

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра гуманитарного образования в начальной школе

Выпускная квалификационная работа

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАБОТЫ НАД
ЛЕКСИЧЕСКИМИ ПОНЯТИЯМИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ
ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ И В ПЕРВОМ КЛАССЕ**

Работу выполнила:
студентка Z452 группы
направления подготовки 44.03.01
«Педагогическое образование»
профиль «Начальное образование»
Зиновьева Елена Владимировна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
Зав. кафедрой Шабалина О.В.

(подпись)

«__» _____ 2017 г.

Руководитель:
канд. филол. наук, доцент кафедры
гуманитарного образования
в начальной школе
Линк Наталья Александровна

(подпись)

ПЕРМЬ
2017

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Преемственность в работе над лексическими понятиями при подготовке детей к школе и в первом классе	7
1.1.Содержание понятия «преемственность» в педагогической литературе, особенности целей и задач дошкольного и начального общего образования.....	7
1.2.Особенности курса развития речи и подготовки к обучению грамоте в ДОУ.....	16
1.3.Особенности начального курса русского языка в образовательной системе «Школа 2100».....	21
Выводы	25
Глава 2. Полисемия как лингвистическое явление, её отражение в материалах пособий для дошкольников и учащихся первого класса	27
2.1. Слово как единица лексического уровня в лингвистической литературе, курсе развития речи в подготовительной группе и курсе русского языка в 1 классе.....	27
2.2. Полисемия как лингвистическое явление. Система значений слов.....	29
2.3. Лексическая работа с многозначными словами в учебных пособиях для дошкольников «По дороге к Азбуке» и «Букваре».....	34
Выводы	40
Глава 3. Понятие омонимии в лингвистической литературе и слова-омонимы в пособиях для дошкольников «По дороге к Азбуке» и «Букваре»	41
3.1. Омонимия как языковое явление. Виды омонимии.....	41
3.2. Проблемы разграничения полисемии и омонимии.....	47
3.3. Лексическая работа со словами-омонимами в учебных пособиях для дошкольников «По дороге к Азбуке» и «Букваре».....	50
Выводы	54
Заключение	55
Библиографический список	58
Приложение	62

Введение

Демократические преобразования в российском обществе привели к серьезным изменениям в системе дошкольного и начального школьного образования, которые коснулись как организационной, так и содержательной стороны этих ступеней образования.

Так, система современного дошкольного образования представляет гибкую, многофункциональную сеть дошкольных образовательных учреждений, которые предоставляют широкий спектр образовательных услуг с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, потребностей семьи и общества в целом. Развиваются дошкольные учреждения с приоритетами одного или нескольких направлений работы с детьми (детские сады компенсирующего вида, пресмотра и оздоровления, центры развития ребенка и др.).

Возникли новые формы обслуживания дошкольников (мини-сады, группы кратковременного содержания, прогулочные, оздоровительные и др.). Положительно зарекомендовали себя образовательные учреждения «Начальная школа-детский сад», создающие наиболее благоприятные условия для обеспечения преемственности в воспитании, обучении и развитии детей.

Существенные изменения произошли в содержании образования детей дошкольного и младшего школьного возраста, в общем характере и стиле педагогического процесса: все большее распространение приобретает вариативность программ, учебных планов, средств обучения, что значительно обогащает содержание как дошкольной, так и начальной ступени образования. Наметился отказ от жестко регламентированных форм обучения, педагогической общественностью приняты идеи гуманистической педагогики.

Анализ ситуации показывает, что эта тенденция должна оставаться характерной чертой системы образования в будущем. Вместе с тем, по мнению исследователей, происходящие в системе образования изменения

показали неготовность значительной части педагогических кадров к осознанному выбору вариативной образовательной программы и ее адекватной реализации с учетом возможностей и потребностей детей. Кроме того, вариативность привнесла в дошкольное воспитание неоправданное увлечение предметным обучением, а в начальную школу – одночасовые предметы, что привело к неоправданному росту требований к поступающим в школу, снижению качества образования и перегрузке детей [25, с. 9].

Отсутствие единых концептуальных подходов к определению целей, задач и содержания образования на каждой его ступени с учетом их преемственности и перспективности не обеспечивает полноценного развития ребенка на переходе от одной ступени образования к другой.

Актуальность нашей работы заключается в выявлении теоретической основы, необходимой воспитателю и учителю для успешной лексической работы в детском саду и школе, так как работа с многозначными словами и словами-омонимами должна проходить в строгом соответствии с научными представлениями об изучаемых явлениях.

Объект исследования – развитие речи в ДООУ, обучение русскому языку в 1-м классе.

Предмет исследования – лингводидактические основы работы с лексическими понятиями при подготовке к школе и в первом классе.

Цель исследования – выявить особенности трактовки многозначных слов и слов-омонимов в лингвистической литературе, курсе развития речи и подготовки к обучению грамоте для дошкольников и курсе русского языка в первом классе

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи:**

- 1) проанализировать педагогическую литературу и выявить содержание понятия «преемственность»;
- 2) рассмотреть специфику курса развития речи дошкольников и курса русского языка в первом классе.

- 3) проанализировать учебные пособия по курсу развития речи и подготовки к обучению грамоте для дошкольников и по русскому языку в первом классе образовательной системы «Школа 2100» в аспекте заявленной проблемы;
- 4) проанализировать лингвистическую литературу и выявить содержание понятий: «слово», «полисемия», «омонимия»;
- 5) выявить особенности трактовки понятия «слово», «многозначные слова», «слова-омонимы» в курсе развития речи в подготовительной группе детского сада и в первом классе;
- 6) соотнести научные знания о полисемии и омонимии с особенностями трактовки многозначных слов и слов-омонимов в программе развития речи и подготовки к обучению грамоте для дошкольников и в курсе русского языка первого класса;
- 7) составить словарь многозначных слов и слов-омонимов.

Методы исследования:

- 1) анализ литературы по проблеме;
- 2) сравнение, группировка и синтез изученного материала.

Практическая значимость работы видится в том, что в ней в систематизированном виде раскрыты основные вопросы содержательного аспекта преемственности в обучении дошкольников и младших школьников. Материалы работы, связанные с лексическими понятиями полисемии и омонимии, могут быть полезны воспитателям ДООУ и учителям начальных классов.

Работа состоит из введения, трёх глав, заключения, библиографического списка, приложения.

В первой главе рассматриваются проблемы преемственности, особенности курса развития речи у дошкольников и курса русского языка в первом классе.

Во второй главе представлена трактовка полисемии в лингвистической литературе и многозначных слов в изучаемых пособиях (Образовательная система «Школа 2100»).

В третьей главе рассматривается трактовка омонимии в лингвистической литературе и интерпретация слов-омонимов в анализируемых учебных пособиях.

Заключение содержит основные выводы работы.

Библиографический список включает 51 источник.

В приложении представлен словарь многозначных слов и слов-омонимов.

Глава 1. Преемственность в работе над лексическими понятиями при подготовке детей к школе и в первом классе

1.1. Содержание понятия «преемственность» в педагогической литературе, особенности целей и задач дошкольного и начального общего образования

Одним из факторов, обеспечивающих эффективность образования, является преемственность в обучении. Преемственность – непрерывность на границах различных этапов или форм обучения (например, подготовка к детскому саду – детский сад; дошкольная подготовка – школа), т. е. в конечном итоге – единая организация этих этапов или форм в рамках целостной системы образования [40, с. 3].

Формирование личности ребенка предусматривает в качестве одного из обязательных условий преемственность воспитательно-образовательного процесса, начиная с раннего возраста. Особое значение это приобретает в переходных этапах, в частности, при переходе из одного социального положения – выпускника детского сада в другое – ученика первого года школьного обучения.

Принцип преемственности носит общенаучный характер и выступает, как это чаще всего практикуется в философской литературе, в качестве одной из сторон закона отрицания. Она тесным образом связана с законом единства и борьбы противоположностей и законом перехода количественных изменений в качественные, с сохранением при всяком изменении состояния системы. Следовательно, преемственность выступает не как случайный процесс, а как необходимое закономерное явление, обеспечивая поступательный характер развития, как отражение важнейшего типа связей между различными качественными состояниями развивающейся реальности, сущность которой состоит в единстве сохранения, воспроизведения и модификации предельного содержания из отрицаемой системы.

Рассмотрим другую сторону сущности преемственности, а именно, преемственности как педагогического принципа. По мнению Р.А.

Должиковой, Г.М. Федосимова, Н.Н. Кулинич, И.П. Ищенко, существенный вклад в разработку данного принципа внесли С.Я. Барышев, В.Ф. Башарин, В.С. Безрукова, С.А. Годник, Ю.А. Кустов, А.А. Кыверялг, И.Я. Курамшин, М.И. Махмутов, А.Г. Мороз, А.А. Таррасте, Д.С. Ягафарова и др. [8].

На основе анализа работ ученых по исследованию преемственности в обучении как многоаспектного и многофакторного процесса можно выделить основополагающие признаки для уточнения понятия «преемственность в обучении». К таким признакам следует отнести: 1) динамизм учебного познания, движение и развитие знания по восходящей линии от простого к сложному, от сущности первого порядка к сущности второго порядка, от сущности второго порядка к сущности третьего порядка и т. д.; 2) наличие диалектических скачков в учебном познании (на каждой последующей ступени обучения происходит перераспределение эмпирических и теоретических знаний); 3) создание оптимальных условий для формирования системы обобщенных знаний учащихся на основе преемственных внутри-, межпредметных и межциклокодовых связей.

Преемственность в учебно-воспитательной работе старших дошкольников и младших школьников можно определить как целостный процесс, обеспечивающий полноценное личностное развитие ребенка, его физиологическое и психологическое благополучие в переходный период от дошкольного воспитания к воспитанию и обучению в начальной школе, направленный на перспективное формирование личности ребенка с опорой на его предыдущий опыт и накопленные знания [40, с. 8].

Формирование готовности к учебе, к школьной жизни – это достижение ребенком такого уровня психологического, физического, интеллектуального, нравственного, трудового, эстетического развития, которое позволит ему успешно учиться и жить в школьном коллективе. Готовность к школе предполагает, по мнению ученых, целенаправленно организованное, основанное на знании закономерностей психического развития и возрастных особенностей, потребностей ребенка, педагогическое

руководство деятельностью ребенка (учебной, игровой, трудовой), в процессе которой происходит развитие его внутренних сил – мышления, нравственно-волевых качеств, творческой активности, навыков культуры поведения, формируются предпосылки учебной деятельности, осуществляется физический и духовный рост ребенка.

Вопрос о преемственности всегда стоял перед педагогами, но на разных исторических этапах решался по-разному. Для того, чтобы успешно решить проблемы преемственности на современном этапе, необходимо полностью согласовать требования к подготовке учащихся [16, с. 11].

Проблема преемственности в обучении приобрела особое значение в связи с широкой диверсификацией (разнообразие, разностороннее развитие) школы, ставшей реальностью, с которой уже не могут не считаться и непосредственные участники процесса – учителя, организаторы учебного процесса и общество в целом.

Острота этой проблемы определена, как подчеркивают исследователи минимум тремя обстоятельствами: 1) широким распространением различных типов образовательных учреждений; 2) профильной дифференциацией обучения; 3) наличием большого числа учебников в одной и той же параллели, отражающих многообразные авторские дидактические подходы к обучению.

Само понятие преемственности включает в качестве его существенных признаков такую последовательность образовательно-воспитательной работы, где в каждом последующем звене продолжается закрепление, расширение и углубление тех знаний, умений и навыков, которые составляли содержимое учебной деятельности на предыдущем этапе. В то же время, работа в каждом нижнем звене строится с определенной перспективной направленностью, с ориентировкой на те требования, которые будут предъявлены детям в последующем периоде их жизни и деятельности.

По мнению исследователей, для установления таких взаимосвязей последующих и предшествующих звеньев необходимы: 1) единство целей и

задач учебно-воспитательной работы, определяющей направление, содержание и методы работы педагога с детьми на всех ступенях их развития; 2) общность понимания педагогами показателей всестороннего развития ребенка (Если один педагог, работая с детьми, считает основным показателем развития расширение их кругозора, а на следующей ступени другой педагог считает таким показателем только совершенство и богатство навыков – преемственность нарушается.); 3) необходимым условием, обеспечивающим преемственность смежных звеньев системы воспитания, является общность понимания законов развития, которые раскрывают взаимоотношения обучения, воспитания и развития; 4) необходимым условием осуществления преемственности является и общность понимания педагогами психофизических, возрастных особенностей и потенциальных возможностей детей разных возрастных групп. (Особая роль принадлежит изучению индивидуально-типологических особенностей каждого ребенка, умению выделить его слабые и сильные стороны и с большим педагогическим тактом использовать их в повседневной работе с ребенком); 5) совершенно обязательным условием, обеспечивающим преемственность в обучении детей на смежных ступенях их развития, является общность понимания педагогами теории и практики преподавания. Важно понимание его внутренней логики, основных понятий и их системы, тех видов и форм заданий, их последовательности и эффективности, взаимосвязи и взаимообусловленности, которая обеспечивает наилучшие возможности использования каждого учебного предмета для всестороннего развития детей.

По мнению педагогов, реализация преемственности в структуре единого образования не должна рассматриваться как частная методическая проблема; решение ее требует коренной перестройки всего учебного процесса в соответствии с новой образовательной парадигмой. Это предполагает выход на качественно новые концептуальные подходы к

реализации принципа преемственности в системе непрерывного образования, на иные основания деятельности его субъектов [3].

Преемственность в непрерывном дошкольном и начальном школьном образовании наиболее успешно осуществляется при создании определенной технологической модели педагогических условий, обеспечивающей переход от спонтанного образования к управляемому, от управляемого образования – к самоуправляемому; преемственную связь между игрой и учением.

Имеются некоторые факторы, которые максимально помогли бы тому, чтобы снять критичность и напряженность момента перехода ребенка из одного социального института в другой. Такими ключевыми моментами педагогами признаны: 1) соответствие идеологического подхода в двух учреждениях, работа по подобным (или тем же) педагогическим технологиям; 2) участие педагогов школы в работе с дошкольниками и их семьями, организация совместных образовательных событий, как на территории детского сада, так и на территории школы; 3) создание условий в детском саду для знакомства с основами ученичества и становления предпосылок учебной деятельности; 4) создание условий для эффективной интеллектуальной и психологической подготовки ребенка к школе силами педагогов двух образовательных учреждений и родителей дошкольников; 5) реализация программы социального развития ребенка, сопровождение его на каждом возрастном этапе [18, с. 9].

Специфика дошкольного образования заключается в самоценности дошкольного периода, его роли в развитии личности ребёнка как основы приобретения любых знаний и освоения разных видов деятельности.

Специфика начальной школы проявляется в том, что каждый компонент содержания этой ступени способен «обслуживать» различные предметы, вносит свой вклад в развитие ребенка и его подготовку к дальнейшему образованию. Таким образом, содержание начального образования, выполняя одну из важнейших функций – формирование готовности к дальнейшему образованию и самообразованию, может

рассматриваться как пропедевтическое по отношению к содержанию образования в основной школе.

Общие цели преемственности в образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста сформулированы учеными следующим образом: 1) воспитание нравственного человека; 2) охрана и укрепление физического и психического здоровья детей; 3) сохранение и поддержка индивидуальности ребенка, физическое и психическое развитие детей [4, с. 15].

Знания, умения и навыки рассматриваются в системе непрерывного образования в качестве важнейшего средства развития ребенка.

Преемственность в дошкольном и начальном образовании предполагает, как отмечается в педагогической литературе, решение следующих приоритетных задач.

На дошкольной ступени это: 1) приобщение детей к ценностям здорового образа жизни; 2) обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка, развитие его положительного самоощущения; 3) развитие инициативности, любознательности, произвольности, способности к творческому самовыражению; 4) формирование различных знаний об окружающем мире, стимулирование коммуникативной, познавательной, игровой и другой активности детей в различных видах деятельности; 5) развитие компетентности в сфере отношений к миру, к людям, к себе; включение детей в различные формы сотрудничества (со взрослыми и детьми разного возраста).

На ступени начальной школы к приоритетным задачам относится: 1) осознанное принятие ценностей здорового образа жизни и регуляция своего поведения в соответствии с ними; 2) готовность к активному взаимодействию с окружающим миром (эмоциональная, интеллектуальная, коммуникативная, деловая и др.); 3) желание и умение учиться, готовность к образованию в основном звене школы и самообразованию; 4) инициативность, самостоятельность, навыки сотрудничества в разных видах

деятельности; 5) совершенствование достижений дошкольного развития (на протяжении всего начального образования); 6) специальная помощь по развитию сформированных в дошкольном детстве качеств; 7) индивидуализация процесса обучения, особенно в случаях опережающего развития или отставания [18, с. 10].

Как подчеркивают исследователи, реализация общей цели и задач образования детей этих возрастов требует соблюдения ряда психолого-педагогических условий, к ним относятся: 1) личностно ориентированное взаимодействие взрослых с детьми; 2) предоставление каждому ребенку возможности выбора деятельности, партнера, средств и пр.; 3) ориентировка педагогической оценки на относительные показатели детской успешности (сравнение сегодняшних достижений ребенка с его собственными вчерашними достижениями); 4) создание образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, социально-личностному, познавательному, эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности; 5) формирование ведущей деятельности как важнейшего фактора развития ребенка; опора на игру при формировании учебной деятельности; 6) сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и исследовательской, творческой деятельности, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных норм активности [18, с. 12].

Введение федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования – важный этап преемственности детского сада и школы.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования устанавливает требования к результатам освоения образовательной программы обучающимися, при этом называются личностные, метапредметные и предметные результаты.

В центре внимания оказываются сформированные познавательные мотивы обучения, т. е. сознательное желание ребенка учиться, познавать что-то новое, опираясь на уже полученные знания. Для современного первоклассника становится важным не столько обладать инструментом познания, сколько уметь им осознанно пользоваться. Таким образом, новые взгляды на воспитание, обучение и развитие детей, обозначенные в вышеуказанных нормативных документах, требует нового подхода к осуществлению преемственности детского сада и школы, что позволит обеспечить непрерывность образовательного процесса, получить новые образовательные результаты.

В качестве оснований для осуществления преемственности дошкольного и начального школьного образования специалисты выделяют системообразующие факторы, приводящие образовательную систему к эффективному функционированию (см. табл. 1).

Таблица 1

**Системообразующие факторы осуществления преемственности
дошкольного и начального школьного образования**

Вид преемственности	Содержание	Управленческий эффект
Целевая	Согласованность целей и задач на дошкольном и начальном уровнях образования с учетом единой системы планирования	Обеспечивает связь и согласованность каждого компонента образовательного процесса
Управленческая	Наличие единых требований, общих подходов, предъявляемых к организации процесса	Подчиненность всего образовательного процесса общей идее становления личности ребенка

Структурно-организационная	Сквозные компоненты организации пространства. Отбор единых методов, средств, форм организации образовательного процесса	При соблюдении структурно-организационной преемственности «выход» низшей ступени образования естественным образом «стыкуется» с «входом» последующей ступени
Психологическая	Предыдущий период развития содержит предпосылки для возникновения последующих психических новообразований	Учет возрастных особенностей детей, их ведущего типа деятельности, сензитивных периодов. Снятие психологических трудностей адаптационных «переходных» периодов
Содержательная	Непрерывное развитие предметно-содержательного компонента обеспечивается через образовательные стандарты, путем обеспечения «сквозных» линий в содержании, реализации приоритетных направлений, создания сопряженных учебных планов и программ	Систематизация содержания образования исключает возможность дублирования содержания, обеспечивая поступательное развитие ребенка, его успешный переход на следующую ступень образования
Технологическая	Взаимодействие применяемых на разных ступенях образовательной	Обеспечивает эффективность обучения

	«лестницы» средств, форм и методов обучения. Единые для детского сада и начальной школы принципы организации предметно-развивающей среды игровых комнат, учебных классов и кабинетов	
--	--	--

На современном этапе произошло смещение акцента в понимании готовности ребенка к обучению в школе с интеллектуальной на личностную готовность, которая определяется сформированной внутренней позицией школьника (способностью ребенка принять на себя новую социальную роль ученика) [16, с. 12].

1.2. Особенности курса развития речи и подготовки к обучению грамоте в ДОУ

Целью курса развития речи и подготовки к обучению грамоте для детей 4-6 лет авторы считают обеспечение процесса речевого развития дошкольников на всех возрастных этапах.

По их словам, цель реализации курса – обеспечение готовности детей к дальнейшему развитию, школьному обучению.

Как отмечают авторы, достижение цели обеспечивается следующими подходами к образовательному процессу:

- 1) комплексным подходом к развитию устной речи, обеспечивающим:
 - понимание речи, привлечение внимания и интереса детей к собственной речи и речи окружающих;
 - развитие связной диалогической и монологической речи;
 - обогащение и уточнение словаря;
 - развитие грамматического строя речи;

- развитие речевого аппарата, звукопроизношения;
 - развитие мелкой моторики;
 - развитие просодической стороны речи.
- 2) практическим овладением нормами речи и их применением в различных формах и видах детской деятельности;
 - 3) развитием устной речи детей во взаимосвязи с другими психическими процессами [33, с. 199].

Отличительной особенностью курса развития речи является то, что в его основе лежит подход, позволяющий обеспечить системное развитие всех компонентов речи на более качественном уровне, корректировать при необходимости отдельные незначительные недостатки речи детей, а также предупредить появление характерных ошибок в чтении и письме.

Авторы отмечают, что курс учитывает речевые возможности детей и определяет приоритетные задачи речевого развития для каждого возраста.

Для старшего дошкольного возраста такими задачами являются: 1) развитие фонетико-фонематических представлений, умения производить слоговой анализ, знакомство с буквами; 2) развитие связной диалогической и монологической речи; 3) дальнейшее развитие внимания и интереса детей к собственной речи и речи окружающих; 4) развитие мелкой моторики рук [33, с. 109].

Речевое развитие детей, как подчеркивают авторы, осуществляется в различных формах: в форме непосредственного общения со взрослым, совместной познавательно-речевой игры, в форме занятий.

Совместные познавательно-речевые игры рекомендуется проводить по подгруппам.

По мнению авторов пособий для дошкольников, развитие речи детей осуществляется не только в процессе непосредственно образовательной деятельности, но и в ходе повседневного общения со взрослыми и сверстниками в быту, в играх, при самообслуживании, в ходе режимных моментов, на игровой площадке во время прогулки.

Курс для старших дошкольников обеспечен пособием: Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, Т.Р. Кисловой «По дороге к Азбуке. Пособие по речевому развитию детей. Часть 4 (6 –7 (8) лет).

Содержание курса для детей 6-ти–7-ми лет предполагает 1) привлечение внимания и интереса детей к собственной речи и речи окружающих (развитие внимательного отношения к сообщениям воспитателя и детей; воспитание уважительного отношения к высказываниям других детей; выявление и исправление намеренных ошибок в речи воспитателя и произвольных ошибок в речи сверстников; воспитание самоконтроля собственной речи; поощрение намерения ребёнка высказаться; создание условий для высказываний и общения детей; уважительное отношение воспитателя к высказыванию детей; содействие развитию интереса к речевым заданиям путём использования большого количества занимательного речевого и наглядного материала); 2) развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха и аналитико-синтетических способностей (совершенствование умения определять артикуляторные и акустические характеристики звуков; развитие умения называть пары и группы звуков по артикуляторным и акустическим признакам; совершенствование умений выделять звук в различных частях слов, определять положение звука в слове, выделять повторяющиеся в слове звуки; развитие умений анализа, синтеза, сравнения, обобщения, исключения, восполнения, моделирования и конструирования на основе звукового состава слов (определение звукового состава слова, составление слов из звуков, сопоставление звукового состава слов-паронимов, определение одинаковых звуков в составе слов, добавление (исключение) звуков в состав (из состава) слова с целью образования другого слова, подбор слов к готовой схеме, составление слов из первых (последних) звуков других слов; изменение слов путём замены, перестановки, добавления, исключения звуков (и слогов)); развитие умения составлять слоги и слова с помощью условных звуковых обозначений; развитие умений анализа, синтеза,

сравнения, обобщения, исключения, восполнения, моделирования и конструирования на основе слогового состава слов (определение слогового состава слова, составление слов из слогов, подбор слов на заданное количество слогов, выделение первых (последних) слогов в слове, составление слова по первым (последним) слогам, выбор слов с опорой на ударный слог, сопоставление слогового состава, определение одинаковых слогов в составе слов, добавление (исключение) слогов в состав слова с целью образования другого слова, последовательное преобразование опорного слова в другие слова путём неоднократного изменения его звукового и слогового состава); знакомство с буквами; закрепление умения различать понятия звук и буква и соотносить буквы со звуками); 3) обогащение и уточнение словаря (обогащение словарного запаса детей посредством знакомства с новыми многосложными словами и понятиями; создание условий для употребления новых слов в собственной речи детей; совершенствование умения относить слова к тематическим группам, выбирать слова одной тематики по признаку наличия в них определённого звука (названия фруктов со звуком «А»: абрикос, айва и др.); развитие умения различать части речи (слова-предметы, слова-признаки, слова-действия); 4) совершенствование грамматического строя речи (образование новых слов приставочным и суффиксальным способами; образование и употребление форм слов, согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже; составление словосочетаний и предложений по опорным словам и картинкам, распространение предложений, изменение словосочетаний в контексте предложения; различение простых предлогов между собой, простых и сложных предлогов; составление предложений с заданными предлогами; исправление намеренных ошибок в употреблении предлогов; их употребление в рассказах и самостоятельной речи детей); 5) развитие связной диалогической и монологической речи (развёрнутые ответы на вопросы взрослого; обсуждение тем, беседы детей со взрослым или друг с другом; рассказы о себе, каком-либо предмете, животном, явлении, сюжете

по опорным картинкам и по схеме, в ряде случаев – без опоры на схемы; развитие опыта индивидуализации рассказа (оформление исходного сюжета собственными вводным и заключительным предложениями, выражение своего отношения к персонажам и их действиям); пересказ сказок и историй, составление с помощью взрослого рассказов по серии картинок; участие в коллективном рассказе и пересказе по серии картинок); 6) развитие мелкой моторики рук (развитие тонких дифференцированных движений и выносливости пальцев рук в ходе выполнения штриховки, рисования по контуру, проведения прямых и извилистых линий для соединения объектов, обведения и печатания букв в прописи).

К концу 7-го года жизни у ребёнка должно быть чистое произношение всех звуков родного языка; хорошо развита мелкая моторика пальцев рук; его речь должна быть обогащена выразительными средствами.

Ребёнок использует в активной речи тематическую лексику, названия признаков предметов, действий; употребляет одно-, двух-, трёх- и четырёхсложные (в ряде случаев – пятисложные) слова; умеет воспроизводить и изменять фонетический, слоговой и морфологический рисунок слова, согласовывать слова в словосочетаниях и предложениях; использует в речи простые распространённые, сложносочинённые и сложноподчинённые предложения; активно и свободно общается со взрослыми и сверстниками, проявляет инициативу в общении, вступает в беседу, включается в диалог в контексте различных ситуаций; знает и соблюдает речевой этикет в общении, составляет подробные рассказы с опорой на схему и без опоры на наглядность; умеет придать рассказу индивидуальное своеобразие; свободно и выразительно излагает свои мысли, чувства, впечатления; пересказывает сказки и рассказы; использует в речи простые и сложные предлоги; имеет представление обо всех звуках русского языка, их классификации; знает все буквы алфавита, умеет производить сложный звуковой и слоговой анализ слов [28, с. 64].

В качестве форм подведения итогов работы используются открытые занятия для родителей, речевые игры-развлечения для самых маленьких и игры-инсценировки для детей других возрастов, демонстрация с участием детей фрагментов занятий по развитию речи в группах разного возраста на общих родительских собраниях в дошкольной организации; проведение творческих мероприятий из серии «Речевые досуги», сказочных вечеров [37, с. 53].

Принципы последовательности и преемственности взяты за основу в изложении языкового материала на занятиях по развитию речи детей всех возрастных групп.

В содержании курса развития речи детей 6-ти–7-ми лет в аспекте изучаемых проблем для нас особенно важно отметить направление, связанное с обогащением и уточнением словаря, которое может происходить посредством знакомства с новыми словами или новыми значениями известных слов. Очень важным в процессе обогащения словаря является создание условий для употребления новых слов в собственной речи детей.

1.3. Особенности курса русского языка в первом классе

По мнению авторов курса, обучение русскому языку – составная часть непрерывного авторского курса русского языка и развития речи для дошкольников, начальной и основной школы. В курсе обучения русскому языку для начальной школы выделяются определенные направления (линии) развития детей, которые реализуются на доступном для детей уровне. Авторы называют такие линии, как 1) овладение письмом как видом речевой деятельности; развитие умений слушания и говорения; 2) расширение активного, пассивного и потенциального словаря детей; овладение грамматическим и лексическим строем речи; 3) овладение орфографией и пунктуацией; развитие орфографической и пунктуационной зоркости; 4) овладение навыками и умениями понимания и анализа текстов разных видов;

5) приобретение и систематизация знаний о русском языке; 6) раскрытие для детей красоты и богатства русского языка, его связи с русской культурой; воспитание средствами русского языка; 7) формирование у детей чувства языка.

Цель курса обучения русскому языку состоит, по словам авторов, в том, чтобы заложить основы формирования функционально грамотной личности, обеспечить языковое и речевое развитие ребенка, помочь ему осознать себя носителем языка [37, с. 18].

Курс обучения грамоте для учащихся 1 класса обеспечен пособием Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной «Букварь. 1 класс» и учебником «Русский язык. Первые уроки».

Достижение цели и реализация основных линий курса обучения грамоте учащихся 1-го класса по пособию «Букварь» осуществляется в рамках сквозных тем «Слово», «Предложение», «Текст».

Слово рассматривается с четырех точек зрения:

- звуковой состав и обозначение звуков буквами;
- состав слова (корень, приставка, суффикс); образование слов (образование имен существительных с помощью суффиксов, глаголов – с помощью приставок);
- грамматическое значение (на какой вопрос отвечает слово);
- лексическое значение (что обозначает слово, с какими словами сочетается в речи; слова, близкие по смыслу).

Знакомясь с предложением, дети усваивают признаки предложения (предложение состоит из слов, выражает законченную мысль, слова в предложении связаны по смыслу); учатся произносить и читать предложения с разной интонацией; правильно орфографически и пунктуационно оформлять предложения на письме (писать первое слово с прописной буквы, делать пробелы между словами, ставить в конце предложения точку, восклицательный, вопросительный знак или многоточие); конструировать предложения из слов, рисовать схему предложения.

В курсе обучения русскому языку дается понятие о тексте. Дети учатся отличать текст от набора предложений, вдумываться в смысл заглавия, соотносить заглавие с содержанием и главной мыслью текста, самостоятельно озаглавливать текст и его части.

Программа курса обучения грамоте состоит из нескольких периодов: добуквенного и букварного. К задачам добуквенного периода авторы относят развитие фонематического слуха детей, умения вычленять звуки из слова, производить слого-звуковой и звуковой анализ слов; сравнивать звуки в похожие звучащих словах. По их мнению, на этой ступени обучения важное значение имеет развитие устной речи, навыков слушания и говорения. На уроках вводятся также понятия *слово, предложение, гласные звуки, ударение*. Дети учатся подбирать слова, называющие предмет на рисунке, называть один и тот же предмет разными словами (*котик, котенок, игрушка; дед, дедушка, старик, старичок и т.д.*), рисовать схему слова (показывать гласные звуки, количество слогов, ударение), составлять предложения по картинкам, изображать предложение в виде схемы. В добуквенный период ведется подготовка к обучению письму (раскрашивание, рисование, штриховка в разных направлениях, обведение по контуру, написание элементов букв).

В букварный период ведется работа по обучению письму, по развитию речи, по развитию интереса к языку.

Происходит ознакомление учащихся с различными явлениями языка из области фонетики, лексики, морфемики, морфологии, синтаксиса и пунктуации, орфографии.

Для нас особенно важно обратить внимание на то, что из области лексики дети знакомятся с тем, что каждое слово что-то обозначает (имеет лексическое значение), в ходе наблюдения устанавливают, что в языке есть слова, у которых несколько значений; наблюдают над сочетаемостью слов в русском языке; тренируются в правильном словоупотреблении.

После курса обучения грамоте по пособию «Букварь» первоклассники знакомятся с учебником «Русский язык. Первые уроки». Материал этого учебника рассчитан приблизительно на 30 уроков. Цели этих уроков таковы:

- 1) повторить и обобщить знания детей по русскому языку;
- 2) осуществить плавный переход к изучению предмета «Русский язык»;
- 3) развивать одно из важнейших общеучебных умений работать с учебной книгой (учебником русского языка);
- 4) скорректировать графические навыки детей (учебник для 1-го класса «Русский язык. Первые уроки»)

В учебнике русского языка девять тем. Внутри каждой темы предложена система упражнений. В учебник включены в основном упражнения на списывание. Задания в упражнениях выполняются пошагово.

К учебнику «Русский язык. Первые уроки» прилагается «Рабочая тетрадь по русскому языку» 1 класс (авторы Е. В. Бунеева, М. А. Яковлева).

Выводы

Анализ психолого-педагогической литературы позволил конкретизировать понятие преемственности, ученые трактуют данное понятие как непрерывность на границах различных этапов или форм обучения, единую организацию этих этапов или форм в рамках целостной системы образования.

Преемственность в обучении дошкольников и младших школьников рассматривается как целостный процесс, обеспечивающий полноценное личностное развитие ребенка, его физиологическое и психологическое благополучие в переходный период от дошкольного воспитания к воспитанию и обучению в начальной школе, направленный на перспективное формирование личности ребенка с опорой на его предыдущий опыт и накопленные знания.

Целью курса развития речи и подготовки к обучению грамоте для детей 4-ех–6-ти лет авторы считают обеспечение процесса речевого развития дошкольников на всех возрастных этапах.

Отличительной особенностью курса развития речи является то, что в его основе лежит подход, позволяющий обеспечить системное развитие всех компонентов речи на более качественном уровне, корректировать при необходимости отдельные незначительные недостатки речи детей, а также предупредить появление характерных ошибок в чтении и письме.

В содержании курса развития речи детей 6-ти–7-и лет в аспекте изучаемых проблем для нас особенно важно отметить направление, связанное с обогащением и уточнением словаря, которое может происходить посредством знакомства с новыми словами или новыми значениями известных слов.

В образовательной системе «Школа 2100» обучение русскому языку в начальной школе – составная часть непрерывного авторского курса русского языка и развития речи для дошкольников, начальной и основной школы.

Важно подчеркнуть, что из области лексики дети знакомятся с тем, что каждое слово что-то обозначает (имеет лексическое значение), в ходе наблюдения устанавливают, что в языке есть слова, у которых несколько значений; наблюдают над сочетаемостью слов в русском языке; тренируются в правильном словоупотреблении.

Цель курса обучения русскому языку состоит, по словам авторов, в том, чтобы заложить основы формирования функционально грамотной личности, обеспечить языковое и речевое развитие ребенка, помочь ему осознать себя носителем языка.

Глава 2. Полисемия как лингвистическое явление, её отражение в материалах пособий для дошкольников и учащихся первого класса

2.1. Слово как единица лексического уровня в лингвистической литературе и курсе развития речи и подготовки к обучению грамоте, курсе русского языка в 1 классе (пособия «По дороге к Азбуке», «Букварь»)

Языковеды изучают слово с различных точек зрения: его звуковой состав и морфологическое строение, его грамматические свойства, происхождение и исторические связи с другими словами и т. п. Но наиболее существенным свойством слова – в отличие, например, от звука, морфемы, синтаксической конструкции – является единство его звуковой оболочки и его значения. Изучением этого единства занимаются лексическая семантика и лексикология.

Лексикология – это раздел языкознания, изучающий словарный состав языка, рассматривающий в различных аспектах основную единицу языка – слово [44, с. 20]. В лексикологии слова изучаются с нескольких точек зрения: 1) его смыслового значения, 2) места в общей системе лексики, 3) происхождения, 4) употребляемости, 5) сферы применения в процессе общения, 6) его экспрессивно-стилистического характера.

Лексическая семантика – это наука о значении слова, структуре этого значения, о закономерных смысловых соотношениях между словами и группами слов.

Существует несколько определений слова. По мнению Ф. де Соссюра, слово, несмотря на трудность определения этого понятия, есть единица, неотступно представляющаяся нашему уму как нечто центральное во всём механизме языка. Один из подходов к определению слова связан с его функцией, именно так рассматривает слово Д.Н. Шмелёв. Он определяет слово как единицу наименования, характеризующуюся цельнооформленностью и идеоматичностью [49, с. 38].

Н. М. Шанский считает, что в определении слова необходимо отразить наиболее существенные признаки. Он определяет слово как лингвистическую единицу, имеющую (если она не безударная) в своей исходной форме одно основное ударение и обладающую значением, лексико-грамматической отнесенностью и непроницаемостью [48, с. 12].

Слово является основной номинативной (называющей) и когнитивной (познавательной) единицей языка, которая служит для именования и сообщения о предметах, процессах, свойствах и отношениях. Различительными признаками слова являются: номинативность, индивидуальность, материальность, воспроизводимость и структурная цельнооформленность [44, с. 9].

Слова имеют лексическое и грамматическое значение. Лексическое значение слова – это отражение в слове того или иного явления действительности. Это значение индивидуально: оно присуще данному слову и этим ограничивает данное слово от других, каждое из которых имеет свое, также индивидуальное значение. Лексическое значение изучается лексикологией. Грамматическое значение слова – это характеристика его как элемента определенного грамматического класса, как элемента словоизменительного ряда и как элемента словосочетания или предложения, в котором слово связано с другими словами. Это значение имеет категориальный характер и изучается морфологией.

Итак, основная функция слова – номинативная: слова называют предметы, людей, животных, птиц (школа, площадь; учитель, студент; медведь, конь; ласточка, соловей), явления природы (гроза, снегопад), различные действия (прыгать, писать), различные признаки (красивый, добрый) и многое другое.

Перейдем к анализу пособий по развитию речи для дошкольников. Лексическая работа в подготовительной группе детского сада предполагает расширение словарного запаса детей. С детьми регулярно ведется наблюдение над значением слов, в том числе однокоренных; объясняются и

уточняются значения слов с помощью толкового словаря, идет обучение правильному называнию действий, предметов, явлений, их признаков, качеств в ходе занятий, прогулок, общения.

Таким образом, в ходе рассредоточенной лексической работы происходит систематизация, обогащение, активизация словарного запаса детей.

Обратимся к программе по русскому языку в начальной школе. Одним из важнейших разделов программы по русскому языку в первом классе (Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина) является «Слово». Слово в этой программе изучается с четырех точек зрения: во-первых, с точки зрения фонетики, что является базой для развития орфографических умений; во-вторых, изучается морфемный состав слова, это способствует формированию у детей чувства языка, связанного с чутьем к особенностям словообразования и словоизменения; третья точка зрения – это лексическое значение слова, дети знакомятся с тем, что слова называют предметы и явления, признаки, действия. Для нас чрезвычайно важно подчеркнуть, что в ходе лексической работы они получают представление о многозначных словах, словах, имеющих прямое и переносное значение, о синонимах, антонимах, омонимах; в-четвертых, слово рассматривается с точки зрения морфологии.

2.2. Полисемия как лингвистическое явление.

Система значений слова

В современном русском языке немало слов, которые имеют одно лексическое значение, устойчиво закрепленное за определённым звуковым комплексом. Подобные слова характеризуются чётко выраженной предметной соотнесённостью, семантические границы их вполне определены. В лексикологии такие слова называются однозначными или моносемантическими, а свойство слов иметь одно значение называется однозначностью или моносемией.

Эти слова противопоставляются другой группе слов – словам многозначным или полисемантическим. Само свойство иметь несколько значений называется многозначностью или полисемией. По мнению лексикологов, все значения многозначного слова между собой так или иначе связаны, образуя довольно сложное семантическое единство, которое называется семантической структурой слова.

В лингвистической литературе существует несколько различных толкований многозначности. Так, некоторые определяют многозначность как способность слова употребляться в более чем одном значении. В учебнике для высшей школы М. И. Фоминой под многозначностью понимается свойство одного слова иметь несколько значений, ассоциативно связанных между собой и образующих сложное семантическое единство, элементы которого по тем или иным признакам оказываются близкими друг другу [46, с. 52].

Исследователи считают, что семантические связи внутри многозначного слова организуют системность лексики и характер этих связей в языках неодинаков. Учитывая это, можно считать многозначность одним из ярких признаков национальной самобытности лексики. В высказывании Р.А. Будагова говорится о том, что многозначность слов естественных языков народов мира – это одна из важнейших особенностей лексики, одна из важнейших особенностей человеческого языка вообще [5, с. 140].

Н.М. Шанский полагает, что многозначность, или полисемия, слова представляет одну из основ яркости и выразительности русской лексики и является принадлежностью многих однозначных слов русского языка. Особенно часто многозначными словами оказываются слова исконно русского характера и длительного употребления: *сердечный* (человек, приём, мышца, тайна, привет, спасибо); *глухой* (старик, голос, переулок, согласный, ночь, ропот и т.д.). Такое свойство слов, как многозначность, проявляется только в контексте, вне контекста слово в своём значении определимо лишь

приблизительно. Таким образом, по мнению Н.М. Шанского, многозначность слова появляется в силу того, что слово наряду с обозначением одного явления может служить в качестве названия также и другого явления объективной действительности, если последнее имеет какие-либо общие с названным явлением признаки или свойства [48, с. 36].

Явление полисемии слов представляет собой следствие переноса наименования с одного предмета действительности на другой. Такие переносы наименований происходят, во-первых, на основе сходства (по форме, цвету, внутренним свойствам и качествам и т. д.); во-вторых, по смежности (временной, пространственной, логической и т. п.). Существует также перенос по функции и употребление одного и того же слова для названия части предмета и целого предмета.

Многозначные слова обладают несколькими значениями, одно из которых является первичным, а другие – вторичными. Так, в слове *глухой* первичное значение «лишённый слуха или плохо слышащий» (*глухой старик*), а остальные значения являются вторичными. Среди вторичных лексических значений выделяются такие, которые возникают в слове в результате переноса данного наименования с одного предмета, действия, свойства на другие. Различают два основных типа переноса значения в слове – метафору и метонимию.

Метафора – перенос имени на основании сходства внешних или внутренних свойств предметов, признаков, процессов. В построении метафоры участвуют четыре компонента: основной и вспомогательный объекты, соотнесённые друг с другом, и свойства каждого из них. Метафора – наиболее распространённое средство образования новых значений; большая часть наших обыденных понятий по своей сути метафорична: *горлышко кувшина, крутой нрав* и др.

В метафоре наблюдается сложность отношений прообраза и образа. Метафорические прообразы чаще всего являются имплицитными (скрытыми). Метафоры бывают номинативными, когнитивными и

образными. Номинативной является метафора, утратившая образность и служащая прямым именованием: *белок глаза, журавль колодца*. Когнитивная метафора – мыслительное отражение реальной или приписываемой общности свойств: *горсть 'перен. о людях: незначительное, очень малое число' (горсть храбрецов); вертеться 'перен. постоянно находиться в мыслях' (идея вертится)*. Образная метафора возникает как ассоциация человеческого чувства (зрения, слуха, обоняния и др.) с объектами реального мира, человеческого (антропоморфного) осмысления органического/неорганического мира. Обладая двумя семантическими планами – образом и прообразом, эта метафора имеет экспрессивно-эмоциональное значение: *жемчуг (зубов) 'перен. о белизне и яркости зубов'*.

Разновидности метафорических значений основаны на типе сходства предметов, признаков, процессов. К ним относятся: 1) сходство формы – *головка лука*; 2) сходство проявления ощущения, восприятия, впечатления – *колючий человек*; 3) сходство величины, меры явления – *глубина мысли*; 4) сходство способа действия – *глотать обиду*. Метафоры по степени распространенности в языке могут быть общеязыковыми, художественными (индивидуальными) и метафорами-названиями. Общеязыковая метафора отражает социальный опыт, имеет системный характер употребления, воспроизводима и анонимна (*зеленый юнец, бархат южного неба*). Художественная метафора индивидуальна, невоспроизводима в языке, имеет автора и выполняет образные эстетические функции: олицетворения (антропонима): *Улыбнулись сонные березки* (Ес.); сравнения: *Золотые ладьи облаков* (Бл.); загадки: *Всходит месяц обнаженный при лазоревой луне* (Бр.) Метафоры-названия, переставшие со временем восприниматься как образные, яркие переносные значения слов, называют также «сухими» метафорами. Это прямые названия (хотя и образовавшиеся в результате переноса) вещей, явлений, действий, признаков: *нос корабля, хвост кометы, корень слова*. Каждая такая метафора указывается в толковом словаре как отдельное, самостоятельное значение слова.

Рассмотрим следующую разновидность полисемии – метонимию.

Метонимия – перенос названия одного предмета, признака, процесса на другой по их смежности (соприкосновенности). Соотношения по смежности имеют разновидности:

- материал – изделие из этого материала (*золото, хрусталь* – изделия из этого материала);
- действие – цель действия (*нажечь* – накаливать, повредить жаром);
- процесс – место (*зимовка* – место, где зимуют);
- признак – вещь (*белизна* – именование стирального порошка);
- причина – следствие (*нажать* – выжать в каком-то количестве);
- смежность во времени (*зимовать* – переносить зимние холода);
- смежность в пространстве (*окно* – просвет в облаках, промежуток между занятиями);
- местилище – содержимое (*класс* – группа детей).

Подобные переносы названия с одного объекта на другой вследствие своей регулярности характерны не для отдельных слов, а для целых классов слов, обладающих определенным значением.

Одним из своеобразных видов метонимии является синекдоха. Синекдоха – это перенос значения слова, посредством которого целое выявляется через свою часть или, другими словами, способность слова называть и часть чего-либо, и целое. Часто встречающейся проблемой является вопрос о том, как соотносятся друг с другом синекдоха и метонимия. Зачастую эти два понятия ошибочно воспринимают как совершенно обособленные, но это не совсем так. Обычно этот подвид используется тогда, когда необходимо выделить какую-то определенную сторону или функцию объекта. Например, слова «фигура», «лицо», «личность» применимы относительно человека: «историческая фигура», «юридически ответственное лицо», «роль личности в нашей победе». Но основной функцией синекдохи является ее способность идентифицировать

объект, используя указания на его отличительный признак или свойственную только ему деталь.

Различают несколько видов синекдохи: 1) употребление единственного числа существительного для обозначения совокупности, множества: *студент* нынче не тот пошел; 2) некоторые характерные признаки человека используются для обозначения самого человека: *Эй, борода*, куда путь держишь?; 3) прием употребления названия характерной детали вместо названия целого нередко используется для подчеркивания места человека среди ему подобных: *первая скрипка*, *вторая ракетка страны*; 4) употребление слов с обобщенным или родовым значением для называния единичного, конкретного: *Защита* (защитник), у вас есть возражение?

Итак, можно сделать вывод о том, что между отдельными значениями многозначного слова имеются определенные смысловые связи, и эти связи делают понятным, почему довольно разные предметы, явления, свойства оказываются названными посредством одного и того же слова. Полисемия слова не мешает говорящим понимать друг друга. В речевом акте каждый раз реализуется какое-то одно из значений многозначного слова, используется один из его семантических вариантов. В принципе полисемия создается общественной потребностью в подходящем названии для нового предмета или явления, либо в новом названии для старого предмета.

2.3. Лексическая работа с многозначными словами в учебных пособиях «По дороге к Азбуке» и «Букваре»

В аспекте заявленной проблемы нас интересует содержание лексической работы, которую проводят с детьми старшего дошкольного возраста. Авторы пособия «По дороге к Азбуке» предлагают развивать у детей умение делить слова на тематические группы по смыслу, обогащать словарный запас детей словами тематических групп в соответствии с темами

бесед: «Дом», «Семья», «Город», «Осень» и т. д.; создавать условия для употребления новых слов в собственной речи ребенка (конструирование словосочетаний и предложений). Для лучшего развития языковых знаний, успешного овладения звуковым анализом, для наблюдения за особенностями слов, их использованием в речи воспитатель проводит специальные занятия в игровой форме.

При работе по учебному пособию «По дороге к Азбуке» дошкольники чаще встречаются с метафорическим переносом, но при этом они не оперируют термином «многозначное слово». На занятии по теме «Рабочие инструменты» детям предлагается рассмотреть ситуацию, изображенную на иллюстрации, и ответить на вопрос, почему лисенок думает, что гаечным ключом открывают замки, верно ли это? Воспитатель помогает детям прийти к выводу, что два предмета называются одним словом, потому что у них одинаковые функции. Дети сравнивают два предмета по иллюстрации и обобщают, что это *ключи*, но на одном рисунке – *гаечный ключ*, которым откручивают и закручивают гайки, а на другом – *ключ*, которым открывают замки.

На занятии по теме «Обувь» дети сталкиваются с многозначными словами «нос» и «пятка». В начале работы дети вспоминают названия частей тела человека, затем дошкольники размышляют над тем, есть ли какие-нибудь одинаковые части у тела человека и у обуви. В данном случае следует обратить внимание на то, что и у человека, и у обуви есть *нос*. Выступающие вперед части называют одним словом.

Вновь с многозначными словами: *носик* и *ручка* дети встречаются в теме «Посуда». Вспоминая части тела человека, они сопоставляют их с частями чайника. Затем, работая с иллюстрацией, дети делают вывод, что два предмета, одинаково расположенные по отношению к целому, называются одинаково (*нос человека, выступающая вперед часть чайника*). *Ручка* чайника (*ручка* ребенка) – это метафора. С такими видами переноса значения, как метонимия и синекдоха, дети дошкольного возраста в период обучения

грамоте по учебному пособию «По дороге к Азбуке» не встречаются, но воспитатель может познакомить детей с примером употребления синекдохи в сказке Шарля Перро «Красная Шапочка». В ходе беседы воспитатель помогает детям осознать, что название головного убора становится именем девочки, которая носит красную шапочку. Таким образом, в дошкольном курсе идет пропедевтика ознакомления детей с многозначными словами.

Анализ пособия «Букварь» позволяет заметить, что в первом классе данная работа имеет продолжение, и дети знакомятся с термином «многозначные слова». Учитель помогает детям постичь особенность русского языка, связанную с тем, что разные предметы одинаково называются (одно слово может называть, обозначать разные, но похожие предметы, у таких слов несколько значений, их так и называют «многозначные слова»).

Учитывая то, что у младших школьников доминирует наглядно-образное мышление, и все операции они выполняют на конкретном наглядном материале, значения слов подаются через предметные картинки.

Впервые с таким видом переносного значения, как метафора, дети сталкиваются на уроке № 8 («На рыбалке»). Детям предлагаются две картинки, к которым нужно подобрать соответствующие слова. Картинки соединены стрелками, и ученикам необходимо выяснить связь между этими двумя предметами. При выполнении задания ученики устанавливают, что предметы разные, а слово, называющее их, одно – *ёриш*ик:

*1) ёриш*ик – рыба; 2) *ёриш*ик – предмет для мытья посуды.

С помощью наводящих вопросов учителя, дети объясняют причину такого совпадения. В основе переноса названия – сходство внешнего вида предметов; выясняется также, какое из значений является прямым, а какое – переносным. В данной работе над значением слова можно использовать статью из «Большого академического толкового словаря русского языка»:

ЁРШ, ерша, *вин.* ёрш и ерша, м. 1. *Вин.* Ерша. Небольшая пресноводная костистая рыба семейства окуневых с колючими плавниками. 2. *Вин.* ёриш.

Жесткая щетка для чистки наружных или внутренних поверхностей чего-либо.

Подобное задание встречается на уроке № 14. Дети вновь обнаруживают в слове несколько значений. В качестве многозначного слова используется слово *игла*:

1) игла – лист хвойного дерева; 2) игла – предмет для шитья.

Первоклассники приходят к выводу, что причина одинакового названия предметов – сходство внешнего вида. Учитель предлагает детям прочесть значение данного слова в словаре. Благодаря таким упражнениям школьники усваивают, что предметы могут получать одинаковые названия на основе сходства внешнего вида.

Дети также встречаются с многозначными словами в тексте стихотворения О. Григорьева (стр. 47). В данном случае рассматривается глагол *разбить*.

*Вечером девочка Мила
В садике клумбу разбила.
Брат её мальчик Иван
Тожe разбил ... стакан.*

Ученики через контекст осознают разные значения этого глагола:

1) разбить – планируя, устроить, а также вообще расположить что-нибудь; 2) разбить – повредить, расколоть на части. В ходе работы с данными словами можно использовать статьи из «Словаря русского языка» С. И. Ожегова.

На одном из уроков (стр. 60) авторы предлагают обучающимся обратить внимание на два значения слова *сороки*: прямое значение – ‘птицы’, переносное – ‘болтливые люди’. Слова находятся в контексте простых предложений, приведены соответствующие иллюстрации, которые помогают младшим школьникам объяснить причину одинакового названия столь разных предметов. В основе переноса лежит сходство по значимому признаку, сорока издает отрывистые звуки (трещит), поэтому с ней часто

сравнивают людей, которые любят поговорить, поболтать. К такому выводу помогает подойти рассказ о сороке на следующей странице, который предназначен для читающих детей.

Задание на стр. 76 предусматривает составление двух предложений из набора слов. В обоих предложениях употреблен глагол *плыл*, но реализует он разные значения. В первом случае используется прямое значение: *‘ехать на судне или на ином плавучем средстве’*, а во втором – переносное *‘плавно двигаться или плавно распространяться’*. В ходе выполнения упражнения ребята осознают ещё одну причину совпадения названий – сходство в характере протекания процесса.

Необходимо отметить, что метафорическое значение слов даются не только в сравнении с прямым значением. Но и отдельно, изолированно от них. Например, можно провести лексическую работу на уроке № 11 (стр. 24-25) с такими выражениями: *волка ноги кормят, красный как рак, горе луковое* и т.д. Подобную работу можно продолжить на следующих уроках, анализируя примеры: «туман сонно плыл по лугу», «ракита грустит» (с. 76), «звезды – это золотые гвоздики» (с. 77), «струны гитары плакали» (с. 78), «камышинки шепчутся» (с. 85), «дымок растаял» (с. 93), «шиповник задумчиво радуется» (с. 101). С детьми ведется работа по осознанию того, что метафоры могут быть разными – возможен перенос наименования на основании сходства формы предметов или это могут быть антропоморфизмы (олицетворение), т.е. уподобление свойств окружающего физического мира свойствам человека.

Выполняя задания, младшие школьники в ходе наблюдений открывают для себя, что некоторые предметы и явления имеют одинаковые названия и причиной этого является сходство внешнего вида, выполняемой функции, а также сходство некоторых других признаков. В результате такой работы развивается логическое мышление детей, способность сравнивать, обнаруживать сходство, объяснять названия некоторых предметов, явлений, вследствие чего происходит активное речевое развитие ребенка.

В процессе анализа пособия по обучению грамоте «Букварь» можно найти и другой вид полисемии – метонимический перенос названий, хотя он встречается гораздо реже метафоры. Впервые младшие школьники сталкиваются с метонимией на стр. 72, когда детям предлагается несколько предложений, два из которых содержат слово *класс*. Данное слово употребляется в двух значениях:

- 1) комната для занятий в школе;
- 2) группа учащихся одного и того же года обучения.

Второе значение можно рассматривать как метонимию, однако при этом термин «метонимия» не используется. Также встречаются случаи метонимического употребления слова: самовар в словосочетании – *самовар кипит* (с. 108). На страницах пособия «Букварь» примеров синекдохи не встречается, однако ее можно пронаблюдать в процессе работы над иллюстрацией и составить, например, такое предложение «*Красная Шапочка пошла в гости к бабушке*».

Таким образом, знакомясь в процессе работы над текстом с метафорой, метонимией и синекдочой, первоклассники начинают понимать, что переносное значение слов возникает на основе прямого и придает речи особую выразительность и эмоциональность.

Выводы

Лексикология – это раздел языкознания, изучающий словарный состав языка, рассматривающий в различных аспектах основную единицу языка – слово.

Слово в лексикологии является основной номинативной единицей лексического уровня языка. Существует несколько определений понятия слова. В начальной школе одним из важнейших разделов обучения грамоте является раздел «Слово». Слово рассматривается с четырех сторон: с точки зрения звукового состава, с точки зрения морфемного состава, грамматического значения и с точки зрения его лексического значения.

Полисемия слова – типичное явление для большинства языков. Многозначность слова предполагает сохранение в переносном значении того или иного признака, объединяющего это значение с прямым.

Разновидностями полисемии являются метафора, метонимия и синекдоха.

Лексическая работа в период обучения грамоте по учебному пособию «По дороге к Азбуке» имеет немаловажное значение. Работая по анализируемому пособию, дошкольники наблюдают над многозначными словами, прежде всего с таким видом переносного значения, как метафора.

Начатое в дошкольном возрасте наблюдение над явлениями полисемии продолжается и в первом классе в процессе выполнения заданий, представленных в «Букваре». Дети знакомятся с термином «многозначные слова» и наблюдают над такими видами переносного значения, как метафора и метонимия.

Теоретический материал пособий соответствует научному представлению о явлении полисемии.

Глава 3. Понятие омонимии в лингвистической литературе и слова-омонимы в пособиях для дошкольников «По дороге к Азбуке» и «Букваре»

3.1. Омонимия как языковое явление. Виды омонимии

От многозначных слов, т.е. слов, которые в различных контекстах имеют различные значения, принято ограничивать слова-омонимы.

В современном русском литературном языке существует немало одинаково звучащих слов или отдельных их форм, имеющих совершенно различные значения. Такого рода слова называют омонимами. Вопрос об омонимии издавна привлекал к себе внимание как лингвистов, так и философов. Иногда отмечалось, что наличие омонимии противоречит логичности языка и рациональной целенаправленности языкового знака, единству знака и значения, основному «закону языкового знака» [11, с. 7]. В нашем отечественном языкознании изучение проблемы омонимии, начатое еще в эпоху позднего средневековья, велось не только с лексико-семантической, но и со структурно-грамматической, а также словообразовательной точек зрения.

При омонимии семантические отношения между лексическими единицами выступают как изолированные, единичные, исключительные, трудно предсказуемые, не укладывающиеся в рамки регулярных отношений, свойственных лексико-семантическим вариантам одного слова. Омонимия как лексическая категория – это семантическое отношение внутренне не связанных (немотивированных) значений, выражаемых формально знаками (лексемами) и различающих в тексте благодаря разным контекстуальным окружениям.

Омонимией называется звуковое совпадение разных языковых единиц, которые семантически не связаны друг с другом.

Омонимы – это слова, совпадающие по звучанию, одинаковые по своей форме, но значения которых никак не связаны друг с другом, т.е. не

содержат никаких общих элементов смысла, никаких общих семантических признаков. Омонимы - это отдельные, самостоятельные слова, слова-двойники [49, с. 77]. Омонимы представляют собой слова одного грамматического класса.

Н.М. Шанский предлагает следующее определение: «Омонимами являются слова, которые совпадают между собой как в звучании, так и на письме во всех (или ряде) им присущих грамматических форм. Омонимы, следовательно, представляют собой слова одного грамматического класса» [48, с. 4].

В своих работах М.И. Фомина особое внимание уделяет лексическим омонимам и формулирует следующее определение: «Лексическими омонимами называются два или более разных по значению слова, совпадающие в написании, произношении и грамматическом оформлении» [46, с. 68].

Лексические омонимы появляются в языке вследствие различных причин. Во-первых, в результате звуковых изменений, происходящих в языке, может произойти звуковое совпадение первоначально различающихся по звучанию слов: *лук* – растение, *лук* – оружие для стрельбы. Во-вторых, заимствование иноязычного слова может привести к появлению в языке одинаково звучащих наименований: *брак* – изъян, *брак* – женитьба. В-третьих, омонимы могут быть следствием распада многозначного слова, семантического разрыва, происходящего между различными его значениями: *болтать* – говорить, *болтать* – смешивать. В-четвёртых, группа омонимов, звуковое совпадение которых объясняется независимым образованием слов от одной и той же основы (в соответствии с одной и той же словообразовательной моделью, но каждое со специализированным значением): *ветрянка* – мельница, *ветрянка* – оспа. В-пятых, омонимы возникают из-за омонимичности словообразовательных аффиксов: *бумажник* – для денег, *бумажник* – работник бумажной промышленности.

Слова-омонимы, как отмечает М. И. Фомина, характеризуются, прежде всего тем, что они соотносятся с каким-либо явлением действительности независимо друг от друга, потому между ними не существует понятийно-семантической связи, свойственной разным значениям многозначных слов. При реализации лексического значения слов-омонимов, говорит она, их смешение практически невозможно. Например, никто не подумает, что речь идет о *ключе*, как о «роднике, источнике», если стоя у двери, просят дать *ключ*, то есть «приспособление для приведения в действие замка». Понятийно-тематическая соотнесённость слов совершенно разная, и употребление одного исключает использование другого [46, с. 69].

Итак, лексическая омонимия наблюдается среди слов одних и тех же частей речи. При этом двум или нескольким лексическим омонимам свойственно абсолютное тождество звукового и орфографического комплекса, то есть внешней структуры и всех (или части) грамматических форм (исходное изменение по падежам; наличие одних и тех же форм числа).

Некоторые исследователи (В.В.Виноградов, Д.Н.Шмелев, М. И.Фомина и др.) считают, что от собственно лексических омонимов следует отличать разные языковые единицы (в плане содержания, структуры, уровней принадлежности), совпадающие по звучанию (то есть в плане выражения). Здесь, как отмечает М. И. Фомина, правильнее было бы говорить не об омонимии в широком смысле слова и даже не об относительной омонимии, а об омонимичном употреблении в речи разнообразных видов омофонов, в состав которых входят все виды единозвучий или созвучий, и в целых конструкциях, и в сцеплении слов или их частей, в отдельных отрезках речи, в отдельных морфемах, даже в смежных звукосочетаниях [46, с. 74].

Большинство лингвистов согласны с тем, что от лексических омонимов следует отличать другие виды омонимии: фонетическую, графическую и морфологическую.

- Фонетическая омонимия – совпадение слов только по звучанию: *пруд* – *прут*, *код* – *кот*, *лук* – *луг*, *рог* – *рок*; такие слова называются омофонами.

Проявление омофонов вызвано звуковыми законами, существующими в языке: закон ассимиляция звонких согласных в конце слова, оглушение звонких согласных в середине слова перед глухими, одинаковое произношение некоторых гласных в безударном положении, вызванное редукцией.

- Графическая омонимия – совпадение слов только по написанию. Данные слова звучат по-разному, например, *замóк – зáмок, па́рить – парíть, духи́ – ду́хи*, и называются омографами.

- Морфологическая омонимия – совпадение слов, принадлежащих разным частям речи, в одной или нескольких формах: *печь* (глагол) – *печь* (существительное), *пила* – (существительное), *пила* – (глагол); такие слова называются омоформами.

Встречается также совпадение слов и словосочетаний. Например, *немой – не мой, за нос – занос, сутками – с утками*.

Обобщая, подчеркнем, что собственно лексическую омонимию нельзя, по мнению лингвистов, смешивать или даже сблизать с омофонией в широком смысле слова, то есть со всеми созвучиями или подобозвучиями, которые встречаются в речи. От собственно лексической омонимии и от разных типов омофонии следует отграничивать явления чисто графического совпадения, то есть омографию.

В учебном пособии для студентов-филологов «Современный русский язык» омофоны, омоформы и омографы рассматриваются как смежные с омонимией явления, относящиеся к фонетическому, грамматическому и графическому уровням языка, авторы настаивают на том, что строгая дифференциация языковых явлений требует отграничивать собственно лексические омонимы от омоформ, омофонов и омографов [42, с. 40].

В «Кратком справочнике по современному русскому языку» под редакцией П.А. Леканта авторы рассматривают два типа омонимов: лексические и, так называемые, относительные омонимы, которые делятся на омоформы, омофоны и омографы.

Следует отметить, что существуют и другие типологии омонимов. В зависимости от факторов, обусловивших их возникновение, Э.В. Кузнецова, например, выделяет четыре типа омонимов.

К первому типу, по ее мнению, относятся омонимы, возникающие в связи с действием фактов внеязыкового, социолингвистического характера, а именно: в результате совпадения в звучании русского и заимствованного слова; слов, заимствованных из разных языков (*пломба* – род свинцовой печати и *пломба* – плотная отвердевшая масса для лечения зубов).

Второй тип омонимов связан с факторами языковыми, но не лексическими, а фонетическими. Это омонимы, совпадение в звучании которых связано с фонетическими изменениями в языке.

Третий тип образуют словообразовательные омонимы – наиболее широко представленный в русском языке тип омонимии, который определяется факторами языковыми, но не лексическими. Данный тип омонимов всегда представлен производными словами, основы которых состоят из внешне одинаковых, но имеющих разные значения морфем: *зимой* (наречие) – *зимой* _сущ. тв пад.).

Четвертый тип составляют омонимы, возникновение которых связано с явлениями лексической многозначности, то есть это омонимы, появившиеся в результате распада, расщепления системы значения многозначных слов [26, с. 55].

В отличие от Э.В. Кузнецовой, Л.А. Новиков выделяет три типа омонимов: во-первых, этимологические, то есть образованные в результате звукового совпадения различных по происхождению слов; во-вторых, словообразовательные, то есть возникшие в результате различных словообразовательных процессов; в-третьих, семантические, то есть возникшие в результате распада многозначности.

Таковы основные типы омонимов, среди которых самыми интересными и сложными для изучения являются все-таки лексические омонимы. Нельзя не согласиться с тем, что следует четко отграничивать лексические омонимы

от омографов, омофонов и омоформ. Что касается типологии омонимов Э.В. Кузнецовой и Л.А. Новикова, то наиболее сложной для изучения представляется последняя разновидность омонимов. Разграничение же омонимов с точки зрения факторов, обусловивших их возникновение, не может быть совершенно точным, потому что, как отмечают исследователи, все указанные факторы могут действовать одновременно [26, с. 58].

Омонимия, как подчеркивают специалисты, явление сложное, и классифицировать омонимы приходится под несколькими разными углами зрения.

В соответствии с мотивами, по которым данные слова признаются омонимами, выделяются прежде всего три типа: 1) омонимами признаны слова, у которых отсутствует связь между лексическими значениями; 2) омонимами считаются слова, если они принадлежат разным частям речи, такие омонимы называются грамматическими; 3) смешанный тип омонимов – «лексико-грамматический», в этом случае омонимы и по лексическому значению никак не связаны, и к тому же принадлежат к разным частям речи.

По степени полноты омонимии выделяются: 1) полная омонимия – омонимы совпадают по звучанию во всех своих формах, как правило, относятся к одной и той же части речи, например, *ключ* – металлический стержень особой формы для отпирания и запирания замка, *ключ* – бьющий из земли источник, родник; 2) частичная омонимия – омонимы тождественны по звучанию только в некоторых из своих форм, а в другой части форм не совпадают, например, *завод* – промышленное предприятие, *завод* – приспособление для приведения в действие механизм; 3) неравнообъемная омонимия – полная для одного из омонимов и частичная для другого.

По характеру их отображения на письме омонимы подразделяются на омографические и неомографические.

С точки зрения регистрации в словарях омонимы тоже неодинаковы: некоторые фиксируются словарями как омонимы, другие же остаются

неучтенными. Так как словари исходят из письменного облика слова, они отмечают только омографическую омонимию.

Итак, можно сделать вывод о том, что лингвисты главным отличием омонимов считают отсутствие связи между их лексическими значениями. В лингвистике существует несколько различных классификаций омонимов.

3.2. Проблемы разграничения полисемии и омонимии

Разграничение разных слов-омонимов и одного слова с несколькими значениями вызывает немало затруднений и не всегда может быть проведено однозначно.

На трудность разграничения этих явлений и сложность их четкого, последовательного определения указывает и современная лексикографическая практика. Так, многие слова, которые в одном словаре поданы как многозначные, в другом рассматриваются как разные слова, омонимичные друг другу.

Неодинаково объясняются одни и те же слова в разных словарях. Рассмотрим, например, слово *перевод*. В «Толковом словаре русского языка» под редакцией и при авторском участии Д.Н. Ушакова оно дано как многозначное, а в «Словаре омонимов русского языка» О. С. Ахмановой – как омонимы (даны три статьи), в «Словаре русского языка» под редакцией С.И. Ожегова как омонимы, но один из омонимов является многозначным словом (в одной статье даны несколько значений).

Все сказанное свидетельствует прежде всего о сложности самой проблемы разграничения омонимии и полисемии, а иногда и о недостаточно строгом и последовательном подходе к этому вопросу.

Ограничение полисемии от омонимии вызывает в ряде случаев затруднения, особенно тогда, когда омонимы возникают в результате распада полисемии. Существует семантический, словообразовательный и синтагматический (сочетательный) критерии разграничения омонимии и

полисемии. Семантический критерий связан с подбором к каждому из омонимов одинаковых или близких по значению слов. Словообразовательный критерий заключается в подборе к каждому из омонимов словообразовательного гнезда. Синтагматический критерий раскрывает различные сочетательные связи омонимов.

Для различения омонимии и полисемии полезны этимологические сведения о словах, то есть выяснение их происхождения. Так, если рассмотреть этимологию слова *бой*, то она различна: *бой* (сражение) – со всеми значениями восходит к общеславянскому глаголу *бить*, а *бой* (мальчик) – пришло из английского языка (*boy* – мальчик).

Большую пользу приносит сопоставление перевода русских слов-омонимов на другие языки. Это, по мнению лингвистов, заметно уточняет представление о действительной омонимизации.

Немаловажное значение в случае разграничения омонимии и полисемии имеет выявление тематической отнесенности слова и определение типичных моделей лексической сочетаемости, а также семантики всего контекста в целом. Например: 1. *И грянул бой, полтавский бой!* 2. *Капитан звал своего слугу «боем», и мальчик был уверен, что это его имя.*

Проблема разграничения полисемии и омонимии вызывала много споров у лингвистов, так как система значения одного и того же слова со временем меняется; значения становятся такими далекими, что начинают восприниматься говорящими как совершенно разные слова.

М.И. Фомина предлагает несколько приемов, способствующих разрешению данной проблемы.

Одним из них является подстановка синонимов к каждому омониму или ко всем значениям полисеманта, а затем сравнение подобранных синонимов между собой. Если они оказываются семантически близкими друг другу, перед нами многозначное слово, если нет – омонимы. Для примера возьмем знакомое уже нами слово *бой*: в первом случае, *бой* – ‘сражение’, а во втором, *бой* – ‘мальчик’. Слова «сражение» и «мальчик» между собой

никакого сходства в семантике не имеют, следовательно, *бой* и *бой* – омонимы, то есть разные лексические единицы.

Если же раскрыть через синонимические замены значения слова *бой* в словосочетаниях типа *морской бой* (битва), *кулачный бой* (борьба, поединок), *бой быков* (состязание, сражение) и т. д., то нетрудно заметить семантическую близость подобранных синонимов (битва – борьба – состязание), которая подтверждает, что в данном случае перед нами разные значения одного слова. Это отражено и в современных словарях.

Ограничению многозначного слова от омонимичных помогает, по мнению специалистов, сопоставление словоформ каждого из них, подбор родственных (однокоренных) слов, то есть установление их деривационных связей. Если словоформы одинаковые или сходные и есть родственные слова, которые по типу образования тождественны, а между ними существует семантическая близость, можно говорить о полисемии. Например, почти все значения рассмотренного выше слова *бой* имеют сходные словоформы (*боя, о бое, в бою, бой* и т.д.) и родственные образования (*боевой, боец, боевик, бойцовый* и др.). Если словоформы различны или (при их совпадении) семантически четко ограничены друг от друга, а словообразовательные связи слов вычленяются достаточно ясно и не утрачивают своей деривационной значимости в языке, следует говорить об омонимии. Например, ни одно из указанных производных не относится к слову *бой* со значением ‘мальчик’, так как оно в русском языке не имеет однокоренных слов.

Большую пользу, считает М.И. Фомина, приносит и сопоставление перевода русских слов-омонимов на другие языки.

Таким образом, для обоснованного отграничения омонимии от полисемии необходимо использовать как можно больше данных, которые позволят выявить, какие признаки преобладают: сходные над различными или наоборот – различные над сходными. Однако решающими признаками для этапов анализа (сопоставление синонимических замен, подбор словоформ, установление деривационных связей, перевод на другие языки,

определение границ лексической сочетаемости и сравнения синтаксического построения) являются все-таки собственно семантические. Именно они должны быть признаны основными при отграничении омонимии от полисемии, именно они должны присутствовать во всех различительных сопоставлениях.

Моносемия, полисемия и омонимия используются художниками слова в экспрессивно-деятельностных функциях. Замысел произведения реализуется в лексических повторах, актуализации коннотативных и потенциальных сем, текстового приращения смысла слов и изменения их значения из-за особенностей сочетаемости. Полисемия слова создает в тексте систему художественных средств для выражения экспрессивно-эмоциональных оценок. Омонимия создает текстовую языковую игру с широким спектром значений. Исходя из всего выше сказанного, необходимо проводить целенаправленное наблюдение над такими явлениями в русском языке, как полисемия и омонимии.

Авторы учебников Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева, О. В. Пронина предлагают такое наблюдение уже в дошкольный период в курсе развития речи и подготовки к обучению грамоте, однако не знакомят, что вполне естественно, с терминами.

3.3. Лексическая работа со словами-омонимами в учебных пособиях для дошкольников «По дороге к Азбуке» и «Букваре»

С явлением омонимии дети встречаются в дошкольный период в курсе развития речи и подготовки к обучению грамоте. В процессе работы с пособием «По дороге к Азбуке» дети знакомятся с омонимами. Например, на занятии по теме «Звук [и]» детям предлагается дидактическая игра «Превращение слов». Дошкольники могут пронаблюдать за изменением значения слов, которое происходит в результате переноса ударения на другой слог, при этом *и́рис* превращается в *и́рис*.

При работе с подобными словами дети понимают, что схожие по звучанию слова могут обозначать совершенно разные предметы. Можно использовать при этом статьи из толкового словаря, в которых формулируется значение слов: *иріс* – ‘сорт конфет в виде вязких кубиков шоколадного цвета’; *ірис* – ‘травянистое растение с крупным ярким цветком’. На 23 занятии дошкольники должны найти разницу между словами *замóк* и *за́мок*, то есть попытаться определить у каждого из слов лексическое значение, в задании предлагается составить по предложению с каждым словом.

Таким образом, в ходе практических наблюдений дошкольники знакомятся с явлением омонимии, в данных случаях – с омографами, обращают внимание на то, что при изменении места ударения резко меняется лексическое значение слов, похожими слова оказываются лишь по внешнему графическому облику (на письме).

В первом классе продолжается знакомство детей со словами-омонимами. С явлением омонимии они встречаются в процессе наблюдения над словами (без использования термина «омонимы») на 36 уроке. Здесь представлены лексические омонимы: *коса* – ‘сельскохозяйственное орудие – длинный изогнутый нож на длинной рукоятке для срезания травы’ и *коса* – ‘сплетенные вместе пряди волос’. Эти слова включены в контексты простых предложений, но не сопровождаются иллюстрациями. С *косой* как инструментом для срезания травы дети знакомятся еще в дошкольный период обучения грамоте. На данном занятии детей можно познакомить еще с двумя омонимами: *коса* – ‘идущая от берега узкая полоска земли’, *коса* – ‘полоска леса’. Подобная работа ведет к обогащению словарного запаса первоклассников.

На одном из уроков обучения грамоте (стр. 68) учащиеся сначала читают столбики слов в пособии «Букварь», работают над лексическим значением слов *Роман* и *роман* и размышляют, почему одно и то же слово написано с маленькой и большой буквы. С помощью учителя они делают

вывод: *Роман* – это мужское имя, пишется с большой буквы; *роман* – ‘большое повествовательное художественное произведение со сложным сюжетом’, пишется с маленькой буквы. Затем дети читают предложения с «игрой слов» (на том же уроке) и в процессе рассматривания иллюстраций пытаются сформулировать лексическое значение слов: *Галка и галка, Гули и гули, Панама и панама, пугало (сущ.) – пугало (глагол), сорок (числ.) – сорок (сущ. в В. п.)*. Младшие школьники обращают внимание на то, что и три первые пары слов, одинаково звучащих, но по-разному пишущихся, и две последние пары слов, одинаковые по написанию, но с разным ударением, имеют разные значения.

Необходимо отметить, что данная практическая работа не только помогает познакомить детей с явлением омонимии, но и может рассматриваться как пропедевтика будущего изучения фонетических, грамматических и графических омонимов.

Также, работая над рассказом «Почему ее называли петрушкой», дети наблюдают, что одинаково звучащие слова *Петрушка и петрушка* имеют разные значения. Например: *Петрушка* – производное от имени Петр; *Петрушка* – ‘кукла, главное комическое действующее лицо в народном русском кукольном представлении’; *петрушка* – ‘огородное растение, корень и листья которого употребляют как приправу к кушаньям’.

Данный рассказ содержит материал познавательного характера: дети узнают, почему огородное растение называется именно так. В ходе работы над текстом школьники видят, что одинаково звучащие слова имеют абсолютно разные значения, не связанные друг с другом.

На семидесятом уроке дети встречаются с омоформами. В учебном пособии «Букварь» (стр. 110) представлены омоформы «в банке» (от сущ. банка) – «в банке» (от сущ. банк). Данные омоформы включены в контекст одного предложения, что позволяет сосредоточить внимание младших школьников на значении этих слов. Поставив слова-омоформы в начальную

форму, ученики увидят, что слова в этой форме различаются, совпадают они только в некоторых формах.

Выводы

Слова, совпадающие по звучанию, одинаковые по своей форме, но значения которых никак не связаны друг с другом, т. е. не содержат никаких общих элементов смысла, никаких общих семантических признаков, называются омонимами.

Слова-омонимы характеризуются прежде всего тем, что они соотносятся с каким-либо явлением действительности независимо друг от друга, поэтому между ними не существует ассоциативной понятийно-семантической связи, свойственной разным значениям многозначных слов.

Звуковое совпадение разных языковых единиц, которые семантически не связаны друг с другом, называется омонимией. Лексическими омонимами называются два и более разных по значению слова, совпадающие в написании, произношении и грамматическом оформлении.

Омонимия – явление многогранное, и классификации омонимов строятся на разных основаниях.

От лексических омонимов, полных и частичных, по мнению большинства лингвистов, следует отличать другие виды омонимии: омофоны, омографы, омоформы.

Разграничение полисемии и омонимии затруднено тем, что некоторые омонимы образовались в результате распада полисемии. Омонимия отличается от многозначности тем, что разные значения одного слова сохраняют некоторую общность, что обнаруживается в толковании этих значений; у омонимов же значения не содержат ничего общего.

С явлениями омонимии и полисемии дети начинают знакомиться уже в дошкольном возрасте. Авторами пособий для дошкольников «По дороге к Азбуке» и «Букваря» организуется целенаправленное наблюдение за омонимами, при этом обращается внимание на отсутствие связи между их значениями.

Заключение

Изучение специальной литературы показало, что понятие преемственности трактуется учеными как непрерывность на границах различных этапов или форм обучения, единая организация этих этапов или форм в рамках целостной системы образования. Преемственность в обучении дошкольников и младших школьников рассматривается как целостный процесс, обеспечивающий полноценное личностное развитие ребенка, его физиологическое и психологическое благополучие в переходный период от дошкольного воспитания к воспитанию и обучению в начальной школе, направленный на перспективное формирование личности ребенка с опорой на его предыдущий опыт и накопленные знания.

Рассматривая преемственность в развитии речи, обогащении словаря дошкольников и младших школьников, мы проанализировали содержание пособий по развитию речи и подготовке к обучению грамоте «По дороге к Азбуке» и «Букварь». Целью курса развития речи и подготовки к обучению грамоте для детей 4-ех – 6-ти лет авторы считают обеспечение процесса речевого развития дошкольников на всех возрастных этапах.

Отличительной особенностью курса развития речи является то, что в его основе лежит подход, позволяющий обеспечить системное развитие всех компонентов речи на более качественном уровне, корректировать при необходимости отдельные незначительные недостатки речи детей, а также предупредить появление характерных ошибок в чтении и письме.

В образовательной системе «Школа 2100» обучение русскому языку в начальной школе – составная часть непрерывного авторского курса русского языка и развития речи для дошкольников, начальной и основной школы.

Цель курса обучения русскому языку состоит, по словам авторов, в том, чтобы заложить основы формирования функционально грамотной личности, обеспечить языковое и речевое развитие ребенка, помочь ему осознать себя носителем языка.

В ходе анализа лингвистической литературы было выяснено, что слово – основная номинативная единица языка; слова могут быть однозначными и многозначными; слово может употребляться в прямом и переносном значении; основные типы переносного значения слова – это метафора и метонимия.

Анализ содержания учебных пособий для дошкольников и первоклассников Образовательной системы «Школа 2100» позволяет утверждать, что лексическая работа по учебному пособию для дошкольников «По дороге к Азбуке» имеет важное значение. Работая по анализируемому пособию, дошкольники наблюдают над многозначными словами, прежде всего с таким видом переносного значения, как метафора.

Начатое в дошкольном возрасте наблюдение над явлением полисемии продолжается и в первом классе в процессе выполнения заданий, представленных в «Букваре». Дети знакомятся с термином «многозначные слова» и анализируют под руководством учителя такие виды переносного значения, как метафора и метонимия.

Подчеркнем, что теоретический материал пособий, касающийся многозначных слов, соответствует научному представлению о явлении полисемии.

Наряду с полисемией в русском языке существует и явление омонимии; традиционно выделяются следующие типы омонимов: лексические омонимы, омофоны, омографа, омоформы. Необходимо разграничивать полисемию и омонимию, для этого существуют определенные критерии.

В курсе развития речи для дошкольников и курсе русского языка в первом классе Образовательной системы «Школа 2100» обучающиеся осознают, что каждое слово что-то значит, имеет свое лексическое значение; оперируют многозначными словами и словами-омонимами, учатся выяснять значение данных слов и наблюдают над их употреблением в речи. Овладение детьми данными знаниями способствует формированию чувства языка,

чувства слова, что играет важную роль в формировании речевой компетентности.

Разработанный нами Краткий словарь многозначных слов и слов-омонимов, представленный в приложении, надеемся, поможет педагогу в его работе, связанной с проблемами понимания значения слова.

Омонимия и полисемия – сложные, но интересные для изучения языковые явления, работа с ними потребует от педагога владения данными лингвистическими понятиями и пристального внимания к анализируемому слову.

Библиографический список

1. *Алексеева М.М., Яшина Б.И.* Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. Заведений. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. *Арсеньева М.Г., Строева А.П., Хазанович А.П.* Многозначность и омонимия. – Л., 1966.
3. *Ахманова О.С.* Словарь омонимов русского языка. Изд.2-е., М.: Русский язык, 1976. – 448 с.
4. *Бохорский Е.М., Эльконин Д.Б.* Проблема готовности к школьному обучению. – М., 2010.
5. *Будагов Р.А.* Закон многозначности слова // Русская речь. – 1972. – №3.
6. *Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В.* Букварь. 1 класс. М.: Баласс, 2005. – 160 с.
7. *Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В.* Рабочая программа по русскому языку 1 класс. – М.: Баласс, 2013. – 256 с. – (УМК «Школа 2100»)
8. *Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Кислова Т.Р.* По дороге к Азбуке. Пособие по речевому развитию детей. Часть 4 (6-7 (8) лет). – М., 2003.
9. *Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И.* Современный русский язык. – М.: Высшая школа, 2002.
10. *Васильева Л.М.* Современная лингвистическая семантика. – М.: Высшая школа, 1990. – 175 с.
11. *Виноградов В.В.* Об омонимии и смежных явлениях // Вопросы языкознания, 1960. – № 5. – с. 3-17.
12. *Виноградов В.В.* Русский язык. Грамматическое учение о слове. – М.: Высшая школа, 1986. – 640 с.
13. *Власенков А.И.* Русский язык / А.И. Власенков. – М.: Логос, 2004. – 238 с.
14. *Выголова З.А.* Программа «Подготовка детей к школе». – Пермь, 2014. – 23 с.

15. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: в 6-ти т.; Т.4. – М.: Педагогика, 1984.
16. *Ганелин Ш.И., Бушля А.К.* Преемственность учебно-воспитательной работы. – М., 2005.
17. *Давыдов В.В., Кудрявцев В.Т.* Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступени // Вопросы психологии. 2014. – № 1.
18. *Должикова Р.А., Федосимов Г.М., Кулинич Н.Н., Ищенко И.П.* Реализация преемственности при обучении и воспитании детей в ДОУ и начальной школе. – М., 2008.
19. *Ефремов А.Ф.* Многозначность слова // Русский язык в школе, 1957. – №3.
20. *Завалина В.И.* Лекции по грамоте. – Могилёв: Могилёвский государственный университет им. А.А. Кулешова, 2013. – 144 с.
21. *Зализняк А.А.* Грамматический словарь русского языка. Словоизменение. – М., 1977.
22. *Калинин А.В.* Лексика русского языка. – М.: Изд-во МГУ, 1978. – 232 с.
23. *Ковалёва Т.П.* Изучение многозначности слов с детьми старшего дошкольного возраста. Консультация для педагогов. – Челябинск, 2011. – 4 с.
24. *Колесников Н.П.* Словарь омонимов русского языка / под ред. Н.М. Шанского. – М., 1976; 2-е изд., испр. – М., 1978 – 366 с.
25. *Ксензова Г.Ю.* Инновационные технологии обучения и воспитания школьников. – М., 2013.
26. *Кузнецова Э.В.* Лексикология русского языка. – М.: Просвещение, 1982.
27. *Леонтьев А.А.* Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. – М., 2011.
28. *Леонтьев А.А.* «Школа 2100» Образовательная программа и пути ее реализации. – М., 2012.
29. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 658 с.

30. *Литневская Е.И.* Русский язык: краткий теоретический курс для школьников [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.gramota.ru/> (дата обращения: 14.02. 2017).
31. *Лыков А.Г.* Современная русская лексикология. – М.: Высшая школа, 1976. – 119 с.
32. *Маслов Ю.С.* Введение в языкознание. – М.: Высшая школа, 1997. – 272 с.
33. *Мельникова Е.Л.* Технология проблемного обучения / Образовательная программа «Школа 2100» и пути ее реализации. – М.: Баласс, 1999. – 287 с.
34. Методология и методы педагогических исследований: учебно-методическое пособие / сост. Андреева Э.В.; Перм. гос. пед. ун-т – Пермь, 2004. – 46 с.
35. Многозначность и омонимия в русском языке [Электронный ресурс] // Кубанский государственный университет. – URL: <http://www.studfiles.ru/preview/3600936/> (дата обращения: 14.02. 2017).
36. *Новиков Л.А.* Семантика русского языка. – М.: Высшая школа, 1982.
37. Образовательная система «Школа 2100». Сборник программ. Дошкольная подготовка. Начальная школа / под руков. академика РАО А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2002.
38. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка. – 4-е изд., доп. – М.: ООО «А ТЕМП», 2006. – 944 с.
39. *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка. – М.: Мир и Образование, Оникс, 2011. – 736 с.
40. Преемственность в работе детского сада и школы / под ред. В.И. Ядэшко, Ф.А. Сохина. – М., 2011.
41. *Прохорова В.Н.* Полисемия и лексико-семантический способ словообразования в современном русском языке. – М.: Высшая школа, 1980.

42. *Розенталь Д.Э., Голуб И.Б., Теленкова М.А.* Современный русский язык. – М.: Высшая школа, 1991. – 559 с.
43. Русский язык: учебник для вузов / под ред. Л.Л. Касаткина – М., 2001. – 768 с.
44. Современный русский язык / под ред. П.А. Леканта – М.: Дрофа, 2000. – 56 с.
45. *Уфимцева А.А.* Лексика // Общее языкознание: внутренняя структура языка. – М., 2012.
46. *Фомина М.И.* Современный русский язык. Лексикология. – М.: Высшая школа, 1990. – 415 с.
47. *Шанский Н.М.* Лексикология современного русского языка. – М.: Ленанд, 2015. – 310 с. – («Лингвистическое наследие XX века»)
48. *Шанский Н.М.* Лексикология современного русского языка. – М.: Просвещение, 1972. – 327 с.
49. *Шмелев Д.Н.* Современный русский язык. Лексика. – М.: Просвещение, 1977. – 380 с.
50. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.
51. *Янушко Е.А.* Странные слова. Омонимы. – М.: Карапуз, 2014. – 14 с.

Краткий словарь многозначных слов.

В состав Краткого словаря многозначных слов входят слова, использованные в качестве примеров многозначных слов в учебных пособиях Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной «По дороге к Азбуке» и «Букварь».

При составлении Словаря были использованы материалы «Большого академического толкового словаря русского языка», «Толкового словаря русского языка» С.И. Ожегова и «Словаря русского языка» под редакцией А.П. Евгеньевой.

Слова в Словаре расположены в алфавитном порядке.

Заглавное слово дается в начале словарной статьи, в нем указывается ударение. После заглавного слова приводятся его грамматические формы (не полностью, а в их конечной, изменяемой части), принадлежность слова к той или иной части речи обозначается соответствующей пометой или указанием характерных грамматических форм. Вслед за этими показателями даются особенности синтаксического управления, если они особым образом характеризуют слово. За этими сведениями следует стилистическая характеристика (стилистические пометы) и указания на особенности его употребления в речи (если они имеются).

Основное содержание словарной статьи составляет истолкование значений слова, которые можно рассмотреть с учащимися начальной школы, и иллюстрирующие значения слова примеры.

Значения отмечаются арабскими цифрами, а их смысловые оттенки выделяются посредством двух параллельных черточек ||.

АНА́ЛИЗ, -а, м. **1.** Метод научного исследования путем рассмотрения отдельных сторон, свойств составных частей чего-либо; *противоп.* синтез. **2.** Всесторонний разбор, рассмотрение. *Анализ художественного произведения. Анализ своих переживаний.* **3.** Определение состава вещества. *Анализ крови.*

А́НГЕЛ, -а, м. **1.** В религиозной мифологии: сверхъестественное существо, посланец бога, якобы покровительствующий человеку (изображается крылатым отроком, юношей). **2.** Употребляется как ласковое обращение к человеку (разг.устар.). *Ангельский характер* (очень добрый).

БЕЗГРА́МОТНЫЙ, -ая, -ое; -тен, -тна. **1.** Не умеющий читать и писать, неграмотный. **2.** Делающий много грамматических ошибок, малограмотный. **3.** Плохо осведомленный в какой-либо области знаний, невежественный.

ВЫ́ЛКА, -и, ж. **1.** Приспособление для еды в виде нескольких зубьев на ручке. **2.** Название различных устройств, приспособлений с деталью в виде двух зубьев, выступов. **3.** Такое положение при стрельбе, когда один снаряд падает ближе, а другой дальше цели (спец.).

ГНЕЗДО́, -а́, мн. Гнёзда, ср. **1.** Место, устраиваемое или приспособляемое птицами для кладки яиц и высиживания птенцов. *Гнездо грача.* || Место, приспособленное животными или насекомыми для зимовки. *Гнездо диких пчел.* || перен.; с определением. Место жительства, домашний очаг. || перен.; с определением. Притон, тайное пристанище. *Воровское гнездо.*

2. Семья животных, птиц; выводок. *Волчье гнездо.* || перен.; устар. Семья, род (о людях).
3. Скопление, группа растений, грибов и пр., растущих вместе. *Гнездо рыжиков.* || Скопление чего-либо; группа каких-либо однородных предметов, расположенных вместе. *Гнезда руды.* || Лингв. группа слов одного корня. *Гнезда родственных слов.*
4. Углубление, отверстие, в которое вставляется, вкладывается, вдвигается что-либо. *Гнезда для патронов.*
5. Укрытое место, предназначенное для бойца с оружием. *Пелеметное гнездо.*
6. С.-х. Место высева двух или нескольких семян, посадки двух или более растений.

ГРИБО́К, -бкá, м. **1.** Уменьшительное к гриб. **2.** Низший споровый растительный микроорганизм. *Плесневые грибы.*

ГУ́СЕНИЦА, -ы, ж. **1.** Личинка бабочки, имеющая червеобразное тело с несколькими парами ног. **2.** Замкнутая, сплошная металлическая лента или цепь, состоящая из отдельных звеньев, служащая вместо колес у тракторов, танков, самоходных кранов и т.д. *Гусеницы трактора.*

ГУСТОЙ, -ая, -ое; густ, густа́, гу́сто, гу́сты и густы́; гу́ще. **1.** Состоящий из многих, близко друг к другу расположенных однородных предметов, частиц; *противоп.* редкий. *Густые волосы.*

2. С большой концентрацией чего-либо; не водянистый, не жидкий; *противоп.* жидкий. *Густая каша.* || Сочный, яркий (о цвете, краске). *Густой цвет.* || Сплошной, толстый (о слое чего-либо). *Густой слой пыли.*

3. Малопроницаемый для глаз, света; плотный. *Густой дым.*

4. Полнозвучный, низкий (о звуке, голосе). *Густой звук колокола.*

ЁРШ, ерша́, *вин.* ёрш и ерша́, *м.* **1.** *Вин.* ерша́. Небольшая пресноводная костистая рыба сем. окуневых с колючими плавниками.

2. *Вин.* ерша́. *Перен.* Разг. О неуступчивом, задиристом человеке. – *ты совершенный ёрш: у меня было много приятелей, но человека с таким характером, как ты, не встречал. (Байманов).*

3. *Вин.* разг. ёрш. О коротко остриженных или стоящих торчком волосах. *Русые, коротко подстриженные волосы на крепкой голове торчали ершом (Анчишк.).*

4. *Вин.* ёрш. Жесткая щетка для чистки наружных или внутренних поверхностей чего-либо. *Ёрш для мытья бутылок.*

5. *Вин.* ёрш. устар. Большой гвоздь с зазубринами. *С бастиона взяли с собой молотки и стальные ерши для закрепления орудий.*

6. *Вин.* ёрш. или ерша́. Разг. Смесь водки с пивом, вызывающая быстрое опьянение. || О любой странной, необычной смеси. *Собрали весь керосин, смешали его со смазочным маслом и на этом «ерше» попробовали запустить дизель (Колышк.).*

ЗВЕЗДА́, -ы́, *мн.* Звёзды, *ж.* **1.** Небесное тело, состоящее из раскаленных газов (плазмы), по своей природе сходное с Солнцем и представляющееся взору человека на ночном небе светящейся точкой. *Полярная звезда.* || *перен.* Судьба, участь; счастье, удача. *Счастливая звезда.*

2. О человеке, прославившемся в какой-либо сфере деятельности; о знаменитости. *Звезда киноэкрана.*

3. Геометрическая фигура с остrokонечными выступами, равномерно расположенными по окружности; фигура с лучами, исходящими из центра. *Пятиконечная звезда.* || Предмет в форме подобной фигуры. || Воинский значок, имеющий такую форму и носимый на фуражке, шапке и т.п. || Знак отличия, орден, имеющий такую форму. *Маршальская звезда.* || Белое пятно на лбу животного. *Белая звезда на темной лошадиной морде.*

ЗЕМЛЯ́, -й, вин. землю, мн. зéмли , земель, зéмлям, ж. **1.** Третья от Солнца, обитаемая планета (с прописной буквы). *Окружность Земли.* || Место жизни и деятельности людей.

2. Суша, земная твердь (в отличие от водного или воздушного пространства). *Поблизости земля.*

3. Верхний, поверхностный слой коры нашей планеты, а также ее более глубокие слои; почва, грунт. *Пахать землю.* || Поверхность, плоскость, на которой мы стоим, по которой двигаемся.

4. Рыхлое темно-бурое вещество, входящее в состав коры нашей планеты. *Песок с землей.*

5. Территория, находящаяся в чьем-либо владении, пользовании; обрабатываемая, используемая в сельскохозяйственных целях почва. *Пахотная земля.*

6. Высок. страна , государство. *Русская земля.*

7. Устар. Поле, (ткани, обоев), по которому сделан рисунок.

ИГЛА́, -ы́, мн. и́глы, род. мн. игл, ж. **1.** Заострённый металлический стержень с ушком для вдевания нити, употребляемый для шитья.

2. Металлический стержень, обычно с заострённым концом, различного назначения и вида. *Патефонная игла.*

3. Острый вырост на теле у животного.

4. Лист хвойного растения.

5. Остроконечный продолговатый кристалл льда, снега, инея и т.п.

6. Острый шпиль здания.

ИГРА́ТЬ, -аю, -аешь; прич. нас. игра́ющий; прич. страд. прош. игра́нный, -ран, -а, -о; деепр. игра́я и (разг.) игра́ючи; несов. **1.** Забавляться, резвиться, развлекаться. *Играть в куклы .* || Выпрыгивать из воды (о рыбе). *Играла на закате рыба.*|| перен.; во что. Заниматься какой-либо деятельностью несерьезно, как забавой; притворяться занятым чем-либо. *Играть в войну в детстве.*

2. (сов. сыграть) во что, на чём и без доп. Проводить время в каком-либо занятии, служащем для заполнения досуга, для развлечения. *Играть в футбол.*|| чем. Делать ход в какой-либо игре. *Играть пешкой.*

3. Чем. Поводить, двигать из стороны в сторону, вверх и вниз. *Кот играет хвостом.*

4. Чем. Обращаться с каким-либо предметом как с игрушкой: бесцеремонно вертеть, перебирать, двигать. *Играть чайной ложкой, вертя ее между пальцами.*

5. *Перен.,; кем-чем.* Относиться к кому-, чему-либо несерьезно, легкомысленно, распоряжаться по своему произволу. *Играть людьми.*

6. Легко, без видимых усилий действовать каким-либо инструментом, а также легко идти, двигаться (о самом инструменте). *Играть топором.*

7. Пениться, кипеть, искриться (о вине и шипучих напитках).

8. Сверкать, отражаться в чем-либо, от чего-либо (о лучах солнца, о свете и т.п.). *Играло солнце.* || Мерцать. *Играли звезды.* || Переливаться разными цветами. *Бриллиант играл.* || Ложиться, падать неровными подвижными бликами, пятнами. *Лучик играл на лице.*

9. Находиться в деятельном, возбужденном состоянии. *Играет воображение.*

10. *Перех.* (сов. сыграть), на чем и без доп. Исполнять что-либо на музыкальном инструменте. || без доп. Исполнять какое-либо музыкальное произведение (об оркестре, радио, патефоне и т.п.). *Играло радио.* || *перен.;* на чем. Воздействовать на инстинкты, чувства и т.п. Для достижения намеченных целей. *Играть на слабостях.*

11. Участвовать в сценическом представлении, выступать на сцене. || *перех.* Изображать на сцене, исполнять какую-либо роль. *Играть волка в сказке.*

ОБЪЕЗД, -а, м. 1. Действие по глаголу объезжать и по глаголу объездить. *Объезд стоящего транспорта.*

2. Место, по которому можно объехать, где объезжают что-либо.

ОБЪЯВИТЬ, -явлю́, -явишь; прич. страд. прош. объявленный, -лен, -а, -о; сов., *перех.* (несов. объявить). 1. Также о чем или с союзом «что». Сказать, заявить что-либо, поставить в известность о чем-либо, обычно неожиданном или значительном. || Устар. Сказав, сделать явным, известным что-либо тайное, скрываемое. *Объявить убежище врагов.*

2. Сообщить, довести до всеобщего сведения.

3. Официальным актом установить что-либо, заявить о начале какого-либо действия, состояния, положения. *Объявить о начале войны.* || Официально признать кем-, чем-либо или каким-либо. *Объявить собрание закрытым.*

ТРУБА́, -ы́, мн. тру́бы, ж. 1. Длинный, полый предмет или устройство, обычно круглого сечения, предназначенные для провода жидкости, пара, газа и т.п. || Оптический прибор или часть его такого строения. *Подзорная труба.* || Переговорный аппарат такого строения, служащий для передачи приказа в машинное отделение судна. *Переговорная труба.*

2. Духовой медный музыкальный инструмент с раструбом на конце.

3. Анат. Канал в организме человека или животного для сообщения между органами. *Евстахиева труба.*

4. Охот. Хвост лисы.

5. В знач. нареч. трубой . разг. Прямо вверх, вертикально. *Хвост трубой*.

6. В знач. нареч. трубой. разг. Раструбом, воронкой. *Сложить руки трубой*.

7. В знач. сказ., кому-чему и без доп. прост. Гибель, конец. *Ему – труба*.

ФАМИЛИЯ, -и, ж. 1. Наследственное семейное наименование человека, прибавляемое к личному имени, переходящее от отца или матери к детям.

2. Ряд поколений, носящих одно наследственное наименование и имеющие одного предка; род, семья.

3. Разг. Семья, члены семьи.

ХВОСТ, -а, м. 1. Придаток (обычно подвижный) на заднем конце тела животного или суженная задняя часть тела животного. *Коровий хвост*. || Пучок перьев на заднем конце тела (у птиц). || Длинная свисающая оконечность чего-либо или какой-либо придаток, специально приделанный к чему-либо. *Хвост бумажного змея*. || Росчерк у буквы, цифры и т.п.

2. перен.; чего или какой. Стелющаяся над землей или тянущаяся в воздухе в след за кем-, чем-либо полоса дыма, пыли и т.п. *Пыльный хвост*.

3. Светлая, светящаяся полоса, которую оставляет за собой комета, ракета и т.п.

4. Задняя, конечная часть летательного аппарата.

5. Разг. Задняя часть подола (платья, юбки), которая волочится по полу.

6. Также собир.; перен.; чего или какой. Разг. Ирон. Тот, кто неотступно следует за кем-либо, кто входит в постоянное окружение. *Хвост учеников*.

7. Задняя конечная часть движущегося отряда, каравана. || Задние последние вагоны поезда.

8. Разг. Вереница людей, стоящих друг за другом; очередь.

9. перен. разг. Остаток, невыполненная часть какой-либо работы, каких-либо дел, задолженность. || Несданный в срок экзамен, зачет.

ЯЗЫК*, -а, м. 1. Орган в полости рта в виде мышечного выроста у позвоночных животных и человека, способствующий пережевыванию и глотанию пищи, определяющий ее вкусовые свойства. || Этот орган некоторых животных, используемый как пища, кушанье. || перен.; чего или какой. Что-либо имеющее удлиненную, вытянутую форму. *Языки пламени*.

2. Этот орган человека, участвующий в образовании звуков речи и тем самым в словесном воспроизведении мыслей; орган речи. || только ед.ч. Способность говорить, выражать словесно свои мысли.

3. (мн. язы́ки и устар. язы́ки). Система словесного выражения мыслей, обладающая определенным звуковым и грамматическим строем и служащая средством общения людей. *Древние языки.*

4. Разновидность речи, обладающая теми или иными характерными признаками; степень, слог. *Литературный язык.* || кого-чего. Способ словесного выражения, свойственный кому-, чему-либо. *Звучный, сильный язык Маршака.*

5. Чего. Средство бессловесного общения. *Язык формул.*

6. Пленный, от которого можно узнать нужные сведения.

7. Металлический стержень в колоколе или колокольчике, который, ударяясь о стенку, производит звон.

ЯЗЫЧО́К, -чка́, м. 1. Уменьш. к язык (в 1 и 8 знач.)

2. Анат. Отросток заднего края мягкого нёба у человека.

3. Бот. Небольшой вырост у основания пластинки листа злаковых и некоторых других растений.

4. Подвижная, укрепленная одним концом пластинка у различных предметов, механизмов, музыкальных инструментов. *Язычок ботинка.*

*В «Словаре омонимов русского языка» О.С.Ахмановой 3 и 4 знач. даны как ОМОНИМЫ.

Краткий словарь слов-омонимов.

В состав Краткого словаря слов-омонимов входят слова, использованные в качестве примеров омонимов в учебных пособиях Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной «По дороге к Азбуке» и «Букварь».

При составлении Словаря были использованы материалы «Словаря омонимов русского языка» О.С. Ахмановой, «Словаря современного русского литературного языка» в 17-и т. Академии наук СССР и «Большой советской энциклопедии» в 30-и т. под редакцией А.М. Прохорова.

Слова-омонимы в Кратком словаре омонимов расположены в алфавитном порядке. Омонимы даются полужирным срочным шрифтом с прописной буквы.

Непосредственно за каждым из омонимов могут быть помещены какие-нибудь из следующих данных: окончания падежных форм существительных или форм множественного числа, указание на преимущественное употребление того или иного числа существительных, грамматические пометы. Для разграничения сфер употребления омонимов вводятся пометы: устар., прост., обл., спец. и т.д.

Основное содержание словарной статьи составляет истолкование значений слов-омонимов, которые можно рассмотреть с дошкольниками и учащимися первого класса, и иллюстрирующие значения омонимов примеры.

Краткий словарь слов-омонимов.

АВТО 1... Сокращение в значении 1) автоматический, напр. *автосцепка, авторезка*; 2) самодвижущийся, напр. *автоплуг*.

АВТО 2... Сокращение в значении автомобильный, напр. *автобаза, автошина, автопробег, автоколонна, авторемонтный, автомагистраль, автотуристы*.

АВТО 3... Сокращение в значении свой, само-, напр. *автогравюра*.

А́ТЛАС, -а, м. Сборник таблиц, географических карт и т.п. *Географический атлас. Анатомический атлас*.

АТЛÁС, -а, м. Сорт шелковой гладкой блестящей ткани. *Атласная кожа* (перен.: мягкая, нежная). *Атласная бумага* (плотная и блестящая).

БА́БА 1, -ы, ж. **1.** Замужняя крестьянка; простая женщина не из образованных (прежде – не из привилегированных) слоев населения (прост.). **2.** Вообще о женщине (иногда с пренебрежением или шутливым оттенком; прост.). **3.** Жена (прост. и обл.). **4. Перен.** О робком слабохарактерном мужчине (разг. ирон.). **Бабье лето** – ясные теплые дни ранней осени.

БА́БА 2, -ы, ж. (спец.). Поднимающаяся и опускающаяся ударная часть механических молотов, копров. *Чугунная баба*.

БА́БА 3, -ы, ж.: **ромовая баба** – род пирожного цилиндрической или конической формы, пропитанного ромом, вином...

БА́БКА 1, -и, ж. **1.** То же, что бабушка (разг.). **2.** Женщина, оказывающая помощь при родах, повивальная бабка (устар.).

БА́БКА 2, -и, ж. **1.** Надкопытный сустав ноги у животных. **2.** Кость этого сустав употребляется для игры. *Играть в бабки*.

БАШМА́К 1, -á, м. Ботинок или полуботинок. *Под башмаком у кого-нибудь быть*. (перен.: о том, кто подчиняется во всем другому; разг.)

БАШМА́К 2, -á, м. (спец.). На железной дороге: приспособление, служащее для торможения колес.

БЕЛЮ́К 1, -лка́, м. Сложное органическое вещество, важная составная часть животных и растительных организмов.

БЕЛЮ́К 2, -лка́, м. **1.** Прозрачная часть яйца, белеющая при варке. **2.** Выпуклая непрозрачная белая оболочка глаза.

БЫК 1, -а, м. Самец коровы и некоторых других пород рогатого скота. *Племенной бык*.

Взять быка за рога – смело взяться за самое главное в трудном деле. *Бычья шея* (перен.: толстая и короткая).

БЫК 2, -а, м. Промежуточная опора моста. *Бетонные быки и устои.*

ГВОЗДЬ 1, -я, мн. гвозди, -ей, м. Заостренный стержень, обычно железный, со шляпкой на тупом конце. *Вколотить гвоздь. Гвоздем сидит* (разг.) – о неотвязной мысли о чем-нибудь.

ГВОЗДЬ 2, -я, м., *чего* (разг.). Самое значительное, интересное. *Гвоздь программы.*

Ь

ГРИФ 1, -а, м. **1.** В античной мифологии: крылатое чудовище с головой орла и туловищем льва. **2.** Крупная хищная птица, питающаяся падалью.

ГРИФ 2, -а, м. Длинная узкая часть струнных инструментов, вдоль которой натянуты струны.

ГРИФ 3, -а, м. **1.** Печать с изображением подписи, а также оттиск такой печати. **2.** Специальная надпись на книгах и документах. *Бумага с грифом «секретно».*

КЛАСС 1, -а, м. Большая группа людей с определенным положением в исторически сложившейся системе общественного производства и с определенной ролью в общественной организации труда, объединенная одинаковым, обычно законодательно закрепленным отношением к средствам производства, к распределению общественного богатства и общностью интересов. *Борьба классов.*

КЛАСС 2, -а, м. **1.** Группа учеников одного и того же года обучения или проходящая один и тот же предмет. **2.** Комната для занятий в школе. **3.** Категория, подразделение (в различных классификациях). *Класс млекопитающих.* **4.** Степень, уровень чего-нибудь. *Игра высокого класса.* **5.** В математике: совокупность цифр трех соседних разрядов числа.

КОСА́ 1, -ы, *вин.* ко́су, мн. ко́сы, кос, ж. Сплетенные вместе пряди волос. *Заплети косу.*

КОСА 2, -ы, *вин.* ко́су (и ко́су), мн. ко́сы, кос, ж. Сельскохозяйственное орудие – длинный изогнутый нож на длинной рукоятке для срезывания травы, злаков и т.п. *Нашла коса на камень* (поговорка об упрямом нежелании уступить друг другу).

КОСА 3, _ы, *вин.* ко́су (и ко́су), мн. ко́сы, кос, ж. Идущая от берега узкая полоска земли, отмель.

ЛУК 1, -а, мн. (в знач. сорта) луки, -ов, м. Огородное растение со съедобной, острого вкуса луковицей и съедобными трубчатыми листьями. *Головка лука.* || **Горе луковое** (шут.) – о незадачливом человеке.

ЛУК 2, -а, м. Оружие для метания стрел в виде гибкой дуги, стянутой тетивой. *Тугой лук.*

МУ́ШКА 1, -и, ж. **1.** Муха. **2.** Род пластыря из особого порошка. *Испанская мушка.* **3.** Кусочек черного пластыря, который в старину приклеивали на лицо в виде родинки. **4.** Узелок, вытканый на ровной ткани.

МУ́ШКА 2, -и, ж. Небольшой выступ на передней части ствола огнестрельного оружия, служащий для прицеливания. *Взять на мушку кого-нибудь*. (прицелиться в кого-нибудь; также перен.: взять на примету кого-нибудь).

НО́РКА 1, -и, ж. Хищный пушистый зверек из сем. куниц с блестящей шерстью, а также мех его. *Купить норку на воротник*.

НО́РКА 2, уменьш. к нора . *Норка мыши*.

НО́ТА 1, -ы, ж. **1.** Графическое изображение музыкального звука, а также самый звук. *Взять высокую ноту. Нотой ниже!* (перен.: говорите потише, не кричи). **2.** Мн. текст музыкального произведения, графически изображенный. *Играть по нотам. Говорить как по нотам*. (перен.: как будто по заранее подготовленному). **3.** Перен. оттенок, тон речи, выражающий какое-нибудь чувство. *Нота неудовольствия в голосе*.

НО́ТА 2, -ы, ж. Дипломатическое обращение одного правительства к другому. *Нота протеста*.

ПАНА́МА 1, -ы, ж. Летняя широкополая соломенная или матерчатая шляпа.

ПАНА́МА 2, -ы, ж. книж. Крупное мошенничество, связанное с подкупами высших чиновников и другими злоупотреблениями.

ПАНА́МА 3, Столица Панама, центр провинции Панама.

ПА́ПА 1, -ы, м. То же, что отец (в знач. «мужчина по отношению к своим детям»), обычно в речи детей.

ПА́ПА 2, -ы, м. Верховный глава католической церкви. *Римский папа*.

ПАРК 1, -а, м. Большой сад или насаженная роща с аллеями, цветниками и т.п.

ПАРК 2, -а, м. **1.** Передвижной склад для снабжения армии. *Орудийный парк*. **2.** Место стоянки и ремонта подвижного состава. *Трамвайный парк*. **3.** Совокупность транспортных средств, подвижной состав, а также вообще совокупность машин, механизмов и т.п. *Танковый парк*.

РАК 1, -а, м. Покрытое панцирем пресноводное или морское животное с клешнями и брюшком, называемым обычно шейкой. *Красный как рак* (по цвету вареного рака). *Как рак на мели* (о беспомощном состоянии). *Когда рак на горе свистнет* (неизвестно когда или никогда). *Показать, где раки зимуют* (выражение угрозы).

РАК 2, -а, м. Род злокачественной опухоли. *Рак желудка*.

СВЕТ 1, -а, м. **1.** Лучистая энергия, воспринимаемая глазом, делающая окружающий мир видимым. **2.** Тот или иной источник освещения. **3.** Рассвет, восход солнца. **4.** Употр. как ласкательное обращение.

СВЕТ 2, -а, м. **1.** Земля, мир, вселенная, а также люди, населяющие землю. *Путешествие вокруг света.* **2.** В буржуазно-дворянском обществе: круг лиц, принадлежащих к привилегированным классам. *Вращаться в высшем свете.*

ТАКТ 1, -а, м. **1.** Метрическая музыкальная единица – каждая из равных по длительности долей, на которые делится музыкальное произведение по числу метрических ударов в нем. *Сбиться с такта.* **2.** Равномерно следующие один за другим удары, движения; ритм. *Отбивать такт.* **3.** Часть рабочего цикла какого-нибудь механизма. *Такт поршня.*

ТАКТ 2, -а, м. Чувство меры, создающее умение вести себя приличным, подобающим образом. *Соблюдать такт.*

ЯЗЫК 1, -а́, м. **1.** Подвижный мышечный орган в полости рта, являющийся органом вкуса, а у человека участвующий также в образовании звуков речи. **2.** В колоколе: металлический стержень, производящий звон ударами о стенки. **3.** Перен. О чем-нибудь, имеющем удлинённую, вытянутую форму.

ЯЗЫК 2, -а́, м. **1.** Система звуковых, словарных и грамматических средств, объективирующая работу мышления и являющаяся орудием общения, обмена мыслями и взаимного понимания людей в обществе. *Славянские языки.* **2.** Совокупность средств выражения в словесном творчестве, основанных на общенародной звуковой, словарной и грамматической системе, стиль. *Язык писателей.* **3.** Речь, способность говорить. *Лишиться языка.* **4.** Система знаков, предающих информацию. *Язык жестов.* **5.** То, что выражает, объясняет собой что-нибудь. *Язык цветов.* **6.** Перен. Пленный, от которого можно получить нужные сведения.

ЯЗЫК 3, -а́, м. (стар.). Народ, нация. *Нашествие двенадцати языков* (об Отечественной войне 1812 г.).