

**ХОЖИБАЕВА САОДАТ**

**ИЗУЧЕНИЕ МНОГОЗНАЧНЫХ СЛОВ НА УРОКАХ**

**РУССКОГО ЯЗЫКА НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**(МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ: ВУЗ+ШКОЛА)**



**НАМАНГАН – 2021**

**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО  
СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ  
УЗБЕКИСТАН**

**НАМАНГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**ХОЖИБОЕВА САОДАТ**

**УЛУХУЖАЕВ НАРЗУЛЛОХОН**

**ИЗУЧЕНИЕ МНОГОЗНАЧНЫХ СЛОВ НА УРОКАХ**

**РУССКОГО ЯЗЫКА НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**( МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ: ВУЗ+ШКОЛА)**



**Наманган-2021**

Методическое пособие рекомендовано к опубликованию **Учебно-методическим Советом** Наманганского государственного университета **от 20 октября 2021 г. ( протокол № 3)** на основе представления кафедры « Методика преподавания гуманитарных дисциплин в начальном образовании» **от 27 сентября 2021 г. ( протокол № 3 )**, решения Совета факультета « Дошкольное и начальное образование» **от 29 сентября 2021 г. ( протокол № 2)**

Рецензенты:

- |               |  |
|---------------|--|
| Саттаров Б.К. | - кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой « Методика преподавания гуманитарных дисциплин начальном образовании» НамГУ. |
| Хамидова М.О. | - кандидат филологических наук, доцент кафедры « Методика преподавания гуманитарных дисциплин в начальном образовании» НамГУ.            |
| Сиддикова Н.  | –учитель начальных классов средней общеобразовательной школы № 1 г. Намангана.   |

Изучение многозначных слов является важной в системе начального обучения русскому языку в плане расширения кругозора учащихся, сознательного усвоения языка как средства коммуникации, совершенствования интеллектуальных способностей учащихся. Однако эта проблема зачастую остаётся вне поля зрения учителей .В связи с этим в пособии представлена методика организации работы с многозначными словами на уроках русского языка начальных классов. Пособие рассчитано для учителей начальных классов средних общеобразовательных школ Узбекистана.

Подготовлено в рамках сотрудничества « ВУЗ+ ШКОЛА» в целях оказания методической помощи учителям начальных классов.

**Наманганский государственный университет, 2021 .**

## ПРЕЛДИСЛОВИЕ

Слова, имеющие несколько лексических значений есть во всех языках мира. Такие слова называются многозначными. Именно они формируют богатство и обилие любого, в том числе русского, языка. В работе с многозначными словами следует учитывать следующий момент: решающим фактором для применения того или иного слова в его конкретном значении является контекст. Для полноценной работы с многозначными словами в начальной школе рекомендовано использовать два основных типа упражнений: направленные на поиск значений слова и на работу с толковыми словарями. Большая часть ошибок учащихся связана с неумением работать со словарями и, как следствие, незнание производных значений. Ещё одной ошибкой является неумение младших школьников строить семантические конструкции – ключевой элемент речи

Изучение полисемии для младших школьников является сложным процессом, поскольку их мышление еще не совершенно, и им не всегда понятны значения таких слов. В связи с этим, в учебниках русского языка УМК «Начальная школа XXI века» представлен достаточно объемный иллюстративный материал для более успешного усвоения темы «Многозначные слова». Эксперимент показал, что формирование умений младших школьников в области многозначной лексики проходит более эффективно, если осуществляется связь теоретического материала о полисемии с практическим овладением навыка определения значений многозначных слов и правильного их употребления в

речи; проводится работа над многозначностью слова в процессе изучения всех разделов русского языка; используется языковое богатство художественной литературы как образец использования в языке явления многозначности, занимательный материал и дидактические игры; подбирается дидактический материал в соответствии с возрастным и индивидуальным развитием младших школьников.

С многозначностью слов (полисемией) школьники сталкиваются постоянно, но далеко не всегда осознают ее. К пониманию многозначности они приходят от иносказания, от переносного значения слов. Однако на первых порах наличие у слова нескольких значений поражает ребенка. Нередко можно услышать такой, например, вопрос: «Почему ты говоришь: часы стоят, они не стоят, а висят на стене».

Программа по русскому языку уделяет большое внимание развитию речи учащихся. Одним из направлений развития речи является обогащение словарного запаса. В связи с этим большой интерес представляет работа над многозначностью слова. Обычно в методической литературе в практической работе учителей обогащение словаря учащихся велось за счет количественного накопления новых слов, значения которых должны были усвоить ученики. В настоящее время в связи с возросшими требованиями к культуре речи учащихся необходимо работать не только над количественным, но и над качественным обогащением словарного запаса школьников. Эта работа должна пойти не по пути накопления новых лексических единиц, а в направлении раскрытия

и усвоения многозначности уже известных слов.

Проблема изучения многозначности слова рассматривается в методической литературе в нескольких аспектах:

1) разрабатываются материалы к урокам в классе по теме «Однозначные и многозначные слова», даются конкретные рекомендации, упражнения к данным урокам

2) делаются попытки классифицировать ошибки учащихся и связи с использованием в речи многозначных слов.

Многочисленные ошибки учащихся, связанные с использованием в речи многозначных слов, свидетельствуют о необходимости серьезной и систематической работы над многозначностью и — шире - над значением слова вообще. Школьники не знают, а часто и не умеют использовать различные значения полисемантических слов, очень распространенными являются и ошибки, связанные с употреблением в речи слов с переносным значением. Их типы очень многообразны и не сводятся только к употреблению слова в несвойственном ему значении.

Пособие подготовлено учителем начальных классов средней общеобразовательной школы №10 Янгикурганского района Хожобаевой Саодат в тесном сотрудничестве с доцентом кафедры «Методика преподавания гуманитарных дисциплин в начальном образовании» Наманганского государственного университета Улухужаевым Н.З.

## Введение

В русском языке, как и в других языках, есть слова, которые имеют в своей семантической структуре не одно, а несколько (два и более) лексических значений. Это многозначные слова. Они противопоставляются однозначным словам, т. е. словам, имеющим одно лексическое значение. Многозначность (полисемия) слова — важнейшее средство экономии словарного состава языка. Нельзя представить себе язык, в котором каждый предмет, признак, действие назывались бы отдельными словами. Овладеть таким языком и пользоваться им было бы трудно. Поэтому в языке появились многозначные слова. Люди обнаруживали сходство между окружающими их предметами и называли новые предметы имеющимися словами. Многозначные слова в русском языке — это его лексическое богатство. Среди лексических значений многозначного слова одно по происхождению является начальным, исходным (непроизводным), а остальные — производными, появившимися позже. Между ними имеется смысловая (семантическая) связь, что объясняется сходством предметов, обозначаемых данным словом. Хотя в толковых словарях эта связь не всегда отражается, однако она осмысливается языковым сознанием говорящих и ее можно легко восстановить. В начальной школе учащиеся знакомятся не со всеми из описанных понятий, но их суть в той или иной мере разъясняется детям, так как понимание многозначности слова связано со всеми этими понятиями и формирование учебно-языковых лексикологических умений тоже связано со знанием их сущности. Младшие школьники усваивают

определение однозначных и многозначных слов, практически запоминают способ отражения в толковом словаре разных значений многозначного слова, способы переноса наименования. В связи с изучением однозначных и многозначных слов формируются следующие умения: узнавать, в каком лексическом значении употреблено многозначное слово; находить справки в толковом словаре при определении лексического значения многозначного слова.

С многозначностью слов (полисемией) школьники сталкиваются постоянно, но далеко не всегда осознают ее. К пониманию многозначности они приходят от иносказания, от переносного значения слов. Однако на первых порах наличие у слова нескольких значений поражает ребенка. Нередко можно услышать такой, например, вопрос: «Почему ты говоришь: часы стоят, они не стоят, а висят на стене».

Программа по русскому языку уделяет большое внимание развитию речи учащихся. Одним из направлений развития речи является обогащение словарного запаса. В связи с этим большой интерес представляет работа над многозначностью слова. Обычно в методической литературе. в практической работе учителей обогащение словаря учащихся велось за счет количественного накопления новых слов, значения которых должны были усвоить ученики. В настоящее время в связи с возросшими требованиями к культуре речи учащихся необходимо работать не только над количественным, но и над качественным обогащением словарного запаса школьников. Эта работа должна пойти не по пути



накопления новых лексических единиц, а в направлении раскрытия и усвоения многозначности уже известных слов.

Проблема изучения многозначности слова рассматривается в методической литературе в нескольких аспектах:

1) разрабатываются материалы к урокам в классе по теме «Однозначные и многозначные слова», даются конкретные рекомендации, упражнения к данным урокам;

2) делаются попытки классифицировать ошибки учащихся и связи с использованием в речи многозначных слов.

Многочисленные ошибки учащихся, связанные с использованием в речи многозначных слов, свидетельствуют о необходимости серьезной и систематической работы над многозначностью и — шире - над значением слова вообще. Школьники не знают, а часто и не умеют использовать различные значения полисемантических слов, очень распространенными являются и ошибки, связанные с употреблением в речи слов с переносным значением. Их типы очень многообразны и не сводятся только к употреблению слова в несвойственном ему значении. Общие элементы смысловых ошибок учащихся выделены в статье Д. И. Арбатского. «Ошибки в толковании значений слов и пути их устранения»[II,1] В ней содержится также, на наш взгляд, очень существенная мысль, которую необходимо учесть при работе над многозначностью слова: для разграничения значений слова решающую роль играет контекст, конкретное словоупотребление.

Но немалое значение имеют и семантические определения, поэтому при изучении многозначности необходимы и упражнения,

направленные на анализ определений различных значений в толковом словаре, а также упражнения на самостоятельное нахождение различий между значениями одного слова. Ошибки учащихся часто исходят и из незнания способов толкования лексического значения слова, неумения строить семантические определения и их применять, а выработка умения строить семантические определения - один из элементов развития речи учащихся.

## РАЗДЕЛ 1.

# ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ МНОГОЗНАЧНЫХ СЛОВ В ШКОЛЕ

### 1.1 Многозначные слова в лингвистике

Большинство широко употребительных слов многозначно. Многозначность (или полисемия) — это способность слова иметь одно временно несколько значений (семем) или в ином плане — обнаруживать несколько взаимосвязанных лексико-семантических вариантов. В качестве примеров многозначности можно привести слова *вода, земля, дом, стол, отец, передавать*.

Однозначность (моносемия) слов является частным случаем многозначности, ее нижним пределом. Такие слова характеризуются наличием одного устойчивого значения иди, говоря иначе, представлены одним ЛСВ: ср. *береза, ель, враг, палка, перрон, грусть* и т. п.

Полисемия является по преимуществу семасиологическим категориальным отношением. Семасиологический подход («Что значит данное слово?») является здесь главным: он позволяет раскрыть природу многозначности, способы объединения значений в смысловую структуру слова. Ономасиологический аспект рассмотрения полисемии («Каким (общим) знаком можно выразить данные значения»?), напротив, не является существенным, так как такие значения-, связанные обычно ассоциативно, достаточно удалены друг от друга и не представляют единого понятийного целого, например, значения слова *стол* 'мебель', 'предмет

специального оборудования', 'еда', 'отделение в учреждении, ведающее каким-нибудь специальным кругом дел'.

Многозначность - естественное и широко распространенное явление в языке, одна из его важнейших семантических закономерностей. Можно говорить о двух основных причинах этого явления.

Одна из них объясняется принципом экономии и заключается в известном противоречии между беспредельностью нашего опыта и ограниченностью ресурсов языка. Познавая окружающую нас действительность, мы вынуждены использовать одно и то же слово для обозначения различных классов предметов, так или иначе связываемых в нашем языковом сознании, перенося названия данного предмета на другие. «Язык обогащается вместе с развитием идей, и одна и та же внешняя оболочка слова обрастает побегими новых значений и смыслов», отмечает В. В. Виноградов[II,5].

Лингвистическая сущность полисемии объясняется асимметричностью знака и значения. На эту важнейшую семантическую закономерность впервые обратил внимание Д.И. Арбатский [II,1]. Знак и значение обычно не покрывают полностью друг друга: один и тот же знак «стремится обладать иными функциями, нежели его собственная», а значение «стремится к тому, чтобы выразить себя иными средствами, нежели его собственный знак. Они асимметричны... Неустойчивое равновесие, в котором находятся лексема и семема как знак и значение, объясняет природу языковых единиц, которые обладают свойством

быть одновременно и устойчивыми, выполняя коммуникативную функцию, и подвижными, изменяясь применительно к требованиям определенной ситуации, конкретного контекста. Приспосабливаясь к конкретной ситуации, лексические единицы изменяются постепенно и только частично, расширяя свое содержание, но оставаясь в принципе теми же единицами.

Метафорические связи значений опираются на различного рода сходство обозначаемых реалий и обнаруживают соответствующие типы полисемии.

Метонимические связи значения основываются на понимаемой широко смежности, «соположения» обозначаемых реалий.

Понимание топологии многозначного слова очень существенно для раскрытия его смысловой структуры, конкретной связи данного значения с другими. Это тем более важно, что в словарях очень часто практически трудно указать на конкретную зависимость данного значения от других, которая может не укладываться в рамки простой линейной последовательности семем слова, обозначаемой обычной цифровой нумерацией.

По характеру сцепления значений в слове выделяются три основные топологические разновидности многозначности: радиальная, цепочечная и радиально-цепочечная полисемия.

Наконец, можно говорить о различных типах полисемии в зависимости от характера оппозиции значений слова.

Наряду с этим существует другой, значительно менее распространенный тип многозначности - ассоциативно-

содержательная полисемия. В этом типе полисемии значения слова связаны не только ассоциативно, но и своим содержанием, элементами сигнификативного характера, т. е. общими семами их компонентного состава.

Характерным для большинства значений многозначного слова является тенденция употреблять их во взаимоисключающих друг друга позициях. Лексико-семантические варианты многозначного слова, совпадающие по форме, благодаря разным контекстуальным связям с другими словами различаются по своему значению. В силу этого им обычно свойственно неконтактное употребление. Это главная семантическая функция полисемии.

Слово может быть **однозначным** (моносемичным): могущество, модельер, набросок, навигатор, орация, научно-популярный и др. Однозначные слова разнообразны по морфологической структуре: имя существительное (остроугольник), имя прилагательное (остроугольный), глагол (остроумничать), наречие (остроумно) и т. д.; слова с непроизводной (мяч) и производной основой (заведующий), сложные слова (благополучие, космовидение, остроумие). Термин, в идеале, стремится к однозначности, и большинство терминов являются однозначными: мед. гастрит, инфаркт; литер. аллитерация, анафора, хорей; лингв. деепричастие, причастие, фонема и др. Однозначные слова входят в разнообразные тематические группы - названия растений, представителей животного мира: берёза, крыжовник, ромашка, пескарь, сойка и др.;

названия людей по роду деятельности, специальности: врач, зоотехник, лётчик и др[II,9].

Однако большинство слов в русском языке имеет несколько значений. Способность слова иметь не одно, а несколько значений называется **многозначностью**, или **полисемией** (гр. πολύσμος - многозначный), а слово называется **многозначным**.

Например: модель –

1) образцовый экземпляр какого-л. изделия, а также образец для изготовления чего-л. (выставка моделей женского платья);

2) воспроизведение или схема чего-л., обычно в уменьшенном виде (модель станка);

3) тип, марка, образец, конструкция (новая модель автомобиля);

4) то, что служит материалом, натурой для художественного изображения, воспроизведения;

5) образец, с которого снимается форма для отливки или для воспроизведения в другом материале.

В момент возникновения слово всегда однозначно. Новое значение является результатом переносного употребления слова, когда название одного явления употребляется в качестве наименования другого. Предпосылкой для употребления слова в переносном значении является сходство явлений или их смежность, вследствие чего все значения многозначного слова связаны между собой. Несмотря на многозначность, слово представляет собой семантическое единство, которое называется **семантической структурой слова**[II,13].

Различаются два основных вида переносного значения слова - метафорический перенос и метонимический перенос.

В основе **метафорического переноса** лежит сходство предметов, явлений в широком смысле этого слова; следовательно, метафорический перенос связан с сопоставлением и сравнением явлений, а новое значение у слова является результатом ассоциативных связей. Такой перенос может быть осуществлен на основе сходства внешних признаков: по форме, месторасположению предметов, цвету, вкусу, а также по сходству функций предметов и др.

Например: лапа –

- 1) нога, ступня;
- 2) ветвь хвойного дерева;

игла (иголка) –

- 1) заостренный металлический стержень с ушком для вдевания нитки, используемый для шитья;
- 2) лист хвойных деревьев;
- 3) твердые, колючие образования на теле некоторых животных (у ежей, ершей);

гроза –

- 1) атмосферное явление;
- 2) беда, опасность;
- 3) кто-что-л., внушающее страх, наводящее ужас;

полотёр –

- 1) человек, натирающий полы;
- 2) приспособление для натирания полов;



сторож –

1) лицо, охраняющее что-л.;

2) приспособление для кипячения молока.

**Метонимический перенос** - это перенос наименования по смежности явлений, их взаимосвязи (пространственной, временной и т. п.): действие - результат действия [набор - 1) действие по глаголу набирать (набор рабочей силы); 2) совокупность предметов (набор инструментов); наварка - 1) действие по глаголу наварить; 2) то, что наварено]; действие - место действия (вход - ср. вход воспрещен, вход в зал); материал - изделия из этого материала [золото - 1) минерал; 2) изделия из золота]; учреждение - люди, которые работают в этом учреждении (учиться в институте, весь институт вышел на воскресник) и т. д. Чаще всего метонимический перенос наблюдается у отглагольных имен существительных. В результате метонимического переноса происходит развитие многозначности терминов: словообразование - 1) процесс образования новых слов; 2) раздел науки о языке, изучающий процессы словообразования; фразеология - 1) совокупность устойчивых словосочетаний; 2) раздел науки о языке, изучающий устойчивые словосочетания[II,15].

Разновидностью метонимии является **синекдоха** - такой перенос значения, когда название целого используется для наименования части целого, и наоборот. Нередко такой перенос значения наблюдается у соматизмов - слов, обозначающих части человеческого тела (голова, рука и т. д.): голова - 'умный человек', рука - 'тот, кто оказывает поддержку'.

В результате переноса у слов образуется новое значение, которое закрепляется речевой практикой. Слово в переносном значении, как и в прямом, продолжает выполнять номинативную функцию. Такой вид переноса (метафора, метонимия, синекдоха) называется общеязыковым. От общеязыковых метафор, метонимии, синекдохи следует отличать индивидуальные, или индивидуально-авторские. Они возникают в определенном контексте с целью придать речи бóльшую образность, выразительность.

Индивидуально-авторские метафоры, метонимии, синекдохи - это тропы, т. е. изобразительно-выразительные средства языка. Экспрессивность этих приемов создается за счет соединения в слове двух значений - называется то, с чем сравнивается, подразумевается то, что сравнивается: Теперь его одноглазое кожаное лицо... стало хитрым и ликующим (М. Г.); Поздний вечер печален и тих, точно медленные и лёгкие шаги мальчика, едва слышные в сумеречном, утолщённом молчании засыпающих полей (М. Г.); Одна изба стремилась перещегоолять другую по обилию света (Ал.).

Развитие многозначности слова - это длительный исторический процесс. Многие слова в русском языке имеют большое количество значений: бить, жизнь, идти др. Следует отметить, что базой для образования новых значений слова может быть основное, прямое значение слова, тогда от него образуется ряд новых значений. Новое значение может быть образовано и от

переносного значения слова (как результат вторичного, последовательного переноса): игла, натура, описать и др.

## **1.2 Особенности изучения многозначных слов в начальной школе**

В русском языке, как и в других языках, есть слова, которые имеют в своей семантической структуре не одно, а несколько (два и более) лексических значений. Это многозначные слова.

Они противопоставляются однозначным словам, т. е. словам, имеющим одно лексическое значение.

Многозначность (полисемия) слова - важнейшее средство экономии словарного состава языка. Нельзя представить себе язык, в котором каждый предмет, признак, действие назывались бы отдельными словами. Овладеть таким языком и пользоваться им было бы трудно. Поэтому в языке появились многозначные слова. Люди обнаруживали сходство между окружающими их предметами и называли новые предметы имеющимися словами. Так, слово *гребень* — «приспособление для расчесывания волос» послужило названием для других предметов, сходных по внешнему виду: *гребень петуха* - «мясистый нарост на голове»; *гребень горы* - «верхний край горы, вершина горы»; *гребень волны* - «верхний край волны»; *гребень земли* - «узкая гряда земли, получающаяся при пахоте плугом». У всех этих предметов имеются части, напоминающие зубья гребня для расчесывания волос, поэтому для их названия использовано одно и то же слово. В данном случае

сработал закон экономии, иначе потребовалось бы еще четыре слова. Язык же ограничился одним словом *гребень* для называния пяти разных предметов. Многозначные слова в русском языке — это его лексическое богатство.

Среди лексических значений многозначного слова одно по происхождению является начальным, исходным (непроизводным), а остальные — производными, появившимися позже. Между ними имеется смысловая (семантическая) связь, что объясняется сходством предметов, обозначаемых данным словом (29). Хотя в толковых словарях эта связь не всегда отражается, однако она осмысливается языковым сознанием говорящих и ее можно легко восстановить.

Для обозначения, наименования какого-либо предмета, признака, действия в языке имеются следующие возможности: заимствовать чужое слово; использовать диалектное или просторечное слово; образовать новое слово из имеющихся слов по правилам русской грамматики; использовать имеющееся слово, придав ему новое значение. В последнем случае у этого слова возникает новое лексическое значение в результате переноса данного наименования на другой предмет (признак, действие), для которого придумывается название.

Все значения слова «вне зависимости от его данного употребления... присутствуют в сознании со всеми своими значениями, со скрытыми и возможными, готовыми по первому поводу всплыть на 'поверхность»,- писал В. В. Виноградов. Понимание многозначного слова в устной речи и при чтении

обеспечивается контекстом, т. е. лексическим окружением данного слова.

В толковых словарях каждое лексическое значение слова помещается под очередным номером.

В начальной школе учащиеся знакомятся не со всеми из описанных понятий, но их суть в той или иной мере разъясняется детям, так как понимание многозначности слова связано со всеми этими понятиями и формирование учебно-языковых лексикологических умений тоже связано со знанием их сущности.

Младшие школьники усваивают определение однозначных и многозначных слов, практически запоминают способ отражения в толковом словаре разных значений многозначного слова, способы переноса наименования. В связи с изучением однозначных и многозначных слов формируются следующие умения: узнавать, в каком лексическом значении употреблено многозначное слово; находить справки в толковом словаре при определении лексического значения многозначного слова.

### **1.3. Сочетаемость возможности слова. Мотивированные и немотивированные слова**

Словарный состав русского языка представляет собой определенную систему, так как слова в нем находятся в разнообразных связях. Будучи обозначениями предметов и явлений объективной действительности, словарные единицы прежде всего отражают связи, существующие между предметами и явлениями самой действительности. Так, например, слово читать находится в связи со словами книга, журнал, письмо, учебник, рукопись,

энциклопедия, грамота и т. д. Но это же слово не сочетается с лексемами земля, вода, солнце, огонь, просо и т. д., потому что в жизни отсутствуют связи между понятиями, обозначаемыми данными словами [II,7,73].

Так как слова представляют единицы языка, то между ними существуют и собственно языковые связи, на основе которых они объединяются в лексико-семантические группы: наименования лиц по родству (отец, мать, брат, сестра, сын, дочь, внук, тесть, свекровь и т. д.), названия интеллектуальных качеств людей (умный, смекалистый, способный, незаурядный, смысленный, догадливый, прозорливый и т. д.), наименования передвижения в пространстве (идти, брести, ползти, передвигаться, ехать, плыть, лететь, шествовать и т. п.) [III.16].

Слова находятся в связи как по сходству, так и по противоположности значений. Так, у слов брести и шествовать общим семантическим признаком, на основе которого они входят в один синонимический ряд, является «передвижение по суше», а различительным — способ передвижения. Слова добрый и злой обозначают качества людей: добрый представляет положительное качество, а злой — отрицательное. Таким образом, в этой паре слов положительное качество противоположно отрицательному.

В процессе исторического развития языка связи одних слов с другими могут меняться, т. е. с одними утрачиваться, а с другими появляться. Так, слово честить первоначально означало «оказывать честь» и было антонимично словам ругать, хулить. В настоящее время оно синонимично словам ругать, обзывать, а антонимично —

хвалить, поощрять. В отличие от фонологической системы, где наблюдается строго определенное, ограниченное количество фонем, лексическая система включает в свой состав неисчислимо количество элементов (слов, значений). Особенностью ее является то, что она в большей мере, чем другие системы языка, связана с жизнью и деятельностью говорящего на данном языке коллектива, более открыта для экстралингвистических, т. е. внешних, факторов, так как лексика сразу же реагирует на изменения, происходящие во всех сферах человеческой деятельности.

Вопрос об основных типах лексических значений слов нельзя разбирать, предварительно не уяснив проблемы названия. Предметы и явления называются по тому признаку, который оказывается достаточно характерным для того, чтобы отличить их от других предметов и явлений. Таким бросающимся в глаза признаком, по которому предмет или явление получает свое название, может быть форма, цвет, функция, размер, сходство с чем-либо и другие внешние и внутренние свойства. Кольцо получило, например, свое название по форме (коло—круг), кукушка—по характерному для нее крику, смородина—по свойственному для нее запаху (смрад, древнерусск. смород—сильный запах), ухват, шило—по функции (ср. глаголы ухватывать, шить}, яровые—по времени посева (древнерусск. яро—весна), шиповник—по наличию у кустарника шипов, рыжик, белянка—по свойственному для этих грибов цвету, костяника—по косточкам, имеющимся у этой ягоды, опенки—по их «любимому месту обитания» вокруг пней и т. д.

Признак, положенный в основу названия, и служебные

морфемы, оформляющие его в слово, не равнозначны, однако, значению, характерному для того или иного слова. Во-первых, они составляют лишь основу того значения, которое получает потом слово в результате употребления. Признак, положенный в основу названия данного предмета, может характеризовать не только его, но и другие явления объективного мира. Кроме того, он всегда является недостаточно определенным. Реальное же значение слова, напротив, конкретно. Поэтому очень часто ясного представления о действительном значении слова признак, положенный в основу названия, не дает. Например, знание признака, положенного в основу болгарских слов черница, ветрило, птичка, писец, пагуба, могилка (ср. черный, ветер, птица, писать, гибель, могила}, не дает нам знания их фактического значения (черница—тутовое дерево, ягода этого дерева, ветрило—веер, бумажный змей, птичка—воробей, писец—перо, пагуба—потеря, убыток, могилка — холмик; в русском языке черница — в диалектах «черника», ветрило — парус, птичка — уменьшительно-ласкательное к птица, писец — переписчик, пагуба — гибель, могилка — уменьшительно-ласкательное к могила}. Ясное представление образа в русских диалектных словах голянка и зеленец (голый, зеленый) не дает все же возможности твердо сказать, не зная соответствующего говора, что они называют {голянка—особого типа рукавица, зеленец—в разных диалектах — свежий веник, незрелая ягода, островок, поросший камышом или ивняком, и т. д.) [II,5,49]. Во вторых, слово, имея то или иное лексическое значение, может быть абсолютно условным названием соответствующих явлений объективной



деятельности. Признак, положенный в основу многих слов, в настоящее время уже в них не чувствуется, но от этого они не перестают быть значимыми единицами языка. Например, сейчас уже неясно, почему такое помещение, как комната, названо словом комната, такое насекомое, как жук, названо словом жук, такой инструмент, как долото, назван словом долото, однако каждый говорящий на русском языке четко представляет себе лексические значения слов комната, жук, долото. Таким образом, в русском языке бывают два рода полнзначных слов: 1) немотивированные названия типа долото, жук (по звуку), комната (первоначально—помещение с камином); 2) мотивированные названия типа ледокол, вишневый, синить. Однако и те и другие обязательно имеют какое-либо лексическое значение. Это лексическое значение может быть в слове единственным (слова с такой семантикой называются однозначными или моносемичными: подоконник, ланиты, разглагольствовать, ветла, грач, шея, рдеть, типичный, чреватый и т. д.). Но оно может быть в слове наряду с другим или с другими лексическими значениями. В таком случае одно лексическое значение выступает как основное, исходное значение, а другое или другие как вторичные, производные.

#### **1.4. Основные направления и условия успешного развития речи младших школьников при работе над многозначными словами**

Целью обучения развития речи является совершенствование у детей основных видов речевой деятельности.

Для достижения поставленной цели необходима кропотливая работа.

Все обучение речи можно представить в виде двух взаимосвязанных направлений: 1) совершенствование собственно речевой деятельности (говорения, письма, слушания, чтения); 2) формирование отдельных речевых умений, создающих базу для обогащения речевой деятельности.

Формирование каждого из названных умений требует определенных упражнений, условий их выполнения, теоретических сведений и т. д. Виды упражнений могут быть различными, например: сопоставление задач, ситуации общения и созданных учащимися текстов; придумывание заголовков к тексту; предугадывание по заголовку, началу текста его возможного содержания и характера; составление плана или подготовка рабочих материалов для будущего высказывания; конструирование из заданных элементов слов, словосочетаний, предложений, текста с учетом решаемых речевых задач; придумывание или подбор предложений, словосочетаний, рядов слов; преобразование различных языковых средств; перестройка текста в заданном направлении с проведением соответствующих наблюдений; анализ с определенных позиций и редактирование текста; воспроизведение текста после его анализа и др. Эти упражнения, как видим, не требуют обязательного создания речевых ситуаций с обеспечением партнера, задачи и условий общения, а потому не являются коммуникативными. Очень часто для их выполнения вообще не нужны целые высказывания - бывает достаточно фрагмента, минимального контекста, отдельных

предложений, словосочетаний или слов. Однако сказанное не означает, что эти упражнения не должны быть мотивированны для учащихся. Школьникам обязательно надо понимать практическую значимость отрабатываемого умения, необходимость владеть им, но специфичные речевые ситуации, специальная организация общения для их выполнения необязательны.

Первое же из названных направлений речевой работы - совершенствование речевой деятельности - предполагает, как уже говорилось, формирование не отдельных умений, а одновременно всего их комплекса, и основным, фактически единственным видом упражнения, позволяющим решать эту задачу, является упражнение в производстве и восприятии высказываний. При этом важнейшим условием работы должно быть создание специальных речевых ситуаций с конкретным адресатом, обстоятельствами и т. д., ситуаций, рождающих у учащихся желание вступить в речевое общение, стимулирующих возникновение определенного коммуникативного намерения (узнать о чем-то, поделиться с кем-то своими мыслями, переживаниями, объяснить кому-то что-то, научить чему-то, убедить в чем-то). В этом проявляется специфика первого из выделенных направлений работы.

Обобщая характеристику выделенных направлений речевой работы: 1) совершенствование собственно речевой деятельности; 2) формирование отдельных речевых умений, еще раз подчеркнем, что эти направления различаются по задачам обучения, содержанию и способам проведения.

Работа, выделяемая нами в первое направление, сближается с

развитием связной речи (в принятом понимании) прежде всего своей ориентацией на связные высказывания, т. е. на текст, и стремлением обеспечить формирование конкретных речевых умений. Отличия же этой работы состоят в том, что во-первых, она предполагает обучение не только созданию высказываний (устных и письменных), но и их восприятию; во-вторых, предусматривает организацию учебной речевой деятельности школьников путем выполнения специальных коммуникативных (ситуативных) упражнений, рассчитанных на то, чтобы ученики не просто готовили сообщения или пересказывали тексты по заданию учителя, а делали это, будучи поставленными в конкретные обстоятельства, которые стимулировали бы их речевую активность, диктовали определенные требования к высказыванию.

Неправильно было бы думать, будто предлагаемый подход является абсолютно новым. Методисты, работающие в этой области, давно указывали на соответствующие пути совершенствования обучения. Так, некоторые из названных умений, например, связанные с осознанием темы и основной мысли, со сбором и систематизацией материала, с совершенствованием написанного, были выделены Т. А. Ладыженской еще в конце 60-х годов. Сформулированные ею умения фактически отражают такие этапы речевой деятельности, как планирование, создание высказывания и контроль. Но, во-первых, были выделены умения, необходимые только для создания текстов, а во-вторых, и среди них еще нет умения ориентироваться в ситуации общения.

Другой известный методист, Н. А. Плёткин, уже давно, более

10 лет назад, обращал внимание учителей на то, что «писать (говорить) в пространство, «в никуда» нельзя. У каждого автора должен быть слушатель (читатель)... Далеко не обязательно, чтобы адресатом был учитель...»[II,16,103]

Конечно, как и всякая схематизация, предложенное деление условно, но оно позволяет отразить многогранность проводимой в школе работы. Совершенствование речевой деятельности предполагает оттачивание в целом всего комплекса речевых умений, так как для ее осуществления необходимо выполнение всех речевых действий. Понятно, что плодотворным этот процесс не будет, если не уделить должного внимания каждому из умений. Вот почему первое направление обучения речи опирается на второе, продолжает и замыкает его. Второе же направление предусматривает отработку именно отдельных действий, осуществляемых на различных этапах речевой деятельности, т. е. формирование отдельных речевых умений.

Представим эти умения в виде обобщенного перечня. Но сначала сделаем два уточнения: 1) поскольку говорение-письмо как продуктивные виды речевой деятельности и слушание - чтение как рецептивные предполагают выполнение одних и тех же действий, мы для упрощения изложения, несмотря на наличие специфики, связанной с устной или письменной формой общения, сочли возможным их объединение; 2) при характеристике умений, обеспечивающих чтение и письмо, в данном перечне опущены хоть и очень важные, но вспомогательные, в том числе и технические, умения - они рассматриваются в соответствующих разделах

пособия.

I. Умения, необходимые для создания высказываний (для говорения и письма)

1. Умение ориентироваться в ситуации общения, т. е. осознавать: о чем будет высказывание, кому оно адресуется, при каких обстоятельствах, зачем создается (чтобы поделиться чем-то, выразить свои чувства, сообщить, объяснить что-то, воздействовать на собеседника).

2. Умение планировать содержание высказывания: осознавать его тему и основную мысль; намечать ход развития мысли, возможные микротемы, их последовательность, примерное содержание каждой части будущего текста.

3. Умение реализовывать намеченный план, т. е. раскрывать тему и развивать основную мысль, формулируя каждую мысль. При этом соблюдать нормы литературного языка; выбирать средства (слова, формы слов, типы конструкций, интонацию и т. д.) с учетом задачи речи, адресата, условий общения, основной мысли и содержания данной части текста; обеспечивать развитие мысли от предложения к предложению и связь отдельных предложений и частей текста между собой; руководствоваться нормами речевого поведения.

4. Умение контролировать соответствие высказывания замыслу, ситуации общения, т. е. оценивать содержание с точки зрения темы, задачи речи, основной мысли, последовательности изложения, используемые средства языка с точки зрения задачи речи, основной мысли, требований культуры речи, этическую

сторону речевого поведения; если позволяют условия, вносить исправления в свое высказывание.

II. Умения, необходимые для восприятия высказываний (для слушания и чтения)

1. Умение осознавать свою коммуникативную задачу.

2. Умение по заголовку, по началу, а также по другим внешним признакам (например, по иллюстрациям в книге, по взгляду, по мимике говорящего) предполагать общий характер сообщения, его тему, цель, дальнейшее продолжение.

3. Умение понимать значение слов, смысловую нагрузку форм слов, конструкций, интонации; выделять элементы высказывания:

отдельные факты, сведения, микротемы, по ним определять общую тему текста; разграничивать основную информацию и вспомогательную, известную и новую для себя, особо важную и т. п.; понимать ход развития мысли автора, его основную мысль, задачу речи; в ходе общения соблюдать нормы повеления (в том числе и правила обращения с книгой).

4. Умение осознавать степень понимания текста, глубину проникновения в его смысл, понимание авторской позиции, отношение к ней; пользоваться приемами совершенствования понимания сообщения (возвращение к прочитанному, выяснение значения незнакомых слов, постановка вопросов и др.).

Приведенный перечень умений, конечно, достаточно условен, он лишь приблизительно отражает те действия, которые выполняют люди в процессе речевой деятельности. Но этот перечень может служить ориентировочной основой действий учителя при

организации учебной работы по развитию речи школьников.

Формирование каждого из названных умений требует определенных упражнений, условий их выполнения, теоретических сведений и т. д. Виды упражнений могут быть различными, например: сопоставление задач, ситуации общения и созданных учащимися текстов; придумывание заголовков к тексту; предугадывание по заголовку, началу текста его возможного содержания и характера; составление плана или подготовка рабочих материалов для будущего высказывания; конструирование из заданных элементов слов, словосочетаний, предложений, текста с учетом решаемых речевых задач; придумывание или подбор предложений, словосочетаний, рядов слов; преобразование различных языковых средств; перестройка текста в заданном направлении с проведением соответствующих наблюдений; анализ с определенных позиций и редактирование текста; воспроизведение текста после его анализа и др. Эти упражнения, как видим, не требуют обязательного создания речевых ситуаций с обеспечением партнера, задачи и условий общения, а потому не являются коммуникативными.

Очень часто для их выполнения вообще не нужны целые высказывания, бывает достаточно фрагмента, минимального контекста, отдельных предложений, словосочетаний или слов. Однако сказанное не означает, что эти упражнения не должны быть мотивированны для учащихся. Школьникам обязательно надо понимать практическую значимость отрабатываемого умения, необходимость владеть им, но специфичные речевые ситуации, специальная организация общения для их выполнения обяза-



тельны. Первое же из названных направлений речевой работы — совершенствование речевой деятельности — предполагает, как уже говорилось, формирование не отдельных умений, а одновременно всего их комплекса, и основным, фактически единственным видом упражнения, позволяющим решать эту задачу, является упражнение в производстве и восприятии высказываний. При этом важнейшим условием работы должно быть создание специальных речевых ситуаций с конкретным адресатом, обстоятельствами и т. д., ситуаций, рождающих у учащихся желание вступить в речевое общение, стимулирующих возникновение определенного коммуникативного намерения (узнать о чем-то, поделиться с кем-то своими мыслями, переживаниями, объяснить кому-то что-то, научить чему-то, убедить в чем-то). В этом проявляется специфика выделенных направлений работы.

## РАЗДЕЛ II

### ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ НАД МНОГОЗНАЧНЫМИ СЛОВАМИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

#### 2.1. Методика работы над многозначными словами

*Слово* — важнейшая единица языка, носитель значений. Словами и их сочетаниями обозначаются конкретные предметы и отвлеченные понятия, словами же выражаются эмоции. Чем богаче словарь человека, тем шире у него возможности выбора более точного и выразительного оформления мысли.

Современный русский язык располагает огромным словарным запасом. В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова содержится 57 тыс. слов; в семнадцатом «Словаре современного русского литературного языка» - около 130 тыс. слов. Это - общеупотребительная лексика; в названные словари не вошли сотни тысяч профессиональных слов и научных терминов, названия географических объектов, исторических фактов, многие сотни тысяч имен, фамилий, кличек, прозвищ.

Нельзя забывать и того, что большая часть слов обладает многозначностью. Например, в «Словаре русского языка» С.И. Ожегова указано пять основных значений слова *рука* и приведены 62 фразеологизма, в которых это слово использовано во фразеологически связанных значениях.

Усвоение огромного лексического запаса не может проходить стихийно. Одной из важнейших задач развития речи в школе является упорядочение словарной работы, выявление основных ее направлений и их обоснование, управление процессами обогащения словаря школьников.

Методика развития речи на лексическом уровне предусматривает *четыре основные линии*:

*Обогащение словаря*, т.е. усвоение новых, ранее неизвестных учащимся слов, а также новых значений тех слов, которые уже имелись в словарном запасе. Это достигается средством прибавления к словарю ребенка Ежедневно 4-6 новых словарных единиц.

*Уточнение словаря* - это словарно-стилистическая работа, развитие гибкости словаря, его точности и выразительности, которая включает в себя: - наполнение содержанием тех слов, которые усвоены не вполне точно, что обеспечивается включением их в контекст, сопоставлением и сравнением с другими словами; - усвоение лексической сочетаемости слов, в том числе во фразеологических единицах; усвоение иносказательных значений слова, многозначности слов;

*Активизация словаря*, т.е. перенесение как можно большего количества слов из словаря пассивного в словарь активный. Слова включаются в предложения и словосочетания, вводятся в пересказ прочитанного, в беседу, в рассказ, изложение и сочинение.

Основные источники обогащения и совершенствования словаря — это произведения художественной литературы, тексты учебных

книг, речь учителя. Все это - педагогически контролируемые и организуемые источники обогащения языка. Но на речь учащихся влияют и источники неправильные (речь родителей, друзей и т.п.).

Все направления словарной работы возможны в начальных классах лишь на практической основе, главным образом с опорой на текст, без теоретических сведений и даже, как правило, без терминов. Весьма полезным пособием для словарной работы могут быть *словари*.

Наилучший толкователь значений слова - контекст. Не случайно в толковых словарях приводятся цитаты-иллюстрации, в которых как бы высвечиваются и основные, и дополнительные значения слов, их сочетаемость.

В объяснении значений слов необходимо руководствоваться общей дидактической задачей повышения степени самостоятельности и познавательной активности самих учащихся. В классе всегда бывает хотя бы несколько человек, которые правильно понимают все слова и обороты речи. Поэтому необходимо добиваться, чтобы сами школьники сумели объяснить значение слова, что обеспечивает их умственное развитие, воспитывает самостоятельность.

В методике русского языка известно *много приемов работы над значениями нового слова*. Использование всех приемов обеспечивает разнообразие работы, а также позволяет вводить новое слово наиболее рациональным именно для данного слова способом. Рассмотрим основные из них, расположив по степени их развивающего потенциала:

*Словообразовательный анализ*, на основе которого выясняется значение (или оттенок значения) слова. В начальных классах обычно задается вопрос: «*От какого слова образовано это слово?*» или: «*Почему так назвали подосиновик, леденей,, односельчане?*» Такой способ объяснения слов позволяет осуществлять связь словарной работы с правописанием, так как выявляет корни слов и способствует проверке безударных гласных, звонких, глухих и непроизносимых согласных.

2. *Сопоставление слов* с целью выяснения различий, для разграничения значений паронимов: *земляника* и *землянка*, *серебряный* и *серебристый*

3. Объяснение значения через *контекст*. Прочтение отрывка «высвечивает» значение слов; школьники легче понимают не только их прямое значение, но и уместность употребления, и сочетаемость, и выразительность.

*Включение* нового слова в *контекст*, составленный самими детьми, является вариантом предыдущего задания. Это прием активизации учащихся, но в трудных случаях включение в контекст может произвести учитель.

*Выяснение значения* нового слова по *справочным материалам*, т.е. по словарям и сноскам в книге для чтения. В отдельных случаях можно пользоваться толковыми словарями.

*Показ* предмета, картинки, макета, чучела или действия как средство развития познавательной активности учащихся зависит от степени самостоятельности привлеченных к объяснению школьников: если картинку, объясняющую значение слова, дети

подобрали сами либо нарисовали, то их познавательная активность достаточно высока выразительность языка. Такая замена не обогащает, а обедняет речь учащихся, т.к.уводит их от эмоционально окрашенных, выразительных слов, обладающих оттенками значения, к словам стилистически нейтральным, лишенным оттенков и окрасок.

*Развернутое описание*, состоящее из группы слов или из нескольких предложений, как прием разъяснения значений слов ценен тем, что он позволяет сохранить непринужденность беседы.

*Способ логического определения* нередко помогает раскрыть значение слова через подведение его под ближайший род и выделение видовых признаков: *крейсер* - военный корабль.

Разнообразие приемов и повышение активности учащихся в объяснении значений слов - важнейшая задача словарной работы в начальных классах.

## **2.2. Виды упражнений с многозначными словами на уроках русского языка в начальной школе**

Через слово ученики узнают и осознают законы языка, убеждаются в его точности, красоте, выразительности, богатстве и сложности. И поэтому так важен тот структурный компонент урока, который подчинён одной цели: знакомству со словом и осознанию всех его составляющих.

Учителя, обучая учащихся русскому языку и совершенствуя их навыки владения языком, обязаны:

а) максимально, с учётом возрастных возможностей учащихся расширять их активный словарь;

б) научить использовать слова в их наиболее точном значении, выбирать наиболее подходящие для данной ситуации и в соответствии с требованием жанров и стилей;

в) помочь учащимся устранить из речи слова нелитературные, диалектно-просторечные, архаичные, вышедшие из употребления.

С этой важной проблемой в её общем виде связаны более частные методические проблемы: вопрос об отборе словарного материала для первоочерёдного его изучения, о последовательности включения в школьный обиход различных групп слов, о приёмах раскрытия значений слов. С нею же связан и вопрос о системе методических приёмов и упражнений, направленных на овладение учащимися словарными богатствами нашего языка.

При организации работы над словарём и формированием многозначных слов современная методика русского языка рекомендует исходить из следующих принципиальных положений:

1. Работа над словарём имеет большое воспитательно-образовательное значение для формирования личности ученика, его мировоззрения, для вооружения ученика навыками, необходимыми для будущей практической деятельности.

2. Содержанием словарной работы является объяснение новых, непонятных для учащихся слов, анализ и уточнение значений уже известных им слов, ознакомление школьников с

исключительным богатством словаря и показ его стилистических возможностей.

3. Анализ значений слов должен производиться преимущественно с точки зрения словоупотребления в современном русском языке, хотя в ряде случаев слово может быть рассмотрено и в историческом аспекте.

4. Словарная работа - это не эпизод в работе учителя, а систематическая, хорошо организованная, педагогически целесообразно построенная работа, связанная со всеми разделами курса русского языка.

На уроках грамматики при объяснении нового материала обычно вводится (как и по другим предметам) новая специальная терминология, а в примеры, иллюстрирующие грамматические правила, вводятся новые слова, обогащающие речь учащихся, перед контрольным диктантом учитель объясняет непонятные для учащихся слова; давая задание на дом по учебнику, он обязательно проверяет, всё ли понятно, все ли слова, встречающиеся в тексте, известны учащимся.

Большое место словарная работа должна занимать в системе занятий на уроках литературы в процессе изучения художественного произведения. Однако, при этом имеется в виду, что на таких занятиях работа ведётся в первую очередь над словами, которые предполагается вводить в активный словарь ученика. Диалектизмы, архаизмы, просторечные слова могут являться предметом характеристики или разбора лишь во вторую очередь.



В методике различают словарно-семантическое и словарно-орфографические направления словарной работы. Мы же рассматриваем её как единство этих двух видов. На уроке нас интересуют не только собственно словарные слова, незнакомые учащимся, но и обычные наши родные слова, о которых Вадим Шефнер писал так:

*“Сотни слов, родных и метких,  
Сникнув, голос потеряв.  
Взаперти, как птицы в клетках,  
Дремлют в толстых словарях.  
Ты их выпусти оттуда,  
В быт обыденный верни,  
Чтобы речь - людское чудо –  
Не скудела в наши дни”.*

Объединив словарно-семантическое и словарно-орфографическое направления в словарной работе, связанные соответственно с обогащением словарного запаса и формированием навыков правописания, на уроках мы рассматриваем слово одновременно в четырёх аспектах: орфоэпическом, лексико-семантическом, орфографическом и синтаксическом.

Следуя принципу А.М. Пешковского. утверждавшего, что “сперва услышать, а затем смотреть, как это писано”, мы вначале знакомимся с орфоэпическим обликом слова. Написанное на доске

слово должно прозвучать. Дети должны услышать и запомнить, как оно произносится. Затем мы пытаемся выяснить смысл слова, дать толкование его лексического значения, сначала самостоятельно (опираясь на знания учащихся, предположения, ассоциации), потом с помощью толкового словаря или объяснения учителя.

Работа на смыслом слова начинается с его лексического значения, то есть с его семантизации. Для этого используются два основных приёма:

- 1) указание на род и видовой признак
- 2) обращение к лексическому значению исходного слова и значению словообразовательной морфемы.

Выбор основного приёма семантизации определяется структурой слова. Если слово непроизводное (например, сосна, таять, короткий), то используется первый приём, если же слово производное (например, футболист, ржаной, зеленеть), то уместно обращение ко второму приёму. Элементы этих двух приёмов могут сочетаться.

Например, в определении “Проталина - место, где протаял снег, и открылась земля”, с помощью первого приёма разъясняется следующее: “место, где от снега открылась земля”, а с помощью второго приёма указано на связь с исходным словом (проталина - протаять) Кроме основных приёмов семантизации применяется ряд дополнительных.

Один из них - сопоставление неизвестного слова с известным - синонимом (оранжевый - апельсиновый) или антонимом (затейливый - простой).

Использование наглядности состоит в показе рисунка, схемы или самого предмета, Контекст (словесное окружение) даёт либо общее представление о лексическом значении слова (рыбаки вышли в море на ловлю тунца, т.е. какой-то морской рыбы), либо уточняет значение слова (лист дерева).

Подбор однокоренных слов и подбор слов на смысловую тему тоже используется для уточнения лексического значения толкуемого слова. Выбор дополнительного приёма семантизации незнакомого слова определяется типом его лексического значения. Так для слов с конкретным значением целесообразно использовать наглядность, а для слов с абстрактным значением - контекст. И в том, и в другом случае полезен подбор однокоренных слов на одну и ту же смысловую тему.

Сопоставление неизвестного слова с известным возможно, если у него есть синонимы и антоним. Выяснив семантику слова, непременно отметим его однозначность или многозначность, подберём близкие по значению слова и только после знакомства с произношением и семантикой переходим к усвоению орфографии данного слова. Ведь практически всегда звучание таких слов не совпадает с написанием. Поэтому, зная, как слово произносится, говорится, мы начинаем учиться его писать. На доске чётко и аккуратно написано слово, выделены орфограммы, поставлено ударение. Работа над орфографией начинается с проговаривания по слогам. Как известно, знакомство с новым видом орфограмм начинается с организации восприятия новых знаний. Восприятие

как этап объяснения на уроке орфографии должно быть трёхкомпонентным:

1) на основе повторения видов орфограмм, имеющих черты сходства с изучаемой на уроке орфограммой;

2) зрительное;

3) понятийное.

Далее идет осознание и запоминание орфограммы. После этого пробуем заставить слово работать в контексте - словосочетании и предложении. Но этим работа над освоением слова не завершается. Подбор синонимов, антонимов, выбор для выражения своей мысли более точного слова, соответствующего стилю высказывания, творческие задания, словарные диктанты из слов с одной определённой орфограммой, с разными орфограммами, блоками орфограмм; орфографический разбор; тренировочные упражнения, повышающие общую грамотность учащихся; работа над ошибками, орфографический диктант - это тоже работа со словом.

Лучше усвоить семантику и орфографию незнакомого слова позволяет этимологическая справка. Как правило, этимологические справки даёт учитель. Этот приём - этимологическая справка - формирует интерес к слову, к языку, к его истории.

Смысл этой работы в том, чтобы в отдельно взятом слове найти его фонетические, лексические, грамматические, стилистические и иные свойства и признаки, а затем установить его связи с другими единицами языка, указав на имеющиеся однокоренные слова, синонимы, антонимы, возможные

словосочетания и т.д. Всесторонний анализ слова - качественно новый вид разбора. Обращение к такому комплексному заданию, естественно, воспитывает у учащихся более широкий взгляд на слово как живую речевую единицу, обладающую многообразными закономерностями. Выполнение упражнений по всестороннему анализу слова требует от учащихся систематического повторения, умения держать в памяти упорядоченные сведения регулярно, использовать их применительно к разному дидактическому материалу и под разными углами зрения.

Начинать упражнения по всестороннему анализу слова можно с того времени, когда учащиеся накопили некоторую сумму сведений по русскому языку. Такая работа уже посильна учащимся 5 класса в пределах изученного ими материала. Постепенно, по мере расширения у школьников представлений, объём заданий увеличивается.

Задание, предусматривающее изложение главных сведений, изученных па сегодня, может быть выполнено, если учащиеся обладают хорошо систематизированными знаниями. И само это упражнение помогает укреплять знания учащихся, обобщать и систематизировать их. Поэтому работу по всестороннему анализу слова уместнее всего проводить по итогам изученной темы или при повторении.

После изучения программных разделов за курс 5 класса, будут добавляться новые вопросы, будут усложняться упражнения. Но первоначально упражнения по всестороннему анализу слова выполняются только под руководством учителя. Эти совместные

занятия показывают детям целесообразность работы, её объём, последовательность, её трудности и неожиданности. Можно начинать работу с игры “Кто больше?” Смысл этой игры состоит в том, чтобы выявить ученика, сумевшего о слове сказать больше и лучше других. Выполняя упражнения по всестороннему анализу слова, учащиеся искренне стремятся ответить на все вопросы.

Каждый класс имеет свой полный вариант задания, в соответствии с объёмом изученного материала. Вот, например, какие вопросы можно поставить в 6 классе:

- указать лексическое значение слова, составить словосочетание по схеме “прилагательное + существительное” (“глагол + существительное”);
- подобрать синонимы, если они есть;
- определить, употребляется ли слово в переносном значении (если да, то привести пример);
- произвести фонетический разбор;
- указать часть речи и её грамматические признаки;
- разобрать слово по составу и подобрать не менее пяти однокоренных слов. Среди них
  - выделить слово, в котором были бы корень, суффикс, окончание;
  - указать стилистическое качество слова (разговорное, научное и т.д.);
  - в подобранных родственных словах указать “интересные” орфограммы и объяснить их правописание.

Когда совместная с учителем работа покажет, что учащиеся освоили её принципы и методику, можно предлагать самостоятельные, а затем и контрольные задания. Завершением этой работы является рассказ (сочинение) о слове.

Во всех случаях - в ходе тренировочной работы или работы контрольной - учащимся следует предлагать вопросник, который одновременно может служить и планом ответа. Во время обучающих занятий вопросник полезно составлять совместно с учащимися. Только на самом высоком уровне работы, когда учитель рассчитывает получить обстоятельный ответ в виде рассказа о слове, вопросник, чтобы не сдерживать самостоятельности и инициативы учащихся, не предлагается. Выполнение заданий на разных этапах этой работы может быть устным и письменным (для письменного анализа требуется от 20 до 40 минут, поэтому такая работа проводится часто не может).

Для всестороннего анализа удобно не каждое слово. Нужно, чтобы оно было учащимся понятно и давало бы много материала при его объяснении,

Поэтому для такой цели лучше избирать слова самостоятельные, а не служебные. Перед тем, как предложить учащимся слово для разбора, его обязательно следует до урока всесторонне разобрать самому учителю. Всесторонний анализ слова является перспективным упражнением, помогающим систематически проверять материал программы, воспитывающим у детей более полное, “объёмно” представление о языке как системе систем.

Для обогащения словаря учащихся часто использую следующие упражнения:

1. Лексический диктант (диктуемым словам учащиеся дают толкование)

2. Диктант “Угадай словечко!” (учитель даёт толкование, дети записывают само слово).

3. Орфографический диктант (правильное произнесение записанных на уроке слов)

4. Зрительные диктанты

5. Задание “Объясни разницу” - работа с парами слов, сходных по звучанию, но разных по значению (представить - предоставить, надеть - одеть); она помогает предупредить ошибки в употреблении данных слов, вызванные незнанием их точного значения. Таким образом, идёт усвоение лексико-семантического уровня слова.

6. Проверочные словарные диктанты (2 раза в месяц)

Большое внимание уделяю работе со словарями. Школьный орфографический словарь - необходимый инструмент для работы на каждом уроке русского языка.

Кроме орфографического, нам необходим также и толковый словарь. В классе, как правило, мы пользуемся “Школьным толковым словарём” М.С. Лапатухина, Е.А. Скорлуповской и Г.П. Снетовой, солидным словарём С.И. Ожегова. Трудность заключается в невозможности иметь полный комплект толковых словарей для всего класса.



К.Д. Ушинский писал, что “дитя, которое не привыкло вникать в смысл слова, темно понимает или вовсе не понимает его настоящего значения, всегда будет страдать от этого коренного недостатка при изучении всякого другого предмета”,

Именно поэтому так много внимания уделяется формированию потребности и использованию справочной литературы. Работа со словом, теснейшим образом связанная со словарём, способствует повышению не только языковой культуры учащихся, но и их общей культуры. Словарная работа как важная часть урока способствует развитию речи учащихся, обогащению их словарного запаса и присутствует на каждом уроке, являясь важным моментом в его структуре. Дело учителя определить в уроке подходящее место для неё, сократить или увеличить время знакомства со словом, освоения его.

Собственно словарная работа, ограниченная тесными временными рамками, требует выхода на внеурочный уровень. Она может быть продолжена на факультативе или предметном кружке по общим вопросам культуры речи или вопросам истории языка.

Благодаря систематической словарной работе на уроках русского языка и литературы, у моих учащихся возрос интерес к словарной работе и к русскому языку в целом. Они любят и умеют работать со словарями и справочной литературой.

Повысилась орфографическая грамотность; если в 5 классе качество по орфографии было 23 %, то в 9-ом классе-47 %. Важно помнить, что тщательно спланированная и хорошо организованная словарная работа помогает обогащать словарный запас учащихся,

вырабатывать орфографическую грамотность, развивать речь школьников, а в целом способствует повышению языковой культуры, формированию у ребёнка внимания, уважения и любви к родному языку.

### **2.3.Разработки уроков по работе над многозначными словами**

#### **1. Однозначные и многозначные слова**

(первый урок)

На этом уроке реализуются следующие цели:

а) познавательные - ознакомление с понятиями «однозначные и многозначные слова» и со способами отражения в словарной статье толкового словаря разных значений многозначного слова;

б) практическая - формирование умения находить в словаре толкование искомого лексического значения многозначного слова;

в)общепредметная-совершенствование умения самостоятельно пополнять свои знания (на основе работы со словарем).

Повторение пройденного: лексическое значение слова, толковый словарь: словосочетание и предложение; правописание гласных в окончаниях существительных и прилагательных.

I. Проверка домашнего задания. Понимание учениками нового лексического явления опирается на знание ими функции слова в языке и понятия «лексическое значение слова», поэтому с целью повторения перед учащимися ставятся следующие вопросы:

*Для чего в языке служат слова? Что такое лексическое значение слова? Как называются книги, в которых даются толкования лексических значений слов?*

II. Объяснение нового материала. О многозначных и

однозначных словах сообщаются следующие сведения: сущность многозначности и однозначности слова; наличие многозначных слов среди всех самостоятельных частей речи, кроме числительных; отражение многозначности слова в толковых словарях.

1. Сущность однозначности и многозначности слов целесообразнее всего показать путем сопоставления слова и предмета, называемого данным словом. Для беседы используются рисунки, изображающие предметы: для однозначных слов, например, *гантель, грач, кувшин, морж, олень* и др. (при этом не следует брать однозначные слова, имеющие омонимы, - *лук, коса* и др.), а для многозначных - рисунки, помещенные в соответствующем параграфе учебника.

Опыт показал, что знакомство учащихся с новыми понятиями целесообразнее начинать с многозначных, а не с однозначных слов. Ученикам предлагается рассмотреть в учебнике рисунки, на которых изображены разные кисти, и соотнести названия предметов с соответствующими рисунками. Завершается это наблюдение записью толкования каждого лексического значения слова *кисть*:

*кисть руки*- это часть руки от сгиба (запястья) до конца пальцев;

*кисть винограда* - это скопление ягод винограда на одной ветке;

*кисть малярная* -это пучок щетины (волос, шерсти, искусственных волокон), прикрепленный к рукоятке, служащей

для нанесения краски, клея на поверхность».

Затем проводится беседа, которая должна привести учащихся к пониманию многозначности слова.

— Что общего имеется между этими разными предметами?

(У каждого из них есть совокупность однородных частей, собранных в одном месте,— пальцев, ягод, щетинок.)

— Одним или разными словами названы эти разные предметы? (Одним словом *кисть*.)

— Слово *кисть* имеет одно или несколько лексических значений? (Несколько.)

Далее учитель делает вывод о том, что такие слова, которые имеют несколько лексических значений, называются многозначными.

— Значит, каким же словом является *кисть* (Многозначным.) Учащиеся записывают следующее предложение: *Кисть — многозначное слово.*

Чтобы подвести учащихся к пониманию сущности понятия «однозначные слова», можно использовать или слово учителя, или беседу.

Материал для слова учителя:

— Мы познакомились с многозначными словами, т. е. со словами, имеющими несколько лексических значений. Если же слово имеет только одно лексическое значение, то оно является однозначным.

Для беседы школьникам предлагается рисунок, например гантели (грача, моржа, оленя и т. п.) и подпись под ним. Учитель

спрашивает:

— Называем ли мы данным словом еще какие-то предметы? Сколько лексических значений у данного слова? Каким же оно будет по количеству лексических значений? (Однозначным.)

Учащиеся записывают следующее предложение: *Гантель* — однозначное слово.

В заключение делается вывод о том, что слова бывают однозначными и многозначными. Разница между ними заключается в том, сколько разных, но сходных в чем-то предметов называет слово и сколько имеет лексических значений. Это можно показать и по таблице, которая заранее готовится учителем на доске или на плакате. При наличии времени ее можно записать в тетрадях.

Однозначное слово *гантель*

слов — 1 предметов — 1 лексических значений — 1

Многозначное слово *кисть*

слов — 1 предметов — 3 лексических значений — 3

2. Далее сообщается о том, что многозначные слова встречаются среди всех самостоятельных частей речи, кроме числительных. Учитель называет несколько многозначных прилагательных (например, *воздушная (струя), воздушный (насос)*), существительных {*слива* — дерево и *слива* — плод этого дерева), глаголов (например, *калить (железо), калить (орехи)* и т. д.). Эти слова записываются учащимися; многозначные слова подчеркиваются.

3. Следующий этап — знакомство со способом обозначения

разных лексических значений в толковом словаре. Необходимо обратить внимание учащихся на то, что разные лексические значения многозначных слов помещаются в одной словарной статье и нумеруются. Для примера можно проанализировать словарную статью *игла*, помещенную в учебнике.

— Какие разные предметы названы одним словом *игла*?

— Что между ними общего?

— Каким способом обозначены в статье разные значения слова *игла*? (Они пронумерованы.)

Завершается работа записью в тетрадях названий новых понятий. «Новые понятия: однозначные слова, многозначные слова»

III. Закрепление нового материала. Для закрепления полученных знаний и формирования лексикологических умений выполняются упражнения следующих видов:

а) узнавание однозначных и многозначных слов среди данных слов;

б) нахождение в толковом словаре многозначных слов;

в) составление словарной статьи многозначного слова;

г) выборочный диктант с многозначными и однозначными словами.

Узнавание однозначных и многозначных слов среди данных слов. Для формирования данного умения учащимся предлагается выполнить упражнение по теме. При его выполнении учащиеся сначала, опираясь на свои знания, свой жизненный опыт, определяют, называют ли эти слова один предмет (признак,

действие) или разные предметы (признаки, действия). Затем сравнивают свое определение с определением в толковом словаре.

В тетрадях учащихся должна получиться следующая запись:

Однозначные слова: *айсберг, планёр*

Многозначные слова: *дополнение, реять, свирепый, число, коралловый*

Примечание. В составленных простых распространенных предложениях учащиеся подчеркивают члены предложения; в записанных словах подчеркивают орфограммы.

При наличии времени учащиеся составляют предложения со словами *реять* и *коралловый*, используя их в разных лексических значениях.

Нахождение в толковом словаре многозначных слов. Используется упражнение из учебника. Учащимся можно порекомендовать слова на буквы *ч* и *щ* (выбрать по одному существительному, прилагательному, например *челнок, чуткий, щеголять*). Работу над каждым из этих слов можно провести в такой последовательности:

а) выявить сходство между разными предметами (признаками, действиями);

б) подобрать подходящие по смыслу слова к данным словам;

в) записать словосочетания по образцу: *Вишня*: 1) *посадить вишню*; 2) *компот из вишен*. Возможна следующая запись в тетрадях учащихся:

*Челнок*: 1) *плыть на челноке; выдалбливать челнок*; 2) *ткацкий челнок*; 3) *вставить шпулю в челнок*.

*Чуткий:* 1) *чуткая лошадь;* 2) *чуткий к слову;* 3) *чуткий мальчик; чуткая девочка.*

*Щеголять:* 1) *щеголять в новой одежде;* 2) *щеголять обновкой.*

В записанных словосочетаниях обозначаются главные слова и орфограммы в словах.

Составление словарной статьи многозначного слова. Для этого упражнения на доске и в тетрадях учащиеся записывают словосочетания, например, со словом *земляника*: *земляника в цвету; спелая земляника.* Желательно показать школьникам рисунки, на которых нарисованы земляника и ее плоды.

Это упражнение выполняется под руководством учителя, который ставит следующие вопросы:

Какой предмет обозначает слово *земляника* в первом словосочетании? («Травянистое растение с белыми цветками, дающее душистые сладкие плоды».) Во втором? («Ягоды этого растения».) Есть ли что-либо общее между данными предметами? (Они часть и целое одного предмета.)

Далее составляется словарная статья *земляника*. Учитель напоминает, что нужно поставить в слове ударение, указать окончание родительного падежа единственного числа, обозначить род. Затем записываются под номерами два лексических значения этого слова и приводятся примеры употребления. Приводим эту словарную статью.

*Земляника, -и, ж.* 1. Травянистое ягодное растение с белыми цветками. *Вырастить землянику. Садовая земляника.* 2. Душистые



сладкие ягоды этого растения. *Спелая земляника. Варенье из земляники* '.

Выборочный диктант. Учитель диктует словосочетания, из которых ученики выбирают и записывают только те, в которых употреблено многозначное слово. Желательно брать такие слова, о которых имеются словарные статьи в толковом словаре учебника; В этом случае дети смогут проверить свой ответ. Приведем возможный текст диктанта.

*Ехать в пургу, бирюзовый перстень, остаться из-за пурги, бирюзовые волны. На влажной земле, обточить жёрнов, разрыхлять землю, поменять жёрнов.*

Примечание. При записи словосочетаний с многозначными словами учащиеся графически обозначают условия выбора орфограмм и в корнях слов.

Нахождение и исправление ошибок в употреблении многозначных слов. Для этой цели может быть использовано упражнение из учебника. Перед его выполнением необходимо вспомнить лексические значения слов *школа, нос, ствол*. (Знания учащимися лексических значений этих слов уточняются по толковому словарю учебника.)

Затем школьники определяют, какое значение имел в виду мальчик-художник, проиллюстрировавший эти предложения:

- 1) здание школы, а не ученики, которые в ней учатся;
- 2) нос человека, а не переднюю часть лодки;
- 3) ствол дерева, а не металлическую часть пушки, в которую закладывают снаряд.

Примечание. При наличии времени учащиеся могут пофантазировать, какие бы они нарисовали юмористические рисунки, например, со словами *челнок, хвост, молния, лист*. Это упражнение может быть выполнено дока.

IV. При подведении итогов урока целесообразно поставить следующий вопрос:

*Чем отличаются друг от друга однозначные и многозначные слова?*

V. Задание на дом: выучить определение однозначных и многозначных слов; составить простые распространенные предложения с известными детям значениями слова *молния*.

## **2. Однозначные и многозначные слова (второй урок)**

Цели урока:

- 1) познавательная - ознакомление с общим сходством между разными значениями многозначного слова;
- 2) практические - определение значения, в котором употреблено слово в контексте; пользование толковым словарем;
- 3) общепредметная - воспитание любви к природе.

Повторение на уроке: лексическое значение слова; однозначные и многозначные слова; толковый словарь; *-тся* и *ться* на конце глаголов; разделительные *ь* и *ъ*.

I. Проверка домашнего задания.

1. Ее можно начать с чтения составленных учащимися предложений со словом *молния*. На доске и в тетрадях школьники записывают словосочетания, в которых слово *молния* употреблено в разных значениях: ***яркая молния; помчался молнией;***

***металлическая молния.***

2. Для проверки полученных ранее знаний по лексике перед классом ставятся следующие вопросы и предлагаются такие задания: Что такое лексическое значение слова? Определите, в каком значении употреблено слово *челнок* в словосочетаниях *плыть на челноке, вставить челнок*. Как обозначаются в словарях разные значения многозначного слова? Найдите в словаре учебника 1-2 многозначных слова и докажите, почему оно является многозначным словом. Можно ли определить значение выделенного слова в словосочетании *положить лист*?

3. Для индивидуальной работы у доски целесообразно дать такие задания:

а) Какие слова называются однозначными?

В разных или в одном значении употреблено выделенное слово в словосочетаниях *грач на ветке, клюющий грач*? (Словосочетания желательно заранее написать на доске.)

б) Что такое многозначные слова? В одном или в разных значениях употреблено выделенное слово в словосочетаниях *сорвать лист с ветки, положить лист железа*?

4. По материалам предыдущих упражнений пишется словарный диктант:

*звезда, блестки, снеговик, табун, каток, канал, планер, словарная статья, мастера, лексическое значение, свирепый, отмечать, далеко, легко, сверкать, обогащать, расширять.*

II. Объяснение нового материала. На данном уроке новые сведения о лексическом значении не сообщаются, обращается

внимание на сходство между предметами, признаками и действиями, называемыми многозначными словами. Для ознакомления с этим фактом полезно подготовить рисунки или слайды (для кодоскопа), изображающие кнопки: *канцелярская кнопка, кнопка электрического звонка, кнопка на платье.*

Урок можно начать с рассматривания рисунков, выясняя при этом общее между этими разными предметами. Можно предложить учащимся прочитать соответствующий текст в учебнике, одновременно рассматривая рисунки разных кнопок. Возможно еще следующее начало урока: учитель устно излагает вопрос о различии и сходстве предметов, называемых словом *кнопка*, опираясь на их рисунки (слайды).

В любом случае делается вывод о том, что многозначное слово обозначает несколько в чем-то сходных предметов, признаков, действий.

III. Закрепление нового материала. Выполняемые далее упражнения направлены на развитие у школьников умения определять то общее, что объединяет разные лексические значения многозначного слова. Для этого выполняются упражнения следующих видов:

1) нахождение многозначных слов, имеющих данные общие лексические значения;

2) определение общего между лексическими значениями многозначного слова;

3) нахождение многозначных слов и определение общего между его лексическими значениями;

4) выписывание словосочетаний и группировка их по лексическому значению выделенного слова.

Нахождение многозначных слов с указанным значением. Для наглядного восприятия сходства между предметами, которое выражается в сходстве лексических значений, учащимся можно предложить сделать схематические рисунки предметов, сходных по форме.

Далее выполняется орфографическое задание: обозначить орфограммы в корнях выделенных слов.

Из карточки при наличии времени учащиеся выписывают любое предложение с выделенным словом и объясняют правописание гласной в окончании.

Определение общего элемента между лексическими значениями многозначного слова. Для формирования данного умения рекомендуются упражнения из учебника или карточка. Ответить на первые два вопроса учащимся поможет чтение отрывка из стихотворения и рассматривание рисунков в учебнике. Далее учитель может поставить такой вопрос:

Под каким рисунком вы бы подписали словосочетание *шёлковое полотно*, а под каким *-полотно железной дороги*?

Оба эти словосочетания записываются на доске и в тетрадях учащихся.

Примечание. В слове *шёлковое* обозначаются условия выбора буквы ё, а в слове *дороги* - гласной в окончании.

Чтобы ответить на вопрос, учащиеся рассматривают рисунки и находят, что общим у названных предметов является узкая

длинная полоса. В одном случае это дорожная насыпь, в другом — какой-либо материал для изготовления одежды.

Целесообразно помочь школьникам выполнить задание для составления словосочетаний с другими лексическими значениями слова *полотно*, поставив такие вопросы (или показав соответствующие рисунки).

*Что составляет основу конвейера? Как по-другому называется картина художника?*

Какие же получаются словосочетания с данными значениями слова *полотно*? *Полотно конвейера. Полотно известного художника.*

Заканчивается работа над этим упражнением списыванием первого предложения и его синтаксическим разбором. Из второго предложения учащиеся берут слово *смотрю* и записывают его фонетически: [сма<sup>т</sup>р'у].

При наличии времени из карточки ученики выписывают словосочетания с выделенными словами и указывают в скобках способ переноса: *темный ельник* (сходство по цвету), *опушили снегами* (сходство по внешнему виду), *застыли неподвижно* (сходство по состоянию), *кружевное серебро* (сходство по внешнему виду), *глядит с небосклона* (сходство по действию).

Нахождение многозначных слов и определение общего смысла, объединяющего его лексические значения.

Предлагается использовать упражнения из учебника. Многозначное слово, употребленное в разных значениях, находится во втором абзаце. Это слово *свежий*. Общим элементом

между его лексическими значениями является «только что появившийся».

Первый абзац школьники списывают, выясняют по словарю учебника лексическое значение слова, обозначенного звездочкой. Второй абзац целесообразно записать под диктовку после чтения его учащимися про себя.

Далее ученики записывают словосочетания с прилагательным *свежая*, давая ему краткое толкование: *свежая газета* - «только что напечатанная»; *свежее молоко* — «только что подоенное», *свежий хлеб* - «только что испеченный», *свежий фильм* - «только что вышедший на экраны кинотеатров».

В связи с этим упражнением повторяются условия выбора гласных в окончаниях существительных (желательно выписать *в море, в городе*) и в окончаниях прилагательных.

Выписывание словосочетаний и группировка их по лексическим значениям главного слова. Используется упражнение из учебника. В этом упражнении такая работа предлагается со словом *хвост*. На доске и в тетрадях учащиеся выписывают следующие словосочетания (в них обозначается главное слово): *Хвост звезды, хвост семени, хвост, птицы, хвост самолета, хвост коровы, хвост скорпиона*. Затем учитель читает определения разных лексических значений слова *хвост*: «подвижная часть на конце тела животного», «суженная задняя часть тела животного», «пучок перьев на заднем конце тела птицы», «задняя часть плода», «конечная суженная часть механизма». Учащимся предлагается прочитать словосочетание, лексическое значение главного слова

которого имеет переносное значение. Еще интереснее будет, если учитель принесет на урок соответствующие рисунки.

**Диктант с подготовкой.** В качестве диктанта рекомендуется использовать упражнение из учебника. В тексте этого упражнения поставлена важная моральная проблема отношения человека к природе. В нем осуждается поступок одного из мальчиков, испортившего ножом березу. Текст прежде всего читается детьми либо про себя, либо хорошим чтецом вслух. Далее учащиеся устно выражают свое отношение к поступку Вани и придумывают заголовки к этому тексту. Важно, чтобы заголовки отражали моральную сторону содержания текста. Учитель может предложить свои заголовки данного текста, например: *«Испортил березу»*, *«Глупый поступок»*. Учащиеся выбирают один из них, мотивируя при этом свой выбор.

Первый и второй абзацы целесообразно записать под диктовку, обозначая орфограммы в корнях слов.

Задание на дом: а) повторить сведения об однозначных и многозначных словах; б) списать остальную часть упражнения; подчеркнуть безударные проверяемые гласные в корнях глаголов.

#### **2.4. Работа над многозначными словами (опытное обучение).**

Создание научной методики изучения явления многозначности диктуется нуждами школы. Мы, используя вышеприведенные разработки уроков, экспериментально в процессе обучения проверили:

- 1) соотношение индукции и дедукции в изучении полисемии;



2) сравнительную эффективность использования разных приемов работы в исследовательском плане;

3) эффективность различных предложенных упражнений.

Основная задача заключалась в определении объема теоретических сведений и приемов обогащения речи учащихся словами в разных значениях.

Было организовано опытное обучение. Определено три группы классов (по 1 классу в каждой группе) и три методики в зависимости от способов объяснения нового материала, от объема теоретических сведений о многозначных словах и от характера упражнений.

Первая группа над указанным лексическим понятием работала в соответствии с учебником: учащиеся шли от наблюдений к общим выводам (индуктивный путь) первая методика.

В других классах сведения о многозначных словах сообщались учителем (дедуктивный путь). Объем теоретических сведений увеличился по сравнению с первой группой классов: учащиеся получили понятие о типах переноса наименований - вторая методика.

В остальных классах использовался индуктивный способ объяснения нового материала. Объем теоретических сведений тоже был расширен, как и во второй группе классов: было введено понятие о типах переноса - третья методика. Таким образом, в первой и третьей методиках общим был способ объяснения нового материала (индуктивный), разница - в объеме теоретических сведений. Вторая и третья методики имели одинаковый объем

теоретических сведений, но имели разницу в способе объяснения нового материала.

Цели обучения во всех трех группах классов были одинаковые: добиться понимания явления многозначности, научить работать с толковым словарем, показать системные связи многозначного слова на разных уровнях языка, познакомить с функционированием многозначного слова в речи, учить использованию в речи многозначных слов в разных значениях.

Объем сведений о многозначных словах тоже был в основном одинаковый, понятие о многозначности слова, прямом и переносном значении слов, о способности многозначного слова вступать в разнообразные синонимические и антонимические отношения в зависимости от значения. Но две группы. (II и III), как уже отмечалось, кроме указанных сведений, познакомились с типами переноса наименований.

Считая, что знакомство с типами переноса наименований будет способствовать более глубокому пониманию природы многозначного слова, мы решили дать эти сведения в двух группах классов. При этом мы исходили из положения о том, что индуктивный способ объяснения нового имеет много достоинств: организует и направляет аналитико-синтетические операции мыслительной деятельности учащихся, обеспечивая прочное усвоение нового лексического понятия. Дедуктивный способ уступает индуктивному в плане аналитическом, поэтому решено было дополнить эту методику, включив в нее сообщение о типах переноса наименований. Мы предполагали, что наиболее

рациональным окажется индуктивный способ объяснения нового, если в круг сведений о многозначности слова внести понятие о типах переноса наименований.

Дидактический материал использовался во всех классах одинаковый: в основном это были упражнения учебника.

В группе, работающей по первой методике (индуктивный 'путь), объяснение и закрепление понятия проводилось в соответствии с методическими указаниями к учебнику. Разница в структуре словарных статей в толковых словарях об однозначных и многозначных словах была показана на словах «айсберг» и «окончание». Знакомство с многозначными словами дает возможность обратиться к словарю, расширить представление учащихся о содержании словарной статьи. И в то же время работа со словарем будет способствовать закреплению этого сложного материала [II,1, с. 40].

В классах, работающих по второй методике (дедуктивный путь), использовался рассказ учителя о многозначных и однозначных словах, о словах с переносным значением. В третьей группе классов (индуктивный путь) изучение понятия шло тем же путем, что и в первой группе, плюс ознакомление с типами переноса наименований, как и во второй группе классов.

Мы считали необходимым познакомить учащихся со следующими типами переноса: метафорическим, по смежности и функциональным. Выбор типов обосновывался такими соображениями. С примерами языковой метафоры учащиеся встречаются повседневно, широко пользуются производными

значениями слов (головка сыра, петушиный гребешок и др.). Много ярких примеров анализируют по учебнику русского языка: золотая (пшеница),-хвост (звезды), горят (щеки) и много других. Без знакомства с метафорой учащиеся не сумеют понять глубину поэтических тропов. Например: Я снова здесь, в семье родной.

Мой край, задумчивый и нежный!

Кудрявый сумрак за горой

Рукою машет белоснежной.(С. Есенин)

Естественно, только зная, на какой основе сделан перенос, можно понять всю силу выразительности языка писателя при столь экономичной затрате языковых единиц. Метафорический перенос был рассмотрен школьниками под руководством учителя на примерах: нос (лодки) — нос (человека); ствол (дерева)-ствол (пушки); золотые (часы) —золотая (пшеница); плывут (утки) — плывут (облака) и т. д. Было найдено сходство в местоположении, форме, цвету, характеру движения. По указанию учителя школьники составляли устные «рисунки» к примерам из учебника: ледяная глыба - ледяной взгляд; орлиное гнездо - орлиный нос; спит ребенок - спит река. Метонимия, как известно, такой перенос названия, который совершается не на основании сходства внешних или внутренних признаков прежней вещи и новой, а на основании смежности, т. е. соприкосновения вещей в пространстве или во времени (2, с. 80), существует только связь: без сливы!- дерева не может быть сливы-плода, без действия вышивания не может быть красивой вышивки.

Принцип переноса по смежности объяснялся учителем. Сам

термин разъяснен был на примере смежных комнат, т. е. на известном детям явлении. Анализировались примеры зацвел крыжовник- созрел крыжовник; полили сливы—съели сливы (одинаково названы дерево и плод); красивый зал'— запел весь зал (помещение и люди в нем) и т. д. Было показано, что метафору можно развернуть в сравнительный оборот с союзами, как, точно, как будто: золотые одуванчики (или кудри) — желтые, как золото; море слез - слез так много, как в море воды. Этого нельзя сделать с переносом по смежности. Между предметами, названными одним словом, нет сходства (слива - плод совершенно не похожа ни по цвету, ни по виду на сливу - дерево) , существует только связь.

Знакомство с переносом по функции проходило в форме вопросов-ответов. Учитель выяснил, знают ли учащиеся, чем люди писали до появления стального пера. Далее выслушивалось мнение, почему стальной предмет был назван тем же словом - перо (как гусиное). Дети не сразу справились с задачей. Они предлагали разные варианты: светлые по виду; сходные по форме — заостренный конец (нельзя обвинить их в отсутствии наблюдательности); тот и другой предмет опускали в чернила. И только после вопроса, для чего опускали в чернила, определили назначение - для письма и сделали вывод, что тот и другой предмет выполняет одинаковую работу, назначение — функцию. Были разобраны примеры: крыло (птицы)-крыло ('самолета), горит (свеча) - горит (лампа). В первом примере некоторые школьники совершенно верно определили и перенос по функции -удерживать положение в полете,- и сходство по месту положения.

В ходе работы в классе видно было, что перенос по функции воспринимается несколько труднее, чем метафорический, но значительно легче, нежели перенос по смежности. Учащиеся в начальной школе практически знакомятся с приемом метафоры, когда действия одушевленного существа приписываются неодушевленному, неживым предметам, при чтении художественных произведений, особенно сказок. А с двумя другими встречаются впервые. На уроках применялись наглядные пособия. Для иллюстрации типов переносов были использованы рисунки крупного формата с изображением крыла и хвоста птицы и самолета (беседа шла о значениях слов и основах переноса названия), ствола дерева и ствола винтовки (определяли внешнее сходство), ключа как отмычки и ключа гаечного (отметили, что гаечный ключ получил название не по внешнему сходству с ключом — приспособлением для открывания замка, а по выполняемой работе приведению в действие механизмов). В качестве тренировочного упражнения был предложен связный текст, включающий многозначные слова со всеми известными учащимся типами переноса наименований.

Во время экспериментального обучения проверялись наиболее эффективные виды упражнений. Учащиеся выполняли следующие упражнения.

1. По контексту определялось значение, в котором употреблено многозначное слово (устно «рисовали» хвосты животных, птиц, самолета, семян, звезд — упражнение 289 в учебнике за 4 класс под ред Поляковой), установили, что слово хвост использовано

автором стихотворения в четырех значениях, что разные значения слова хвост имеют общее, связаны между собой — это конечная часть чего-либо. Несмотря на множество значений, слово одно (это очень важно подчеркивать, добиваться понимания, иначе будет путаница в различении полисемии и омонимии).

2. Выполнялись тренировочные упражнения с использованием «Словаря» (учебнике, С. И. Ожегова, отдельные из четырех томов словаря АН СССР). По словарям учащиеся: находили многозначные слова, знакомились с толкованиями 'разных значений этих слов; проверяли правильность толкования слова, данное ими самими; объясняли переносное значение слова и сверяли со словарем; выясняли, с многозначным словом или омонимом они встретились; После чтения словарной статьи составляли словосочетание или предложение с многозначным словом в указанном значении.

По словарю учебника предложено было установить, однозначными или многозначными словами являются слова проталина, чуткий, упустить. Учащиеся читали словарную статью, коллективно составляли словосочетание или предложение со словом в указанном значении (например, со словом проталина: «На месте, где растаял снег и открылась земля», появились первые проталины; со словом чуткий «быстро и легко воспринимающий что-либо обонянием, слухом»: Чуткое ухо зайца ловит лесные шорохи; слово упустить «не удержать, уронить, потерять» было введено в предложение Мальчик упустил пойманную бабочку).

3. Выяснялось, с какими словами могут сочетаться

многозначные слова в разных значениях. Так, слово проталина в основном значении сочетается с определяющим словом первая, это же слово в значении «растаявшее место» (в словарики есть пример «В проталины окон был виден ослепительно сверкающий снег») не вступает в лексическую 'связь со словом первый. Слово чуткий «быстро и легко воспринимающий что-либо обонянием, слухом» предполагает сочетание с существительными, обозначающими живые существа и их органы; чуткая собака, чуткий олень, чуткое ухо охотника и т. п. А в сочетании со словом человек оно употребляется» как правило, в значении «восприимчивый к различным впечатлениям, отзывчивый»; человек понимается как личность, а не просто биологическое существо. Поэтому нельзя составить предложение «По улице шел чуткий человек». Или слово упустить «не удержать, уронить, потерять» сочетается со словами птица (синица, голубь, скворец), зверь (заяц, лисица и т. д.), т. е. с существительными одушевленными, и со словами, веревка, конец (нитки, каната и т. д.), т. е. с неодушевленными существительными. Это же слово в значении «не воспользоваться чем-либо вовремя» имеет более ограниченную сочетаемость: упустить сухую погоду (солнечные дни, случай), т. е. не вступает в связи с существительными одушевленными.

4. В целях предупреждения речевых лексических ошибок составлялись словосочетания, например: со словом чуткий «легко чувствующий что-л. обонянием, слухом»+существительное, с каким может употребляться это слово: чуткий (собака, лось, олень, ухо, человек, лист); 'в значении «отзывчивый, внимательный к



окружающим»: чуткий (человек, мальчик, товарищ, лист, ухо, соседка). Правильность выполнения проверялась по словарю.

После изучения всего раздела «Лексика» была проведена контрольная работа, одинаковая для всех групп классов, предназначенная выявить эффективность описанных выше методик. В работу были включены материалы, позволяющие проверить умение учащихся 1) в определении значения многозначного слова из контекста (Построили новый дом. Весь дом выбежал на улицу. Мама хлопчет по дому); 2) в использовании многозначного слова в разных значениях в речи (составить предложения со словом свежий в разных значениях); 3) в составлении контекста с многозначным словом в указанном значении (со словом игла «твердые колючки на теле некоторых животных»); 4) в определении переносного значения слова и типов переноса наименований (плывут утки—плывут облака, язык коровы—язык пламени, 'быстрая река — быстрый ум, золотая монета — золотая пшеница, дружный класс — светлый класс); 5) в отграничении многозначного слова от омонима (слово бор); 6) в подборе синонимов и антонимов к разным значениям многозначного слова (свежий воротничок, свежий ветер, свежий журнал). В результате опытной работы мы пришли к следующим выводам. В изучении понятия многозначности и переносного значения слов наиболее эффективным способом следует признать индуктивный с сообщением сведений о типах переноса наименований. Об этом говорят результаты контрольной работы: все задания вторая и третья группы выполнили значительно лучше

первой.

Учащиеся младших классов способны усвоить понятие многозначности, структуру словарных статей в толковом словаре, связь значений в многозначном слове, типы переноса наименований, механизм подбора синонимов и антонимов к разным значениям многозначного слова, отличие многозначного слова от омонима. Школьников необходимо знакомить с типами переноса. Это (форма, вид, цвет), не сразу воспринимается наличием общего в сопоставлении отвлеченных понятий (бежит человек — бежит время, зеленый помидор — зеленый юноша, холодные руки — холодный взгляд). Усвоению указанного типа переноса способствует практический прием — развернутое сравнение (облака плывут так же плавно, как утки).

Более сложным для учащихся является метонимический тип переноса, хотя практически они пользуются примерами очень часто (букет черемухи, созрела смородина и т. п.). В переносе по смежности учащиеся усваивают связи: предмет и что (или кто) в нем (серебряное блюдо — вкусное блюдо, светлый класс — сильный класс); предмет и что на нем (высокая груша — спелая груша). С трудом усваивается общее в примерах, называющих работу и результат (заняться вышивкой — красивая вышивка, учение в школе — учение пригодились).

Примеров с функциональным типом переносов в языке меньше, чем в других, что ограничивает количество упражнений. Но учащиеся быстро улавливают общую функцию у предметов, если используются рисунки или показываются сами предметы или

ставится вопрос, для чего нужны предметы,

Наиболее эффективными оказались следующие упражнения: использование многозначного слова в контексте, составленном самими учащимися; определение (называние) слова по толкованию; «узнавание» многозначного слова в контексте и определение его значения; различение прямого и переносного значения слов и доказательство оснований переноса; составление словосочетаний и предложений с многозначным словом в указанном значении; подбор синонимов и антонимов к разным значениям многозначного слова. Результативными являются упражнения по толковому словарю: проверка правильности толкования, нахождение слова и использование его в контексте и др.

Понятие многозначности слов усваивается учащимися более осознанно в условиях изучения слова в его системных связях. Работа над лексической сочетаемостью слов проходит интересно, помогает предупредить речевые недочеты; правда, она требует большого напряжения от учителя, трудна, но выполнима и необходима.

Учитель вызовет интерес к изучению родного языка, даст глубокие знания, если он будет использовать наиболее оптимальные методы работы по лексике. А работа эта «... нужна" и для усвоения навыков, и для умственного развития, и для понимания многих грамматических явлений» [П,4. 29].

## **Заключение**

В начальной школе лексикология изучается в узком значении этого термина, т. е. как словарная система языка. Однако в школьный курс лексики входят и некоторые сведения об устойчивых словосочетаниях и о словарях (толковом словаре, словаре иностранных слов, фразеологическом словаре).

Лексика как раздел науки о языке в начальной школе изучают и в образовательно-познавательном аспекте (знакомство учащихся с лексической системой русского языка) и в нормативно-практическом (формирование у них умения применять разные лексические пласты в различных ситуациях общения, а также обогащение словарного запаса учащихся разными лексико-семантическими группами слов).

Несмотря на то, что словарная работа и изучение лексики имеют один и тот же объект — слово, на занятиях по лексике слово изучается как единица лексической системы и задача обогащения словаря хотя и стоит, но не является ведущей, в то время как для словарной работы эта задача основная. Однако следует иметь в виду, что расширение словарного запаса учащихся происходит гораздо интенсивнее, если эта работа опирается на знания,

приобретенные в процессе изучения лексики.

Роль изучения многозначности слова в школе для повышения культуры речи ученика, а следовательно, и его общей культуры трудно переоценить понимание нескольких значений многозначных слов и умение правильно их-употреблять в разных значениях обогащает словарь школьника (не расширяя его количественно, увеличивая смысловую нагрузку известных ему слов), предупреждает и исправляет недочеты в употреблении многозначных слов, обогащает и упорядочивает синтаксис речи учащихся. При правильно поставленном изучении многозначного слова (расширяются синонимические ряды слов, совершенствуется механизм подбора антонимов, а следовательно, обогащаются выразительные возможности языка учащихся).

В результате знакомства со структурой многозначных слов, типами переносов наименований ученик получает возможность распространить приемы определения разных значений слова на непонятные ему слова; его будут интересовать закономерности сочетания слова в разных значениях с другими словами, при чтении он будет устанавливать типы этих связей. Он будет думать над языком. Будет совершенствоваться техника целесообразного отбора языковых средств определенного стиля речи, так как при изучении полисемии нельзя не затронуть вопроса о разной стилистической окрашенности, принадлежности слова с разными значениями к определенным стилям речи.

Лексика и фразеология изучаются в школе с 1970 года. Их включение в качестве самостоятельных разделов в школьную

программу по русскому языку повысило познавательно-практическую направленность курса, способствовало повышению интереса учащихся к русскому языку как учебному предмету, оживило внеклассную работу.

Устаревшие слова, перестав употребляться, переходят в пассивный пласт лексики.

Судьба устаревших слов различна. Одни из них не оставляют следов в языке, сохраняясь лишь в древних письменных памятниках, другие имеют своих «потомков» — однокоренные слова, например *тучный* (от устаревшего *тук* — «жир»). Устаревшие слова входят в специальные исторические словари

Устаревать могут не только слова, но и отдельные лексические значения многозначного слова, например *грамота* в значении «письмо». У устаревшего слова может появиться новое лексическое значение, например *династия* (*рабочая династия*), *вратарь* (спортивный термин) и др.

Устаревшие слова используются в художественных произведениях, поэтому учащиеся должны знать их роль в художественном стиле. Устаревшие слова прежде всего используются в произведениях, рассказывающих о прошлом. В них они создают колорит времени, выступая как средство более точной передачи событий, речи персонажей далекого прошлого.

## Литература

### 1.Общественно-политическая

1.Мирзиёев Ш.М. Мы все вместе построим свободное, демократическое и процветающее государство Узбекистан. Выступление на торжественной церемонии вступления в должность Президента Республики Узбекистан на совместном заседании палат Олий Мажлиса. – Ташкент, Ўзбекистон, 2016. – С.56.

2. Мирзиёев Ш.М. С нашим многонациональным трудолюбивым народом мы вместе построим свободное демократическое и процветающее государство. – Ташкент, Узбекистан, 2017. С.448.

3. Мирзиёев Ш.М. Критический анализ, жесткая дисциплина и персональная ответственность должны стать повседневной нормой в деятельности каждого руководителя. – Ташкент, Узбекистан, 2017. – С.104.

4. Каримов И.А. Великое государство не построить без расцвета науки: По пути созидания. – Т.: Ўзбекистон, 1996. Т.4. – 332 с.

### II. Научно-методическая литература

1.Арбатский Д. И. Ошибки в толковании значений слов и пути их устранения Д. И.Арбатский// РЯШ- 1996- № 4- С. 32—37

2.Баранов М. Т. О работе с толковым словарем на уроках русского языка Т.М. Баранов//Русский язык в школе -, 2001 № 6- С.45

3.Бобровская Г.В. Обогащение словаря младших школьников / Г.В. Бобровская// Начальная школа – 2002-№:6.- С.76- 80

4.Бобровская Г.В.Активизация словаря младших школьников/ Г.В.Бобровская // Начальная школа – 2003- № 4- С.47- 52.

5.Виноградов В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове).-М,1972-318с.

6.Выготский Л.С. Мышление и речь // Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. —М.,1956.- 392с.

7.Горбунова Н.Д. Работа с фразеологизмами./ Н.Д.Горбунова// Начальная школа плюс до и после .- 2003. -№3. – С.57-59.

8.Лаврова Н.М.Развитие умения пользоваться лингвистическими словарями./ Н.М.Лаврова.// Начальная школа плюс до и после .-

2005. - № 5. – С.35- 40.

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

10.Ломакович С.В., Тилитенко Л.И. Русский язык: Учебник для 2 класса четырехлетней начальной школы (Система Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова). В 2-х ч. — Ч. 2 - М.: Вита, 2004. -200с.

11.Оконь В. Основы проблемного обучения/ В. Оконь - М., 1968 - 168с.

12.Оценка качества знаний обучающихся, оканчивающих начальную школу / Н.Ф. Виноградова и др. - М.: Дрофа, 2000-201с..

13.Прудникова А.В. Лексика в школьном курсе русского языка .- М.:Просвещение, 1979.- 144с.

14.Русский язык в начальных классах : Теория и практика обучения./ М.С.Соловейчик, П.С.Жедек, Н.Н.Светловская.- М.: Просвещение, 1993.- 383с.

15.Сальникова Т.П. Методика преподавания грамматики ,правописания и развития речи./Т.П. Сальникова.- Воронеж.: НПО «МОДЭК»,1996.- 320с.

16.Смирнова Н. С., Казакевич Л. А. К изучению темы «Многозначность слова в 4-м классе», РЯШ. 1969, .№ 1, с. 67—69;

17.Стрекозин В.П.Актуальные проблемы начального обучения/ В.П.Стрекозин.- М.: Просвещение, 1976- 192с.

Улухужаев Н.З. практикум по методике родного языка.- Наманган, 2019, 123 с.

22/ Шанский Н. М. Лексикология современного русского языка. Просвещение, 1972, 344с.



## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение .....

### **РАЗДЕЛ 1. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ МНОГОЗНАЧНЫХ СЛОВ В ШКОЛЕ.....**

1. 1. Многозначные слова в лингвистике .....

1.2. Особенности изучения многозначных в начальной  
школе .....

1.3. Сочетаемость возможности слова. Мотивированные и  
немотивированные слова

1.4. Основные направления и условия успешного развития  
речи младших школьников в ходе работы над многозначными  
словами.....

### **РАЗДЕЛ II. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ НАД МНОГОЗНАЧНЫМИ СЛОВАМИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ .....**

2.1 Методика работы многозначными словами на уроках  
русского языка в начальной школе.....

2.2 Виды упражнений с многозначными словами на уроках  
русского языка в начальной школе .....

2.3. Разработки уроков.....

2.4. Работа над многозначными словами

Заключение .....

Литература .....

