

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования

**«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –  
филиал Сибирского федерального университета**

педагогики и психологии  
факультет  
русского языка и литературы  
кафедра

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

44.03.01 Педагогическое образование

44.03.01.26 Начальное образование

код и наименование направления, подготовки

Особенности изучения темы «Разбор слова по составу» в начальной школе  
тема

Руководитель

  
подпись

И.В.Евсеева

инициалы, фамилия

Выпускник

  
подпись

А.Ю.Киселева

инициалы, фамилия

Лесосибирск 2016

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –  
филиал Сибирского федерального университета

педагогика и психологии  
факультет  
русского языка и литературы  
кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.01 Педагогическое образование  
44.03.01.26 Начальное образование  
код и наименование направления подготовки

ПРЕРЫВИСТЫЕ АФФИКСАЛЬНЫЕ КОМПЛЕКСЫ И ИХ ИЗУЧЕНИЕ  
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ  
тема

Работа защищена «14» июне 2016 г. с оценкой «удовлетворительно»

Председатель ГЭК


Члены ГЭК

Руководитель

Выпускник

  
подпись

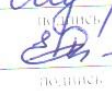
Н.Ф.Вычегжанина  
инициалы, фамилия

  
подпись

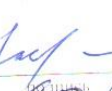
Л.И.Автушко  
инициалы, фамилия

  
подпись

А.И.Пеленков  
инициалы, фамилия

  
подпись

Е.И.Сидорова  
инициалы, фамилия

  
подпись

Л.И.Ермушева  
инициалы, фамилия

  
подпись

И.В.Евсеева  
инициалы, фамилия

  
подпись

Д.Ю.Юшкевич  
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2016

## РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме «Сочинения-описания в начальных классах» содержит 74 страниц текстового документа, 32 использованных источников, 1 таблица, 2 рисунка, 2 приложения.

### ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «РАЗБОР СЛОВА ПО СОСТАВУ» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Актуальность исследования в связи с тем, что перед современной школой в настоящее время стоит задача не столько вооружить ученика определённым багажом знаний, сколько научить самостоятельно приобретать знания, умения, навыки, проблема развития мышления на уроках русского языка является актуальной.

Целью исследования является рассмотрение и анализ особенностей изучения темы "Разбор слова по составу" в начальной школе.

В результате исследования выдвинутая нами гипотеза о том, что работа по теме "Состав слова" будет эффективной в том случае, если учитель обогащает дидактический материал учебника, а предложенная им система упражнений побуждает учащихся обратить внимание на особенности образования слов, на их морфемный состав, на связь между морфемным составом слова и его принадлежностью к определенной части речи, полностью подтвердилась. Цели и задачи, намеченные нами в начале работы, были достигнуты.

Описание приемов и методов использования словообразовательного анализа как способа активизации познавательной деятельности в системе развивающего обучения требует в будущем специального исследования. Данное направление можно считать перспективой нашей работы.

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	5
Глава 1. МОРФЕМНАЯ СТРУКТУРА СЛОВА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ .....	9
1.1. Морфемный состав русского слова и принципы морфемного анализа слова	9
1.2 Трудные случаи морфемного анализа.....	16
1.2.1 Трудности, связанные с выделением окончания в слове .....	21
1.2.2 Трудности, связанные с выделением основы слова .....	22
1.2.3 Трудности, связанные с выделением корня в слове .....	24
1.2.4 Трудности, связанные с выделением суффикса в слове .....	27
1.2.5 Трудности, связанные с выделением приставки в слове .....	28
Выводы по 1 главе.....	31
Глава 2. РАЗБОР СЛОВА ПО СОСТАВУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	34
2.1 Анализ темы «Разбор слова по составу» в действующих школьных учебниках (учебный комплекс по выбору, можно несколько для сопоставления).....	34
2.2. Понимание морфемного анализа учащимися начальной школы (опытно-экспериментальное исследование) .....	47
2.2.1 Констатирующий этап эксперимента.....	47
2.2.2. Формирующий этап эксперимента.....	53
2.2.3. Контрольный этап эксперимента.....	58
Выводы по 2 главе .....	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	63
ЛИТЕРАТУРА .....	66
Приложение А.....	69
Приложение Б .....	72

## **ВВЕДЕНИЕ**

### **Актуальность исследования**

В связи с тем, что перед современной школой в настоящее время стоит задача не столько вооружить ученика определённым багажом знаний, сколько научить самостоятельно приобретать знания, умения, навыки, проблема развития мышления на уроках русского языка является актуальной.

Родной язык как учебный предмет содержит особые развивающие возможности, поскольку именно средствами родного языка формируются не только основы растущей личности, но и "характер познавательной деятельности человеческого мышления" (В. Гумбольдт).

Благодатным материалом для решения задач развития мышления учащихся является словообразование, и задача учителя состоит в том, чтобы полнее использовать эти возможности при обучении детей.

Вопросом об изучении словообразования в начальной школе уже давно занимались такие крупнейшие методисты как Ф.И. Буслаев, И.И. Срезневский, К.Д. Ушинский, Д.И. Тихомиров. В частности, Ф.И. Буслаев обращал внимание на необходимость словообразовательной работы на уроках русского языка с целью более полного понимания учащимися лексического значения слов. Именно это понимание гарантирует точный и осознанный выбор слов в условиях естественной речи. Важность словообразовательной работы на начальной ступени обучения русскому языку, её развивающий характер отмечал и К.Д. Ушинский.

Учёные-методисты связывали обучение словообразованию с развитием мыслительных способностей учащихся, отмечали, что работа со словообразовательными моделями должна, прежде всего, опираться на наблюдения явлений словопроизводства (Мережко 1996).

В настоящее время в методике появляются новые подходы, связанные с разработкой такой системы обучения, которая наиболее эффективно решила бы задачи речевого развития школьников.

Усиление внимания к содержательной стороне изучаемых явлений способствует преодолению формализма в обучении.

Практические наблюдения и исследования показывают, что чем быстрее, увереннее и правильнее учащиеся анализируют состав слова, тем выше их орфографическая грамотность. Если ученики будут свободно ориентироваться в структуре слова, научатся выделять и отождествлять повторяющиеся в сотнях слов морфемы, они и слова будут писать правильно. Умение анализировать состав слова значительно облегчает усвоение орфографических правил.

В работе предпринята попытка рассмотрения формирования у младших школьников навыков морфемного членения слова и словообразовательного анализа слова.

Таким образом, актуальность темы исследования обусловлена рядом факторов:

Во-первых, пристальным интересом современной методики к вопросам лингвистической науки, в том числе и из области морфематики и словообразования;

Во-вторых, недостаточной ясностью в порядке и объеме введения знаний из области морфематики и словообразования в курс русского языка начальных классов.

В-третьих, открытым остается вопрос об эффективности сложившихся приемов работы над составом слова.

Таким образом, наше исследование посвящено проблеме: как совершенствовать систему работы над составом слова на уроках русского языка в современной начальной школе.

**Объект исследования** – тема "Разбор слова по составу" в начальной школе.

**Предмет исследования** – эффективные приемы работы по теме "Разбор слова по составу" в начальной школе.

**Теоретическая база исследования.** Теоретической базой исследования послужили труды отечественных методистов в области работы над составом слова в начальной школе (М.Р. Львова, Т.Г. Рамзаевой, Н.С. Рождественского и др.). В методических разработках последних десятилетий по словообразованию в начальных классах основное внимание уделяется роли морфематики в развитии речи

учащихся (например, в диссертационных исследованиях Е. Г. Мережко, Н. П. Баткуновой, В.И. Зимненко, М. Г. Кудряшёвой (Таратовой) и др.).

**Практическая значимость** исследования заключается в возможности применения отобранных и предложенных нами упражнений в практике работы учителей начальной школы.

Нами была выдвинута следующая гипотеза: работа по теме "состав слова" будет эффективной в том случае, если учитель обогащает дидактический материал учебника, а предложенная им система упражнений побуждает учащихся, с одной стороны, обратить внимание на особенности образования слов, на их морфемный состав, а с другой – установить связь между морфемным составом слова и его принадлежностью к определенной части речи.

Целью исследования является рассмотрение и анализ особенностей изучения темы "Разбор слова по составу" в начальной школе.

Для достижения поставленной цели исследования необходимо решение задач:

1. Провести теоретический анализ морфемной структуры слова в русском языке.
2. Рассмотреть и уточнить трудные случаи морфемного анализа, связанные с выделением окончания в слове, основы слова, корня в слове, суффикса в слове, приставки в слове.
3. Провести анализ темы «Разбор слова по составу» в действующих школьных учебниках.
4. Провести констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты, направленные на апробацию серии упражнений по обучению понимания морфемного анализа учащимися начальной школы.

**Методы исследования** (теоретические и практические): анализ научно-методической литературы, анализ современного состояния исследуемого вопроса, наблюдение, эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), количественная обработка данных и обобщение практических данных.

**База исследования** - исследование проводилось в 4-ом классе ГБОУ ЦО № 5 города Красноярска. Школа работает по программе "Школа России" (А. А. Плешаков). Обучение русскому языку проводится по учебникам Т. Г. Рамзаевой.

Цели и задачи исследования определили его **структуру**. Представленная работа состоит из введения, двух глав, подразделяющихся на параграфы, заключения, списка литературы, двух приложений, в которых представлены работы школьников до проведения эксперимента и после.



## Глава 1. МОРФЕМНАЯ СТРУКТУРА СЛОВА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

### 1.1. Морфемный состав русского слова и принципы морфемного анализа слова

Морфемика – это раздел науки о языке, в которой изучается состав, строение слова. Главная задача морфемики состоит во всестороннем изучении морфем и других внешне подобных им частей слов, их классификация по разным признакам, анализ формальных видоизменений морфем, пути, способы вычленения морфем в составе слова. Морфема – центральное понятие морфемики. Она является элементарной единицей в формо- и словообразовании, то есть морфемой мы связываем начало конструирования речи и ей же заканчиваем семантическое членение речи [53. С.7].

Морфема – это наименьшая значимая часть слова и грамматических форм слова. Основной признак морфемы – значимость, то есть любая морфема всегда имеет какое-то значение. Любая морфема – двусторонняя единица языка, имеющая:

- а) план выражения
- б) план содержания.

Как уже говорилось ранее, каждая морфема обязательно имеет значение. Но значения эти могут быть разных типов, разной степени абстракции. Если морфема не имеет значения, то это не морфема.

1 тип значения – вещественное значение. Такое значение характерно для многих корневых морфем в русском языке.

2 тип значения – словообразовательное значение. Такое значение характерно для многих приставок и суффиксов. Словообразовательное значение более абстрактное, чем вещественное значение.

3 тип значения – морфемы могут выражать различные грамматические значения. Это самые абстрактные из всех языковых значений. Так, например, окончания являются носителями сразу нескольких грамматических значений: рода, числа, падежа у имен существительных и имен прилагательных, лица, числа у глаголов [25. С.28].

Формальная вариативность морфем привела к разграничению понятий морфемы и морфа. Морф – это разновидность морфемы, выделяемая в конкретных словоформах. Морфы, составляющие одну морфему, должны характеризоваться тождеством значения и близостью звуковой формы:

*сухой – сушь – засыхать – сохнуть.*

Все морфемы русского языка делятся на 2 класса:

- 1) корни. Корень – это центральная обязательная часть слова.
- 2) аффиксы. Аффикс – это класс служебных морфем, присутствие которых в слове необязательно.

По позиции в структуре слова все аффиксы делятся в зависимости от того, где они расположены относительно корня:

- приставки (префиксы)
- суффиксы
- окончания (флексии)
- постфиксы (-то, -либо, -нибудь, -ся)

Морфема, соединяющая два корня, имеет особое значение соединения.

Итак, основные признаки морфемы:

1. Семантическая неделимость.
2. Несамостоятельность.
3. Выполняет определенную функцию (слово- или формообразования).
4. Повторяемость в составе других слов и форм с тем же значением: котёнок, оленёнок, слонёнок.
5. Имеет определенную сочетаемость: сыпать, говорить – только глаголы [53. С.6].

Корень – это главная значимая часть слова, в которой заключено общее значение всех однокоренных слов. Все родственные слова, то есть слова с общим корнем, образуют так называемое гнездо:

*ход – ходить – приходит – выходит и т.д.*

Корень выделяется путём сопоставления ряда родственных слов и обычно не вызывает у учащихся особых трудностей, но нужно учитывать некоторые особенности корневой морфемы:

1) Корень способен изменяться. Это вызвано:

- во-первых, позиционными фонетическими процессами, что обычно не осознаётся при разборе слова по составу. Например, корень ход-произносится по-разному: доходы [ход], доход [хот], ходок [хад].

- во-вторых, в корнях слов часто происходят чередования гласных и согласных. В результате один и тот же корень в родственных словах имеет разный вид. Например: книга – книжный, ухо – уши, пеку – печёшь и т.д.

Способность корня изменять свой фонетический облик иногда вызывает затруднения у учащихся начальных классов, которые склонны представлять себе корень как абсолютно неизменяемую часть слова. Например, в слове рука ученик может выделить корень –ру-, сопоставив со словом ручка.

2) Следует учитывать явление омонимии корней (т.е. совпадение звукового облика при резком различии значений), которое широко распространено не только среди слов, но и среди морфем. Например, в словах горе, горит, гора, горный, горелый, горевать и т.д. выделяется корень гор-. Однако внимательный анализ значения покажет, что здесь не один, а три различных корня:

- *гор* – *гора, горный*;

- *гор* – *горе, горевать*;

- *гор* – *горит, горелый*.

3) Выделение корня затруднено, если он связанный, то есть тот, который встречается обязательно в соединении со словообразовательными аффиксами или другой основой. Со свободным корнем у нас ассоциируется представление о значении. Например: желт-, рук-, рек- и т.д. Это облегчает выделение корня. Со связанным корнем никакое значение не ассоциируется. Корни пт- в словах птица, птенец, пташка; ул- в словах улица, переулок, улочка являются связанными и трудны для разбора [48. С.31].

Суффикс – это значимая часть слова, которая находится после корня и обычно служит для образования слов или форм. Суффиксы бывают продуктивными и непродуктивными. Среди суффиксов имен прилагательных продуктивными являются -ое-, -ск-, -чат-, -ист- и др. Продуктивные суффиксы глаголов –и-, -ова-, -нича- (-ича-) и др.

В слове суффикс обычно располагается после корня или другого суффикса перед окончанием. Среди суффиксов, как и среди корней, распространено явление омонимии. Например: учитель (значение лица) и выключатель (значение действующего предмета) [53. С.34].

Как следует из определения, суффикс образует не только новые слова, но и формы слова. Например, умнее, умнейший, представляют собой формы прилагательного умный. Суффикс –л, образующий форму прошедшего времени: ехать – ехал. Формообразующие суффиксы не включаются в основу слова.

Учащимся начальной школы в ряде случаев бывает трудно определить, сколько, какие суффиксы выделяются в слове. Например, осинник. Сколько здесь суффиксов, один – -ник или два – -н- и -ик. В этих случаях нужно обращаться к помощи словообразовательного анализа. Осинник – образовано от существительного осина при помощи суффикса –ник [45. С.15-16].

Постфиксы – это аффиксы, близкие по функциям к суффиксам, стоящие после окончания: -ся, -сь, -то, -либо, -нибудь, -ка.

1. Постфиксы служат для образования новых слов, т.е. выполняют словообразовательную функцию: бегать – набегаться.

2. Постфиксы выполняют формообразующую функцию: проверять – проверяться.

3. Постфиксы выполняют структурно-семантическую (вариативную) функцию: чернеть – чернеться.

Постфикс –те выполняет формообразовательную функцию: едем (ед.ч.) – едемте (мн.ч.). остальные постфиксы выполняют словообразовательную функцию: чей – чей-либо.

Приставка – это значимая часть слова, которая находится перед корнем и служит для образования слов. Приставки образуют слова с новым значением. Например: приставка в- и вы- в глаголах вбежать – выбежать, внести – вынести указывают на направление движения.

В слове может быть не только одна, но и две, и более приставок: выход, безвыходное (положение).

Встречающиеся затруднения у учащихся начальных классов заключаются в том, что ученик не проанализировал слово, не подобрал однокоренные слова и объединяет приставку с корнем. Или, наоборот, увидев знакомую "приставку", отделяет ее от корня [47. С.94].

Окончание – это изменяемая значимая часть слова, которая образует формы слова и служит для связи слов в предложении. При изменении слова или образовании какой-либо его формы: числа (дом – дома), рода (красный – красная – красное), падежа (стол – столом – у стола), лица (решаю – решаешь – решает) – изменяются окончания.

Окончание выражает разные грамматические значения:

- у существительных, числительных, личных местоимений – падеж и число;
- у прилагательных – падеж, число, род;
- у глагола в настоящем и будущем времени – род и число.

Окончание может быть нулевым, т.е. не выражено звуком. Оно обнаруживается при сравнении форм слова. Например: стол – стола – к столу.

В практике иногда встречается ошибка, заключающаяся в смешении понятий "окончание" и "конец слова". Следует различать эти понятия.

"Конец слова" – термин фонетический. Любое слово имеет конец. "Окончание" – термин морфологический. Это особый аффикс. Окончание имеют только изменяемые слова. Например: бра, депо, кофе и другие неизменяемые слова учащиеся смешивают, выделяя в них окончание, с изменяемыми словами нора, дело, сани и т.д [54. С.72].

Основа слова. Важнейшим элементом слова, наряду с морфемами, является основа слова. Основа обладает определенными структурно-семантическими признаками, отличающими ее от других частей слова.

Основа – базовый элемент слова, используемый в формо- и словообразовании.

Основа – часть слова, выражающая его индивидуальное лексическое значение, включающая в себя понятийно-вещественное значение корня и деривационно-модификационное значение аффиксов.

За пределами семантической структуры основы остаются грамматические компоненты значения слова, выражаемые флексиями, формообразующими суффиксами. Исключения составляют те семантико-грамматические компоненты, которые тесно связаны с лексическими значениями слов. Это значения вида глагола (рассказывать), превосходная степень прилагательных, причастное и деепричастное значение (познавший) [23. С.48].

На уровне морфемки различаются два структурных типа основ:

- нечленимые
- членимые.

Нечленимыми называют основы одноморфемные, структурно равные корню. В семантическом отношении такие основы тоже неделимы.

Членимыми являются основы, состоящие из двух и более морфем, как свободных, так и связанных (набережный, весенний).

Очень часто явление членимости слов смешивают с понятием их производности. Главным критерием производности слов является производящая основа. Явление членимости и производности основ не одноплановы, они должны рассматриваться на разных уровнях. Членимость – на уровне морфемки, а производность – на уровне словообразования [40. С.8].

Если главным критерием членимости является возможность деления основы, то главным критерием производности основы является наличие при ней семантически мотивирующей производящей основы, по отношению к которой она является вторичной в словообразовательном процессе.

Непроизводными являются как членимые, так и нечленимые основы, не образованные от других основ, то есть рассматриваемые на словообразовательном уровне как первообразные, семантически немотивированные: сухой, тень, трясти, учить.

Производными являются как членимые, так и нечленимые основы, образованные от других основ (производящих) и мотивированные их значением: отвезти – везти, печник ← печной ← печь.

У производного слова есть производящая основа. В теории словообразования большую роль играет понятие производящей основы, которую не следует смешивать с производной основой.

Производящую основу трудно отыскать в большом количестве родственных слов – найти именно то слово, от которого данное производное слово.

Производящей основой является ближайшая в структурно-семантическом плане основа, от которой непосредственно (в один словообразовательный прием) образуется данная производная основа. Например, для существительного учитель производящей основой является учи- (основа глагола учить), для существительного учительство производящей является основа учитель-. Нахождение производящей основы необходимо для определения способа анализируемого слова [40. С.41].

В начальной школе для учащихся при разборе затруднения вызывают слова, в составе которых есть формообразующие аффиксы, задания на нахождение производящей основы (какое слово было первым?)

Соединительные гласные о/е являются служебными морфемами, которые используются для образования сложных слов путем объединения основ двух слов.

Словообразовательным значением морфем о/е "является соединительное значение, сводящееся к объединению значений, составляющих сложную основу мотивирующих слов в одно целостное сложное значение" [49. С.121].

При образовании сложного слова соединительная гласная, находящаяся между основами двух слов, нейтрализует грамматическое значение первого из них и тем самым создает возможность для соединения в одно слово двух различных в грамматическом отношении слов, например: огн-е-упорн-ый. Общее

грамматическое значение сложного слова и, прежде всего его принадлежность к определенной части речи, формируется на основе его второго компонента [49. С.121].

Ударение в сложном слове тоже сосредотачивается на его опорном втором компоненте.

С помощью соединительных гласных о/е образуется большинство сложных существительных и прилагательных: лес-о-степь, крупн-о-блочный и т.п. Если основа первого слова оканчивается на парный твердый согласный, то после него употребляется служебная морфема –о-, например: сам-о-лет, верт-о-лет. Если же основа первого слова оканчивается на парный мягкий согласный, а также на твердый шипящий и ц, то после них используется служебная морфема –е-, например: *стал-е-вар*, *пеш-е-ход* [25. С.27].

В отличие от приставок и суффиксов, использующихся как для образования новых слов, так и для образования разных форм одного и того же слова, соединительные гласные употребляются только для образования новых слов.

Таким образом, различают морфемы двух типов: корневые морфемы (корни) и служебные морфемы (аффиксы).

Корень – это морфема, являющаяся центральным элементом в составе слова, основным средством выражения его лексического значения; корень представляет собой общую часть родственных по лексическому значению слов, называемых однокоренными словами.

Аффикс – это служебная морфема, которая выражает в слове грамматические или словообразовательные значения.

## **1.2 Трудные случаи морфемного анализа**

Вопрос о причинах ошибок, которые допускают дети при разборе слова по составу специально изучали психологи Л.И. Бажович, Д.Н. Богоявленский и др. Они пришли к выводу, что среди младших школьников немало «наивных семантиков» и «стихийных формалистов». Первые, анализируя слово, учитывают только его



лексическое, вещественное значение, вторые - только внешние признаки (его буквенный или звуковой состав).

Примером ответа «наивного семантика» на вопрос «являются ли родственными слова сторож и сторожка» может служить такой: «Сторож и сторожка - не родственные слова, так как сторож - это человек, а сторожка - домик». На вопрос, входит ли слово часовщик в число родственных к слову час, «стихийный формалист» ответит: «Часовщик подойдет, потому что во всех словах буква ч». - А чашка? - тоже, потому что в часах буква ч и в чашке».

Сначала было высказано предположение, что описанные ошибки связаны с возрастными особенностями младших школьников. Однако в дальнейшем ученые пришли к однозначному мнению о том, что истоки ошибок следует искать в дефектах методики обучения. Прежде всего эти ошибки возникают тогда, когда форма и значение языковой единицы, формальный и семантический признаки морфемы рассматриваются в отрыве друг от друга: объясняют значение корня (суффикса, приставки, окончания) и не упоминают о его фонемном (звуковом) составе или обращают внимание на буквенный состав суффикса (корня, окончания, приставки), а значение его не раскрывается и т.п.

Следствием неумелой организации работы является и такая распространенная ошибка, как смешение родственных слов и словоформ. Особенно, естественно, это заметно на начальном этапе, когда младшие школьники еще не знают всех изменений основных частей речи.

Большие затруднения испытывают учащиеся при разборе слов по составу, если у них плохая фонематическая подготовка, а также если они не понимают особенностей русской графики. Так, если школьник не осознает, что в словах рука и земля одно и то же окончание [а], которое после твердого и мягкого согласного передается разными буквами, у него так и не возникает представления о существительных одного склонения как о словах, имеющих один и тот же набор окончаний. И значит, он будет затрудняться при проверке безударных падежных окончаний по ударным. Источником ошибок довольно часто служит «замаскированная» морфема. Мы имеем в виду в первую очередь своеобразие

передачи при письме звука [й]. если младший школьник не понимает, что буква ю в глаголе читаю обозначает не только окончание [у], но и звук [й], который не входит в окончание, то позже, в средних классах, ему уже не понять, как образуются глаголы повелительного наклонения и т.д. и т.п.

Разбор слов по составу представляет определенные трудности не только для детей, но и для учителей. На морфемном уровне активнее, чем на других языковых ярусах (например, в морфологии), происходят различные изменения: состав слова упрощается, усложняется и т.п. То, что считалось бесспорным вчера, сегодня подвергается коррекции. Так, например, учителя старшего поколения с трудом склоняются признать, что в слове прекрасный всего две морфемы: корень и окончание (прекрасн-ый), а слова плот и плотник относятся к разнокоренным и т.п.

Без систематического обращения к справочной литературе в работе по составу слова учителю не обойтись.

Чтобы правильно вести работу по морфемике, учителю необходимо постоянно иметь в виду некоторые важные языковые закономерности.

Морфема - это минимальная значимая часть слова, которая, как и всякая языковая единица, имеет две неразрывно связанные между собой стороны: внешнюю (звуковой состав) и внутреннюю (значение). Морфема выделяется в ряду слов, имеющих сходство по указанным двум признакам: общность в значении и фонемном составе. Например, слова волчонок, медвежонок, козленок имеют одинаковую часть *-онок (-енок)* и обозначают детенышей животных. Если же мы включим в тот же ряд слова кружок, сахарок, басок и т.п. на том основании, что в них исчезнет второй необходимый признак - общее в значении: о последних трех словах никак нельзя сказать, что они обозначают детенышей. Следовательно, часть *-онок* не делится на более мелкие отрезки и представляет собой один суффикс[10, С. 111].

Умение устанавливать тождество морфем необходимо для определения сильной позиции фонемы в конкретной морфеме, то есть является обязательным условием правильного решения орфографических задач. Однако установить, действительно ли данные слова (два или больше) имеют в своем составе одну и ту

же морфему, далеко не всегда просто. Дело в том, что между морфемами существуют такие же многообразные связи, как и между целыми словами: синонимия, омонимия и т.д. Причем это относится не только к корню, но в равной степени и к аффиксам. Например, корни слов погас и потух - синонимы, то же можно сказать о суффиксах в словах, обозначающих, например, самок животных: -иц- (*тигрица*), -их- (*слониха*), -к- (*голубка*) и т.п. Омонимичными являются корни слов нос и носит, суффиксы в словах чайник и печник, окончания существительных первого склонения в именительном падеже и второго склонения в родительном: рука - стола, окончания -и в трех падежах существительных третьего склонения: тени, приставки в словах закричал - завернул и т.п.

Необходимо четко разграничивать один и тот же корень (приставку, суффикс, окончание) и разные корни (приставки, суффиксы, окончания), которые совпали по звуковому (фонемному) составу. Или, напротив, при разном звучании имеют одно только значение. Таким образом, говорить о такой же морфеме можно при совпадении обоих ее признаков.

Постоянное внимание учителя к тому, что в нашем языке возможны морфемы - синонимы, омонимичные значимые части и т.п., создает у учащихся представление о неисчерпаемом багаже языка, его безграничных возможностях для выражения всех оттенков мысли. Однако нельзя забывать, что почти каждая морфема имеет свои разновидности, связанные с небольшими различиями в ее фонетическом составе.

Конкретные варианты, которыми представлена морфема в речи, называют морфами. Морфы каждой морфемы чередуются в зависимости от грамматической позиции: ходить, но хожу; бродить, но брожу и т.п., то есть перед -ить корень кончается на д, а перед окончанием первого лица д заменяется на ж и т.д. «Чередуются морфы по приказанию следующей морфемы, грамматической единицы. Позиционно чередующиеся морфы, грамматической единицы. Позиционно чередующиеся морфы объединяются в одну морфему. Так, например, морфы ход- и хож- представляют одну и ту же морфему, один и тот же корень» [18, С. 178].

Программа младших классов не предусматривает знакомства учащихся с рассмотренными закономерностями. Однако важно постоянно иметь их в виду. И если ученики составили группу однокоренных слов снег, снежок, снеговик, снежный, то учитель, уточняя ответы детей, должен сказать: «Эти слова имеют корень снег- (снеж-)».

Обойти явление чередования фонем в морфемах даже на начальном этапе изучения состава слова невозможно, так как ему подвержено подавляющее число слов в русском языке. А от более сложных процессов, происходящих в морфемной структуре слов, желательно оградить младших школьников. Имеется в виду явление опрощения и связанные корни.

Напомним, что в отличие от свободных корней, которые имеют ясно выраженное лексическое значение, в связанных корнях вещественное значение не поддается объяснению с точки зрения современного языка. Например, что обозначает корень -ня- в словах занять, перенять, отнять и т.п? А корень -ул- в словах улица, переулок, закоулок? Для младших школьников, которые стремятся мыслить конкретно, работа с такими словами затруднительна [11, С. 105].

Опрощение приводит к тому, что слово, ранее членимое на отдельные значимые части, выступает как исходное, целостное образование. Мы уже упоминали слово прекрасный. В современном языке оно утратило связь со словом красный. Его нельзя трактовать как обозначающее что-то очень красное (сравнить: превкусный - очень вкусный, предобрый - очень добрый и т.п.). поэтому приставку пре- в слове прекрасный нет оснований вычленять как отдельную морфему.

Другое дело - этимологический анализ этого и иных подобных слов. В свое время красивый и красный в сознании людей были связаны. Об этом младшие школьники с удовольствием послушают и поймут. Таким образом, мы хотели обратить внимание учителей, на то, что необходимо четко различать при работе со словами два типа разбора: современный и исторический.

Современный анализ структуры слова (синхрония) направлен на выяснение связи между словами, существующих на данном этапе развития языка. Так, например, слово медведь в современном языке связано со словами медвежий,

медвежонок, медвежatina, по-медвежьи и некоторыми другими. Если же подойти к тому же слову с позиции истории языка (диахронии), то окажется, что слово медведь имеет связь не только со словом мед, но и со словом еда.

Этимологический анализ часто оказывается существенным подспорьем в работе по орфографии. Например, рассказ о том, что слово карандаш произошло от тюркских слов кара (черный) и даш (камень), то есть черный камень, помогает учащимся запомнить, что в этом слове пишутся три буквы а.

Таким образом, уже в младших классах на уроках могут присутствовать оба вида анализа слов, нужно только, чтобы учитель и ученики при этом отчетливо представляли, о чем идет речь: о слове и его сегодняшних связях или о его происхождении.

Таким образом, как было показано, при разборе слов по составу, как и при звуковом анализе, учитель должен очень внимательно относиться к подбору слов для работы и быть готовым дать правильное объяснение современной структуры слова и его происхождения.

### **1.2.1 Трудности, связанные с выделением окончания в слове**

К трудным случаям можно отнести ряд случаев выделения окончаний.

1. Выделение нулевых окончаний, т.е. тех окончаний, которые не имеют формального выражения.

В этом случае нужно четко разграничивать слова с нулевым окончанием и слова, не имеющие окончания. При выделении окончания не забывайте ответить на вопрос: относится ли слово к изменяемой части речи, является ли данная словоформа изменяемой?

Если да – окончание есть; если нет – слово окончания не имеет. Нулевое окончание может быть выделено только на фоне других материально выраженных окончаний (трактор- , -а, -у, -ом и т.д.), нет окончания в неизменяемых формах (быстро, кино, сделав).

2. Несоответствие между буквенным и звуковым составом окончаний. При выделении окончаний необходимо помнить, что йотированные буквы я, ю, е, ё,

находясь в конце слова после гласной или после разделительного ь, обозначают два звука: [ja], [ju], [jэ], [jo].

Скрытый в этих буквах j относится к основе, а не к окончанию, например, змеj-а, зданиj- э, авариj-а. Ошибки при выделении окончаний в подобных случаях наблюдаются обычно тогда, когда затемненный графической записью j в косвенных падежах становится виден, выступает в виде графического й: змей-, батарей-, статей-.

В результате этого возникает формальное совпадение окончаний с частями корня. Ср. омонимичные формы: *батарей-* – *юнош-ей*. 12 Известные трудности для определения основы имеют слова, оканчивающиеся на -ий.

Так, притяжательные прилагательные типа лисий, медвежий в именительном падеже единственного числа имеют нулевое окончание.

В них часть слова -ий является словообразовательным суффиксом, с помощью которого образовались данные прилагательные.

При изменении слова становится ясно, что -ий – это суффикс, входящий в основу слова: лис - j - эго, лис - j - эму и т.д.

3. Формальное совпадение окончаний с морфами суффиксов и частями корней.

Один и тот же звуковой комплекс в одних случаях является окончанием, в других – частью корня или суффикса. Ср., например, слова у которых совпадают конечные сочетания звуков: коров- (коров-а), – гриб- ов (гриб- ); голов- (голов-а) – дуб-ов (дуб- ).

Ошибки могут возникать при выделении окончаний в формах тех слов, корень которых имеет морфы с так называемыми беглыми гласными. При исторических чередованиях в корнях слов е// или о// возникает наращение, ошибочно принимаемое за окончание: *булавк-а* (*булавок-*), *сосн-а* (*сосен-*), *кресл-о* (*кресел-* ).

Неизменяемые части речи – наречие, служебные части речи, неизменяемые формы слов – деепричастия, сравнительная степень прилагательного, несклоняемые существительные и прилагательные не имеют окончаний.

## 1.2.2 Трудности, связанные с выделением основы слова

С формальной стороны основа может быть представлена набором форм. Варианты основы обнаруживаются у слов разных частей речи.

Например, у прилагательных – *красн-ый* / *красен*, *медвежий* / *медвежь - его*, у существительных – *фляжк-а* / *фляжек* и т.д. Особое внимание обратите на варьирование глагольных основ.

Глаголы имеют две формообразующие основы: 1-ая основа – основа инфинитива или основа прошедшего времени; 2-ая основа – основа настоящего времени (для глаголов несовершенного вида) или будущего простого (для глаголов совершенного вида).

Например, у глагола собирать варианты основы – *собира-* и *собирај-*, у глагола *собрать* – *собра-* и *собер-*.

Ввиду графической непредставленности конечного звука *ј* в ряде вариантов глагольной основы, студенты часто не видят отличия между двумя основами и поэтому затрудняются их выделить, например, *дела-(ть)* и *делај-(ут)*; *беле-(ть)* и *белеј-(ут)*.

В качестве вариантов основы могут приводиться не грамматические формы одного слова, а основы разных, однокоренных слов, поэтому помните, что формы слова – это морфологические разновидности слов с различными грамматическими значениями при тождестве лексического значения. Эта типичная ошибка часто появляется при выделении двух формообразующих глагольных основ, когда студент подменяет глагол одного вида другим, забывая или не зная, что вид глагола – это лексико- грамматическая категория и глаголы разного вида – это разные слова, а не формы одного слова.

Приведу примеры такой подмены: *подписа-(ть)* – *подписывај-(ут)* вместо *подпиши-(ут)* или *дела-(ть)* – *сделај(ут)* вместо *делај-(ут)*.

Предмет давних лингвистических споров – статус так называемых тематических гласных основы *-а-*, *-е-*, *-и-*, употребляющихся в составе непроезводных глаголов между корнем и показателем инфинитива, например, *пис-а-ть*, *сид-е-ть*, *прос-и-ть*. Данные звуковые комплексы в составе непроезводных глаголов получают разную интерпретацию от отрицания морфемного статуса этих

элементов и присоединения их к составу корня до отнесения их к суффиксам с категориально-грамматическим значением процессуальности (М.В.Панов).

Мы рассматриваем тематические гласные в качестве суффиксов со значением глагольного действия и включаем их в состав основы. 2. Основа настоящего (будущего времени) глагола часто отличается от основы прошедшего времени (инфинитива) наращением *j*, например: *дела-ть* – *делаj-ут*. Споры вызывает статус этого наращения.

Его иногда определяют как основообразующий суффикс *-j-*. Мы рассматриваем *-j-* как морфонологическое явление наращения предыдущей морфемы. Так, в словоформе *делаj- ут* *-aj-* является вариантом суффикса *-a-*.

Членимость основы – это ее способность разлагаться на морфемы. Например, основы *школьник*, *со-курс-ник* членимые.

Нечленимая основа равна корню: *дом*, *сад*.

Мотивированной основой называется та основа, которая имеет мотивирующую в современном русском языке, т.е. ту основу, от которой образовано данное слово.

Например, *синев(а)* – основа мотивированная, так как есть к ней основа мотивирующая *син(ий)*, *бег* – от *бежа(ть)*.

Прерывистая (разорванная) основа – основа слова, внутри которой располагается словоизменяемая морфема, которая разделяет ее на части. Например, *купа- ешь - ся*, *кт- о -то*, *пят-и-десят-и*.

### 1.2.3 Трудности, связанные с выделением корня в слове

Свободные корни – корни, способные выступать вне связи с другими морфемами (кроме окончаний).

Например: *лес*, *гор-а*, *нес-у*, *дв-а*.

Связанные корни – корни, все морфы которых выступают лишь в связи с приставками или суффиксами. Например: *-вык-* / *-выч-* (*отвыкать*, *навык*, *привычка*), *-бав-* / *-бавл-* (*убавить*, *прибавлять*, *сбавить*).



Значение корня в практике морфемного анализа обычно приравнивается к значению немотивированного нечленимого слова.

Поэтому для определения значения корня необходимо среди ряда однокоренных слов найти немотивированное слово, которое совпадало бы с корневой морфемой.

Частеречная характеристика данной немотивированной лексической единицы и дает возможность определить значение корня. Например, в ряду однокоренных слов рыба, рыбий, рыбный, порыбачить, рыболовный немотивированным является существительное рыба. Следовательно, значение корня рыб- – предметное.

В ряду однокоренных слов лететь, летчик, перелет, летучий немотивированным является глагол лететь, следовательно, корень лет- имеет процессуальное значение. Корень красн- имеет признаковое значение (красный), корень дв- имеет количественное значение (два). Характеристика вариантов корней.

С формальной стороны корни, как любые морфемы, не представляют единства, они могут быть представлены набором своих вариантов, или алломорфов. Алломорфы – конкретные морфы, представляющие морфему в различных словоформах.

Алломорфы обладают следующими признаками:

- 1) имеют тождественное значение;
- 2) обладают формальной близостью; 3) никогда не заменяют друг друга в окружении одних и тех же морфов.

Например, алломорфы корневой морфемы в словах сбор, беру, набрать, убирать – -бор-, -бер-, -бр-, -бир-.

Причины появления алломорфов – исторические чередования. При анализе корень должен быть представлен по возможности всеми своими вариантами.

Это требование способствует выработке профессионально необходимого качества – лингвистической зоркости.

Материал, позволяющий учить детей устанавливать смысловые связи между словами, имеется в учебнике. Это упражнения, где сопоставляются слова, одно из которых простое, а другое производное, например: цветы - цветник, соль - солонка,

и др. более того, в учебнике дается образец рассуждения, в который входит обращение к мотивирующему слову: «хлебница - это посуда, в которой хранят хлеб».

Однако, как показывает практика, многие учащиеся при определении родства слов предпочитают опираться только на внешний признак: зрительно воспринимаемый одинаковый отрезок анализируемых слов. Мы неоднократно наблюдали, что не только школьники, но и учителя проявляли беспомощность, когда им предлагали задание - «ловушку»: доказать, что слово печник, лесник и сапожник не родственные, хотя имеют одинаковую часть - ник и сходны по смыслу - называют человека по его профессии. Чтобы обосновать отсутствие родства названных слов, нужно показать, что каждое из них объясняется другим словом: печник - от печь, лесник - от лес, сапожник - от сапог. Иначе говоря, если с самого начала определить, что сходными по смыслу считаются слова, которые объясняются с помощью одного и того же слова, интуитивное решение задачи заменяется конкретным способом действия. Причем в этом случае действие становится легко контролируемым.

Например, учащиеся нашли группу однокоренных слов: сила, сильный, усилие. Затем они проверяют, действительно ли в эти слова общий корень сил-: сильный, обладающий силой, усилие - напряжение сил. Если же продолжить подбор родственных слов, общее значение станет еще яснее: силач - человек, обладающий большой физической силой, силища - огромная сила.

Ни в коем случае не следует упускать возможность пополнять группы однокоренных слов с помощью примеров, предложенных детьми. Это развивает речь учащихся, заинтересовывает их, рождает стремление непременно найти еще одно слово. Конечно, при содержательном анализе родства слов обойтись без использования толкового словаря при подготовке к урокам невозможно. Хорошо, если в классе постоянно имеются толковые словари, с которыми тут же в классе работают педагог и дети [14, С. 55].

#### 1.2.4 Трудности, связанные с выделением суффикса в слове

В школьной практике при морфемном анализе значимые части слова выделяются в следующей последовательности:

- 1) окончание,
- 2) основа,
- 3) суффикс (суффиксы),
- 4) приставка (приставки),
- 5) корень.

Морфемный анализ школьного учебника воплощает в себе принцип последовательного выявления словообразовательной структуры слова, или, по образному выражению Н.М.Шанского, принцип матрешки, т.е. последовательного «раздевания» слова вплоть до исходного слова словообразовательной цепочки.

Подобный принцип отражает прежде всего сущность методики словообразовательного анализа.

Такой порядок морфемного анализа приводит к нивелировке особой роли корня в многоморфемном слове.

В словообразовательном анализе – корень – это обязательный остаток к которому сводится последовательность всех словообразовательных шагов в цепочке, хотя с точки зрения анализа компонентов морфемной структуры слова корневая морфема – это основная морфема слова, его структурно-семантическое ядро, обладающее особой семантической значимостью по сравнению со служебными морфемами.

Если в основе слова присутствует не один, а несколько суффиксов, то выделение этих суффиксов вызывает трудность в силу разных причин, чаще всего из-за омонимии суффиксов.

В этом случае при морфемном анализе в качестве дополнительного может использоваться принцип матрешки Шанского, т.е. в качестве вспомогательного приема при разграничении трудных случаев можно обратиться к словообразовательному анализу.

Например, какие суффиксы выделяются в словах елочка, марочка, ленточка?

Чтобы ответить на этот вопрос, обращаемся к словообразовательному анализу: слово ёлочка образовалось от слова ёлка с помощью суффикса -к- с уменьшительно-ласкательным значением, а слово ёлка от слова ель. Значит, в слове ёлочка два суффикса: ёл-оч-к-а.

Слово марочка образовалось от слова марка и, следовательно, имеет один суффикс: мароч-к-а. Слово ленточка образовалось от слова лента с помощью одного из алломорфов уменьшительно-ласкательного суффикса -к- – алломорфа -очк-: ленточк-а.

Таким образом, морфемный анализ может дополняться словообразовательным, что позволяет студентам избежать ошибок, которые подстерегают их при разборе слова по составу.

### **1.2.5 Трудности, связанные с выделением приставки в слове**

Приставки и суффиксы главным образом являются словообразовательными аффиксами: с их помощью образуются новые слова, однако в ряде случаев они выполняют роль средства выражения грамматических значений.

Приставкой называется значимая часть слова, находящаяся перед корнем или другой приставкой и используемая для образования новых слов или разных форм одного и того же слова.

Суффиксом называется значимая часть слова, находящаяся после корня или другого суффикса и служащая для образования новых слов и разных форм одного и того же слова.

Понимание приставок и суффиксов как частей слова, с помощью которых образуются новые слова, не вызывает особых затруднений, если последовательно проводится работа по разграничению слов и изменений одного слова, а также если каждый из аффиксов анализируется с двух сторон: по значению и фонемному составу.

К сожалению, на практике приходится наблюдать, что в качестве единственного признака морфеме используют ее местоположение: часть слова перед корнем - это приставка; отрезок между корнем и окончанием - суффикс. Но, во-первых, оставляя в стороне анализ значения словообразовательного аффикса. Мы не реализуем всех возможностей, которые открывает эта работа для речевого и общего развития учащихся, а во вторых, при таком механическом решении задачи мы упускаем из виду, что отрезок слова перед и после корня может состоять не из одного, а из нескольких суффиксов: при-у-красит, укрот-и-тель, уч-и-л и т.п. Если даже учитель будет избегать таких слов, они могут оказаться среди подобранных детьми однокоренных слов. Наконец, оставляя без внимания внутреннюю сторону морфемы - ее значение, мы не создаем предпосылок для контроля за правильностью выполнения действия.

Обычно в младших классах проверяют, правильно ли выделено приставка или суффикс, подбирая однокоренные слова с другими приставками или без них, конечно. Если анализируется выехать или другое подобное слово, то при этом способе приставка будет найдена безошибочно: выехать, заехать, переехать, объехать и т.д. Но в словах, о которых говорилось выше, так может быть найдена несуществующая приставка «приез-» или суффикс «ия» в глаголе прошедшего времени и т.п.

Вспомним всеобщий способ анализа морфемной структуры слова в лингвистики. Морфема выделяется путем подбора слов, имеющих общий семантический признак и одинаковый по фонемному составу отрезок.

Та к, например, слово зимний анализируется в составе трех групп слов:

1-я: зимний, зима, зимушка, зимовье, зимовать, зимовщик и т.д.;

2-я: зимний, теплый, синий, добрый, крепкий и т.д.;

3-я: зимний, умный, летний, пыльный, каменный и т.д.

В первый ряд вошли слова, имеющие общую мотивацию: все они объясняются с помощью слова зима. Сравнение буквенного состава слов позволяет выделить общий отрезок зим- – корень.

Во втором ряду – слова, имеющие со словом зимний одни и те же грамматические значения; именительный падеж, мужской род, единственное число. Выразителем этих значений служит окончание прилагательных - ий/ый. Если изменить какое-либо из грамматических значений этих слов изменится и буквенный состав окончания.

Наконец, 3 -й ряд. Эти слова обозначают признак, свойственный предмету, названия которого содержится в корне. У всех этих слов есть часть -н-, она находится после корня. Значит, все эти слова образованы с помощью суффикса -н-.

Всеобщий способ нахождения в слове морфем, естественно, распространяется на приставки и суффиксы. Отсюда следует, что, проверяя, верно ли выделена приставка или суффикс, нужно подбирать разные слова, имеющие то же дополнительное значение и ту же по фонемному составу часть. Конечно, это не значит, что нельзя использовать подбор однокоренных слов с разными приставками, просто нужно иметь в виду, что этот прием не гарантирует, как и всякий другой частный способ, от ошибок. Всеобщий же способ решения морфемных задач даёт однозначный ответ [11, С. 67].

Кроме того, полезно иметь в виду некоторые особенности приставок и суффиксов, которые подсказывают приемы работы с ними. Так, известно, что приставки как бы «приклеиваются» к слову спереди. Отбрасывая приставку, получаем целое, ни в чем не деформированное слово той же части речи: от глагола - глагол (выбросил - бросил), от прилагательного - прилагательное (подводный - водный) и т.п. Конечно, это не относится к словам, образованным префиксально - суффиксальным способом (подснежник).

С помощью приставок обычно происходит образование новых слов в пределах одной и той же части речи: автор - со-автор., носить - вы-носить, вне-из-вне и т.д.

Приставки в русском языке чаще всего используются для словопроизводства глаголов, прилагательных, наречий.

Для образования разных форм одного и того же слова приставки используются менее активно, чем суффиксы. Тем не менее они могут быть и

формообразующими: делать - с-делать, бледность - по-бледнеть, слепнуть - о-слепнуть.

### **Выводы по 1 главе**

В практике речевого общения широко известен следующий факт: как взрослые, так и школьники смысл неизвестного слова часто стремятся раскрыть на основе членения его на морфемы и установления семантической связи с известным однокоренным словом. «тенденция самостоятельно раскрывать значения неизвестных слов, - пишет А.Н. Гвоздев, - путем расчленения их на морфологические части является очень мощной и постоянно действующей... С ее помощью легко усваиваются многие слова литературного языка во время обучения в школе» [11, С. 110].

Членение слова на морфемы в целях установления его лексического значения имеет свое теоретическое обоснование в самой науке о языке.

Морфем, как установлено многочисленными лингвистическими исследованиями, свойственно семантикословообразовательное и грамматическое значение. Лексическое значение слова «создается» путем взаимодействия и слияний в единое целое значений, присущих отдельным морфемам, составляющим данное слово.

Поскольку слияние морфем представляет собой не механическое соединение, а взаимодействие и, кроме того, многие префиксы, корни, суффиксы многозначны, то только по морфемному составу трудно (а иногда и невозможно) определить лексическое значение слова. Тем не менее, лексическое значение многих мотивированных слов определяется его морфемным составом (например, последователь, разведчик, сотрудник, прибрежный, прилуниться и т.д.). Особая роль принадлежит корню как смысловому ядру, создающему семантическую общность однокоренных слов.

Указанная особенность языка является одной из причин, обуславливающих возможность использования членения слова на морфемы в целях выяснения его смысла.

Этой возможностью учащиеся начинают осознанно пользоваться по мере усвоения морфемного состава слов и их образования. Лексическое значение многих производных слов осознается учащимися, когда им «открываются» тайны той связи, на которой основано семантическое родство слов.

Итак, значение работы над морфемным составом слов состоит, во-первых, в том, что школьники овладевают одним из ведущих способов раскрытия лексического значения слов. Отсюда вытекает задача учителя - создать оптимальные условия для осознания детьми взаимосвязи, существующей в языке между лексическим значением слова и его морфемным составом, целенаправленно руководить на этой основе уточнением словаря учащихся.

Во-вторых, даже элементарные знания об образовании слов очень важны для понимания учащимися основного источника пополнения нашего языка новыми словами, как представлено в трудах многих известных лингвистов (Л.А. Булаховский, В.В. Виноградов, Е.М. Галкин-Федорук, Е.А. Земская, Н.М. Шанский и др.), новые слова создаются из тех морфем, из того строительного материала, который уже существует в языке, и по тем моделям, которые исторически сложились и закрепились в системе русского словообразования.

Наблюдения над образованием слов оказывают положительное влияние на формирование у учащихся активного отношения к слову, подводят к пониманию закономерности развития языка.

В-третьих, ознакомление с основами словообразования способствует обогащению знаний школьников об окружающей их действительности. Слова опосредованно (через понятия) соотносятся с предметами, процессами, явлениями. Установление семантико-структурной связи между словами опирается на связь между соотносительными понятиями (например, слова граница и пограничник семантически и структурно связаны, так как они являются наименованиями соотносимых между собой понятий). Фактически познание школьниками семантико-структурной соотносимости слов означает углубление их представлений о связях между предметами, процессами, имеющих место в окружающей жизни.



В-четвертых, осознание роли морфем в слове, а также семантического значения приставок и суффиксов содействует формированию у школьников точности речи. Задача учителя - максимально способствовать не только пониманию учащимися лексического значения слова, но и развитию осознанного употребления в контексте слов с определенными приставками и суффиксами.

В-пятых, изучение морфемного состава слова имеет большое значение для формирования орфографических навыков. Обусловлено это тем, что ведущим принципом русского правописания является морфологический. Формирование навыков правописания корня, приставок, суффиксов и окончаний на теоретической основе (а только такое письмо может быть сознательным) требует целенаправленного применения фонетических, словообразовательных и грамматических знаний. Поэтому одной из важных задач изучения морфемного состава слова является создание основы знаний и умений, необходимых для формирования навыков правописания морфем слова, и, прежде всего, корня.

Наконец, немаловажен и тот факт, что изучение морфемного состава слова включает в себе большие возможности для развития умственных способностей учащихся, в частности, для формирования у них специфических умственных умений, без которых невозможно сознательное владение словом как языковой единицей, например, умения абстрагировать семантическое значение корня, приставки и суффикса от лексического значения слова, умения вычленять в слове значимые части (морфемы), умения сравнивать слова в целях установления их семантико-структурной общности или различия и т.д. Задача учителя - создать в учебном процессе такие условия, при которых усвоение знаний сочетается с формированием адекватных им умственных действий.

В настоящее время, согласно утвержденным программам для 4-летней начальной школы, морфемный состав слова изучается во 2-м и 3-м классах.

По мнению методистов и учителей, изучение морфемной структуры слов имеет исключительно важное значение в развитии лингвистических способностей детей и их общем развитии.

## **Глава 2. РАЗБОР СЛОВА ПО СОСТАВУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

### **2.1 Анализ темы «Разбор слова по составу» в действующих школьных учебниках (учебный комплекс по выбору, можно несколько для сопоставления)**

Русский язык в начальных классах рассматривается как часть единого курса обучения родному языку, важнейшими целями которого являются:

- 1) развитие и совершенствование всех видов речевой деятельности: чтения, письма, слушания, говорения;
- 2) формирование элементарной лингвистической компетенции.

Назначение предмета "Русский язык" в начальной школе состоит в том, чтобы заложить основу формирования функционально грамотной личности, обеспечить языковое и речевое развитие ребенка, помочь ему осознать себя носителем языка. Линия темы "Состав слова" в этом аспекте очень важна, поскольку для формирования чувства языка необходимо понимание особенностей морфемного состава слова, словообразования и словоизменения [39. С.153].

Прежде чем раскрывать конкретное содержание системы, необходимо уточнить, что такое система изучения языкового материала.

Под системой изучения языкового материала понимается нами целенаправленный процесс, обеспечивающий усвоение комплекса знаний в определенной, научно обоснованной последовательности и взаимосвязи, а также формирование на их основе практических умений (общеречевых, грамматических, словообразовательных, орфографических) [43. С. 193]. Применительно к рассматриваемым языковым явлениям система определяет:

- а) место изучения морфемного состава слова в общей системе изучения программного материала по русскому языку;
- б) последовательность работы над такими понятиями, как "корень", "однокоренные слова", "приставка", "суффикс", "окончание";
- в) взаимодействие между изучением морфемного состава слова и образованием слов, а также морфемного состава слова и его лексического значения;

г) связь работы над формированием навыков правописания морфем с усвоением основ знаний из области словообразования и грамматики.

При построении системы в качестве ведущего выступают следующие положения: все морфемы в слове взаимосвязаны; значение каждой морфемы раскрывается только в составе слова. Исходя из этого, изучение школьниками корня, приставки, суффикса и окончания проводится не изолированно друг от друга, а во взаимодействии: вначале учащиеся знакомятся с сущностью всех морфем в их сопоставлении друг с другом, а затем изучается в отдельности каждая морфема с семантико-словообразовательной и орфографической сторон [43. С.214].

Методисты Рамзаева Т. Г., Львов М. Р. выделяют четыре этапа системы:

Первый этап – пропедевтический (предварительные подготовительные) словообразовательные наблюдения.

Второй этап – знакомство с особенностями однокоренных слов и сущностью всех морфем в сопоставлении.

Третий этап – изучение специфики и роли в языке корня, приставок, суффиксов; ознакомление с сущностью морфологического принципа правописания; формирование навыка правописания корней и приставок.

Четвертый этап – углубление знаний о морфемном составе слова и элементах словообразования в связи с изучением имени существительного, имени прилагательного и глагола; формирование навыков правописания падежных окончаний имен существительных и имен прилагательных, личных окончаний глагола [39. С. 239].

На всех этапах предусматривается систематическая работа над лексическим значением слов, точностью их употребления в речи и написанием.

Указанная система изучения морфемного состава слова учитывает не только лингвистические особенности изучаемого материала, возрастные возможности младших школьников, но и такие дидактические принципы, как сознательность, преемственность и перспективность обучения. От ознакомления с особенностями всех морфем учащиеся переходят к изучению каждой морфемы в отдельности, и наконец, в процессе изучения частей речи создаются условия для некоторого

углубления знаний о составе слова, поскольку они (знания) вступают в новые, более сложные связи и отношения [39. С.240].

Рассмотрим содержание и методику работы на каждом из этапов системы.

Пропедевтика изучения словообразования. Задача пропедевтической работы состоит в подготовке учащихся к пониманию семантической и структурной соотносимости, которая существует в языке между однокоренными словами. Такая задача обусловлена, во-первых, тем, что понимание семантико-структурной соотносимости слов по своей лингвистической сущности является основой усвоения однокоренных слов и образования слов в русском языке. Действительно, производное и производящее слова связаны между собой в смысловом и структурном отношениях (например: море – моряк, пристроить – пристройка и т. п.). Семантико-структурные связи, хотя и несколько иного плана, устанавливаются и между однокоренными словами [43. С. 246].

Во-вторых, указанная задача продиктована трудностями, с которыми сталкиваются младшие школьники при изучении однокоренных слов и морфем. Трудность представляет для них понимание семантической общности однокоренных слов, что, в свою очередь, связано с умением абстрагировать смысловое значение корня от лексического значения каждого из слов, составляющих группу однокоренных. Аналогично и при усвоении функции корня, приставки или суффикса наиболее сложным для учащихся является установление сходства и различия однокоренных слов как в семантическом плане, так и в структурном [43. С. 246].

Поэтому специальному изучению морфемного состава слов предпосылаются наблюдения над "родством" слов со стороны их смысла и состава.

Совместные поиски учителем и учащимися ответа на вопрос: "Почему тот или иной предмет так назван?" – являются наиболее доступной и интересной формой подготовки к пониманию соотносимости однокоренных слов. Дело в том, что ответ на данный вопрос по своей сути тесно связан с вопросами: "Почему слова являются родственными?", "Как от одного слова образовалось другое?"

В русском языке многие слова представляют собой мотивированные названия предметов. Поэтому от выяснения с учащимися, почему предмет так назван, можно постепенно перейти к выяснению соотносимости в языке одного слова с другим. Например, почему маленький домик, который вешивают для скворцов, люди назвали скворечником (скворец – скворечник), а сарайчику, который строят для голубей, дали название голубятня (голубь – голубятня)? Почему приспособление, в которое насыпают корм, назвали кормушкой (корм – кормушка)? Почему один дом называют деревянным, а другой – каменным? Один день – летним, а другой – зимним? Одну шишку еловой, а другую – сосновой? и. т. д. При выяснении мотива названия предмета или признака предмета учащиеся подводятся к установлению общности слов по смыслу и по составу. Все это подготавливает школьников к пониманию сущности образования однокоренных слов: одно слово образуется от другого на основе семантической связи между ними, которая, в свою очередь, базируется на связи между понятиями, наименованиями которых являются данные слова.

Постепенно представления учащихся о словообразовании углубляются. Это происходит главным образом за счет того, что школьники познают части слова, с помощью которых образуются новые слова. Важное значение имеет также и усвоение совокупности признаков однокоренных слов [39. С. 240].

Ознакомление с однокоренными словами и морфемами (второй этап системы). Основные учебные задачи данного этапа:

- познакомить с особенностями корня, приставки, суффикса и окончания как значащих частей слов,
- приступить к формированию понятия "однокоренные слова",
- провести наблюдения над единообразным написанием корня в однокоренных словах [39, С. 244].

Формирование понятия "однокоренные слова" связано с усвоением двух их существенных признаков: семантической общности (имеют что-то общее по смыслу) и структурной общности (наличие общего корня). Поэтому в процессе обучения нужно прежде всего создать условия для осознания учащимися

совокупности указанных признаков. Практически это означает развитие у школьников умения соотносить лексическое значение однокоренных слов и их морфемный состав, выделяя общее. Например, учащиеся сравнивают слова: малина, малинник, малиновое (варенье) – и устанавливают, что их можно объединить в одну группу родственных слов, так как все три слова сходны по смыслу и имеют одинаковую общую часть.

Как показывают специальные исследования, на осознание учащимися сущности однокоренных слов положительное влияние оказывает выяснение того факта, что смысловая общность однокоренных слов создается общностью корня. Именно в корне заключено то общее, что "роднит" однокоренные слова, объединяет их в одну группу слов. Приставки и суффиксы вносят в смысл слова что-то свое; это создает своеобразие лексического значения каждого из однокоренных слов, различает их друг от друга.

Данный подход активизирует познавательную деятельность учащихся и, кроме того, позволяет сразу привлечь внимание детей к определенным признакам слов, на которых базируется их общность. Например, учитель показывает рисунок, на котором изображен трактор. Ставится вопрос: "Как называют человека, который управляет трактором?" Следует запись: трактор – тракторист. Подобные наблюдения с использованием сопоставимых понятий позволяют создать конкретный словесный материал, в процессе анализа которого делается вывод об особенностях однокоренных слов. Вначале на основе сравнения слов по смыслу и составу вводится термин "родственные слова", затем сообщается о том, что общая часть родственных слов называется корнем, а родственные слова иначе называются однокоренными [53. С.17].

Для того чтобы развить у младших школьников умение распознавать однокоренные слова по двум их существенным признакам, проводится противопоставление однокоренных слов и синонимов (например: смелый – смелость, но смелость – храбрость), а также противопоставление однокоренных слов и слов, имеющих корни-омонимы (например: гора – горный – горняк, но гора – гореть).

Противопоставление однокоренных слов и синонимов предупреждает ошибочную ориентировку учащихся только на семантическую близость слов. Противопоставление однокоренных слов и слов, имеющих корни-омонимы, позволяет предупредить ошибку, связанную с ориентировкой только на структурную общность [47. С.94].

Как известно, в нашем языке в качестве однокоренных слов выступают слова разных частей речи. Каждой части речи свойственны специфические черты словообразования. На начальном этапе изучения однокоренных слов внимание школьников направлялось лишь на сам факт наличия в языке однокоренных слов, обозначающих предмет, действие предмета, признак предмета. В этих целях особенно результативно использовать анализ текстов, в которых есть однокоренные слова разных частей речи, а также проводить корнесловную работу с установкой на подбор однокоренных слов, отвечающих на вопросы кто? что? какой? что делать? При этом обязательным является сравнение слов в целях установления их сходства и различия со стороны смысла и состава. Очень важно, чтобы учащиеся, доказывая, почему те или иные слова являются однокоренными, называли два их существенных признака, например: "Слова записка и писать – однокоренные, так как у них общий корень пис-; слова сходны по смыслу".

Изучение однокоренных слов включает наблюдения над единообразным написанием в них корня. Эти наблюдения создают основу для сознательного написания проверяемых безударных гласных, парных звонких и глухих согласных в корнях слов.

Не меньшее значение имеют знания о единообразном написании корня в однокоренных словах и для формирования навыка правописания слов с непроверяемыми безударными гласными в корне. Поэтому при ознакомлении учащихся с написанием слов, которые пишутся в соответствии с традиционным принципом (имеются в виду слова, предусмотренные программой), важно научить правильно писать не только то слово, которое дано в словарице, но и всю группу родственных слов: мороз, заморозки, морозить и др.

В процессе ознакомления учащихся с однокоренными словами складываются и их первоначальные представления о морфемах как значимых частях слова. Это относится не только к корню, но и к приставке, суффиксу. Такая взаимосвязь в изучении однокоренных слов и морфем является естественной, поскольку как сходство, так и различие однокоренных слов между собой обусловлены их составом [37. С.16].

Рассмотрим один из возможных вариантов ознакомления с приставкой, суффиксом и окончанием. Методический путь работы определяется, с одной стороны, взаимодействием всех морфем в слове, с другой стороны, сходством словообразовательных функций приставок и суффиксов и своеобразием грамматической функции окончания. С учетом сказанного наиболее целесообразным является использование словообразовательного задания, в процессе выполнения которого учащиеся получают группу однокоренных слов, образованных с использованием определенных морфем, и наглядно убеждаются в их роли. Например, учитель предлагает написать слово лететь и подобрать к нему родственное, которое обозначало бы перемещение с одного места на другое. Учащиеся записывают слово перелететь. Выясняется, что для образования слова перелететь была использована часть пере-, стоящая перед корнем.

"Как называют птиц, которые перелетают в поисках пищи в теплые края?" – ставит вопрос учитель. Устанавливается, что слово перелетные образовалось от слова перелет с помощью части -н-, которая стоит после корня. На основе сравнения роли и места в слове частей пере-, -н- делается первоначальное обобщение, вводятся термины "приставка" и "суффикс" [39. С.259].

Для элементарного ознакомления с окончанием предлагается сравнить два слова: перелетные (птицы) и перелетная (птица) – по смыслу и по форме (смысл не изменился, форма изменилась).

Безусловно, на рассматриваемом этапе обучения знания учащихся о морфемах неполные. Фактически школьники только подводятся к данным понятиям в процессе выполнения практических упражнений. В это время велика направляющая роль учителя. Он строго отбирает слова, доступные по своему



составу и по способу образования возрастным возможностям учащихся, направляет морфемный анализ и синтез слов, постоянно содействует осознанию учащимися связи, существующей в языке между лексическим значением слова и его морфемным составом [43. С.293].

Методика изучения специфики и роли в языке корня, приставки, суффикса и окончания (третий этап системы). На третьем этапе системы изучения морфемного состава слов решаются следующие учебные задачи:

- формирование понятий: "корень", "приставка", "суффикс",
- развитие представлений о взаимосвязи между лексическим значением слова и его морфемным составом,
- формирование навыка правописания проверяемых безударных гласных, парных глухих и звонких согласных в корнях слов, а также навыка слитного и графически верного написания приставок,
- развитие умения осознанно употреблять в речи слова с приставками и суффиксами. [39, С. 245]

Третий этап является центральным в системе изучения основ морфемики. Каждая из указанных задач решается не изолированно. По существу решение каждой из них находится в определенной взаимозависимости. Так, осознание учащимися связи между лексическим значением слова и его морфемным составом происходит на основе усвоения роли каждой морфемы в слове. Навык правописания проверяемых безударных гласных корня формируется, естественно, только при условии владения школьниками некоторыми словообразовательными умениями, и в частности умением анализировать морфемный состав слова, подбирать однокоренные слова. В тесной связи со всеми задачами находится такая из них, как развитие точного и осознанного употребления слов в речи с учетом их морфемного состава (например: белый, беловатый; строить, достроить, перестроить; пуховый, пушистый; жесткий, жестокий и т. д.) [39, С. 246].

Тем не менее каждая из задач специфична, и это необходимо учитывать при выборе методических путей для ее реализации. Формирование понятий основано на усвоении их существенных признаков.

Работа над составом слова в связи с изучением частей речи (четвертый этап систем). Цель четвертого этапа системы изучения морфемного состава слова состоит, с одной стороны, в углубления знаний о словообразовательной роли приставки и суффиксов и формообразующей роли окончаний; с другой стороны, в подготовке учащихся к пониманию особенностей образования имен существительных, имен прилагательных и глаголов.

В русском языке каждой части речи свойственны определенные словообразовательные особенности и существует взаимосвязь между морфемным составом слова и его принадлежностью к той или иной части речи. При этом морфемная структура слова, специфика его образования выступает в единстве с его лексическим значением и комплексом грамматических признаков [39, С. 246].

Таково исходное лингвистическое положение, опираясь на которое учитель решает указанные выше задачи.

В процессе изучения частей речи учитель подводит учащихся к пониманию основ словообразования: в языке существует вполне определенная связь в образовании одной части речи от другой или от той же самой части речи с помощью приставки или суффикса, а также приставки и суффикса. Так, приставочные глаголы чаще всего образуются от бесприставочных глаголов (например: строить – настроить, красить – перекрасить). Многие существительные образуются от глаголов (водить – водитель, покупать – покупка) или от существительных (лед – льдина, танк – танкист). Редко имена существительные образуются от имен прилагательных путем отбрасывания суффикса или его добавления (тихий – тишь, гладкий – гладь, смелый – смелость).

Для имен прилагательных в качестве основного источника образования выступают имена существительные; прилагательные в этом случае образуются суффиксальным способом (весна – весенний, гора – горный, друг – дружеский).

При изучении словообразования основная трудность для учащихся начальных классов заключается в том, чтобы правильно определить производящее слово. Учитывая, с одной стороны, данную трудность, и, с другой – понимания учащимися способа образования слова для раскрытия его лексического значения,

целесообразно в процессе изучения частей речи проводить такие упражнения, которые готовят младших школьников к осознанию связи производящего и производного слов. Подготовка, в частности, состоит в том, что учитель своим содержанием и характером задания направляет учащихся на установление, во-первых, от какого слова образовалось данное и, во-вторых, при помощи каких морфем. Естественно, что младшим школьникам, еще не знакомым с закономерностями словообразования, трудно определить производящее слово. Поэтому производящее слово называет учитель или оно дано в упражнении. Учитель может указать и значение производного слова, тогда задача ученика – выбрать необходимую морфему, которая позволит образовать слово с заданным значением. Например, учитель называет слово защита и предлагает образовать однокоренное имя существительное, обозначающее человека, который выступает в защиту кого-либо или чего-либо (защитник).

Возможен и второй вариант: в упражнении указано производящее слово и морфема, которую нужно использовать. Задача ученика – правильно образовать слово, объяснить его лексическое значение. Например, от слова градус при помощи суффикса -ник предлагается образовать новое слово, объяснить его смысл, указать часть речи (градусник).

И в первом, и во втором варианте обязательным является морфемный анализ слова, распознавание, какой частью речи является производящее и производные слова. Учитель специально фиксирует внимание учащихся на том, от какой части речи образовалось слово, при помощи какой морфемы, какой смысл имеет образованное слово и какой частью речи оно является. Подобного рода упражнения основаны на существующей в языке связи между лексическим значением слова, его морфемным составом и способом образования, характерным для той или иной части речи. Какие виды упражнений наиболее эффективны?

1. Лексико-словообразовательный анализ текста, в котором есть однокоренные слова.

Например, для записи под диктовку предлагается учащимся текст:

С первым робким снежком к нам на зимовку прилетели снегири. Они важно сидят на березах. Снегири – самые красивые зимние птицы. Они проживут у нас всю зиму.

Под руководством учителя выясняется, как (с помощью каких морфем) от одного родственного слова образовалось другое, какой частью речи они являются, какой имеют смысл.

2. Замена развернутого объяснения лексического значения слова одним родственным словом.

– Назовите одним словом. Это слово должно быть однокоренным с подчеркнутым словом. Определите, какой частью речи оно является, разберите по составу.

Машина, приспособленная для перевозки груза. (Грузовик.) Предмет, который дарят на память. (Подарок.) Человек, который стоит в воротах во время игры в футбол, в хоккей. (Вратарь.) Человек, который управляет краном. (Крановщик) Вокзал, который находится на реке. (Речной.) Рыба, которая живет в море. (Морская.) и т. п.

С помощью учителя учащиеся выясняют, как, т. е. от какого слова и с помощью какой морфемы, образовались данные слова. При этом словообразовательный анализ сочетается с морфемным.

3. Объяснение лексического значения слова на основе выяснения сущности названия предмета.

– Объясните, почему так назвали. Докажите, как образовались слова, какой частью речи они являются, какой имеют смысл.

Зимой в теплице выращивают сочные помидоры и огурцы. В полях под мягким снежным ковром спит до весны озимая пшеница.

Пример объяснения учащихся: "Теплица – это теплое помещение, в котором выращивают овощи зимой. Так назвали помещение потому, что в нем тепло зимой, оно обогревается. Слово теплица образовалось от слова тепло при помощи суффикса -иц-. Это имя существительное".

"Озимая пшеница – это пшеница, которую сеют осенью. Она зимует в поле. Поэтому ее так и называли. Слово озимая образовалось от слова озими. Это имя прилагательное".

4. Составление предложений с однокоренными словами разных частей речи.

5. Словообразовательные задания.

– От слов дружить, ходить, косить, стрелять образуйте новые слова при помощи суффикса -б-. Докажите, какой частью речи являются слова, которые вам даны и которые вы получили.

От глаголов пилить, рубить, строить, качать, греть, солить образуйте однокоренные имена существительные. Разберите слова по составу. Какую часть слова вы использовали для образования глаголов? Какую часть слова вы использовали для образования имен существительных?

Как нетрудно заметить, сам характер задания побуждает учащихся, с одной стороны, обратить внимание на особенности образования слов, на их морфемный состав, а с другой – установить связь между морфемным составом слова и его принадлежностью к определенной части речи. В начальных классах наблюдения над особенностями образования той или иной части речи носят пропедевтический характер и результативность их во многом зависит от целенаправленности упражнений, правильного сочетания коллективной и индивидуальной работы на уроке, доступности и внутренней наглядности используемого лексического материала.

Об уровне осознания роли той или иной морфемы учитель может судить по следующим показателям:

- умение выделить морфему из слова (имеются в виду слова, морфемный состав которых доступен младшим школьникам),

- умение самостоятельно подобрать слово определенного морфемного состава, т. е. состоящие, например, только из корня и окончания; из приставки, корня и окончания; из приставки, корня, суффикса и окончания,

- умение словесно объяснить роль морфемы в слове,

- умение правильно употребить в предложении слова с приставками и суффиксами.

Известный ученый, автор многих работ по обучению русскому языку младших школьников М. Р. Львов предлагает "радикально поломать традицию" [37. С. 15 – 16.] порядка введения знаний из области морфематики в начальной школе:

1-й шаг. На основе пропедевтической работы, которая проводится в I классе, ввести во II классе тему "Основа слова и окончание", на доступных примерах, разумеется.

Разработать методику аналитико-синтетических упражнений с их постепенным усложнением.

Начиная с 1 класса, ввести линию практического ознакомления со словообразованием: от разбора состава слова – к его модели. Практиковать упражнения на выяснение того, как слово образовалось, – и к модели.

2-й шаг. Во II классе ввести тему "Образование родственных слов": практическое знакомство со словообразовательными гнездами слов. Семантический анализ образованных слов, введение их в предложения и текст.

3-й шаг. Введение понятия "корень слова" как центра словообразования, центра словообразовательного гнезда, как общей части родственных слов (по традиции).

Позже будет освоено определение корня как непроемной основы.

Система практических работ по моделированию структуры слова.

4-й шаг. Заполнение клеток на основе знаний и умений по теме "Словообразование":

Приставка	Корень	Суффикс	Окончание
-----------	--------	---------	-----------

Начать эту работу целесообразно со слов, имеющих все 4 аффикса, например: под-став-к-а с последующим усложнением вариантов. Преимущество такого подхода, во-первых, в практической подготовленности детей к осознанию целостной, полной модели морфемного состава слова, который связывается со словообразованием; во-вторых, последующего рассмотрения вариантов: с приставкой – без приставки, с суффиксом – без суффикса, с двумя суффиксами;

позже появятся случаи с историческими чередованиями, с двумя-тремя суффиксами или приставками, наконец, с двумя корнями.

Все случаи моделирования сопровождаются семантическим анализом с использованием учебных словариков (толкового, словообразовательного, синонимического, антонимического, этимологического). Слова вводятся в текст, активизируются: это языковая прагматика. Наилучший способ усвоения слова – его использование в свободной речи, в сочинении.

В последние десятилетия в методических исследованиях наметилась тенденция к усилению семантического аспекта в изучении морфемики в школе, к повышению уровня осознанности усвоения данного раздела, понимания реальных словообразовательных процессов в языке. Это проявляется в организации наблюдений над структурно-семантическими особенностями производных слов разных частей речи, функциональной ролью аффиксов, во введении содержательного анализа фактов словопроизводства (С. И. Львова, Т. Г. Рамзаева, Т. Ф. Потоцкая и др.).

## **2.2. Понимание морфемного анализа учащимися начальной школы (опытно-экспериментальное исследование)**

### **2.2.1 Констатирующий этап эксперимента**

Содержание настоящей главы составляет описание результатов эксперимента, цель которого выявить, насколько работа с разделом морфемики в начальной школе оказалась эффективной и может способствовать активизации умственной деятельности школьников.

Исследование проводилось в 4-ом классе ГБОУ ЦО № 5 города Красноярска. Школа работает по программе "Школа России" (А. А.Плешаков). Обучение русскому языку проводится по учебникам Т. Г. Рамзаевой.

Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе провели констатирующий эксперимент. Проводился срез на уроке русского языка, при помощи которого выявили уровень овладения учащимися знаниями и умениями из области состава слова. Для оценки качества усвоения знаний учащимися и уровня сформированности соответствующих умений провели анализ полученных результатов.

На втором этапе – формирующем эксперименте – мы апробировали систему упражнений, направленную на устранение выявленных пробелов и дальнейшее совершенствование знаний, умений и навыков учащихся в области состава слова.

На третьем этапе – контрольном эксперименте – провели еще один контрольный срез, целью которого явилось сравнение полученных результатов с результатами констатирующего эксперимента.

Проведем анализ полученных результатов.

Констатирующий эксперимент проведен в виде письменной практической работы № 1 "Части слова" в начале четвертого учебного года по итогам предыдущего учебного года.

Цель эксперимента: проверка знаний, умений и навыков учащихся по всему материалу предыдущего учебного года.

Для определения уровня словообразовательных умений младших школьников и для оценки сформированности у них словообразовательных понятий четвероклассникам были предложены некоторые задания.

Первый блок из пяти заданий носит теоретический характер:

I. 1 вариант

1) Корень – это ... часть слова. В корне заключен смысл всех.. слов.

2) Однокоренные слова – это слова, у которых.....

3) Приставки пишутся ... со словами, а предлоги ..., потому что приставка – это ..., а предлог – это ....

4) Окончание – это ... часть ....

5) Окончание служит для ....

I. 2 вариант

1) Слова, которые близки по смыслу и имеют общий корень, называются ....



2) Корень – это ... часть слова.

В корне заключен смысл всех ... слов.

3) Часть слова, которая стоит перед ... и служит для образования новых слов, называется ....

4) Изменяемая часть слова – это ....

5) Окончание служит для ....

Эта проверка знаний учащихся о морфемном составе слова, полученных в предыдущем учебном году. Выявлялись остаточные знания по темам "Однокоренные слова", "Корень слова", "Приставка", "Наблюдение за однокоренными словами", "Наблюдение за лексическим значением однокоренных слов, за единообразием написания корня в однокоренных словах", "Роль окончания в слове, в предложении".

Второй раздел заданий – это проверка умения подбирать однокоренные слова, умения видеть корень в однокоренных словах, в том числе с чередующимися согласными:

II. Продолжи ряд. Запиши еще по два однокоренных слова. Выдели корень. Подчеркни чередующиеся согласные в корне слова.

1-ый вариант

Вижу, вид, \_\_\_\_\_

Снег, снежный, \_\_\_\_\_

2-ой вариант

Друг, дружный \_\_\_\_\_

Луг, лужок \_\_\_\_\_

Третий раздел заданий направлен на контроль правописания гласных и согласных в корне слова в слабой позиции:

III. Подумай, какую букву надо написать на месте пропуска. Сначала напиши проверочное слово, затем вставь букву. Обозначь орфограмму.

\_\_\_\_\_ – сугро\_\_

\_\_\_\_\_ – бума\_\_ка

\_\_\_\_\_ – алма\_\_

\_\_\_\_\_ – мя\_\_кий  
\_\_\_\_\_ – сп\_\_шить  
\_\_\_\_\_ – об\_\_жаться  
\_\_\_\_\_ – с\_\_деть  
\_\_\_\_\_ – л\_\_сной  
\_\_\_\_\_ -ре\_\_ба  
\_\_\_\_\_ – гла\_\_ки  
\_\_\_\_\_ – вку\_\_  
\_\_\_\_\_ -изморо\_\_ь  
\_\_\_\_\_ – сн\_\_жинка  
\_\_\_\_\_ -м\_\_рской  
\_\_\_\_\_ – хол\_\_д  
\_\_\_\_\_ – л\_\_нивый

Четвертый раздел нацелен на проверку умений образовывать слова с приставками (на материале глаголов движения):

IV. Образуй с помощью приставок от глагола бежать (1в.), лежать (2в.) пять глаголов. Запиши. Обозначь орфограмму – безударную гласную в приставках.

Пятый раздел – проверка умений находить в слове окончание и основу:

V. Выдели окончание и основу в словах

туристы

поход

подружка

озеро

яркий

молодая

светлое

известные

дедушка

охотники

полотно

озеро

шелковый

предгрозовая

интересные

известные

Шестой – проверка умений образовывать слова по заданной схеме морфемного состава слова:

VI. Напиши слово к каждой схеме:

Следует специально отметить, что при разборе таких слов как молодая, дедушка ошибок не было. В устном опросе, проведенном после письменного выполнения задания, зафиксировано использование мотивирующего слова при толковании и разборе слов. Однако при обосновании своих ответов большинство школьников руководствовались подбором ряда однокоренных слов и слов с той же морфемой.

Цель этого задания заключается не только в проверке умения учащихся определять слова одного словообразовательного гнезда, но и в выяснении того, насколько осознается школьниками семантика слова, его связи с другими однокоренными словами. С точки зрения приемов мыслительной деятельности проверялось умение в ходе словообразовательного анализа сопоставлять, осуществлять операции анализа-синтеза, классифицировать.

Данное задание ориентировано, во-первых, на проверку умения верно разбирать слова по составу; во-вторых, на выявление осознанности – неосознанности у младших школьников связи морфемного анализа со смысловыми отношениями между производным и мотивирующим по отношению к нему словом, в-третьих, на выявление умения сопоставлять и анализировать, используя предложенный материал. К наиболее типичным ошибкам учащихся, выполнявших задание, можно отнести следующие:

Ошибки	Количество	
	I вариант (12 человек)	II вариант (12 человек)

Неправильное определение корня (12,5 %)	2	1
Неправильное определение однокоренных слов (20,8 %)	2	3
Незнание написаний приставок, неумение отличать приставки от предлогов (20,8 %)	3	2
Неправильное определение функции окончания (29,1 %)	4	3
Неправильный подбор однокоренных слов (12,5 %)	2	1
Неумение видеть чередующиеся согласные в корне слова (8,3 %)		2
Незнание орфограммы "Правописание согласных в корне слова в слабой позиции" (37,5 %)	4	5
Неумение образовывать приставочные глаголы (16,7 %)	1	3
Неумение выделять в слове основу и окончание (25 %)	3	3
Неумение составлять слова по заданной схеме (58,3 %)	6	8
Другие орфографические ошибки (33,3 %)	4	4

По результатам выполненного задания можно сделать вывод о невысоком уровне владения умениями анализа-синтеза и сопоставления, так как самое большое процентное соотношение ошибок выпадает на выполнение задания подобрать слова по готовым схемам.

Всего 20,8 % учащихся выполнили все задание без ошибок.

Таким образом, наименьшие затруднения вызвала у учащихся лишь часть задания, требующая знания правила чередования согласных в корне слова.

Анализ результатов выполнения остальных пунктов предложенного задания свидетельствует о том, что у учащихся не формируются специальные умения группировать (классифицировать) производные слова на основе их принадлежности к той или иной словообразовательной модели. В результате, объединив в одну

группу слова разных словообразовательных моделей, учащиеся обратили внимание лишь на общность буквенных сочетаний в словах, на форму слова вне связи с его значением.

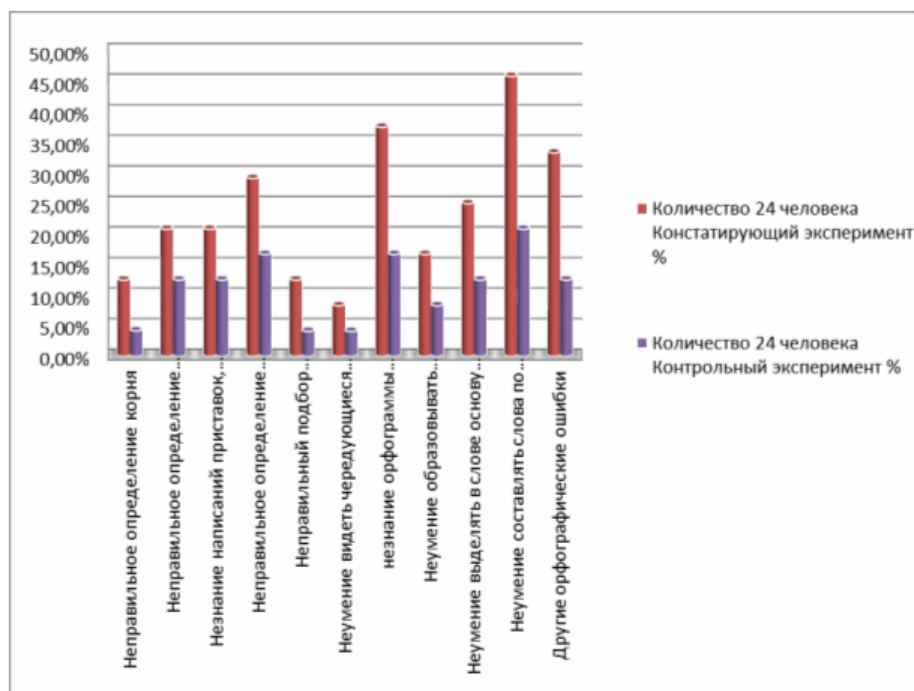


Рисунок 1. Результаты констатирующего эксперимента

Результаты констатирующего эксперимента позволяют планировать специфику заданий и упражнений на повторение пройденного материала по морфемике в течение четвертого года обучения.

В частности, эксперимент показал, что наибольший упор необходимо сделать на обучение школьников мыслить "от общего к конкретному" – умению составлять варианты слов по заданной морфемной схеме.

Ошибки в определении корня, приставки, функции окончания сигнализируют о необходимости актуализации пройденного теоретического материала.

Тревожным сигналом также является большое количество ошибок в заданиях на выделение основы и подбора однокоренных слов, а также неумение ставить согласную корня в "сильную" позицию для проверки написания.

### 2.2.2. Формирующий этап эксперимента

Формирующий эксперимент включал в себя систему упражнений, направленных на преодоление недостатков знаний и умений учеников по разделу морфемики. Учащиеся к этому периоду изучили:

- падеж имен существительных,
- три склонения имен существительных,
- орфограмму "Безударные падежные окончания имен существительных 1, 2, 3-го склонений",
- словоизменение имен прилагательных,
- правописание безударных падежных окончаний имен прилагательных.

Задания для эксперимента подбирались таким образом, чтобы упражнения словообразовательного характера выполнялись на материале изученных частей речи.

Большое внимание мы уделили формированию умения составлять (подбирать) слова по готовой предложенной схеме морфемного состава слова. По результатам предыдущего эксперимента, такого рода задачи решались учащимися с большим количеством ошибок.

Учащимся давались задания, проверяющие знание склонений имен существительных, правописание безударных падежных окончаний имен существительных. Например:

Прочитай отрывок из басни И. А. Крылова "Слон и Моська". Допиши и выдели окончания к слову слон в разных формах. Укажи падеж.

По улицам Слон\_\_ водили,

Как видно, напоказ.

Известно, что Слон\_\_ в диковинку у нас,

Так за Слон\_\_ толпы зевак ходили.

Отколе не возмись навстречу Моська им

Увидевши Слон\_\_, ну на него метаться,

И лаять, и визжать, и рваться;

Ну так и лезет в драку с ним.

"Соседка, перестань срамиться, -

Ей Шавка говорит: – Тебе ль со Слоном \_\_ возиться?

Задания, на проверку правописания окончаний имен существительных в форме множественного числа, умение определять падеж имени существительного.

Например:

Найди и подчеркни имена существительные во множественном числе. Выдели в них окончание и основу. Укажи падеж этих существительных.

Леса в Мещоре разбойничьи, глухие. Нет большего отдыха и наслаждения, чем идти весь день по этим лесам, по незнакомым дорогам к какому-нибудь дальнему озеру.

Путь в лесах – это километры тишины, безветрия.

(К. Паустовский)

Следующее задание проверяет знание склонений имен существительных, правописание безударных падежных окончаний имен существительных:

Вставь пропущенные буквы, обозначь орфограмму – безударную гласную в окончаниях существительных. Укажи склонение и падеж.

В медвежьей берлог \_\_

В центре площад \_\_

Тетрадь без обложк \_\_

Шов на платье \_\_

Тянулись к солнц \_\_

На убранном пол \_\_

Букет черемух \_\_

Пролетели над голов \_\_

Ушел в мор \_\_

Ходит без обув \_\_

Четвертое задание проверяет умение образовывать от существительных имена прилагательные с помощью суффикса –н-; умение разбирать слова по составу:

Образуй прилагательные от данных существительных при помощи суффикса –н- и запиши их. Разбери прилагательное по составу.





А. Образуй от основ данных существительных с помощью суффиксов -их-, -иц-, -онок-, -ёнок-, -ат-, -ят- существительные, которые называют животных. Разбери эти слова по составу.

Верблюды, осёл, лось.

Б. Выдели группы слов с одинаковым корнем:

Гора, горький, горьковатый, гористый, горчинка, горный, пригорок.

В. Найди слова с одинаковыми приставками и без приставок и запиши их группами:

Оборка, обогатить, обогреть, обогнать, ободок, ободрить

Г. Найди слова с одинаковыми суффиксами.

Точка, почка, кофточка, кисточка, строчка, розочка, звёздочка.

На данном этапе важно было сохранять взаимосвязь упражнений по морфемике и орфографии. Выбирая правильное написание, пишущий должен непременно установить, в какой части слова находится орфограмма. Причем найти орфограммы в слове можно, не выходя за рамки его фонетических признаков (безударный гласный, согласный, парный по звонкости-глухости на конце слова, и т. п.), а для следующего шага – выбора правила – необходимо перейти на новый языковой уровень, морфемный. Другими словами, большинство написаний может быть установлено только после того, как выяснится, в какой части слова находится орфограмма.

Результаты проведенного эксперимента стали аргументами, с помощью которых доказывалась связь орфографического действия с умением производить морфемный анализ слова. Для решения основной массы орфографических задач нужно уметь находить сильную позицию звука (фонемы) в той же части слова.

Неумение соотнести морфемы в проверяемом и проверочном словах часто приводит к ошибкам. Соотнести (в данном случае) – значит убедиться, что часть слова, в которой находится орфограмма, и та, в которой имеется звук в сильной позиции, – одна и та же морфема (корень проверяется корнем, окончание – окончанием и т. д.).

Приучить детей учитывать часть слова, по отношению к которой решается орфографическая задача, помогают задания-"ловушки". При выполнении этих заданий формальный подход вступает в противоречие с содержательным анализом языкового материала.

Чтобы избежать формального и неверного решения орфографических задач, необходимо постоянно углублять знания детей о морфемной структуре слова. Так, очень полезно задавать учащимся вопросы на сообразительность. Такие задания можно давать на дом в качестве поощрения детям, которые любят поразмышлять над загадками слов.

Умение устанавливать тождество морфем необходимо для определения сильной позиции фонемы в конкретной морфеме, т. е. является обязательным условием правильного решения орфографических задач. Однако установить, действительно ли данные слова (два или больше) имеют в своем составе одну и ту же морфему, далеко не всегда просто. Дело в том, что между морфемами существуют такие же многообразные связи, как и между целыми словами: синонимия, омонимия и т. д. Причем это относится не только к корню, но в равной степени и к аффиксам. Постоянное внимание учителя к тому, что в нашем языке возможны морфемы-синонимы, омонимичные значимые части и т. п., создает у учащихся представление о неисчерпаемом богатстве языка, его безграничных возможностях для выражения всех оттенков мысли.

### **2.2.3. Контрольный этап эксперимента**

Данный эксперимент является итоговой проверочной работой, призванной выявить, в каком масштабе словообразовательные понятия и умения в области морфемного членения слов усвоены школьниками.

Первое задание носит теоретический характер:

1) Корень – это \_\_\_\_\_ часть слова.

В корне заключен смысл всех \_\_\_\_\_ слов.

2) Однокоренные слова – это слова, у которых

\_\_\_\_\_.

3) Приставки пишутся \_\_\_\_\_ со словами, а предлоги \_\_\_\_\_, потому что приставка – это \_\_\_\_\_, а предлог – это \_\_\_\_\_.

4) Окончание – это \_\_\_\_\_ часть \_\_\_\_\_.

5) Окончание служит для \_\_\_\_\_.

Второе задание нацелено на проверку умений учащихся проводить разбор слова по составу, находить основу слова.

2. Определи, в каком случае верно выполнен разбор слова по составу. Обведи кружком верный ответ. Выдели основу слова.

- а) тропка
- б) подходим
- в) высокая
- г) безнадежный

Третье задание проверяет умение школьников на практике пользоваться правилами склонения имен существительных и выбора падежных окончаний.

3. Вставь пропущенные буквы в окончания имён существительных.

- а) около изгород\_
- б) в дом\_
- в) рисунок на ткан\_
- г) на завтрак \_\_, обед\_\_ и ужин\_\_

Четвёртое и пятое задания проверяют умение школьников на практике пользоваться правилами спряжения глагола и умение разбирать слова по составу, находить безударные гласные в корне слова.

4. Какие буквы пропущены в личных безударных окончаниях глаголов? Разбери слова по составу.

- а) ход\_\_т
- б) набега\_\_т
- в) слуша\_\_т
- г) пролета\_\_т

5. Вставь пропущенные буквы, выдели орфограммы:

а) об\_\_жать ребёнка;

б) скр\_\_петь дверью;

в) играли в сне\_\_ки;

г) читает ска\_\_ку.

Шестое задание – работа с текстом, направленная на закрепление умений выбирать однокоренные слова и разбирать слова по составу.

6. Прочитай текст. В этом тексте встречаются пять групп однокоренных слов. Найди эти слова, выпиши их группами, выдели корень. Выпиши по пять слов каждой части речи, разбери слова по составу. В третьем предложении найди слова с приставками.

Ветер и солнце.

Однажды Солнце и сердитый северный Ветер затеял спор о том, кто из них сильнее. Долго спорили они и, наконец, решили померяться силами над путешественником, который в это самое время ехал верхом по большой дороге.

- Посмотри, – сказал Ветер, – как я налечу на него: мигом сорву с него плащ.

Сказал, – и начал дуть, что было мочи. Но чем более старался Ветер, тем крепче закутывался путешественник в свой плащ. Он ворчал на непогоду, но ехал всё дальше и дальше. Ветер сердился, свирепел, осыпал бедного путника дождём и снегом; проклиная Ветер, путешественник надел свой плащ в рукава и повязался поясом. Тут же Ветер и сам убедился, что ему плащ не сдёрнуть.

Солнце, видя бессилие своего соперника, улыбнулось, выглянуло из-за облаков, обогрело, осушило землю, а вместе с тем и бедного полузамершего путешественника. Почувствовав теплоту солнечных лучей, он приободрился, благословил Солнце, сам снял свой плащ, свернул его и привязал к седлу.

- Видишь ли, – сказала тогда кроткое Солнце сердитому Ветру, – лаской и добротой можно сделать гораздо более, чем гневом.

Следующее задание нацелено на проверку умений образовывать слова с приставками:

7. Образуй с помощью приставок от глагола прыгать пять глаголов. Запиши. Обознач орфограмму – безударную гласную в приставках.

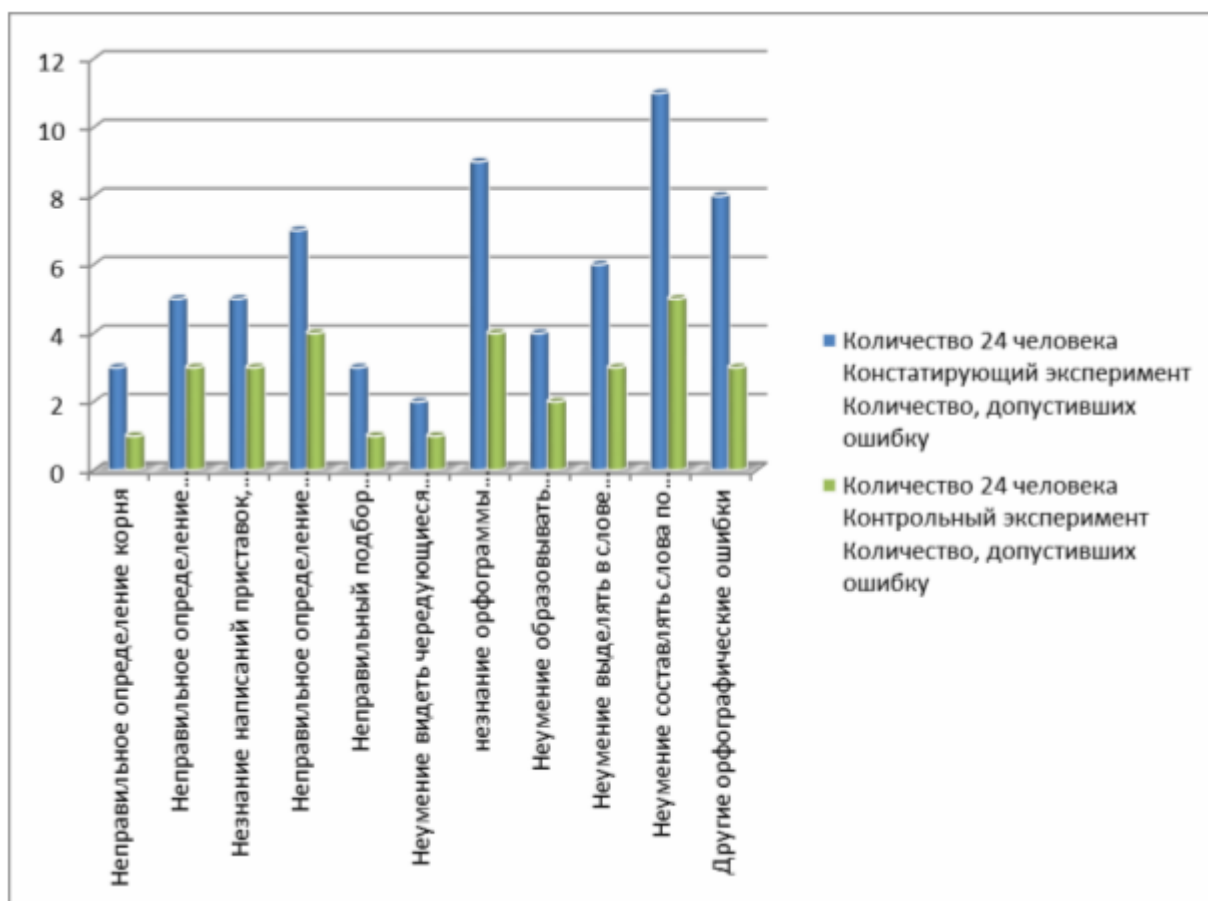
Последнее задание дано на проверку умений образовывать слова по заданной схеме морфемного состава слова:

8. Напиши слово к каждой схеме:



Результаты контрольного эксперимента показали, что в конце четвертого года обучения 100 % учащихся приобрели умения правильно проводить разбор слов по морфемному составу. 85 % учащихся умеют безошибочно подбирать однокоренные слова к заданному слову, вычленять из текста различные группы однокоренных слов. 85 % школьников правильно определяют функции морфем.

По сравнению с результатами констатирующего эксперимента в конце эксперимента школьники научились безошибочно подбирать слова по схематично заданному морфемному составу.



## Рисунок 2. Итоги контрольного эксперимента

### Выводы по 2 главе

Цель проведенных нами экспериментов – выявить, насколько работа с разделом морфемики в начальной школе оказалась эффективной и может способствовать активизации умственной деятельности школьников. Исследование проводилось в три этапа (констатирующий эксперимент, формирующий и контролирующий).

Результаты проведенных работ, анализ ошибок учащихся дают возможность обосновать несколько позиций:

1. Ошибки возникают тогда, когда форма и значение языковой единицы, формальный и семантический признаки морфемы рассматриваются в отрыве друг от друга: объясняют значение корня (суффикса, приставки, окончания) и не упоминают о его фонемном (звуковом) составе или обращают внимание на буквенный состав суффикса (корня, окончания, приставки), а значение его не раскрывается и т. п.

2. Следствием неумелой организации работы является и такая распространенная ошибка, как смешение родственных слов и словоформ. Особенно, естественно, это заметно на начальном этапе, когда младшие школьники еще не знают всех изменений основных частей речи.

3. Большие затруднения испытывают учащиеся при разборе слов по составу, если у них плохая фонетическая подготовка, а также, если они не понимают особенностей русской графики.

Характер предложенных нами заданий побуждает учащихся, с одной стороны, обратить внимание на особенности образования слов, на их морфемный состав, а с другой – установить связь между морфемным составом слова и его принадлежностью к определенной части речи. В начальных классах наблюдения над особенностями образования той или иной части речи носят пропедевтический характер, и результативность их во многом зависит от целенаправленности упражнений.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По мнению методистов и учителей, изучение морфемной структуры слов имеет исключительно важное значение в развитии лингвистических способностей детей и их общем развитии.

Невозможно переоценить роль понимания структуры слова в обучении чтению и правописанию. Прежде всего, мы узнаем слова при чтении и воссоздаем при письме по их значимым частям-морфемам. Кроме того, изучение состава слова заключает в себе богатейшие возможности для развития интереса детей к миру языка.

Поэтому в настоящее время практически ни у кого не вызывает сомнения необходимость изучения элементов морфемики уже в начальных классах. Анализ производной лексики, наблюдения за процессом образования слов родного языка, особенностями употребления производных слов с учетом их значения и стилистической окраски обостряют внимание учащихся к слову, позволяют глубже разобраться в его лексическом значении, обогащая, таким образом, словарь школьников, способствуют более осознанному усвоению орфографии, языковых закономерностей, развитию языкового чутья младших школьников.

Для успешного рассмотрения вопросов, связанных с морфемным анализом слова, учителю необходимо иметь прочную теоретическую базу в области морфемики.

В современной начальной школе курс русского языка включает для освоения раздел морфемики: состав слова, выделение значимых частей слова – корня, приставки, суффикса, окончания, различение однокоренных слов и форм одного и того же слова, проверка слов с безударными гласными, парными и непроизносимыми согласными разными способами (изменением формы слова, подбор однокоренного слова).

Высоко оценивая значение работы в области морфемики в начальной школе для формирования приемов мыслительной деятельности, мы в нашей работе

провели трехступенчатый эксперимент: констатирующий – формирующий – контрольный. В ходе проведения опытно – экспериментальной работы по закреплению и контролю за знаниями и умениями в разделе морфемики в начальных классах было установлено:

- в начале четвертого года обучения навыки словообразовательного анализа были сформированы слабо, школьники делали много ошибок при подборе слов по предложенной схеме;

- актуализация и закрепление знаний в области морфемики происходили достаточно успешно в процессе изучения в четвертом классе морфологии, что и было зафиксировано в формирующем эксперименте;

- финальный срез контрольного эксперимента, проведенный в конце четвертого года обучения, показал повышение уровня сформированности знаний и умений в области морфемики.

Анализ количества и характера ошибок привёл нас к выводу, что об уровне осознания роли той или иной морфемы учитель может судить по следующим показателям:

- умение учащегося выделить морфему из слова,
- умение самостоятельно подобрать слово определенного морфемного состава,
- умение словесно объяснить роль морфемы в слове,
- умение правильно употребить в предложении слова с приставками и суффиксами.

При сравнительном разборе работ учеников мы пришли к однозначному мнению о том, что истоки ошибок следует искать в дефектах практики обучения.

Отметим при этом, что мыслительные операции, задействованные в выяснении словообразовательных связей и описанные в нашем исследовании, являются лишь своего рода "инструментом" морфемного и словообразовательного разборов. Гораздо более важным, по нашему мнению, является вопрос о том, для чего использовать эти инструменты.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что работа по теме "Состав слова" будет эффективной в том случае, если учитель обогащает дидактический



материал учебника, а предложенная им система упражнений побуждает учащихся обратить внимание на особенности образования слов, на их морфемный состав, на связь между морфемным составом слова и его принадлежностью к определенной части речи, полностью подтвердилась. Цели и задачи, намеченные нами в начале работы, были достигнуты.

Описание приемов и методов использования словообразовательного анализа как способа активизации познавательной деятельности в системе развивающего обучения требует в будущем специального исследования. Данное направление можно считать перспективой нашей работы.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку в начальных классах. / Под ред. Н.С. Рождественского, Г.А. Фомичёвой. – М., 1977.- 215 с.
2. Алексеев, Д. И. О преодолении некоторых ошибок при работе над составом слова в школе/ Д.И. Алексеев // Русский язык в школе.- 1957.- № 4.- С. 6-22.
3. Белькова, В. А. О проведении словообразовательного анализа/ В.А. Белькова // Русский язык в школе. -1975. -№ 3.-С. 18-20.
4. Бенвенист, Э. Общая лингвистика/ Э.Бенвенист. М.,- 1968. -С. 136.
5. Блинов, Г. И. О недостатках словообразовательного анализа в школе/ Г.И. Блинов // Русский язык в школе. -1966. -№ 4.-С. 22-26.
6. Блохина, Г. В., Степанова, И. Д. "Изучение темы "Состав слова" в начальной школе" (учебно-методическое пособие)/ Г.В. Блохина, И.Д. Степанова //www.pdfactory.com. - С.120.
7. Богоявленский, Д. Н. Языковая форма и содержание понятия при усвоении грамматики/ Д.Н. Богоявленский // Русский язык в школе.- 1972.- № 1.-С. 34-36.
8. Бородина, Н. В. Вставить пропущенную морфему/ Н.В. Бородина // Русский язык в школе.- 2011.- № 4-. С. 15.
9. Бунеев, Р. Н., Бунеева, Е. В. Русский язык. 4 класс/ Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева: Методические рекомендации для учителя.- М.: Баласс,- 2015.-169 с.
10. Бунеев, Р. Н., Бунеева, Е. В., Пронина, О. В. Русский язык: первые уроки. Учебное пособие для 1 класса (1-4)/Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина. -М.: "Баллас",- 2010.-312 с.
11. Горланова, В.Н. "Изучение темы "Состав слова" в начальной школе"/ В.Н. Горланова. Вохма – 2010.- С.11.
12. Грузберг, А.А. Морфемный анализ/А.А. Грузберг.- Пермь, -1974.-219 с.

13. Диброва, Е. И., Касаткин, Л. Л., Николина, Н. А., Щеголева, И. И. и др. Современный русский язык/ подред. Е.И. Диброва.- М.- 2011. - 704 с.
14. Диброва, Е. И., Сосновская, О. В. Современный русский язык: теория. Анализ языковых единиц/под ред. Дибровой, Е. И.- М.: Издательский центр "Академия".- 2011.-212 с.
15. Дунаева, В. П. Элементы этимологического анализа на уроках русского языка/ В.П. Дунаева // Начальная школа. -2014.- № 7. -С. 28.
16. Земская, Е.А. Современный русский язык. Словообразование/ Е.А. Земская.- М., -1973.-216 с.
17. Кудряшёва (Таратова), М. Г. Словообразовательный анализ в системе развивающего обучения/ М.Г. Кудряшева // Начальная школа. -2011.- № 10.- С. 71.
18. Кудряшева (Татарова), М. Г. Активизация познавательной деятельности младших школьников при обучении словообразовательному анализу/М.Г. Кудряшева. - М.,- 2011.-169 с.
19. Кузнецова, А.И., Ефремова, Т.Ф. Словарь морфем русского языка/ А.И. Кузнецова, Т.Ф. Ефимова.- М.: Русский язык, -1986.-216 с.
20. Ломакович, С. В., Тимченко, Л. И. Обучение русскому языку в начальной школе: 1 класс/ под ред. С.В. Ломакович.- М.,- 2014-316 с.
21. Лоншакова, А. А. Состав слова / А.А. Лоншакова// Начальная школа.- 2013. -№ 9. -С. 38.
22. Львов, М. Р. В поисках новых решений. К спорам об изучении приставок и суффиксов/ М.Р. Львов // Начальная школа.- 2011. -№ 1.- С. 15 – 16.
23. Львов, М. Р., Рамзаева, Т. Г., Светловская, Н. Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учебное пособие для студентов пед. Институтов/ под ред. М.Р. Львов.- М.,- 2010-512 с.
24. Матекина, Э.И. Морфемный разбор. Памятка для начальной школы/ Э.И. Матекина.- М. -2016 – 32 с.
25. Мережко, Е. Г. Работа со словообразовательным гнездом в начальных классах/ Е.Г. Мережко // Начальная школа.- 2013.- № 10.- С. 45.

26. Львов М.Р., В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учебное пособие для студентов высш. пед. учебн. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. М.: Академия, - 2010- 472 с.

27. Наумова, Ю. П. Что раньше изучать: приставку или суффикс?/ Ю.П. Наумова // Начальная школа.- 1998.- № 9.-С. 22-24.

28. Перепелицина, Т. А. Изучение морфемного состава слова/ Т.А. Перепелицина // Начальная школа.- 2011.- № 11.- С. 94.

29. Разбор слова по составу. Начальная школа.- М.- 2016 – 96 с.

30. Сергеева, Т. В. Работа над составом слова/ Т.В. Сергеева. -М.- 2011.- С. 58

31. Современный русский язык/ под ред. Волгиной Н. С.: учебник для ВУЗов. Изд.6., перераб и доп.- М.: Логос.-2012.- 528 с.

32. Современный русский язык: Учебник для студентов вузов, обучающихся по спец. "Филология" / Под ред. П. А. Леканта.- М.: - Дрофа,- 2015.-614 с.

## Приложение А

Первый блок из пяти заданий носит теоретический характер:

### I. 1 вариант

1) Корень – это ... часть слова. В корне заключен смысл всех.. слов.

2) Однокоренные слова – это слова, у которых.....

3) Приставки пишутся ... со словами, а предлоги ..., потому что приставка – это ..., а предлог – это ....

4) Окончание – это ... часть ....

5) Окончание служит для ....

### I. 2 вариант

1) Слова, которые близки по смыслу и имеют общий корень, называются ....

2) Корень – это ... часть слова.

В корне заключен смысл всех ... слов.

3) Часть слова, которая стоит перед ... и служит для образования новых слов, называется ....

4) Изменяемая часть слова – это ....

5) Окончание служит для ....

Эта проверка знаний учащихся о морфемном составе слова, полученных в предыдущем учебном году. Выявлялись остаточные знания по темам "Однокоренные слова", "Корень слова", "Приставка", "Наблюдение за однокоренными словами", "Наблюдение за лексическим значением однокоренных слов, за единообразием написания корня в однокоренных словах", "Роль окончания в слове, в предложении".

Второй раздел заданий – это проверка умения подбирать однокоренные слова, умения видеть корень в однокоренных словах, в том числе с чередующимися согласными:

II. Продолжи ряд. Запиши еще по два однокоренных слова. Выдели корень. Подчеркни чередующиеся согласные в корне слова.

### 1-ый вариант

Вижу, вид, \_\_\_\_\_

Снег, снежный, \_\_\_\_\_

2-ой вариант

Друг, дружный \_\_\_\_\_

Луг, лужок \_\_\_\_\_

Третий раздел заданий направлен на контроль правописания гласных и согласных в корне слова в слабой позиции:

III. Подумай, какую букву надо написать на месте пропуска. Сначала напиши проверочное слово, затем вставь букву. Обозначь орфограмму.

\_\_\_\_\_ – сугро\_\_

\_\_\_\_\_ – бума\_\_ка

\_\_\_\_\_ – алма\_\_

\_\_\_\_\_ – мя\_\_кий

\_\_\_\_\_ – сп\_\_шить

\_\_\_\_\_ – об\_\_жаться

\_\_\_\_\_ – с\_\_деть

\_\_\_\_\_ – л\_\_сной

\_\_\_\_\_ -ре\_\_ба

\_\_\_\_\_ – гла\_\_ки

\_\_\_\_\_ – вку\_\_

\_\_\_\_\_ -изморо\_\_ь

\_\_\_\_\_ – сн\_\_жинка

\_\_\_\_\_ -м\_\_рской

\_\_\_\_\_ – хол\_\_д

\_\_\_\_\_ – л\_\_нивый

Четвертый раздел нацелен на проверку умений образовывать слова с приставками (на материале глаголов движения):

IV. Образуй с помощью приставок от глагола бежать (1в.), лежать (2в.) пять глаголов. Запиши. Обозначь орфограмму – безударную гласную в приставках.

Пятый раздел – проверка умений находить в слове окончание и основу:

V. Выдели окончание и основу в словах

туристы

поход

подружка

озеро

яркий

молодая

светлое

известные

дедушка

охотники

полотно

озеро

шелковый

предгрозовая

интересные

известные

Шестой – проверка умений образовывать слова по заданной схеме морфемного состава слова:

VI. Напиши слово к каждой схеме:

## Приложение Б

Первое задание носит теоретический характер:

1) Корень – это \_\_\_\_\_ часть слова.

В корне заключен смысл всех \_\_\_\_\_ слов.

2) Однокоренные слова – это слова, у которых

\_\_\_\_\_.

3) Приставки пишутся \_\_\_\_\_ со словами, а предлоги \_\_\_\_\_, потому что приставка – это \_\_\_\_\_, а предлог – это \_\_\_\_\_.

4) Окончание – это \_\_\_\_\_ часть \_\_\_\_\_.

5) Окончание служит для \_\_\_\_\_.

Второе задание нацелено на проверку умений учащихся проводить разбор слова по составу, находить основу слова.

2. Определи, в каком случае верно выполнен разбор слова по составу. Обведи кружком верный ответ. Выдели основу слова.

а) тропка

б) подходим

в) высокая

г) безнадежный

Третье задание проверяет умение школьников на практике пользоваться правилами склонения имен существительных и выбора падежных окончаний.

3. Вставь пропущенные буквы в окончания имён существительных.

а) около изгород\_

б) в дом\_

в) рисунок на ткан\_

г) на завтрак\_\_, обед\_\_ и ужин\_\_

Четвёртое и пятое задания проверяют умение школьников на практике пользоваться правилами спряжения глагола и умение разбирать слова по составу, находить безударные гласные в корне слова.



4. Какие буквы пропущены в личных безударных окончаниях глаголов?

Разбери слова по составу.

- а) ход\_\_т
- б) набега\_\_т
- в) слуша\_\_т
- г) пролета\_\_т

5. Вставь пропущенные буквы, выдели орфограммы:

- а) об\_\_жать ребёнка;
- б) скр\_\_петь дверью;
- в) играли в сне\_\_ки;
- г) читает ска\_\_ку.

Шестое задание – работа с текстом, направленная на закрепление умений выбирать однокоренные слова и разбирать слова по составу.

6. Прочитай текст. В этом тексте встречаются пять групп однокоренных слов. Найди эти слова, выпиши их группами, выдели корень. Выпиши по пять слов каждой части речи, разбери слова по составу. В третьем предложении найди слова с приставками.

Ветер и солнце.

Однажды Солнце и сердитый северный Ветер затеял спор о том, кто из них сильнее. Долго спорили они и, наконец, решили померяться силами над путешественником, который в это самое время ехал верхом по большой дороге.

- Посмотри, – сказал Ветер, – как я налечу на него: мигом сорву с него плащ.

Сказал, – и начал дуть, что было мочи. Но чем более старался Ветер, тем крепче закутывался путешественник в свой плащ. Он ворчал на непогоду, но ехал всё дальше и дальше. Ветер сердился, свирепел, осыпал бедного путника дождём и снегом; проклиная Ветер, путешественник надел свой плащ в рукава и повязался поясом. Тут же Ветер и сам убедился, что ему плащ не сдёрнуть.

Солнце, видя бессилие своего соперника, улыбнулось, выглянуло из-за облаков, обогрело, осушило землю, а вместе с тем и бедного полузамершего

