В. И. Даль. – СПб; М.: издание книгопродавца-типографа М. О. Вольфа, 1880-1882. – ПБ им. Б. Н. Ельцина. – Т. 1: А-З. – 1880. – 723 с.
25. Долинин, К. А. Стилистика французского языка: Учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.» / К. А. Долинин. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1987. – 302 с.
26. Доспанова, Д. У. Проблематика стилистики и культуры речи как теоретических и практических дисциплин / Д. У. Доспанова // Молодой ученый. – 2016. – № 1 (105). – С. 873-876. — URL: <https://moluch.ru/archive/105/23509/> (дата обращения: 06.06.2020).
27. Жинкин, Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин // Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. – 370 с.
28. Жирова, Т. В. Сочинения и изложения / Т. В. Жирова, В. В. Феdienко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 543 с.
29. Елисеева, М. Т. Работа над сочинением и изложением / М. Т. Елисеева // Русский язык в школе, 1979. – №3. – С50-53.
30. Иконников, С. Н. Стилистика в курсе русского языка. Пособие для учителей / С. Н. Иконников. – М., 1979. – С.224.
31. Капинос, В. И., Сергеева Н. И. Развитие речи: теория и практика обучения / В. И. Капинос, Н. И. Сергеева и др. – М.: Просвещение, 1994.
32. Кожин, А. Н. Функциональные типы русской речи / А. Н. Кожин. - Москва: Высшая школа, 1982. – 223 с.
33. Кожина, М. И. Стилистика русского языка / М. И. Кожина. – М.: Просвещение, 1983. – 321с.
34. Кожина, М. И. К основаниям функциональной стилистики / М. И. Кожина // М-во высш. и сред. образования РСФСР. Перм. ордена Трудового

Красного Знамени гос. ун-т им. А. М. Горького. – Пермь : [Кн. изд-во], 1968.  
– 251 с.

35. Колосов, П. И. Словарная работа на уроках литературного чтения / П. И. Колосов.- 2-е изд.- М.:Изд.АПН РСФСР,1958. – 331 с.

36. Ладыженская, Т. А. Методика развития речи / Т.А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.

37. Ладыженская, Т. А. Речь. Речь. Речь. / Т.А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 1990. – 112 с.

38. Ладыженская, Т. А. Речевые секреты / Т.А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 1992. – 116 с.

39. Ладыженская, Т. А., Сорокина, Г. И., Никольская, Р.И. Речь и культура общения / Т. А. Ладыженская // Начальная школа, – 1990. – №8. – С. 54-58.

40. Левушкина, О. Н. Закрепление лексики / О. Н. Левушкина // Начальная школа. – 2001. – №5. – С.47 – 52.

41. Лекант, П. А. Современный русский язык / П. А. Лекант. – М.: Дрофа, 2007. – 558с.

42. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2008 (электронное издание). – 5694 с.

43. Матвеева, А. П. О преемственности в изучении лексики / А. П. Матвеева // Русский язык в школе. – 1978. -№ 5. – С. 72-75.

44. Новикова, Л. И. Забота о стиле. Дидактические материалы о стилистике и культуре речи / Л. И. Новикова // Русский язык. – М.: Первое сентября. – 2001. – №8.

45. О единых требованиях к устной и письменной речи учащихся, к проведению письменных работ и проверке тетрадей. Методическое письмо. В программе восьмилетней и средней школы. Русский язык. – М.: Просвещение, 2012. – 47 с.

46. Одинцов, В. В. Стилистика текста / В. В. Одинцов. – М.: Просвещение, 1980. – 103 с.



47. Панфилов, А. К. Лекции по стилистике русского языка / А. К. Панфилов. – М., 1972. – 158с.
48. Пахнова, Т. М. Знания о слове и тексте как основа формирования речевых умений и навыков / Т. М. Пахнова // Лингвистические знания – основа умений и навыков: Сб. статей / сост. Т. А. Злобина. – М.: Просвещение, 1985. – С. 102-124.
49. Паштова, П. И. Развитие речи учащихся начальных классов / П. И. Паштова. – М., 1984. – 331с.
50. Петрищева, Е. Ф. Стилистически окрашенная лексика русского языка / Е. Ф. Петрищева. – Москва: Наука, 1984. – 222 с.
51. Петровский, В. И. О стилистической дифференциации лексики современного русского языка / МВО УССР. Львовский гос. ун-т им. Ив. Франко. Заоч. отд-ние / В. И. Петровский. – Львов: Изд-во Львов. ун-та, 1959. – 24 с.
52. Плёнкин, Н. А. Стилистика русского языка в старших классах. Пособие для учителей / Н. А. Плёнкин. – М., Просвещение, 1975. – С.143.
53. Примерные программы по учебным предметам. Русский язык. 5-9 классы. – 3-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011.
54. Розенталь, Д. Э. Справочник по русскому языку. Практическая стилистика русского языка / Д. Э. Розенталь. – М., 2004. – 380с.
55. Розенталь, Д. Э., Голуб, И. Б. Секреты стилистики. Правила хорошей речи / Д. Э. Розенталь, И. Б. Голуб. – М., 1998.
56. Розенталь, Д. Э. Практическая стилистика русского языка: Для вузов по спец. «Русский язык и литература» и «Журналистика» / Д. Э. Розенталь. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Высшая школа, 1977. – 352 с.
57. Рыбникова, М. А. Введение в стилистику / М. А. Рыбникова. – М.: Советский писатель, 1937. – 282 с.
58. Словарь синонимов русского языка, Т. I. – Л.: Наука, 1970. – 680 с.
59. Стилистический энциклопедический словарь русского языка [электронный ресурс] / под ред. М.Н. Кожинной; члены редколлегии: Е. А.

Баженова, М. П. Котюрова, А. П. Сквородников. – 2-е изд., стереотип. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 696 с.

60. Столярова, Е. А. Стилистика русского языка / Е. А. Столярова. – М.: Приор-издат, 2004. – 152с.

61. Текучев, А. В. Очерки по методике обучения русскому языку / А. В. Текучев; [Предисл. В. Г. Костомарова]. – М.: Педагогика, 1980. – 230 с.

62. Ткаченко, И. В., Шарохина, Е. В. Риторика / И. В. Ткаченко. — М.: ТК Велби, 2005. – 340с.

63. Успенский, Л. В. Слово о словах / Л. В. Успенский. – М.: АСТ: Зебра Е, 2009. – 496с.

64. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 классы). М.: Просвещение, 2014.

65. Федоренко, Л. П. Принципы обучения русскому языку / Л. П. Федоренко. – М.:Просвещение,1988. – 240с.

66. Цветова Н. С. Лексическая стилистика: Конспекты лекций и материалы к практическим занятиям. – СПб, 2005. – 79 с.

67. Цейтлин, С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение / С. Н. Цейтлин. – М.: Просвещение, 1982. – 103с.

68. Чехомоненко, А. Н. Современный толковый словарь русского языка / Авт. – сост. А. Н. Чехомоненко. – Мн.: Харвест, 2007. – 784 с.

69. Черемисин, П. Г. Русская стилистика / П. Г. Черемисин. – М., 1979. – 152 с.

70. Чижова, Т. И. Основы методики обучения стилистике в средней школе / Т. И. Чижова. – СПб, 1998.

71. Чижова, Т. И. Научные основы методики обучения стилистике в средней общеобразовательной школе: диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.02 / Т. И. Чижова. – Ленинград, 1982. – 452 с.

72. Шанский, Н. М. В мире слов / Н.М. Шанский. – М.: Просвещение, 1985. – 319 с.

73. Щерба, Л. В. Современный русский литературный язык / Л. В. Щерба. – В кн. Избранные работы по русскому языку. – М.: Учпедгиз, 1957. – 113-129 с.
74. Щербакова, Г. А. Грамматико-стилистические упражнения / Г. А. Щербакова. – Л., 1969.
75. Юлдашева, Л. В. Как изучать стилистику в школе? / Л. В. Юлдашева // Русский язык в школе. – 1995. – №3. – С.29.
76. Борисова, Л. В. Нарушение норм речи русского языка в речи школьника / Л. В. Борисова // Филология и лингвистика. – 2019. – № 3 (12). – С. 19-21. – URL: <https://moluch.ru/th/6/archive/144/4578/> (дата обращения: 14.06.2020).
77. Горяева, Ю. В. Об актуальности изучения русского родного языка / Ю. В. Горяева. // Молодой ученый. – 2019. – № 28 (266). – С. 239-240. – URL: <https://moluch.ru/archive/266/61492/> (дата обращения: 14.06.2020).
78. Турчин А. С. Проблема нарушений письменной речи подростков-школьников // Экономика образования. 2015. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-narusheniy-pismennoy-rechi-podrostkov-shkolnikov> (дата обращения: 14.06.2020).
79. Шумкина, О. Н. О работе над стилистической окраской слова в начальной школе // Вестник ГУУ. – 2013. №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-rabote-nad-stilisticheskoy-okraskoy-slova-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 14.06.2020).

### Диагностические задания

*Задание 1. В данных рядах синонимов подчеркните те слова, которые уместно использовать в разговорном, научном или деловом стилях: Сердиться, досадовать, кипятиться, распалиться; сказать, произнести, вымолвить, буркнуть, выпалить; следующий, нижеследующий; смотреть, взирать, таращиться, глазеть; высказывать, излагать, изливать; смешной, забавный, потешный, уморительный.*

*Задание 2. Выпишите профессиональные слова. Запишите, с какой целью автор включил профессиональную лексику в разговорную речь героя.*

Римма повернулась, чтобы идти назад, как вдруг с подъезда школы раздался громкий окрик:

-Эй, на берегу, малость возьми курс левее! Слышишь, девочка, я тебе, кажется, ясно семафору.

Ритма остановилась, изумленная. На знакомом подъезде школы, в которой она сама еще училась этой зимой, стоял молоденький моряк...

-Чего стала? Сигналов, что ля, не видишь? Говорю, сворачивай, не подходи к трапу, тут теперь нет хода, отверни в сторону.

-Да ну вас! - рассердилась Римма. - Раскричался тоже! Может быть, это наша школа как раз.

-Может быть, и была ваша, - ответил флотский. - А теперь мы тут будем. Юнги мы Балтийского флота. Школа юнгов. Ясно?

-К нам, значит, эвакуированные? - спросила Римма.

-Кто это эвакуированы? Соображать надо все-таки... Нас сперва под Ленинград, а потом сюда перевели, на берег к вам. Вроде как морская пехота. И вообще я с тобой разговаривать не обязан, я вахтенный. Ну, отваливай, отваливай на ту сторону, должна понимать, раз военный объект. Римма

совсем разобиделась и повернулась спиной к юнге. (Л.А.Кассиль. «Дорогие мои мальчишки»).

*Задание 3. Составьте два небольших текста на одну и ту же тему (о спортивном соревновании или празднике в оздоровительном лагере, интересном случае, происшедшем на уроке или во время каникул). Первый микро текст должен представлять собой отрывок из сочинения, второй - рассказ товарищу, близкому другу.*

Работы обучающихся по диагностической части эксперимента

2.1) Профессиональные навыки:

- курсы ✓
- семинары ✓
- курсы ✓
- курсы ✓
- курсы ✓
- курсы ✓
- курсы ✓

2.2) Автор включил профессиональные навыки в речь героя, во-первых, чтобы показать, какой профессии человек в тексте. А во-вторых, чтобы речь не казалась пустой и неинтересной.

Разговорной	Научной	Литературной
<p>содержательность ✓                  информативность ✓                  выразительность ✓                  логичность ✓                  связность ✓                  образность ✓                  эмоциональность ✓                  образность ✓                  выразительность ✓                  логичность ✓                  информативность ✓                  образность ✓                  образность ✓</p>	<p>содержательность ✓                  информативность ✓                  выразительность ✓                  логичность ✓                  связность ✓                  образность ✓                  образность ✓                  образность ✓                  образность ✓                  образность ✓                  образность ✓                  образность ✓</p>	<p>образность ✓                  образность ✓                  образность ✓                  образность ✓                  образность ✓                  образность ✓                  образность ✓                  образность ✓                  образность ✓                  образность ✓                  образность ✓</p>

Прошлым летом я была в лагере и это было лучшее лето в моей жизни. У нас было спортивное соревнование и наша команда заняла первое место. Мы лазили по канату, перепрыгивали через препятствия и бегали эстафету. Это было самое веселое соревнование в этом лагере.

Теперь, помню я тебе рассказываю о лагере? Я захочу тебе рассказать про соревнование. Это было так круто, я замаскировалась на канат, до самого верха, перепрыгнула через самую высокую ветку и преодолела самый первый. Это были суперские соревнования.