

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

педагогике 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

ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ СПОСОБОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

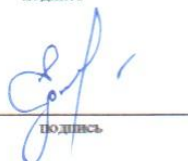
тема

Руководитель


подпись

И.В.Евсеева
инициалы, фамилия

Выпускник


подпись

Д.Н.Едемский
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**

педагогике 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

ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ СПОСОБОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

тема

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

Председатель ГЭК

подпись

Н.Ф.Вычегжанина
инициалы, фамилия

Члены ГЭК

подпись

Л.И.Автушко
инициалы, фамилия

подпись

А.И.Пеленков
инициалы, фамилия

подпись

Е.Н.Сидорова
инициалы, фамилия

подпись

Л.И.Ермушева
инициалы, фамилия

Руководитель

подпись

И.В.Евсеева
инициалы, фамилия

Выпускник

подпись

Д.Н. Едемский
инициалы, фамилия

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме «Обогащение словарного запаса младших школьников на уроках русского языка при изучении способов словообразования» содержит 52 страницы текстового документа, 41 использованный источник, 1 приложение.

СЛОВАРНЫЙ ЗАПАС, МЛАДШИЕ ШКОЛЬНИКИ, СЛОВООБРАЗОВАНИЕ, СПОСОБЫ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

Актуальность работы обусловлена тем, что работа над словообразованием является одним из важнейших источников обогащения словарного запаса детей и одним из наиболее понятных способов овладения смысловым значением слов. В этих условиях урок русского языка играет особую роль. В то же время анализ учебных пособий по русскому языку, показал, что возможности систематической работы по обогащению словарного запаса учащихся реализуются не полностью.

Цель: теоретически обосновать, разработать и проверить на практике эффективность комплекса упражнений, направленного на обогащение словарного запаса младших школьников при изучении способов словообразований.

Предмет: обогащение словарного запаса младших школьников при изучении способов словообразований.

В выпускной квалификационной работе охарактеризованы особенности словарного запаса младших школьников; проанализированы учебники и программы по русскому языку для начальной школы по работе над словообразованием; изучены словообразовательные модели как средство обогащения словарного запаса младших школьников; предложены методические рекомендации по работе со словообразовательными моделями в начальной школе.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы методики обогащения словарного запаса младших школьников	7
1.1 Особенности словарного запаса младших школьников	7
1.2 Изучение словообразования в начальной школе: анализ учебников и программ по русскому языку для начальной школы	16
Глава 2 Основные приемы работы со словообразовательными моделями с целью обогащения словарного запаса младших школьников	23
2.1 Словообразовательные модели как средство обогащения словарного запаса младших школьников	23
2.2 Методические рекомендации по работе со словообразовательными моделями в начальной школе	33
Заключение	42
Список использованных источников	45
Приложение А Примеры использования приемов словообразования	48

ВВЕДЕНИЕ

Вопросом об изучении словообразования в начальной школе уже давно занимались такие крупнейшие методисты как Ф.И. Буслаев, К.Д. Ушинский.

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.

Словообразование является благодатным материалом для решения задач развития логического мышления учащихся. Недооценка обучения словообразованию приводит к тому, что орфографический навык, не подкреплённый знанием приставок и суффиксов, существующих в языке, умением оперировать ими в речи для создания новых слов, закрепляется слабо.

Работа над словообразованием является одним из важнейших источников обогащения словарного запаса детей и одним из наиболее понятных способов овладения смысловым значением слов.

При проведении работы по развитию лексики у младших школьников необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики в онтогенезе, особенностях лексики у учащихся с речевой патологией. С учетом этих факторов формирование лексики проводится по следующим направлениям:

- расширение объема словаря параллельно с расширением представлением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и др.);
- уточнение значения слов;
- формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентах;
- организация семантических полей, лексической системы;

- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова из пассивного в активный словарь.

Обогащение словаря осуществляется в основном на материале имен существительных, прилагательных, глаголов, наречий.

На современном этапе проблема обогащения обостряется в связи с тем, что школьники мало обращаются к художественным произведениям – основному источнику пополнения словарного запаса, предпочитая интернет, где ребенок общается со своими ровесниками, и СМИ. Словарь школьника обогащается с опорой на устную речь, которая не может быть полноценным источником пополнения словарного запаса. В этих условиях урок русского языка играет особую роль. В то же время анализ учебных пособий по русскому языку, показал, что возможности систематической работы по обогащению словарного запаса учащихся реализуются не полностью.

Таким образом, имеется противоречие между необходимостью пополнять словарный запас младших школьников на уроках русского языка и недостаточной методической оснащенностью работы по обогащению словарного запаса при изучении способов словообразования.

Цель: теоретически обосновать, разработать и проверить на практике эффективность комплекса упражнений, направленного на обогащение словарного запаса младших школьников при изучении способов словообразований.

Объект: процесс обогащения словаря младших школьников при изучении русского языка.

Предмет: обогащение словарного запаса младших школьников при изучении способов словообразований.

Гипотеза: мы предполагаем, что изучение способов словообразования будет способствовать обогащению словарного запаса младших школьников.

В соответствии с целью и гипотезой поставлены следующие задачи исследования:

- изучить лингвистическую и методическую литературу по теме исследования;

- охарактеризовать особенности словарного запаса младших школьников;
- проанализировать учебники и программы по русскому языку для начальной школы по работе над словообразованием;
- изучить словообразовательные модели как средство обогащения словарного запаса младших школьников;
- предложить методические рекомендации по работе со словообразовательными моделями в начальной школе.

Методы исследования: анализ лингвистической, педагогической и методической литературы по теме исследования; обобщение; сравнение.

Методологическую основу исследования составили научно-теоретические работы по лингвистике, психолингвистике, утверждающие коммуникативную и когнитивную функции языка; программы, методические рекомендации и пособия по обучению русскому языку в начальной школе. Лингвистика текста представлена трудами В.В. Бабайцевой и др. Методические концепции процесса обучения русскому языку в начальной школе представлены трудами Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова и др.

Практическая значимость исследования определяется тем, что предложенная методика может быть использована в практике обогащения словарного запаса младших школьников.

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения. Общий объем работы 52 страницы.

Глава 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Особенности словарного запаса младших школьников

Методической наукой накоплено немало данных о словарном запасе младших школьников. Эти данные получены на основе изучения устных высказываний, письменных работ (сочинений и изложений) (например, исследования М.Т. Баранова

[4] и др.), а также на основе ответов школьников о лексическом значении слова, на основе заданий типа ассоциативного эксперимента, заданий на составление словосочетаний и предложений (М.Т. Баранов [4] и др.).

Состав словарного запаса младшего школьника во многом определяется содержанием школьного обучения, так как ребенок усваивает новые значения «не только из своего практического опыта и непосредственного общения со взрослыми, но и на основе закрепленного в учебных предметах общественно-исторического опыта».

Развитие значения слова продолжается в младшем школьном возрасте по линии обогащения содержания слова вербально-логическими, иерархически выстроенными отношениями; наряду с житейскими начинают формироваться научные понятия, что приводит к уточнению или даже перестройке значения употребляемого ребенком слова. Потребность в расширении словарного запаса учащихся определяется разными причинами. Окружающая жизнь, учеба в школе, чтение книг, газет, журналов, слушание радио- и телепередач обогащают знания детей, вместе с которыми зачастую приходят незнакомые им слова [5: 48-51].

Язык, добываемый детьми из речи (детский язык), не вполне адекватен тому языку, который управляет речевой деятельностью взрослых людей (нормативный язык). Детский язык представляет собой обобщенный и упрощенный вариант нормативного языка. Грамматические и лексические явления в нем унифицированы. Это связано с тем, что в детском языке первоначально отсутствует членение на систему и норму. Известно, что норма усваивается гораздо позднее, чем система.

Другой фактор, обуславливающий возникновение речевых ошибок у детей - влияние речи окружающих. Если в ней встречаются случаи нарушения норм литературного языка, то они могут воспроизводиться детьми. Эти нарушения могут касаться лексики, морфологии, синтаксиса, фонетики и представляют собой элементы особой разновидности языка, обычно называемой просторечием. Просторечие является мощным отрицательным фактором, воздействующим на формирование детской речи и обуславливающим значительное число разнообразных ошибок.

Словарный запас младшего школьника быстро пополняется: количество используемых ребенком слов увеличивается от 4 тысяч до 75 тысяч к 10-11 годам, усваиваются новые значения уже известных слов [27: 21-26].

Активный и пассивный словарь первоклассника содержит от 2,5-3 до 7-8 тысяч слов. Исследователи детского словаря отмечают, что в нем есть слова всех грамматических категорий, но преобладают конкретные существительные (41,8%) и глаголы (42,6%). Объясняется это тем, что мышление школьников младшего школьного возраста конкретно. Оно всегда связано с теми или иными явлениями и действиями. Абстрактное мышление пока еще слабо развито, поэтому отвлеченные существительные в словаре первоклассника составляют 1-2%. Собственные имена включают в себя имена людей, клички животных, названия городов, рек, озер, стран. Употребление детьми различных категорий существительных бывает обусловлено обстановкой, интересами детей

Среди существительных преобладают названия конкретных предметов, животных, насекомых, птиц, степени родства, слова, обозначающие различные профессии, времена года, названия растений и др.

Как отмечают исследователи, вся жизнь детей связана с движением и игрой, поэтому в речи 7-ми, 8-ми летних учащихся часто встречаются глаголы, и они очень разнообразны в лексическом отношении: это обозначение конкретных действий, глаголы движения, глаголы, обозначающие различные положения в пространстве, состояние человека и природы и др. Самыми распространенными являются такие глаголы, как *быть* (в значении находиться), *сказать*, *говорит*, *стать*, *идти*, *звать*, *увидеть*, *дать*, *хотеть* и др. Особенностью употребления глаголов в речи младших школьников является частое повторение одних и тех же слов. Это наблюдается при пересказе сказок, рассказов, при передаче чужой речи. Поэтому с первых дней обучения ребенка в школе встает проблема перед учителем: приучить детей употреблять синонимичные слова-глаголы [28: 13-15].

Следующей характеристикой 7-8-ми летних детей является малое количество прилагательных.

У ребенка в возрасте от 4 до 8 лет их количество составляет 4,3%. Чаще других дети употребляют качественные прилагательные, обозначающие величину (большой, маленький), цвет (черный, белый, синий), внешние и внутренние свойства предмета или лица (красивый, толстый, сладкий, плохой, страшный), качества, воспринимаемые органами чувств, притяжательные прилагательные. Количество относительных прилагательных в речи младших школьников маленькое, они чаще заменяются существительными в родительном падеже. Например, вместо сочетания *кожаный портфель* дети чаще говорят *портфель из кожи*. Объясняется это тем, что процесс увеличения прилагательных не успевает за процессом развития детской мысли, поэтому ребенок прибегает к употреблению существительных, при помощи которых пытается выразить те или иные отношения, признаки

Наречия в языке учащихся начальных классов встречаются еще реже, причем они однообразны. В основном это обстоятельственные наречия времени, места и образа действия (около 3-4%) [26: 10-11].

Несмотря на то, что словарь учащегося начальных классов обогащается в среднем на 4-5 слов ежедневно, исследователи детской речи отмечают, что он все-таки беден. Дети часто повторяют одни и те же слова в своей речи, слабо владеют синонимикой.

Повторяемость одних и тех же слов (тавтология) в устных и письменных связных высказываниях высока. Тавтология - серьезный и частотный недостаток детской речи. Тавтологические ошибки бывают разных видов. Это может быть:

- повторение однокоренных слов рядом: случился случай, молодой молодец, зеленая зелень, белоснежный снежок; - неверные сочетания иноязычных корней: автоматическая авторучка, моя автобиография;

- частое повторение каких-либо слов. Некоторые виды ошибок проходят - через все устное или письменное высказывание ученика. Чаще повторяются имена существительные, прилагательные, глаголы, местоимения.

Причины тавтологических ошибок:

1) недостаточный словарный запас у детей, им не хватает нужных слов для выражения мыслей, хотя часто в пассивном словаре ученика могут быть необходимые слова, но их он своевременно не вспоминает.

2) у младших школьников проявляется слабо развитое критическое отношение к словесному оформлению своих мыслей, отсутствует контроль за выбором слов. Ученик не может правильно распределять свое внимание между предметом высказывания и словесным оформлением мысли. Он не замечает в своем тексте повторяющихся слов.

Особенностью словарной работы в школе состоит в том, что она проводится в процессе всей учебно-воспитательной деятельности учителя. На уроках русского языка (особенно чтения) дети учатся средствами языка приобретать знания об окружающем их мире природы и общества. Дети учатся наблюдать, думать и выражать в правильной словесной форме мысли о прочитанном, пережитом. Тем самым уроки русского языка способствуют обогащению словаря учащихся, учат их строить речи. Обучаясь специально языку на уроках грамматики и правописания, дети узнают все больше слов, обозначающих предметы, действия, признаки окружающей их жизни, узнают много новых терминов.

Поскольку словарный запас языка не является механической совокупностью отдельных слов, задачу его обогащения нельзя сводить к введению в активный словарь детей отдельных слов и выражений. Основа обогащения детского словаря - введение в языковое сознание ребенка рядов отбора лексических элементов - языковых словарных объединений (тематических групп, синонимических рядов, антонимических пар), система которых позволяет отобрать для любого отрезка речи нужные, единственно необходимые слова [1: 12-14].

Задача обогащения детского словаря решается: 1) в плане порождения речи; 2) в плане восприятия речи.

В плане порождения речи учитель должен добиваться от учащихся свободного владения языковыми системными объединениями слов при построении собственного высказывания, умения создать индивидуально - контекстуальные объединения слов в

целях уточнения смысла высказывания, создания выразительности, стилистической целесообразности соответствующего произведения речи.

Работа может проводиться над синонимическими рядами слов, члены которых отличаются смысловыми оттенками, эмоционально - экспрессивной окраской, стилистической характеристикой [5: 29].

В плане восприятия речи работа заключается в том, что учитель добивается от детей адекватного восприятия смысла слова в тексте со всеми контекстуальными оттенками, наращениями, формирует способность восприятия словесных образных элементов в составе художественного текста во всем его смысловом и эмоционально-экспрессивном объеме, воспитывает у учащихся умение объяснять значение слова, особенности его употребления. В данном случае происходит расширение пассивного словаря детей, т.е. расширение круга знакомых слов, которые дети (до определенного момента) не используют в речи.

Перечисленные факторы, определяют следующие задачи обогащения словарного запаса учащихся:

1) обогащение словаря, т.е. усвоение новых, ранее неизвестных учащимся слов. Причем установлено, что ежедневно учащийся должен прибавлять к своему словарю на уроках родного языка 4-6 слов;

2) уточнение словаря, т.е. словарно-стилистическая работа, овладение точностью и выразительностью языка (наполнение содержанием слов, известных детям, усвоение многозначности, синонимии и т.п.);

3) активизация словаря, т.е. перенесение как можно большего числа слов из пассивного в активный словарь, включение слов в предложения, словосочетания;

4) устранение нелитературных слов, перевод их в пассивный словарь (просторечные, диалектные, жаргонные) [23: 197].

Все задачи словарной работы решаются в единстве с другими задачами развития речи. В то же время каждая из них имеет свою специфику, а следовательно, свои приемы и методы.

Количественное расширение запаса слов у учащихся, выражается в постепенном прибавлении к имеющимся словам новых слов. Качественное совершенствование словарного запаса, заключается, во-первых, в уточнении лексического значения и сферы употребления, известных детям слов, во-вторых, в замене нелитературных слов в словаре детей литературными.

Каждый человек - взрослый и ребенок - владеет незначительной частью лексики своего национального языка, которая является его личным словарным запасом [10: 12-14].

В детском возрасте границы между активной и пассивной частями личного словарного запаса школьника довольно подвижны: активный словарь увеличивается за счет, как новых слов, так и за счет перехода слов из пассивной в активную часть личного словарного запаса. Задача учителя на уроке русского языка - помочь учащимся овладеть сочетаемостью и сферой применения пассивных слов, чтобы перевести их в активный словарный запас учащегося, т.е. решить обе задачи обогащения словарного запаса детей.

Речевая деятельность требует не только механического воспроизведения известных случаев применения слов, но и свободного оперирования словами, понимания и употребления их в новых ситуациях, в новых значениях. Поэтому успешность овладения учащимися лексикой определяется и количеством запоминающихся слов, и возможностью широко и адекватно пользоваться ими: самостоятельно понять новые случаи применения уже известных слов по аналогии с ранее бывшими в опыте ребенка, догадаться о значении нового слова, уметь выбрать наиболее верное в данной ситуации.

В методике русского языка ведутся активные поиски в области определения содержания и последовательности введения лексического материала в процессе обучения родному языку в школе, однако, этот вопрос пока далек от разрешения. В связи с этим возрастает роль педагога в планировании и проведении лексико-семантической работы, который должен, ориентируясь на определенные принципы организации словарной работы, с учетом особенностей лексикона

обучаемых отобрать лексический материал и обеспечить условия для того, чтобы дети им овладели [3: 89].

Принципы лексико-семантической работы в современной методике обучения русскому языку определяются на основе общепедагогических закономерностей с учетом особенностей предмета обучения - лексической системы языка.

В работе М.Т. Баранова раскрывается содержание важнейших общедидактических принципов (сознательности, систематичности и последовательности, доступности обучения, связи с жизнью и др.) применительно к организации работы над словарем учащихся [4: 33].

Основными источниками обогащения словаря являются художественные произведения, тексты в учебниках русского языка, природоведения, а также речь учителя, внеклассное чтение учащихся. Учебные книги играют особенно важную роль: они составлены так, чтобы каждый новый текст, материал каждого урока содержал, с одной стороны, несколько слов, которые для большинства учащихся могут оказаться новыми, с другой стороны, - доступную лексику.

В практике применяются самые разнообразные приемы работы над значением нового слова. Это обеспечивает интерес учащихся к словарной деятельности, позволяет вводить новое слово наиболее рациональным для каждого случая способом. Самый простой способ – *это показ предмета или действия*, обозначаемого словом. Иногда можно ограничиться показом рисунка или иллюстрации. При этом для объяснения имен существительных и прилагательных следует показывать предметные картинки, а для объяснения глаголов – сюжетные, где есть действие [27: 21-26].

Прием показа используется для объяснения слов с конкретным значением, и то далеко не для всех. Этот прием, который может быть назван предметным, дополняется другими – языковыми и логическими – приемами.

Способ подстановки синонимов является одним из самых универсальных. Подбирая к новому слову близкие по значению слова, школьники уясняют его значение. Однако нельзя забывать, что синонимы не тождественны, каждый из них обладает различиями, как в значениях, так и в оттенках.

Донести до детей богатство каждого слова помогает художественный текст. Но и в самой словарной работе замена нового слова синонимом должна сопровождаться дополнительными пояснениями. Особенно это относится к эмоционально-окрашенным словам, заменяемым в процессе словарной работы нейтральными синонимами. Такая замена слов синонимами может обеднять речь учащихся. Если на уроках школьники систематически будут заменять выразительные слова стилистически нейтральными, это нанесет ущерб развитию речи.

Нередко содержание слова раскрывается *способом логического определения*, т.е. подведением его под ближайший род и выделением видовых признаков. Чаще всего так определяются названия явлений природы, растений, животных т.п. Логическое определение желательно сопровождать показом иллюстрации [11: 79].

Многие слова могут быть объяснены с помощью *развернутого описания*, состоящего из нескольких предложений. Этот способ объяснения слов особенно удобен в анализе художественных текстов, так как он позволяет сохранить непринужденность беседы. Так, способом развернутого описания могут быть объяснены названия национальностей.

Иногда для разъяснения значения слова можно использовать его *антоним*, если последний детям уже знаком [2: 26-31].

Следующий прием – *анализ морфологической структуры и словообразования*. Этот прием особенно полезен тем, что подготавливает детей к усвоению словообразования, его знаков и способствует усвоению орфографии.

Объясняя значение слова путем его словообразовательного анализа, дети приучаются проникать в структуру слова, обнаруживать его корень, другие морфемы, улавливать родство слов.

Такое количество приемов объяснения значения новых слов позволяет учителю разнообразить работу на уроке, позволяя учащимся как самостоятельно, так и с помощью учителя узнавать новые слова.

Таким образом, учитель, проводя работу по обогащению словарного запаса учащихся должен опираться на принципы проведения лексической группы; при отборе

группы слов, над которой необходимо работать, ориентироваться на коммуникативные потребности школьника.

1.2 Изучение словообразования в начальной школе: анализ учебников и программ по русскому языку для начальной школы

Словообразование является богатным материалом для решения задач развития логического мышления учащихся. Недооценка обучения словообразованию приводит к тому, что орфографический навык, не подкреплённый знанием приставок и суффиксов, существующих в языке, умением оперировать ими в речи для создания новых слов, закрепляется слабо. Так, что правильно писать корень слова, надо видеть его в слове, уметь подбирать родственное слово, а это возможно лишь при знании приставок и суффиксов, которые сопровождают корень.

На современном этапе курс «Словообразование» построен по принципу противопоставления двух взаимосвязанных разделов: морфемика (состав слова) и словообразование (деривация).

Основные понятия и умения разбора слова по составу формируются у школьников в период обучения русскому языку в начальной школе [30: 14-22].

Объем теоретических сведений в разных учебниках представлен по-разному.

Школьники, занимающиеся по учебникам Т.Г. Рамзаевой [37], к окончанию обучения в начальной школе знают, что:

- общая часть родственных слов называется *корнем*;
- *окончанием* называется изменяемая часть слова, и оно служит для связи слов в предложении;
- *приставка* – это часть слова, которая стоит перед корнем, при помощи приставок образуются новые слова;

- *суффикс* – это часть слова, которая стоит после корня, при помощи суффикса образуются новые слова.

Кроме этого, школьникам известно, что однокоренными являются слова, которые «имеют общую часть с одним и тем же значением», что «приставки, суффиксы – значимые (без введения этого понятия) части слова», то есть имеющие определенные значения.

Школьники, занимающиеся по учебникам А.В. Поляковой, имеют представление и о том, что:

- часть слова без окончания называется основой;
- при образовании слов в некоторых корнях происходит чередование согласных;
- слово (существительное) может иметь нулевое окончание
- слова могут образовываться не только с помощью приставок и суффиксов, но и путем сложения слов и его [35].

Сокращение научной теории в школьной практике неизбежно, так как приходится считаться с возрастными особенностями учащихся и ограниченными задачами школьного образования, но при определении объема теоретических сведений непременным условием сокращения научной теории, должно быть, правило: учебная теория не должна искажать сути научной, не должна противоречить ей: нарушение принципа научности наблюдаем в разделе «Состав слова» на страницах учебников для начальной школы (включены упражнения, выполнение которых зачастую формирует у детей в дальнейшем неверное представление о структуре слов).

Так, в учебниках Т.Г. Рамзаевой не дается информация о нулевых окончаниях, но слова, имеющие их, представлены в ряде упражнений. Учащимся предлагается разобрать по составу слова типа *стол, след, цветник* и т.п. Ученик, не зная о существовании нулевых окончаний (не выраженных звуками), графически окончание не выделяет

Подробно проанализируем программы и школьные учебники по русскому языку под руководством Н.Ф. Виноградовой.

В аспекте работы над словообразованием в курсе русского языка нами проанализированы учебники «Русский язык» (2-4 класс) авторы: Иванов С.В., Евдокимова А.О., Кузнецова М.И. и др., образовательной системы «Начальная школа XXI века» [19-21].

За основу подачи материала взят линейный принцип обучения. Учебники 2-4 классов включают тематические блоки (в соответствии с программой): «Как устроен наш язык», где даются основы лингвистических знаний;

- «Правописание», где формируются навыки грамотного письма, и «Развитие речи», в котором впервые проводится систематическая работа над текстом, его структурой, а также типами текстов.

В учебнике для 2 класса блока «Как устроен наш язык» (основы лингвистических знаний) в разделе «Состав слова» изучаются следующие вопросы.: Форма слова. Окончание. Слова изменяемые и неизменяемые. Корень слова. Однокоренные слова. Чередование согласных в корнях. Суффикс. Суффиксальный способ образования слов. Приставка. Приставочный способ образования слов. Основа слова. Приставочно-суффиксальный способ образования слов.

Для того чтобы углубить и расширить знания учащихся в области морфемного состава слов авторы предлагают использовать следующие приемы:

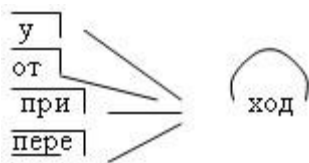
а) каждому из учащихся раздать памятки, содержащие алгоритм работы по морфемному анализу слова;

б) давать ученикам отдельные слова для образования от них новых слов при помощи того суффикса, который имелся в только что разобранным слове; со словами, образованными детьми, составить предложения;

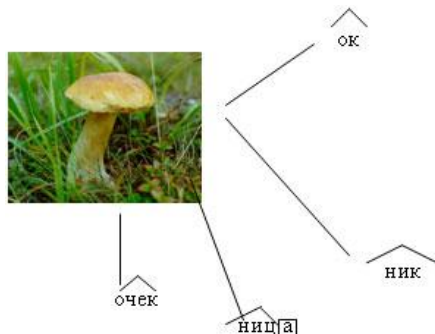
в) детям можно предлагать карточки с индивидуальными заданиями.

Для иллюстрации работы в слове отдельных морфем предлагается следующее упражнение на моделирование в словообразовании:

- работа с приставкой:



- работа с суффиксом:



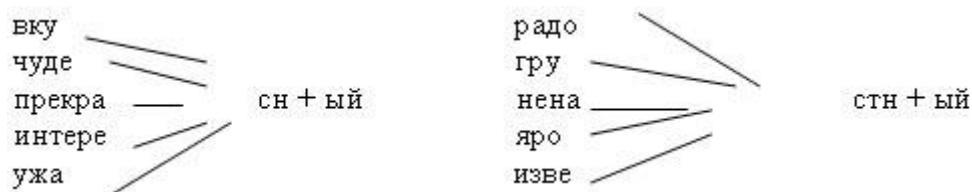
В учебнике 3 класса в раздел «Состав слова» включено только повторение изученного во 2 классе на основе введения разбора слова по составу. Элементы словообразовательной работы включены в изучение частей речи и другие темы.

Для развития навыков морфемного анализа, для развития умений вычленять приставки и суффиксы не формально – по догадке, по месту в слове, что нередко случается в начальной школе, а по значению, авторы рекомендуют:

- использовать модели слов с одноприставочными и односуффиксными словами;



- пользоваться схемами, которые обобщают однородные по написанию слова, так как убедилась в недостаточно развитом уровне понимания детьми правописания слов, подобных данным, а, следовательно, и неправильном морфемном анализе этих слов:



Такие схемы активизируют внимание учащихся и помогают усвоению правописания прилагательных с неизносимой согласной.

Эффективным для речевого развития младших школьников является использование моделей составления словообразовательных цепочек:



С помощью таких упражнений школьники:

- усваивают различие между словоизменением и словообразованием;
- развивают языковую интуицию.

Аналогично, в 4 классе в разделе «состав слова» выделяется отдельно повторение изученного на основе разбора слова по составу и словообразовательного анализа.

Таким образом, наблюдается реализация принципа преемственности в обучении словообразованию в курсе русского языка начальной школы.

Содержание материала, на примере учебника 2 класса, включает разнообразные задания, направленные на развитие словообразовательных умений, а также представлен в виде теоретический материал, выделяемый красной чертой слева и отмеченный знаком, обозначающим формулировку языкового закона или правила.

Следует отметить научность содержания излагаемого материала и одновременное адаптирование его в соответствии с психолого-педагогическими особенностями младших школьников. Например, при знакомстве школьников с такой морфемой как корень в учебнике говорится о том, что «Слова, имеющие общую часть и близкие по значению, называются родственными. Общая часть родственных слов называется корнем. Корень - это главная часть слова.

В корне содержится основное значение слова». Детям также показывается символическое обозначение корня в письменной речи. После чего приводятся примеры:

- *Лес-лесок, дерево - деревянный, луг - луговой, поле - полюшко;*

- Таким образом, в доступной для понимания детей форме излагаются лингвистические характеристики корня как морфемы;

- Аналогично, представлен материал в отношении окончания, приставки, суффикса, основы.

В ходе изложения материала в адаптированной форме даются представления о способах словообразования.

В учебнике имеются упражнения, подводящие к введению того или иного словообразовательного понятия, так и на его дальнейшее усвоение и закрепление.

Так, перед введением теоретического материала по морфеме - корень, в упр. 1 с. 70 дается задание прочитать под картинками слова (*дом, домик,домище*).

Спрашивается: Одинаковое ли значение у этих слов? Что их объединяет? Можно ли сказать, что *дом, домик,домище* - это три формы одного и того же слова?

Таким приемом авторы учебника побуждают детей к аналитической деятельности, в ходе которой они актуализируют пройденный материал (о формах слова, окончаниях) и приходят к выводу, что данные слова не являются формами слова. Они отличаются оттенками значений.

Далее в упр. 2 предлагается задание найти общую часть в группах слов:

- *Гриб - грибок - грибник;*

- *Город - городок - пригород и др.*

Школьники тренируются в поиске общей части слова и приходят к пониманию несущей смысловой значимости этой части. Это подтверждается размышлениями при ответе на вопрос упражнения: Если «убрать» части, которыми отличаются слова, что останется?

После этого этапа вводится теоретический материал, описанный выше.

Далее следуют упражнения на закрепление введенного нового материала.

Рассмотренный пример подтверждает реализацию принципа научности в изложении словообразовательного материала учебников данной линии.

Таким образом, авторы учебников по-разному подходят к морфемному членению слов: первый подход – выделение морфем в слове, начиная с корня, с подбора однокоренных слов, а затем аффиксов. Этот подход распространен в начальных классах. Второй подход – при морфемном членении восстанавливается

словообразовательная цепь (принцип матрешки): выделяется основа путем отделения окончания; далее указываются суффиксы, корень, приставки.

Выполняя упражнения, предлагаемые авторами, школьники учатся соотносить общее и частное в языке (словообразовательную модель и строение, значение, грамматические признаки конкретного слова), предвидеть возможные орфографические затруднения, вызванные структурными особенностями слов одной словообразовательной модели. При этом активизируется зрительная память ученика, лучше запоминается графический облик многих морфем, что помогает в овладении орфографическими нормами. Кроме того, у учащихся развивается абстрактное мышление, поскольку анализ производится на уровне словообразовательных обобщений. Данное обстоятельство способствует речевому развитию ребёнка, осознанию структурности, системности лексики родного языка, совершенствованию природного языкового чутья.

Глава 2 ОСНОВНЫЕ ПРИЕМЫ РАБОТЫ СО СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ МОДЕЛЯМИ С ЦЕЛЬЮ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Словообразовательные модели как средство обогащения словарного запаса младших школьников

Усиление семантического аспекта в изучении морфемного состава и элементов словообразования в начальной школе позволит преодолеть указанные выше и другие трудности, с которыми сталкиваются младшие школьники при усвоении данного раздела. Определены следующие направления работы с производным словом:

- выделение производного (вторичного) слова из контекста;
- словообразовательное толкование производного слова;
- наблюдение за смысловой и структурной соотносимостью родственных (однокоренных) слов и т.д.

Подробнее рассмотрим приемы в работе со словообразовательными моделями.

Прием накопления групп одноструктурных слов

Это очень важный прием в работе со словообразовательными моделями. Заключается он в том, что постепенно учащиеся накапливают определенное количество словообразовательных моделей и соотносящихся с ними перечней корней [3: 24].

Начинается такая работа с анализа, например, записи, которую учитель делает на доске.

<i>ёньк ий:</i>	- мал,
<i>-бодр-</i>	-слад-
<i>-голуб-</i>	- стар-

Характер записи определяет существо учебной деятельности учащихся.

Во-первых, нужно внимательно рассмотреть словообразовательную модель и попробовать отгадать слова, которые «спрятаны» в этой записи.

Во-вторых, нужно соотнести словообразовательную модель с перечисленными корнями. Предлагаемый список корневых морфем помогает ученику еще до записи «увидеть» в словообразовательной модели зашифрованные слова.

И, наконец, третье - это запись зашифрованных слов с указанием их морфемного состава.

В результате проделанной работы в тетради оформляется такая запись:

еньк ий: бодр еньк ий, голуб еньк ий, мал еньк ий, слад еньк ий, стар еньк ий.

Со временем перечень слов, соответствующих одной словообразовательной модели, ученики дополняли другими примерами. В результате ученики

- запоминают морфемное строение слов одной словообразовательной модели;

- уясняют значение суффикса «уменьшительно-ласкательное»;

- запоминают единообразное правописание суффикса –*еньк-*

Прием образование слов, соответствующих одной словообразовательной модели

На основе этого вида заданий у учащихся формируется способность к проведению элементарного словообразовательного анализа, когда по заданной модели нужно образовать целый ряд слов [31].

Формулировка заданий к таким упражнениям звучит, например, так:

- от слов ... образуйте имена существительные (прилагательные, глаголы) по указанной модели;

- напишите слова, которые образуются по данной модели, разберите эти слова по составу [13: 17].

Структурный разбор слов на основе словообразовательной модели предполагает не только движение анализа: от модели — > к отдельному слову, соответствующему этой модели, но и обратный ход: от конкретных слов - к графическому обозначению словообразовательной модели. Подобный анализ проводила при выполнении следующих заданий:

Задание. Определите, какой модели соответствуют слова *бабушка, дедушка, избушка, игрушка*. Нарисуйте модель и напишите еще одно слово, которое соответствует ей.

Задание. Докажите, что слова *полюшко, горюшко* соответствуют одной модели. Какой?

Задание. 1) На вопрос Кто сидит на лошади? Маленькие дети дали такие ответы: *сидник, лошажник, конник*. Объясните, существуют ли эти слова в русском языке? По какой модели они образованы? Нарисуйте эту модель и напишите два слова, которые образованы по этой модели. 2) А как бы вы ответили на вопрос, который был задан детям?

Выполнение подобных заданий способствует:

- обогащению словарного запаса учащихся, как при образовании слов по моделям дети не только узнают новые для них слова, но и уточняют значение слов известных;

- запоминанию строения слов и их написания.

Прием поиска загаданного слова по модели-отгадке

Загадка как специфический вид дидактического материала довольно часто используется на уроках русского языка в начальных классах и даже на страницах учебников, предназначенных для детей этого возраста. При этом обычно ученикам предлагаю подсказку в виде схемы, в которой указано количество букв, а иногда и названы некоторые буквы загаданного слова.

В качестве подсказки предлагают использовать словообразовательные модели. При этом привычная работа с загадками и разнообразными словесными играми (шарадами) приобретает особый обучающий смысл, так как нацеливает не только на поиски загаданного слова, но и дает при этом смысловые ориентиры, то есть грамматические и словообразовательные значения, выражаемые аффиксами. Работа может сопровождаться дополнительными заданиями типа:

- рассмотрите словообразовательную модель. Как вы думаете, какой частью речи будет загаданное слово. Можно ли что-нибудь сказать о значении этого слова?

- используя словообразовательную модель, расскажите, существительным какого рода и какого склонения должно быть загаданное слово;

- назовите два слова той же модели, что и слово-отгадка. Что общего во всех этих словах? Покажите, какой значимой частью слова они отличаются (корнем) [23: 89].

Приведем примеры таких загадок, шарад, которые подобрали в качестве дидактического материала для работы со словообразовательными моделями на уроках русского языка.

*Что же это за девица? Не швея, не мастерица,
Ничего сама не шьет, А в иголках круглый год (ежиха).*

Растет в траве Аленка/ В красной рубашонке.

Кто ни пройдет, /Всяк поклон отдает. (Земляника)

*Белая звездочка с неба упала,
Мне на ладошку легла - И пропала... (снежинка)*

Шарада

*Первый слог метут метлой,
Глазом назову второй,
Третьим резать хлеб годится,
А четвертый лишь частица.*

Целое - насекомое. (сороконожка)

*Слог первый мой ищите не на карте,
А в вашей комнате. Обрыв - мой слог второй.
Могу я сделать этажерку, парту,
Диван, шкаф, стул. Кто я такой? (столяр)*

Прием грамматического анализа слов на основе словообразовательной модели

Этот вид задания развивает языковое чутье ребенка, развивает способность по отдельному элементу слова (по аффиксам) догадаться о грамматических его свойствах.

Приведем примеры нескольких заданий, нацеливающих на развитие указанных способностей [27: 21-26].

Задание. 1) Внимательно рассмотрите схему: - и ть

Какой частью речи являются слова, состав которых соответствует этой схеме? Как вы об этом догадались?

2) От данных слов образуйте слова, соответствующие схеме: - и ть

Запишите эти слова, обозначая безударные гласные в корнях.

Образец записи: *соль - сол ит ь*

Свет, корм, крахмал, серебро, золото, сор, встреча.

Задание. 1) От слов малина, слива, береза, бирюза слова с помощью суффикса *-ов-* (*ый*). Какой речи будут образованные слова? Запишите эти слова. Всегда ли одинаково пишется суффикс *-ов-* в этих словах? Сделайте вывод.

2) Напишите еще два слова, строение которых соответствует схеме:

- о в ый

Задание. Определите, по каким моделям образуются одушевленные имена существительные, а по каким - неодушевленные. Докажите, что вы правы.

- их а, ость, щик, от а, ят а.

Прием семантического анализа слов на основесловообразовательной модели

Структурно-семантическая схема рассказывает не только о важных грамматических свойствах слов, но и помогает внедриться в область лексического значения, так как приставки и суффиксы тоже несут информацию о нем. На этом свойстве словообразовательных моделей и построены подобранные нами задания.

Задание. Расскажите о значении каждого слова.

- ник («там, где растет ...»): малинник, цве ник, орешник.

Задание. Докажите, что значение слов надводный, надземный, надшахтный можно объяснить через значение модели

- над н ый («находящийся над ...»)

Задание. Объясните, почему значение слов красноватый, грубоватый, слабоватый можно связать со значением модели:

- *оват ый* («слегка, немного, чуть-чуть...»)

Прием сопоставительного анализа слов, внешне сходных по составу

Более сложными являются задания, в которых предлагается сопоставить с указанной моделью несколько слов. В процессе подобного анализа формируется умение разбора по составу слов одной модели, а также слов, имеющих внешнее сходство в строении.

Задание. 1) Выпишите слова, строение которых соответствует схеме - *чик*.

Ключик, чемоданчик, магазинчик, мячик, блинчик, кирпичик, шкафчик, куличик, костюмчик.

2) Выпишите остальные слова и разберите их по составу. Какой словообразовательной модели соответствуют они?

Задание. Напишите слова, распределяя на группы и зависимости от их строения.

лив ый

чив ый

ив ый

Лживый, гневливый, ленивый, обидчивый, льстивый, улыбчивый, правдивый, фальшивый, игривый, пугливый, червивый, дождливый, стыдливый.

Задание. Выпишите только те слова, состав которых соответствует схеме - *к а*.

Объясните, почему вы не выписали остальные слова.

Лапка, скрепка, кепка, закрепка, зацепка, щепка, прищепка.

Изучение морфемики является базой для формирования орфографических умений и навыков, так как большинство орфографических правил опирается на умение разбираться в морфемной структуре слова. От качества работы над составом слова зависит результативность обучения орфографии в школе.

Одним из этапов решения орфографической задачи, по мнению С.И. Львовой, является морфемный анализ слова [24: 10-11].

Для усвоения морфемного анализа и использования его в ходе решения орфографической задачи можно использовать наряду с описанными приемами следующие:

Прием поморфемного написания слова

Этот прием заключается в том, что при записи слова в нем с помощью черточек отделяется одна морфема от другой: *про-свеч-ива-ют, пе-ре-сып-а-ют, мест-н-ый, с-по-тык-а-ешь-ся, за-дум-чив-ое, скал-ист-ый, дрем-уч-ий, груст-н-ый* и т.п.

При поморфемном письме ученик одновременно выполняет орфографический и морфемный анализ, точнее, осмысляет морфемный состав слова в процессе его написания. Такой подход к написанию трудно формируется, требует достаточно много временных затрат, но дает высокую отдачу, поскольку опирается на морфемный состав слова в процессе его написания.

При этом, прием поморфемного письма дает положительные результаты при условии его систематического использования на уроках. Способом поморфемной записи (с соответствующим поморфемным комментированием, проговариванием) можно оформлять не только отдельные слова, словосочетания, но и тексты, которые предлагаются детям в процессе зрительного восприятия (списывание). Приведем в качестве примера тексты, которые можно предложить ученикам третьего класса для поморфемного письма. При этом ученики пробуют таким способом записать все слова:

Ни лист-очк-а, ни трав-инк-и! Тих-им ста-л наш сад.

И берез-ы, и осин-к-и Скуч-н-ые сто-ят.

(О. Высотская)

Сид-е-л рыб-ак весел-ый / На берег-у рек-и,

И перед ним по ветр-у / Кач-а-л-и-сь трост-ник-и.

(М. Лермонтов)

Деревен-ск-ий стар-о-жи-л / Сад стар-ин-н-ый сторож-и-л.

А круг-ом лес-а, лес-а. / Вид-ит он: беж-ит лис-а.

(В. Кондрашов)

Таким образом, в ходе поморфемного письма отрабатывается умение совмещать морфемный и орфографический анализы записываемого слова; запоминается графический образ морфем русского языка.

Работа с корнями-омофонами

Анализ слов-омофонов *спешу (спешка) - пишу (писать)* и слов с корнями-омофонами (*при мер ять -при мир ять*) помогает в процессе орфографического анализа обратить внимание школьников на структурно-семантические отличия данных слов; способствует усилению семантической направленности в обучении орфографии.

Задание. Подберите и напишите однокоренные к словам дева и диво. Проверьте, сохранили ли вы одинаковое написание корня в каждой группе слов.

Задание. Напишите по два слова с данными корнями. Что вы можете сказать о правописании этих слов?

-греб-, -гриб-, -грипп-

Задание. Кто больше напишет однокоренных слов к прилагательным *лепной* и *липучий*? Чем отличается друг от друга каждая группа однокоренных слов?

Таким образом, подобные задания нацеливают учащихся на семантический анализ слова при определении однокоренных слов и выборе написания корня. Регулярное обращение к таким заданиям поможет сформировать у школьников правильный способ действия: от значения слова идти к определению его структуры и выбору написания.

Орфографический анализ слов на основе словообразовательной модели

Все типы заданий, связанные с анализом словообразовательных моделей, так или иначе, способствуют развитию грамотного письма, поскольку дети, зрительно воспринимая такие модели, лучше запоминают графический облик аффиксов.

Между тем можно использовать специальную группу заданий, нацеливающих непосредственно на орфографический анализ через внимание к словообразовательной модели.

Задание. Напишите пары однокоренных слов. Объясните написание корня в этих словах.

Горы - -ист ое место

Море - -ск ие влоны

Поле - с -ев ыми словами,

Обида- о- - а ть друга

Сосны - в -ов ом лесу,

Вина- об- -я ть соседа.

Гриб - -н ой дождь,

Здание. От данных глаголов образуйте имена существительные, соответствующие модели - *к а*. Напишите эти слова, обозначая в них корни. Объясните написание конечных букв этих корней.

Образец записи: *По сад и ть – по сад к а*

Замазать, подготовить, поддержать, разведать, отгадать, разгрузить.

Задание. Используя словообразовательные модели, правильно напишите зашифрованные слова. Объясните их написание и значение.

-лен-, -лин- ив ый, я л ый

-хваст-, -хвост- лив ый, ат ый

-дев-, -див- иц а, у и ть

-лес-, -лис- ёнок , н ой

Морфемный анализ должен опираться на результаты словообразовательного анализа. Особенно важно восстановление последовательной словообразовательной цепочки для слов, в основе которых выделяются 2-3 одноименные аффиксальные морфемы. Например, *писатель-*

ск-ий ← писа-тель ← пис-а-ть; лекарств-енн-ый ← лекар-ств-о ← лек-арь ← леч-и-ть и др.

В ознакомлении школьников с морфемной и словообразовательной структурой слов, наряду с традиционными аспектами: а) слово как совокупность взаимосвязанных значимых частей - морфем; б) слово как компонент в ряду родственных образований; др., важны нетрадиционные лингвометодические аспекты.

Итак, мы попытались реализовать семантическое направление в обучении словообразованию в начальной школе. Это направление в обучении интенсивно внедряется в практику преподавания русского языка в начальной школе. Суть этого направления в обучении состоит в усиленном внимании к семантической стороне изучаемых явлений языка. Семантическая ориентация процесса обучения словообразованию оказывает благоприятное влияние обогачению словарного запаса младших школьников, на формирование орфографических умений, поскольку знания словообразования являются базой для многих орфографических правил русского языка.

Таким образом, владение словообразовательными моделями позволяет расширить словарный запас учащихся, вооружить их активным способом понимания значения новых слов, а для учителя – это эффективное средство объяснения значения производных слов, встречающихся в тексте на уроках чтения.

2.2 Методические рекомендации по работе со словообразовательными моделями в начальной школе

В работе по расширению номинативного словаря особое внимание уделяется усвоению обобщающих понятий, а также словам, которые вызвали наибольшие трудности у детей.

На начальном этапе проводится работа по уточнению связи обобщающего понятия с частотными существительными, входящими в данное

обобщающее понятие. На следующих этапах работы проводится расширение объема обобщающего понятия за счет малопродуктивных слов.

Расширение объема словаря имен прилагательных осуществляется параллельно с развитием представлений о цвете, величине, форме, признаках, на основе умения сравнивать предметы по различным признакам. На начальном этапе работы закрепляется связь имеющихся у детей частотных слов-прилагательных с их значениями.

В дальнейшем осуществляется обогащение словаря по тематическим группам.

Обогащение глагольного словаря проводится в следующей последовательности: продуктивные глаголы, обозначающие движения, состояния человека, движения. В процессе работы над прилагательными и глаголами большое внимание уделяется их закреплению в контексте: в словосочетаниях, предложениях, тексте.

Работа над новым словом включает следующие этапы:

1) уточнение связи звукового образа слова со зрительным, слуховым и другим образом. На этом этапе широко используется разнообразная наглядность (предметные и сюжетные картинки, игрушки, предметы, муляжи, выполнение реальных действий);

2) уточнение звукового образа слова, звуковой анализ слова;

3) выделение семантических признаков данного слова;

4) введение данного слова в определенное семантическое поле и уточнение парадигматических связей внутри семантического поля;

5) закрепление значения данного слова в контексте (словосочетании, предложении), закрепление синтагматических связей данного слова.

Формирование словообразования существительных, прилагательных и глаголов осуществляется последовательно в три этапа:

I этап - закрепление словообразования наиболее продуктивных моделей:

II этап - работа над словообразованием менее продуктивных моделей;

III этап - уточнение значения и звучания непродуктивных словообразований.

При формировании словообразования широко используется прием сравнения. Сравнение осуществляется в двух планах:

Сравнение ряда слов с одинаковым словообразующим аффиксом: уточняется, что общего в этих словах по значению и звучанию;

Сравнение родственных слов (мотивирующего и производного): определяется, чем сходны и чем отличаются эти слова.

Поскольку при изучении курса русского языка специальные занятия по словообразованию не предусматриваются, мы предлагаем систему упражнений, которая может быть реализована через последовательное и системное включение в планирование курса 3-го и 4-го классов по любым ныне используемым в начальной школе учебникам русского языка.

Задание 1. Используя словарь «Учусь правильно образовывать слова», выполните следующие задания:

- найдите пары однокоренных слов, укажите их структурную связь: *гнездышко, толкнуть, дубовый, дуб, звезда, чугунный, посмотреть, сеять, гнездо, звездный, смотреть, засеять, чугуун, оттолкнуть.*

Образец выполнения: *гнездо -> гнездышко;*

- определите значение слова, опираясь на однокоренное: *школьник, звоночек, огуречный, заговорить, стрелок, соседка, свисток.*

Образец выполнения: *школьник - тот, кто учится в школе;*

- найдите слово, от которого образовалось данное, выделите части слова, с помощью которого оно образовалось: *кораблик, словарь, пересмотреть, игрок, скорлупка, посолить, писатель, побледнеть, перевозка.*

Образец выполнения: *кораблик -> корабль;*

- укажите различие в составе слов, имеющих сходно звучащие элементы: *дождеинка, виноградинка;*

Образец рассуждения: *дождевка – это капелька дождя; в этом слове выделяется суффикс -инк-; виноградинка – это маленькая винограда; в слове выделяется суффикс -к-; винограда – это одна ягода винограда; в слове выделяется суффикс -ин-; значит, в слове виноградинка выделяется два суффикса: -ин-; -к-.*

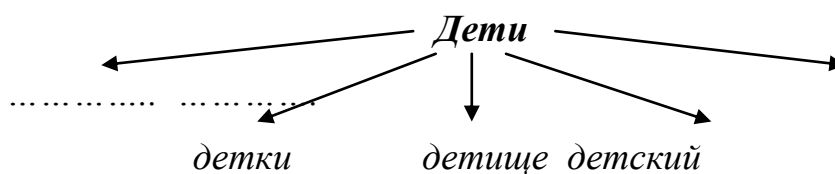
Последовательность морфемного анализа (сначала выделяются служебные морфемы, затем – корень) демонстрировалась с помощью *разборной морфемной таблицы*: на длинную линейку надеваются карточки с указанием морфем, входящих в состав слова. Сначала учащиеся наблюдают процесс образования слова:

телефон + -ист- → телефонист + -к-(а) → телефонистка.

Затем слово «разбирается»: «добраться» до корня можно только после того, как «сняты с линейки» окончание, приставки и суффиксы.

В результате у школьников формируется понимание, что морфемное строение слова – это результат отражения в слове словообразовательных процессов, которые сложили данное слово, создается необходимая лингвистическая база для осознанного восприятия ими структуры слов, осмысления значения составляющих слово морфем.

1. Дополните словообразовательную схему:



2. Выпишите три слова, образованные от слова «душа» приставочно-суффиксальным способом.

3. Выпишите пять слов, образованных от слова «толстый» суффиксальным способом.

4. Сформулируйте задания для своих одноклассников.

Задания 2:

- одинаковое ли значение имеют *пАрить* и *парИть*? Придумайте предложения с этими словами;

- с какими из слов (*парнОй* и *паровОй*) сочетается молоко, а с каким двигатель?

Приведем примеры упражнений со словообразовательными моделями.

К уроку «Употребление частицы не с глаголами. Правило правописания частицы не с глаголами»

Задание 1. Прочитайте текст, заменяя выделенные слова ближайшими однокоренными с уменьшительно-ласкательным значением.

Дети мастерили корабль. Маленький карандаш был мачтой. Кусок бумаги заменял парус. Пассажирами были игрушки: осел, щенок, кот.

Уч.: Есть ли в современном русском языке слово *кус*? (*Нет*). А раньше это слово употреблялось как первичное и в том же значении, что сейчас – слово *кусок*. В старину слово *кусок* означало «маленький кус» и было вторичным. Сейчас слово *кусок* является первичным и суффикс *-ок* в нем не выделяется.

Задание 2. Прочитайте отрывок из сказки:

Жили-были лиса и заяц. У лисы избушка ледяная, а у зайца лубяная.

Пришло лето. У лисоньки избушка растаяла. Лиса и просится к зайцу:

– Пусти меня, заюшка, хоть на дворик к себе!

– Нет, лиска, не пуцу: зачем дразнилась?

Стала лиса пуще упрашивать. Заяц и пустил ее к себе на двор.

На другой день лиса опять просится:

– Пусти меня, заинька, на крылечко...

Найдите в тексте все слова с уменьшительно-ласкательным значением.

Назовите первичные по отношению к ним.

Подумайте, почему в тексте выделены только два слова. (*В предыдущих текстах нам не встречались слова с суффиксами -оньк-, -иньк-*).

Какое значение имеют слова зайнышка, лисонька? (*Уменьшительно-ласкательное*). Какие словообразовательные средства придают словам это значение?

Задание 3.

а) Прочитайте предложение:

Любишь каждую травинку, понишую от росы или согретую солнцем, каждую кружку воды из лесного колодца, каждое деревце над озером...

Как образовано выделенное слово?

Объясните его значение, сравните это слово с первичным по отношению к нему по смыслу и составу.

б) Вдоль по бережку лебедушка плывет,

Выше бережка головушку несет,

Белым крылышком помахивает,

На цветы водицу стряхивает.

Найдите все слова с уменьшительно-ласкательным значением. Объясните способ их образования, сравнив с первичными словами по смыслу и составу.

К уроку «Развитие умения определять склонение имен существительных»

Задание 1. Закончите двестишие:

В школе учит нас . . . (*учитель*),

Строит здания . . . (*строитель*).

Какой частью речи являются первичные слова для подобранных вами? Выделите их в двестишии.

Объясните значение следующих слов: *издатель, мечтатель, покоритель, посетитель, глушитель, создатель, слушатель, сочинитель*.

Нет ли среди этих слов лишнего?

Ответ обоснуйте. (*Лишнее слово глушитель – устройство для того, чтобы глушить шум.*) Какое общее значение выражается в остальных словах? (*Остальные слова – со значением лица*).

Задание 2. Составьте схему образования таких слов в языке.

Составленная схема выглядит так: *глагол + тель- → сущ. со значением лица*

Как образуются названия лиц женского пола? (*От названий лиц мужского пола с помощью суффикса -ница*). Поясните на примерах.

Сравните способы образования слов типа *школьница, рюкзачница, горнолыжница* и таких слов, как *писательница, посетительница*. Чем они похожи? (*Все эти слова женского рода, образованы с помощью одного и того же суффикса -ница*).

К уроку «Развитие умений писать слова с орфограммой Ъ после шипящих на конце существительных женского рода»

Задание 1. Как называется (в толковании выделены первичные слова):

- устройство, которое приводит что-либо в движение;
- то, что выключает электрический ток;
- приспособление, которое служит для того, чтобы указывать на что-либо;
- прибор, аппарат, который применяют для обезболивания;
- приспособление, которое используют для того, чтобы удлинить что-либо;
- вещество для ополаскивания чего-либо;
- вещество для отбеливания чего-либо;
- машина для очистки улиц от снега?

Чем отличается по способу образования последнее слово от остальных слов? (Слово *снегоочиститель* образовано способом сложения двух основ с одновременным присоединением суффикса, а остальные слова образованы суффиксальным способом без сложения основ.)

Задание 2. Прочитайте слова. Одинаково ли они образованы? Есть ли у них общее значение?

Автобустроитель, долгожитель, кинолюбитель, ядротолкатель, газопылеуловитель.

Задание 3. Объясните причину возникновения выделенных слов в речи малышей: а) Сейчас придут *лечители* (4 года, в больнице).

б) *Отгонятель* грозы (о молние-отводе, 5 лет).

в) Я *очищатель* пианино (4,5 года, стирает пыль и говорит).

г) Вода поступает сразу в кран без *очищателей* (5,5 лет, о приборе, очищающем что-либо).

К уроку «Пишу правильно» (работа над ошибками)

Прочитайте слова и объясните их значение: *Бурильщик, шифровальщик, паяльщик, поливальщик, болельщик.*

Назовите словообразовательное средство и способ образования этих слов. (С помощью суффикса *-льщик*, способ *суффиксальный*.)

Назовите все суффиксы, которые используются при образовании слов со значением лица (здесь целесообразно еще раз предъявить примеры слов со значением лица, имеющих разные словообразовательные суффиксы: *-ник, -ниц-, -ист, -тель, -чик, -щик, -овщик*).

Работа с производными прилагательными разных моделей

Для работы в этом разделе отобраны следующие регулярные словообразовательные модели:

1) прил. + *-оньк-(-еньк-)* (ый/ий) → прил. с уменьшительно-ласкательным значением;

2) сущ. + *-н-, -ов-, -ск-* (ый/ий) → прил. к ...;

3) прил. + *-оват-(-еват-)*(ый) → прил. со значением неполно выраженного признака;

4) сущ. + *при-* + *-н-* (ый) → прил. со значением «расположенный около ...»;

5) сущ. + *без-(бес-)* + *-н-*(ый) → прил. со значением отсутствия, нехватки того, что названо существительным.

К уроку «Развитие умения писать слова с изученной орфограммой (без ударные гласные в падежных окончаниях имен существительных)»

Работа с моделью: прил. + -оват-(-еват-)(ый) → прил. со значением неполно выраженного признака.

Задание 1. Прочитайте тексты:

а) *Тихо в зимнем лесу, но чуткое ухо улавливает живые тонкие звуки. Вот где-то застучал и вскрикнул, перелетая с дерева на дерево, пестрый дятел. Серо-рыжеватый рябчик с шумом сорвался с ветки, скрылся в лесной глубине. Проказница-белка теребит у вершины ели спелую шишку. Бесшумно пролетели у края леса, закричали голубоватые сойки.*

б) *Яшка моргнул, отпустил осоку, повел плечами под мокрой рубашкой, глубоко, с перерывами вдохнул воздух, нырнул. Открыв под водой глаза, он не мог сначала ничего разобрать: кругом дрожали неясные желтоватые и зеленоватые блики и какие-то травы, освещенные солнцем.*

Объясните значение прилагательных, выделенных в текстах. Что в них общего? (*Неполнота, слабая степень выраженности признака*). Установите способ образования каждого прилагательного. (*Суффиксальный – от прилагательного с помощью суффиксов -оват /-еват*).

Задание 2. Замените одним словом – прилагательным:

имеющий не совсем гладкую поверхность – ...

не совсем глухой – ...

не совсем грубый – ...

не совсем жаркий – ...

с оттенком серого, рыжего – ...

более высокий, чем нужно – ...

более длинный, чем нужно – ...

более короткий, чем нужно – ...

В каких предложениях вы могли бы использовать такие прилагательные?

Приведите свои примеры подобных слов.

К уроку «Пишу правильно» (работа над ошибками в диктанте)

Задание 1. Дается на этапе актуализации.

Приведите примеры прилагательных со значением слабого, неполно выраженного признака или избыточности.

Попробуйте составить схему образования всех подобных прилагательных.

Схема: прилаг. + -оват- (-еват-) → прил. со значением слабого, неполно выраженного признака или избыточности

Задание 2. Что называют следующие прилагательные?

Строгий, злой, храбрый, веселый, озорной, глупый, наглый, честный.

Д.: Эти прилагательные называют внутренние качества человека.

У.: Попробуйте образовать от данных первичных прилагательных вторичные со значением неполноты, недостаточно выраженного качества. От всех ли слов удалось образовать прилагательные с таким значением?

Д.: Нет, не от всех. Образовали только слова *глуповатый, нагловатый*.

У.: Сделайте вывод, от всех ли прилагательных можно образовать слова этой же части речи с указанным значением.

Данные упражнения приучают школьников соотносить общее и частное в языке, ориентироваться в словообразовательной структуре слов, лучше осознавать особенности происхождения слов, законы словообразования в русском языке. Словообразовательные упражнения имеют большое значение в развитии лингвистических способностей и в общем развитии младших школьников, способствуют возникновению интереса к языку, потребности в приобретении новых языковых знаний, стремления ясно и точно выражать свои мысли в слове.

Данные упражнения будут способствовать обогащению словарного запаса младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Методической наукой накоплено немало данных о словарном запасе младших школьников. Эти данные получены на основе изучения устных

высказываний, письменных работ (сочинений и изложений) (например исследования М.Т. Баранова и др.), а также на основе ответов школьников о лексическом значении слова, на основе заданий типа ассоциативного эксперимента, заданий на составление словосочетаний и предложений (М.Т. Баранова и др.).

Состав словарного запаса младшего школьника во многом определяется содержанием школьного обучения, так как ребенок усваивает новые значения не только из своего практического опыта и непосредственного общения со взрослыми, но и на основе закрепленного в учебных предметах опыта.

Педагог, проводя работу по обогащению словарного запаса учащихся должен опираться на принципы проведения лексической группы; при отборе группы слов, над которой необходимо работать, ориентироваться на коммуникативные потребности школьника.

На современном этапе курс «Словообразование» построен по принципу противопоставления двух взаимосвязанных разделов: морфемика (состав слова) и словообразование (деривация).

Основные понятия и умения разбора слова по составу формируются у школьников в период обучения русскому языку в начальной школе.

Проанализировав учебники русского языка, авторов Т.Г. Рамзаевой, А.В. Поляковой, С.В. Иванова пришли к выводу, что авторы учебников по-разному подходят к морфемному членению слов: первый подход – выделение морфем в слове, начиная с корня, с подбора однокоренных слов, а затем аффиксов. Этот подход распространен в начальных классах. Второй подход – при морфемном членении восстанавливается словообразовательная цепь (принцип матрешки): выделяется основа путем отделения окончания; далее указываются суффиксы, корень, приставки.

Выполняя упражнения, предлагаемые авторами, школьники учатся соотносить общее и частное в языке (словообразовательную модель и строение, значение, грамматические признаки конкретного слова), предвидеть возможные

орфографические затруднения, вызванные структурными особенностями слов одной словообразовательной модели. При этом активизируется зрительная память ученика, лучше запоминается графический облик многих морфем, что помогает в овладении орфографическими нормами. Кроме того, у учащихся развивается абстрактное мышление, поскольку анализ производится на уровне словообразовательных обобщений. Данное обстоятельство способствует речевому развитию ребёнка, осознанию структурности, системности лексики родного языка, совершенствованию природного языкового чутья.

Словообразование является благодатным материалом для решения задач развития логического мышления учащихся. Недооценка обучения словообразованию приводит к тому, что орфографический навык, не подкреплённый знанием приставок и суффиксов, существующих в языке, умением оперировать ими в речи для создания новых слов, закрепляется слабо.

Рассмотрев приемы в работе со словообразовательными моделями, можно сказать, что владение словообразовательными моделями позволяет расширить словарный запас учащихся, вооружить их активным способом понимания значения новых слов, а для учителя – это эффективное средство объяснения значения производных слов, встречающихся в тексте на уроках чтения.

Поскольку при изучении курса русского языка специальные занятия по словообразованию не предусматриваются, мы разработали систему упражнений, которая может быть реализована через последовательное и системное включение в планирование курса 3-го и 4-го классов по любым ныне используемым в начальной школе учебникам русского языка.

Данные упражнения приучают школьников соотносить общее и частное в языке, ориентироваться в словообразовательной структуре слов, лучше осознавать особенности происхождения слов, законы словообразования в русском языке. Словообразовательные упражнения имеют большое значение в развитии лингвистических способностей и в общем развитии младших

школьников, способствуют возникновению интереса к языку, потребности в приобретении новых языковых знаний, стремления ясно и точно выражать свои мысли в слове.

Данные упражнения будут способствовать обогащению словарного запаса младших школьников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Активизация словаря младших школьников // Начальная школа. - 2013. - №4. – С. 12-14.
2. Алгазина, Н.Н. Формирование орфографических навыков. – М.: Эксмо, 2012. – 448 с.
3. Бабайцева, В.В. Русский язык: Синтаксис. Пунктуация / В.В. Бабайцева, Л.Ю. Максимов. - М.: Педагогика, 2014. - 159 с.
4. Баранов, М.Т. Научно-методические основы обогащения словарного запаса школьника в процессе изучения русского языка. - М.: Наука, 2015. – 352 с.
5. Богоявленский, Д.Н. Психология усвоения орфографии. - Ростов н/Д: Феникс, 2013. - 448 с.
6. Бондаренко, А.В. Проблемы грамматической семантики и русской аспектологии. - СПб.: Питер, 2011. – 145 с.
7. Борисенко, И.В. Развитие чувства орфографической формы у младших школьников на основе чтения // Начальная школа. – 2012. - №11/12. – С. 32-34.
8. Буслаев, Ф.И. О преподавании отечественного языка // Буслаев Ф.И. Преподавание отечественного языка. - М.: Наука, 2012. – 256 с.
9. Вахнина, Т.П. Современный русский язык / Т.П. Вахнина, О.В. Иванова. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2014. - 155 с.
10. Виноградов, В.В. Избранные труды. Исследования по русской грамматике. - М.: Наука, 2015. – 159 с.
11. Виноградова, В.Н. Стилистический аспект русского словообразования. – М.: Либроком, 2011. – 186 с.
12. Винокур, Г.О. Избранные работы по русскому языку. – М.: Педагогический поиск, 2014. – 112 с.
13. Вороничев, О.Е. Где кончается основа знаменательного? [о связи словообразования с грамматикой] // Начальная школа. – 2013. - № 5. – С. 40-42.
14. Выготский, Л.С. Основы педологии. – СПб.: Питер, 2015. – 165 с.

15. Дёмичева, В.В. Формирование логического мышления учащихся при обучении словообразованию // Начальная школа. – 2014. - №4. – С. 65-69.
16. Дзюбенко, О.Г. О выделении корня слова при правописании безударных гласных // Русский язык в школе. - 2013. - №1. - С. 22-25.
17. Жуйков, С.Ф. Психологические основы повышения эффективности обучения младших школьников родному языку. – М.: Баласс, 2014. – 123 с.
18. Земская, Е.А. Современный русский язык: Словообразование. - М.: Просвещение, 2014. – 256 с.
19. Иванов, С.В. Русский язык. 2 класс / А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова, Л.В. Петленко. - М.: Просвещение, 2006. - 181 с.
20. Иванов, С.В. Русский язык. 3 класс / А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова, Л.В. Петленко. - М.: Просвещение, 2006. - 192 с.
21. Иванов, С.В. Русский язык. 4 класс / А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова, Л.В. Петленко. - М.: Просвещение, 2006. - 254 с.
22. Канакина, В.П. Особенности лексики младших школьников // Начальная школа. – 2012. - №6. – С. 25-27.
23. Лопатина, А.Н. Русский язык. - М.: Просвещение, 2014. – 345 с.
24. Львов, М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах / М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская. - М.: Просвещение, 2012. – 235 с.
25. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в младших классах / М.Р. Львов, В.П. Горецкий, О.В. Сосновская. - М.: Академия, 2010. – 172 с.
26. Львова С.И. Словообразовательная модель как объект анализа на уроках русского языка // Русский язык в школе. – 2013. № 3. – С. 10-11.
27. Матвеева, А.П. О преемственности в изучении лексики // Русский язык в школе. - 2013. - №5. – С. 21-26.
28. Махмудов, Ш.А. Русский язык. Морфемика. Словообразование. Этимология / Ш.А. Махмудов, Г.П. Цыганенко // Русский язык в школе. – 2011. - № 2. – С. 13-15.

29. Мережко, Е.Г. Развитие словообразовательного компонента детской речи // Предложение и слово. – 2012. – №1. – С. 117-121.
30. Мережко, Е.Г. Словообразовательный анализ на уроках русского языка // Начальная школа. – 2011. - №6. – С. 8-10.
31. Методика преподавания русского языка в школе / Под ред. М.Т. Баранова. - М.: Академия, 2015. – 452 с.
32. Методика развития речи / Под ред. Т.А. Ладыженской. - М.: Просвещение, 2011. - 175 с.
33. Обогащение словаря младших школьников // Начальная школа. - 2012. - №6. – С. 12-14.
34. Перцева, Н.К. Вопросы словообразования в начальной школе // Начальная школа. – 2013. - №10. – С. 18-21.
35. Полякова, А.В. Русский язык. 1-3. - М.: Баласс, 2006.
36. Рамзаева, Т. Г. Русский язык. 1 кл.: учеб. – М.: Дрофа, 2010. – 95 с.
37. Рыбникова, М.А. Изучение родного языка в школе. – Петрозаводск, 2012. – 234 с.
38. Тихонов, А.Н. Словообразовательный словарь русского языка. – М.: Академия, 2015. – 324 с.
39. Ушинский, К.Д.. Избранные педагогические сочинения. М.: Вита-Пресс, 2011. - 172 с.
40. Федоренко, Л.П. Принципы обучения русскому языку. - М.: ООО «Издательский дом ОНИКС XXI век», 2011. - 176 с.
41. Шанский, Н.М. В мире слов. М.: Просвещение, 2010. - 208 с.

Приложение А

Примеры использования приемов словообразования

Составление словообразовательной цепи

При выполнении этого задания целесообразно использование разборной морфемной таблицы:

Мечт(а) → мечта(ть) → мечтатель [] →мечтательн(ый) → мечтательность()

Составление словообразовательного гнезда

герой	героина		
	героизм		
	геройство	геройствовать	
	героика	героический	героически
	геройский	геройски	

Восстановление опущенного звена в словообразовательной цепи

интерес	.....	интересно
забота	.....	заботливо
ужас	.....	ужасно
прелесть	.....	прелестно
доблесть	.....	доблестно

Составление слов с определенными морфемами

Например: образуйте слова с указанными морфемами, укажите их значение.

тель- (читатель...); *-лив-* (талантливый...); *с-* (сгореть...)

Морфемный анализ слова. Учитывая тот факт, что в действующих учебниках по русскому языку для общеобразовательных школ отражены два противоположных подхода к морфемному членению слова, и считая *структурно - семантический* подход более целесообразным, в опытном обучении вычленение морфем в слове мы осуществляли в порядке, обратном созданию словообразовательной цепочки.

Выборочный (частичный) морфемный анализ - выделение какой-то одной морфемы в слове - занимает на уроке незначительное время, но требует от учащегося «видения» всей структуры слова, например: Задание: вставляя пропущенную букву, выделить корень.

Счас.ливый день, чу...ствовать себя хорошо, извес.ный спортсмен, участники соревнования, чудес... ная встреча, реальная опас.ность, ужас.. .ная катастрофа.

Морфемный анализ слова (полный и выборочный, в устной и письменной форме), во-первых, учит подводить конкретные морфемы под соответствующие лингвистические понятия и определения; во-вторых, способствует закреплению и углублению знаний учащихся по морфемике; в-третьих, формирует навыки

распознавания морфем, образующих слово. Речевое оформление анализа приучает школьников к правильному употреблению терминов, сложноподчиненных предложений (причины, условия, следствия), что благотворно сказывается на развитии устной монологической речи в научном стиле.

Метод морфемного разбора реализуется в частных приемах.

Запись слова по морфемам (поморфемная запись) активизирует зрительное восприятие морфемы:

Рас-свет-, без-звезд-н-ый, бес-шум-н-ый, чест-н-ый, ужас-н-ый.

Проговаривание слова по морфемам (поморфемное проговаривание), активизируя слуховое восприятие морфемы, способствует предупреждению ошибок, если осуществляется перед записью слова:

По - езд - к - а - поездка; бес - сон - н - ый - бессонный.

Нахождение слов с определенной морфемой в предложенном дидактическом материале. Например: выписать из данной группы слов *только те слова*, в которых есть приставка рас- (раз-); графически выделить ее, объяснив написание: *Р.. .зыграть, р.. .писание, р.. .скошный, р.. .зык, р.. .писной.*

Запись в тетради: Разыграть, расписание, расписной, рассуждение.

Нахождение слов с определенной морфемой в орфографическом словаре.

Нахождение морфемы с определенным значением в предложенном дидактическом материале. Например: записать *только те слова*, в которых есть суффикс со значением «профессия». Дополните ряд своими примерами.

Пианистка, трактористка, гимназистка, журналистка, телеграфистка, туристка.

Нахождение пары. Например: найти пару к каждому разобранному по составу слову левой колонки.

властный	бессловесный, опасный, звездный
----------	---------------------------------

Обнаружение ошибки в разборе слова:

избушк|а - старушк а | - ватрушка

Вставка пропущенной морфемы. В школьном курсе обучения русскому языку традиционным является задание «вставить пропущенную букву». «Вчитываться» в структуру слова, обращать внимание учащегося на значимости

морфемы заставляет задание «вставить пропущенную морфему (приставку, суффикс или окончание)».

Так, слово *рассвет* часто является трудным для учащихся, потому что они не видят в нем приставку. Ритм стихотворения В.Берестова «На рассвете» подсказывает ее наличие. Списывая данный текст, дети вставляют опущенную приставку рас-:

На ...свете, на ...свете	На ...свете, на ...свете
лучший клев у рыбака!	птичий звон со всех сторон.
На ... свете, на ... свете	На ...свете, на ...свете
лучший гриб у грибника!	У лентяя лучший сон!

Ученики видят, что в слове *рассвет* приставка оканчивается на С, с этой же буквы начинается корень, и, значит, в этом слове пишется две буквы С.

Моделирование

Эффективным методом формирования способности быстро и безошибочно ориентироваться в структуре слова, который мы вслед за Львовой С.И. активно вводим в структуру уроков, является **моделирование** (от лат. *modus* -образец) – «исследование каких-либо объектов (конкретных и абстрактных) на моделях, то есть на условных образах, схемах или физических конструкциях, аналогичных исследуемому объекту» (Кондаков, 1991: 312).

В *обучении* моделирование выступает как учебное действие, средство, без которого невозможно полноценное обучение.

Учащийся, соотнося анализируемое слово со словообразовательной моделью как формально-семантическим образцом, схемой производства новообразований, вглядывается в структуру слова, вычленяет морфемы, его составляющие.

На первом этапе обучения даются готовые модели и слова, которые им соответствуют: дети учатся «читать» модели, расшифровывать их.

Например:

онок - это модель слова, в составе которого есть корень, суффикс -онок- и нулевое окончание;

истый - это модель слова, в составе которого есть корень. суффикс -ист- и окончание -ый;

бес ный - это модель слова, в составе которого есть приставка бес-, суффикс -н- и окончание -ый.

Слова для справок: лесистый, зайчонок, бесхитростный.

Затем в процессе изучения морфемики, а также тем, связанных с усвоением орфографических правил, требующих знание структуры слова, предлагаются задания:

Найти слова, которые соответствуют данной модели

Например: стихотворение Э. Мошковской «Ночь выходит из горы...» изобилует прилагательными с двумя Н в основе, структура которых соответствует модели н ный:

Ночь выходит из горы,
Все долины чайные,
Ночь обходит все дворы,
Черные, тайные,
Все сады лимон...ые,
Темные, сон...ые,

Рощи апельсин...ые,
Сон...ые, синие,
Все заливы пен...ые,
Лун...ые, бледные...
Только в утреннюю пору
Ночь опять уходит в гору.

Учитель читает стихотворение наизусть и предлагает детям рассказать, какую картину они представили в своем воображении. Затем, воспринимая текст зрительно, ученики находят в нем слова, которые соответствуют модели:
н ный – лимонный, сонный, апельсиновый, пенный, лунный;

Найти пару: предлагается несколько моделей и слова, из которых нужно подобрать пару к каждой модели.

Например:

инк |а:слез инк а смородинка, пальчик, белочка

чик :стульчик ленточка, балкончик, мальчик

очк а :ванночк а тропинка

Запись в тетради:

инк а : слез инк а, тропинк а

чик : стульчик , балкончик ;

очк а : ванночк а , ленточк а...

Найти ошибку в словообразовательной модели: дается модель и группа слов, одно из которых не соответствует данной модели. Например:

_____ а : невежа, невежда, неурядица, неправда, неряха.

Ученик выполняет две задачи: 1) определяет состав всех слов и находит «лишнее» слово (не соответствующее заданной модели); 2) составляет модель «лишнего» слова: не _____ а (неправд а).

Распределить слова по группам, учитывая словообразовательную модель

При изучении орфограммы «Согласные корня перед суффиксами в имени прилагательном» учащиеся образуют прилагательные от данных существительных и распределяют их по группам в зависимости от словообразовательной модели:

киргиз, рыбак, Канада, ткач, бедняк, матрос.

Запись в тетради:

ский
киргизский
канадский
матросский

_____ к ий
рыбацкий
ткацкий
бедняцкий

Учащиеся рассуждают так: «Если основа производящего слова оканчивается на согласные Д, Т, З, С, то к ней прибавляется суффикс -ск-; если основа производящего слова оканчивается на согласные К и Ч, то они меняются на Ц и прибавляется суффикс -к-.

Составить модели данных слов

Например: составить модели данных слов и продолжить ряд слов, соответствующих данным моделям:

неряшливый, безграмотный, подоконник. Запись в тетради:

лив ый:неряшливо, дождливо, затейливо, заботливо.

без н ый : безграмотный, бессердечный, бескорыстный.

под _____ ник : подоконник, пододеяльник, подлокотник.

Составить слова по заданным моделям

Например, при изучении правописания наречий учащимся предлагается группа прилагательных, от которых наречия образуются по следующим моделям:

с _____ а ; до _____ а ; из _____ а ; на _____ о ; за _____ о.

Прилагательные: *левый, правый, чистый, крепкий, строгий, простой, светлый, давний, далекий, красный.*

- От каких прилагательных могут быть образованы наречия разных словообразовательных моделей? (левый, правый, чистый, крепкий).

Запись в тетради:

с _____ а : слева, справа, справа (разг.);

до _____ а : дочиста, докрасна;

из _____ а : издавна, издалика;

на _____ а : налево, направо, начисто, накрепко, настрого;

за _____ а : засветло, запросто.

Соотнося образованные от прилагательных наречия со словообразовательными моделями, учащиеся усваивают:

- их слитное написание;

- наличие суффикса -а- у наречий с приставками с-, до-, из- и суффикса -о- у наречий с приставками на- и за-.