

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им.В.П.Астафьева  
(КГПУ им.В.П.Астафьева)

Факультет начальных классов  
Кафедра русского языка и методики его преподавания

Гаврилова Юлия Андреевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ СО СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ МОДЕЛЯМИ СЛОВА  
КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МОРФЕМНОГО РАЗБОРА МЛАДШИМИ  
ШКОЛЬНИКАМИ

Направление (специальность) Педагогическое образование  
Профиль Начальное образование, русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой РЯМП канд. фил. н. Спиридонова Г.С.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

20.06.17

(дата, подпись)

Руководитель канд. пед. н. Юденко Ю.Р

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Юденко Ю.Р.  
20.06.17

(дата, подпись)

Дата защиты 20.06.17

Обучающийся Гаврилова Ю.А

(фамилия, инициалы)

20.06.17

(дата, подпись)

Оценка

(прописью)

Красноярск 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА I ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ МОРФЕМИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	
1.1 Морфемика как раздел науки о языке.....	6
1.2 Семантическое значение аффиксов русского языка и их классификации.....	14
1.3 Изучение морфемики русского языка в начальной школе.....	26
Выводы по первой главе.....	32
ГЛАВА II РАЗРАБОТКА КОМПЛЕКСА УПРАЖНЕНИЙ, НАПРАВЛЕННОГО НА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МОРФЕМНОГО РАЗБОРА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ	
2.1 Выявление актуального уровня сформированности у младших школьников умения выполнять морфемный анализ слова.....	33
2.2 Разработка комплекса упражнений с морфемными моделями слова для совершенствования выполнения морфемного анализа младшими школьниками.....	39
Выводы по второй главе.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	45
ЛИТЕРАТУРА.....	48
ПРИЛОЖЕНИЕ А. ЗАДАНИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА.....	53

ПРИЛОЖЕНИЕ Б.РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА.....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ В. КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ, НАПРАВЛЕННЫЙ НА РАБОТУ СО СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ МОДЕЛЯМИ СЛОВА.....	58

## ВВЕДЕНИЕ

Изучение морфемики и словообразования в системе русского языка имеет большое значение для учащегося т.к. помогает проникнуть в сущность морфологической структуры слова, осознать смысловые связи между родственными словами, а это приводит к уточнению семантики слов и позволяет ученику правильно и точно употреблять их в речи.

Морфемика и словообразование занимают особое место в школьном курсе русского языка, поскольку основные овладение учебными действиями в области структурного анализа слова являются базовыми для формирования важнейших речевых умений и достижения предметных и метапредметных результатов по окончании начальной школы.

Одной из частнопредметных задач в области методики преподавания русского языка в начальной школе является подготовка учащихся к пониманию семантической (смысловой) и структурной соотносимости, которая существует в языке между словами. Такая задача обусловлена, во-первых, тем, что понимание семантико-структурной соотносимости слов по своей лингвистической сущности является основой усвоения особенностей однокоренных слов и образования слов в русском языке, а во-вторых, указанная задача продиктована трудностями, с которыми сталкиваются младшие школьники при изучении однокоренных слов и морфем.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что, по наблюдениям ученых-методистов, усвоение раздела "Состав слова" представляет особую трудность для младших школьников. При выделении значимых частей слова учащиеся начальных классов ориентируются преимущественно на внешний вид морфемы и не учитывают ее семантики и функционального назначения, так как слабо осознают, что выделяемые при морфемном анализе отрезки слова обладают определенным значением и назначением в языке.

Цель – разработать специальный комплекс упражнений, направленный на совершенствование выполнения морфемного анализа слова младшими школьниками.

Объектом исследования является процесс развития умения младших школьников анализировать морфемную структуру слова.

Предмет исследования - специальный комплекс упражнений как средство совершенствования умения младших школьников анализировать морфемную структуру слова.

Гипотеза исследования заключается в том, что процесс совершенствования умения младших школьников анализировать морфемную структуру слова будет проходить более эффективно в ходе выполнения специального комплекса упражнений, в основу которого положена аналитико-синтетическая работа со словообразовательными моделями слова.

Исходя из выдвинутой гипотезы и поставленной цели исследования, ставятся следующие задачи:

1. Изучить теоретический материал, связанный с лингвистическими и психолого-педагогическими особенностями изучения морфемики и словообразования в начальной школе.
2. Проанализировать методики и приёмы введения знаний о морфемном строении слова в образовательных системах.
3. Провести диагностику актуального уровня сформированности у младших школьников умения анализа морфемной структуры слова.
4. Разработать комплекс упражнений, направленный на работу со словообразовательными моделями слова.

# ГЛАВА I. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

## **1.1. Морфемика как раздел науки о языке**

С одной стороны, морфемика представляет собой морфемный строй языка, совокупность вычлняемых в слове минимальных двусторонних единиц языка (морфем), с другой, раздел науки о языке, изучающий типы и структуру морфем, их отношение друг к другу и слову в целом.

Морфемика (от греч. *morphe* «часть») изучает семантику и употребление морфем как особых единиц языка.

В ее задачи входят такие как классификация морфем, их семантическая, стилистическая и функциональная характеристика, рассмотрение формальных видоизменений морфем в структуре слова, анализ их сочетаемости, определение характера членимости основ и изучение способов сегментации слова на значимые отрезки.

Основные термины и понятия морфемики: морфема, морф, субморф, алломорф, вариант, корень, радикалоид, унирадикалоид; аффикс, префикс, суффикс, постфикс, унификс, аффиксоид, интерфикс, флексия, нулевая морфема, основа слова.

Рассматривая основные проблемы морфемики можно выделить такие, как понятие морфемы и морфа, их соотношение; классификация морфов по разным основаниям, позиционное варьирование морфем и правила объединения позиционных разновидностей в одну морфему; сочетаемость морфов (законы морфемной синтагматики и ограничения в ней); асимметрия формы и содержания морфемы (аномия, полисемия морфем; асемантические части слов и нулевые морфы); неоднозначное определение синхронных границ морфов в составе словоформы, универсальное определение основы, соотношение разных типов основ (основы формообразования,

словоизменения и словообразования); членимость основы, степени членимости, наличие в слове уникальных служебных морфов (унификсов), связанных корней (радиксоидов), уникальных связанных корней (унираксоидов). Сопоставимость слова по корню и аффиксу/ сопоставимость только по одному морфу; исторические изменения морфемного состава основы и границ морфов в ее пределах.

Основные объекты исследования морфемики- морфемы, их линейные сочетания с точки зрения семантики, стилевой и функциональной направленности, формальной выраженности/ невыраженности, сочетаемости друг с другом, способности основ вычленять в своем составе регулярные/ нерегулярные/ уникальны незначимые отрезки [6]. Из этого следует, что сновной тип анализа слова в морфемике - морфемный (морфологический), предполагающий вычленение в слове( словоформе) всех составляющих его морфов (т.е. определение морфемной структуры слова, границ между морфами, их видов с точки зрения наличия/отсутствия «внешней формы»), установление их значений и функций. Правильное выделение морфов возможно лишь на основе двустороннего сопоставления данного слова в определенной форме с однокоренными словами и одноструктурными лексемами. Такой вид анализа называют еще разбором слова по составу.

Термин «морфема» был введен в научный обиход И.А. Бодуэном де Куртенэ в 1877 г. В 1881 г. в работе «Некоторые отделы сравнительной грамматики славянских языков» он писал: « Неделимое с антропологической точки зрения есть фонема, неделимое с морфологической точки зрения есть морфема» [5]. Таким образом, в этом определении ученый обратил внимание на неделимость морфемы, подчеркнув тем самым, что минимальность является одним из отличительных ее признаков.

В дальнейшем И.А. Бодуэн де Куртенэ обращал внимание именно на значимый характер морфемы как особой единицы языка: « Морфема - дальше неделимый, дальше неразложимый морфологический элемент языкового

мышления. Этот термин является родовым, объединяющим для частных, видовых понятий вроде «корень», «префикс», «суффикс», «окончание» и т.п. Считать подобный термин лишним- это то же самое, что считать лишним объединяющий термин «дерево» и довольствоваться частными названиями «дуб», «береза», «ель» и т.д.» [5].

Морфему так же можно определить как минимальную значимую часть слова. В данном определении сочетаются оба признака морфемы и являются одинаково важными для ее характеристики: обязательное наличие у нее значения и дальнейшая нечленимость морфемы на значимые части [18]. Морфема - это двусторонняя единица языка, так как она имеет план выражения (определенный ряд фонем, в том числе и нулевых, ср.: лес□- леса. Так каждая морфема обладает семантикой [38].

Ю. С. Маслов определяет морфему как минимальный, линейно выделяемый элемент, обладающий смысловой или структурной функцией [32].

Следовательно, дифференциальные признаки морфемы: минимальность, воспроизводимость, повторяемость. Основными признаками морфемы являются: минимальность, двусторонность, воспроизводимость, способность вступать в синтагматические и парадигматические отношения.

Морфы - конкретные представители морфемы в речи (языке-реализации). Термин «морф» ввел американский лингвист Ч. Ф. Хоккет в 1947г. По аналогии с существовавшим термином фонема/ фон. Однако, весь период времени с 80-х годов XIX в.до 40-х годов XX в. все же разграничивали понятия абстрактной минимальной единицы языка и ее речевых представителей. Само понятие формальных разновидностей морфемы широко применялось и до этого, в том числе в русском языкознании [14].



А. Е. Земская: морф - наименьшая формальная часть слова, имеющая значение. Дальнейшее расчленение морфа приводит к выделению не значимых величин - фонем. Морфы конкретные представители морфемы, обнаруженные при членении слова [23].

Правила отождествления морфемы (идентификации морфов): в одну морфему определяются морфы, характеризующиеся следующими признаками: 1) тождеством значения, 2) обусловленностью формальных различий позицией в словоформе (до/ после определенных классов единиц) и невозможностью занимать одну и ту же позицию в словоформе. Последнее явление называется *дополнительной дистрибуцией*, 3) незначительность формальных различий [26]. Морфы, отвечающие тем требованиям, называются алломорфами (от греч. *alios* – другой). Например, заднеязычный корня *творог-* не может сочетаться с суффиксальным –н- и чередуется с –ж-.

Если морфы характеризуются 1) тождеством значения, 2) способностью в любых позициях слова замещать друг друга, 3) незначительностью формальных различий, то их называют вариантами морфемы [1]. Например, окончания Т.п. ед. ч. Существительного и прилагательного ж.р. - *рекой/рекою, розовой/розовою*.

Несмотря на большое разнообразие по форме и значению морфемы русского языка представляют собой единообразные единицы, обладающие общими признаками, характерными для своего класса. Кроме того, у них есть признаки, которые присущи ряду морфем как совокупности в рамках подклассов. Именно на их основании морфемы объединяются в подтипы. Основания для классифицирования: 1. Характер, тип значения. 2. Место в слове. 3. Функция в слове [12].

Морфемы различаются по семантике, позиции в структуре слова, функциям, степени употребительности в языке. Именно поэтому

классификация морфем носит многомерный характер и строится с учетом нескольких признаков, которые образуют определенную последовательность.

При классификации морфем русского языка учитываются: обязательность/необязательность морфемы в составе слова, позиция морфемы в структуре слова; выполняемая морфемой функция; материальная выраженность или невыраженность морфемы; частотность ее в языке; характер стилистической окраски, ее наличие или отсутствие; происхождение морфемы [26].

Таким образом, классификация морфем в русском языке носит многоступенчатый характер.

По признаку обязательности/необязательности противопоставляются друг другу два основных класса морфем: корни и аффиксы. Корень - главная морфема слова, обязательный его элемент. Любая словоформа содержит корневой морф. Корень повторяется в ряде родственных слов, определяя их связи. Аффиксы (от лат. *affixum*- прикрепленный) - служебные морфемы, которые могут и отсутствовать в составе слова [38].

Противопоставление корней и аффиксов учитывает и другие признаки этих морфем. Прежде всего, «корни и аффиксы входят в разные дистрибутивные классы, причем корней в любом языке по крайней мере на порядок больше, чем аффиксов» [34].

Промежуточное место между конями и аффиксами занимают аффиксоиды, которые являются морфемами переходного типа. Аффиксоид-это компонент сложного или сложносокращенного слова, «повторяющийся с одним и тем же значением в составе ряда слов и приближающийся по своей словообразовательной функции к аффиксу-суффиксу (для последних компонентов сложения) или префиксу (для первых компонентов)» [2].

Отличительным свойством аффиксоидов является потеря морфемной полнозначной семантики, «затухание» и соответственно ослабление ее связи с соответствующим корнем. Э. А. Григорян назвал это явление семантическим отчуждением [15].

По позиции в слове аффиксоиды делятся на суффиксоиды и префиксоиды. Префиксоиды выступают как первый компонент сложного слова, например: *-еже-* в словах *ежедневно*, *еженедельно*, *ежевечернее* и др. Суффиксоиды выступают как второй компонент сложного слова, например: *-ход-* в словах *теплоход*, *снегоход*, *болотоход* и др [50].

Классификация морфем по их позиции в структуре слова распространяется на аффиксы и осуществляется на основе их положения по отношению к корню.

Различаются префиксы (приставки) - аффиксы, занимающие позицию перед корнем: *отговорить*, *раскрасить*, *собрат*; суффиксы- аффиксы, занимающие позицию после корня: *соломенный*, *жизнь*; постфиксы-аффиксы, способные занимать позицию после окончания (флексии). Постфиксы в современном русском языке немногочисленны: к ним относятся морфемы *-то*, *-либо*, *-нибудь*, *-ся(-сь)*.

В классификации аффиксов по их позиции часто отмечаются интерфиксы, под которыми в этом случае традиционно понимаются элементы, соединяющие основы при сложении, например: *снегоход*, *пятилетка* и др. Выделение интерфиксов как особого вида аффиксов - дискуссионная проблема современной русистики.

Интерфикс - структурный элемент сложных слов, выполняющий, во-первых, соединительную функцию, во-вторых, функцию релятивную - функцию установления отношений между компонентами сложения. Интерфикс, таким образом, имеет статус морфемы, наделенной максимально абстрактным значением [47].

По функции аффиксы можно разделить на словообразующие и основообразующие. Словообразующие аффиксы - аффиксы, которые выражают деривационное значение и участвуют в образовании новых лексических единиц. Так, например, суффикс *-ец-* выражает значение лица: *горец*, *кубанец*, *глупец*, *мудрец*. Формообразование - процесс образования грамматических форм слова, который отражается в их структуре. Словоформы одной лексемы имеют одно и то же лексическое значение и различаются грамматическими значениями.

Формообразующие аффиксы - аффиксы, которые выражают грамматическое значение и участвуют в образовании морфологических форм [15]. К формообразующим аффиксам в русском языке относятся все флексии, суффиксы инфинитива *-ти(-ть)*, суффикс прошедшего времени *-л*, суффикс императива (формы повелительного наклонения) *-и*, суффиксы компаратива (сравнительной степени качественных прилагательных и наречий) *-ее*, *-е*, *-ше*, суффиксы превосходной степени прилагательных *-ейш*, *-айш*, суффиксы причастий *-ущ,(-ющ)*, *-ащ(-ящ)*, *-вш*, *-ш*, *-нн*, *-енн*, *-т*, суффиксы деепричастий *-а(-я)*, *-в*, *-вши*.

Третья группа аффиксов, выделяемая по их функции, включает в себя основообразующие аффиксы. Они занимают промежуточное место между словообразующими и формообразующими. Это аффиксы, которые регулярно оформляют основу определенных грамматических форм. К ним относятся показатели класса глаголов- суффиксы *-а*, *-е*, *-и*, суффикс *-j-* в основе настоящего времени глаголов.

В зависимости от характера плана выражения аффикса различаются материально выраженные и нулевые морфемы.

Нулевыми аффиксами могут быть не любые аффиксы, а лишь такие, употребление которых в определенной позиции является обязательным в соответствии с законами грамматики или закономерностями

словообразовательной системы языка. «Нулевой знак - это отсутствие аффикса в одной форме парадигмы при наличии аффиксов в других формах той же парадигмы»[50].

По частотности употребления, способности к повторяемости в составе разных слов (словоформ) морфемы делятся на регулятивные и нерегулятивные (уникальные). Понятие о регулятивности было введено в научный обиход Г. О. Винокуром в статье «Заметки по русскому словообразованию», в которой ученый заметил наличие повторяющихся морфем и противопоставил им «единично встречающиеся» суффиксы [3].

Регулярные морфемы- это типовые морфемы, повторяющиеся в разных слова языка, например: суффикс *-тель* в словах *учитель*, *воспитатель*, *преподаватель*.

Нерегулярные морфемы- это единичные, уникальные морфемы, например: суффикс *-ел* в слове *козел*, суффикс *-арад* в слове *маскарад*.

По характеру стилистической окраски морфемы делятся на нейтральные и стилистически окрашенные.

Нейтральные морфемы- общеупотребительные, стилистически не маркированные морфемы, например: *запеть*, *заговорить*, *замолчать*.

Стилистически окрашенные морфемы - это, во-первых, морфемы, закрепленные за определенным стилем языка, во-вторых, морфемы, обладающие той или иной эмоционально-оценочной стилистической окраской (высокой, сниженной, перенебрежительной и др.) Так, суффикс *-он* активно используется в современных жаргонах: *музон*, *расслабон* (состояние расслабленности).

По происхождения морфемы делятся на исконные и заимствованные.

Примером заимствованных морфем могут служить префиксы *экс-*, *контр-*, *а-* (*экс-президент*, *контрреволюция*, *аморальный* и др.), суффиксы – *ёр*, *-арий*, *-оид* (*режиссер*, *кактусарий*, *дельфинарий*, *монголоид*), корневые морфемы *спонсор*, *визажист* и др.

## **1.2 Семантическое значение суффиксов русского языка и их классификация**

Столкновение лексического и морфологического начал находит свое выражение в противопоставлении слов уникальной и типовой образовательной структуры, в особенностях функционирования словообразовательных аффиксов и словообразовательных типов (моделей), в своеобразии связей последних с полисемией производных слов и некоторых других чертах словообразования [50].

Словообразование непосредственно связано с лексикой и морфологией. Связь с лексикой заключается в том, что словообразование обогащает словарный запас языка на базе существующего языкового материала. Связь с морфологией заключается в том, что все вновь образовавшиеся слова, оформляются по законам грамматики языка и имеют определенную морфемную структуру.

Главные семантические характеристики суффиксально окружения:

1) В русском языке суффиксы прикреплены к определенной части речи, регламентирующей рамки его семантической направленности (в пределах процессуального, признакового и т.п. значения).

2) Лексико-грамматические и лексические особенности производящих единиц влияют на семантическую характеристику, т.е. речь здесь идет о семантической валентности суффикса и производящей единицы.

3) Семантическая характеристика суффикса зависит от сферы его функционирования: внутри одной части речи, когда с его помощью создаются слова одной части речи, когда с его помощью создаются слова той же части речи, что и производящая единица, и между разными частями речи, когда с помощью суффикса создаются слова иной, по сравнению с мотивирующей единицей, части речи (мотивирующие единицы «переводятся» в другую часть речи) [48].

При рассмотрении каждого суффиксального значения важно учитывать всю совокупность условий, создающих его семантический контекст.

Семантическое описание словообразовательного типа производится через понятие «словообразовательного значения», под которым чаще всего понимают типичную схему соотношения суффиксальной и производящей семантики.

Характеристика суффикса предопределяется особенностями его функционирования как грамматического средства создания лексической единицы. Семантическая сторона заключенного в данной формуле противоречия реализуется в двух взаимопротивоположных явлениях: с одной стороны, в стремлении суффиксальной морфемы к грамматичности, к своеобразной всеобщности, благодаря чему суффикс обладает достаточно абстрактным системным значением и является средством серийного образования новых производных слов; с другой стороны, в конкретизирующем влиянии на суффикс производящей семантики, которая согласуясь с суффиксальным значением через свои общие классифицирующие признаки, обуславливает его более конкретное функциональное проявление [50].

Термин «словообразовательное значение» можно рассмотреть по-разному. Во-первых, под «словообразовательным значением» понимают результат единичного соотношения производящего и производного слова:

сигнализировать (подавать сигнал) и т.п. Во-вторых, данным термином называют обобщенное значение тематической группы, состоящей из двух и более слов одинаковой словообразовательной структуры. В-третьих, этим термином связывается значение словообразовательного типа т.е. значение, получившее свое структурное выражение в рамках типа [24].

С точки зрения сферы функционирования суффиксы делятся на три большие группы: 1) межкатегориальные суффиксы, 2) внутрикатегориальные суффиксы и 3) суффиксы, функционирующие в одних и тех же значениях как межкатегориально, так и внутрикатегориально.

Функционирование суффикса в межкатегориальной словообразовательной сфере, когда происходит «переход слова» из одной части речи в другую, предполагает способность первого выражать, как минимум, общекатегориальное значение предметности, процессуальности или атрибутивности.

Значение глагольных суффиксов находится в известной зависимости от характера лексико-грамматических и грамматических категорий глагола и их взаимоотношения.

Семантика активного процесса, присущая суффиксам *-и-, -ова-, -а-, -нича-, -ствова-*, способствует проявлению в глагольном значении разнообъектной направленности. Одним из видов таких глаголов являются переходные глаголы. Суффиксов, которые бы специализировались на создании переходных глаголов не существует, в принципе каждый суффикс способен создавать как переходные, так и не переходные глаголы.

*Суффиксы активного процесса -и-, -ова-, -нича-, и др.* Отадъективные глаголы с суффиксом *-и-* имеют два лексико-словообразовательных значения: 1) «наделять признаком (кого, что)» и 2) «реализовывать что-либо, характеризуемое признаком».



В первом случае суффиксальное значение сочетается с семантикой признака, способного развиваться под влиянием извне, что обеспечивает расщепление понятия носителя признака и источника проявления признака. Суффикс *-и-* приобретает функционально закрепленное значение словообразовательного подтипа - «наделять признаком кого, что». И как результат всего этого- переходность производного глагола.

Во втором случае производящей является семантика словосочетания «прилагательное + неодушевленное существительное» (что-либо, характеризующее признаком): *частые визиты- частить, глупые поступки- глупить*. В этих условиях суффикс конкретизируется до значения осуществления, проявления, реализации. При этом значение существительного формирует объектную сему глагола, в результате чего возникает лексико-словообразовательное значение «осуществлять, проявлять что-либо, характеризующее признаком». Отсюда - непереходность глагола.

Глаголы с суффиксом *-и-* мотивированные существительными, так же могут быть переходными (мотыжить, боронить, солить, страшить) и непереходными (рыбачить, семафорить, базарить).

Во всех субстантивных глаголах суффикс *-и-* функционирует в значении активного действия. Подобную же картину образуют глаголы с суффиксами *-ова-* и *-а-*, которые могут быть переходными и непереходными. Но если тип глаголов на *-ить* продуктивен, «особенно в разговорной речи и просторечии», то типы глаголов на *-ать*, отмечаемые в той же сфере, непродуктивны, а глаголы на *-овать* наиболее широко распространены в научно-технической терминологии. Остальные глагольные суффиксы активного процесса специализируются на создании глаголов «боле узкого профиля». Так, глаголы на *-ничать* мотивируются существительными со значением лица или животного и качественными прилагательными соответственно означают «совершать действие, свойственное лицу или животному».

Глаголы с суффиксом *-ствова-* мотивируются качественными прилагательными и существительными со значением свойства, занятия и т.п. и обладают словообразовательным значением» активно проявлять, реализовывать что-либо»: усердствовать, злобствовать, губернаторствовать. Глаголы на *-ничать* и *-ствовать*, как правило, непереходные: суффиксы же в обоих случаях имеют значение «активного процесса». Кроме того, по наблюдениям Н. С. Авиловой, суффиксы *-нича(ть)* и *-ствова(ть)* делают глаголы «резко отличительными в обозначении одновидного характера действия» [34].

Однако строгой закреплённости суффиксов за ограниченным кругом мотивирующих единиц не наблюдается, как нельзя установить и однозначной связи между суффиксом и лексико-словообразовательными значениями производных глаголов.

Значением пассивного процесса обладают суффиксы отыменных глаголов *-е*, *-а-*, *-ну-* (*светлеть*, *мельчить*, *сохнуть*). Наиболее показательны особенности функционирования продуктивного суффикса *-е-*, т.к. он может связываться с различным кругом мотивирующих единиц, что приводит к образованию разных словообразовательных подтипов. Соединяясь с основой прилагательных, обозначающих количественно изменяемый признак, суффикс *-е-* приобретает значение пассивного становления, а лексико-словообразовательный тип- значение становления признака. В сочетаниях с основами прилагательных со значением зрительно воспринимаемого признака (*зеленеть где-то*) суффикс *-е-* выражает семантику пассивного выявления, а словообразовательный подтип значение выявления признака. В обоих употреблениях суффикс сохраняет свое общее значение неактивного процесса.

У отглагольных и отсубстантивных прилагательных семантика суффикса связана с категориями качественного или относительного признака,

а у качественных прилагательных она способна конкретизироваться за счет указания на разную степень интенсивности признака [50].

Суффиксы относительных прилагательных, образованных от существительных, чаще имеют общее значение отношения к лицу, предмету, явлению (суффиксы *-ск-*, *-н-*, *-ов-*).

Прилагательных с суффиксом *-ий-* (*рыбачий, казачий, медвежий лисий*) общую идею отношения конкретизируют в значении «свойственный лицу (животному)».

У прилагательных с суффиксом *-ин-* подобная конкретизация происходит в двух направлениях: «принадлежащий кому-то» и «свойственный кому-то».

Более сложным является соотношение словообразовательной и лексико-словообразовательных групп внутри относительных прилагательных с суффиксами *-ов-* (*-ев-*). Большинство относительных прилагательных, мотивированных существительными со значением лица и реже- животного, суффикс *-ов-* выражает значение принадлежности (*дедов, государев*), а словообразовательный подтип имеет семантику «принадлежащий лицу, животному». Исчерпывающую дифференциацию относительных прилагательных с суффиксом *-ов-* провести невозможно.

Прилагательные с суффиксом *-н-* обозначают «признак по отношению к предмету, действию, свойству»: *тепличный, лесной, массажный, частотный*. Семантические значения этих прилагательных связаны лишь со значением мотивирующих единиц, называющих предмет, свойство или действие; они не зависят от семантических особенностей суффикса, который во всех случаях имеет самое общее значение относительного признака.

Создание качественного прилагательного нередко означает появление языковой семантики «признак в той или иной степени его проявления»:

*ушастый, глазастый и др.*, где суффикс *-аст-* имеет значение интенсивного признака; *комковатый, суховатый, у которых* суффикс *-оват-/-еват-* обладает семантикой «имеющий в той или иной мере» и т.п.

Однако четкой словообразовательной границы между относительными и качественными производными прилагательными нет, как вообще нет определенного предела между относительными и качественными лексическими значениями. С помощью суффикса *-абельн-* могут быть созданы как относительные (*транспортабельный*), так и качественные прилагательные (*комфортабельный*).

Суффикс *-ированн-*, имеющий значение «обладающий», также оформляет и качественные, и относительные прилагательные (ср. *квалифицированный, эрудированный, экзальтированный и электрофицированный*).

Деление производных прилагательных межкатегориального образования на качественные и относительные далеко не всегда вызвано различиями их словообразовательных структур и специализацией суффиксов.

Словообразование существительных так или иначе пополняет такие лексико-грамматические разряды, как имена конкретные - неконкретные и одушевленные - неодушевленные. Субстантивные суффиксы по своему значению нередко прямо приспособлены к созданию слов соответствующих лексико-грамматических разрядов [42].

Показательные в этом отношении, например, суффиксы отвлеченного значения, т.е. со значением «субстанция», создающие существительные абстрактного действия или признака ср. отглагольные суффиксы во всех вариациях : *-ни(е)* (*использование, показание, хождение, сплочение*); *-аци(я)* (*реакция, амнистия, деградация*); *-ств(о)* (*дежурство, руководство, воровство*); *приадективные суффиксы: -ость/-ность* (*злость, мудрость,*

*свежесть, упругость*); *-и(е)* и его вариант *-стви(е)* (*равнодушие, усердие, великоление*) и т.п.

Словообразовательные типы отвлеченного значения могут быть конкретизированы за счет тематического или экспрессивного ограничения круга производных существительных. Например, существительные с суффиксом *-щин(а)*, имеющие значение обычного отрицательного оцениваемого бытового или общественно-политического явления (*нелегальщина, интеллигентщина* и др.)

Ряд суффиксов имеет прямое или функционально определяемое значение малоинтенсивного отвлеченного признака, например, суффиксы *-ин(а), -инк(а), -иц(а)* (*желтина, рыжина; кислинка, горчинка, гнильца, прохладца*).

Значение предмета выражается как отглагольными, так и отадеквативными существительными.

Семантикой «предмета по действию» обладают отглагольные существительные с суффиксами *-ец, -ак, -ач, -ун, -ок, -атор, -к(а), -уш(а)* и др., ср.: *лжец, сорванец; чудака, лежак; рвач, тягач; бегун, молчун; игрок, стрелок, движок; набросок, покрывало, выскок, вруша*. Все перечисленные суффиксы имеют значение «конкретный предмет», создаваемые с их помощью слова пополняют лексико-грамматический разряд конкретных существительных [4].

Категория одушевленности - неодушевленности в словообразовании чаще всего представлена значениями лица - не-лица. В русском языке имеется большое количество отглагольных словообразовательных типов со значением «предмет, производящий действие», общим признаком которых является способность функционировать в качестве производителя действия. Суффиксы, с помощью которых они образованы, имеют обобщенное значение «производитель (действия)»; суффиксы *-тель, -ник, -щик, -ор, -ант(-ент)* и

*др. (испытатель, указатель; заступник, отстойник; обходчик, прицепщик; эмигрант, реферат, абонент).*

Некоторые словообразовательные типы выражают обобщенное значение «непроизводителя действия», представленного названиями объекта-результат действия (например, суффикс *-иш*: *приемыш, заморыш*), прямого объекта или объекта-результата действия (суффикс *-ат*: *делегат, реферат*) и т.п. [15].

Тематические и словообразовательные объединения существительных и соответственные семантические категории включаются одно в другое или совпадают отдельными своими компонентами, но полностью чаще всего друг друга не покрывают. Так, отглагольные существительные могут иметь следующий набор предметных значений: это значения субъекта, результата, объекта, средства действия и некоторые другие. В ряде случаев производные существительные легко объединяются в семантические подгруппы на основе перечисленных значений. Так, например, отглагольные существительные с суффиксом *-н(я)* называют объект (*пашня*), орудие, средство (*ступня, сходня*) и место действия (*бойня, караульня*); то же можно сказать о многих других субстантивных словообразовательных типах.

Однако, можно отметить такие идеальные ситуации, когда словообразовательное значение прямо соотносится с тематическим, создавая слова определенной семантической группы. Подобная картина наблюдается у существительных с суффиксами *-льщик, -арь, -аль, лец, -аг(а), -ак(а), х(а), -ох(а), -ул(я)* типа *носильщик, звонарь, коваль, владелец, работяга, зевака, растеряша, капризуля* и др.

Еще более точное соотнесение словообразовательного и тематического значения наблюдается у существительных с суффиксами *-ищ(е)* и *-льна(я)*: *убежище, жилище; спальня, купальня* (словообразовательное значение «место действия» и тематическое - «помещение»), у существительных с

суффиксом *-ин(а)* типа *трещина, пробоина, вмятина* («результат или объект действия») и «явления, нарушающие целостность чего-либо») и др.

Существительные, мотивированные прилагательными, обозначают лицо как носителя признака, выраженного прилагательным. Значение «лицо-носитель признака» имеют существительные с суффиксами: *-ист* (*специалист, фигурист*), *-аг(а)* (*бедняга, скромняга, шустряга*), *-уг(а)* (*хитрюга, жаднюга*), *-ул(я)* (*грязнуля, чистюля*). Лишь существительные с суффиксом *-щик*, за редким исключением, фактически обозначают производителя действия, который определяется через предмет, называемый основой производящих прилагательных или даже вообще не названный (*часовщик, крановщик, сдельщик, самоходчик*). Но это- специфика производящей семантики, выраженной относительными прилагательными; с качественными прилагательными таких мотивационных связей производные существительные не устанавливают.

Некоторые существительные пополняют класс неодушевленных слов, как, например, существительные с суффиксом *-изм*, указывающим на «элемент языка, речи или какого-либо произведения» (*архаизм, диалектизм, прозаизм и др.*) [3].

Чаще же словообразовательные типы отадъективных существительных обладают более абстрактным значением «носителя признака», объединяя слова самых разнообразных семантических групп: со значением лица, собирательности, вещественности, конкретного неживого предмета и др. К таковым относятся отадъективные существительные с суффиксами: *-ик* (*озорник, старик, рыжик, тупик, виновник, утренник, фронтовик, черновик*), *-ец* (*наглец, подлец, храбрец, мудрец, старец, слепец, глупец, хитрец, ленивец, счастливец, сеянец, саженец, зверинец, холодец, червонец, варенец, румянец, багрянец*), *-ак* (*чужак, смельчак, весельчак, бедняк, босяк, кругляк, сорняк, синяк, пустяк, сквозняк, порожняк*), *-ач* (*богач, ловкач, первач, строгаач*), *-к(а)* (в многочисленных его вариантах) (*невидимка, одиночка, смуглянка, рез-*

*вушка, теплушка, кругляшка, тельняшка, ночлежка, кожан ка), -иц(а) (теплица, кислица, горчица, листовница, луковица, капустница, умница, тупица), - у х ( а ) (грязнуха, толсту ха, старуха, синюха, медведуха, желтуха) и др [15].*

Связь с категорией рода, лексико-грамматической по своему характеру, осуществляется лишь посредством словообразовательного типа. При этом суффикс в одном и том же значении функционирует в разных морфолого-словообразовательных подтипах, частные словообразовательные значения которых во многом связаны с родопадежным оформлением производных слов. Так, например, суффикс *-л-* формирует отглагольные существительные со значением «лицо — субъект действия» (*меняла, запевала, зубрила, громила*), оформляемые в языке как существительные 2-го субстантивного склонения общего рода, и существительные со значением «орудие, приспособление для производства действия» (*точило, мыло, пугало, поддувало*), имеющие форму существительных 1-го субстантивного склонения среднего рода на *-о*. Признание за суффиксом *-л-* 2 значений (лица и предмета) было бы неоправданно, так как невозможно для каждого подтипа выделить специфические признаки мотивирующей семантики, которые бы свидетельствовали о специфических валентных свойствах суффикса в двух видах словообразовательного контекста (в действительности таких контекстных типов нет) [26]. Деление существительных с суффиксом *-л-* на имена лиц и предметов следовало бы отнести к собственно тематической характеристике слов, производимой на лексикологическом уровне, если бы за данными значениями не были закреплены определенные лексико-грамматические показатели (род, склонение) [32].

Для выполнения словообразовательных функций суффиксы внутрикатегориальной сферы словообразования должны обладать значением более конкретным, чем общее значение части речи. При этом в ряде случаев модификационные значения суффиксов существительных и прилагательных



не затрагивают основных грамматических и лексико-грамматических показателей части речи. Так, например, сохранение рода, числа и падежа, а также конкретности, одушевленности, нарицательности в парах *стол-столик*, *дом-домик*, качественности в *красный-красненький* и т.п.

Особенность глаголов с суффиксом *-ну-* заключается в том, что они называют краткое во времени действие как относительно самостоятельное по сравнению со всем длительным процессом, который может завершиться в указанных временных пределах, отсюда и способность глаголов на *-нуть* сочетаться с приставками: *толкнуть-затолкнуть* [21]. В русском литературном языке суффикс *-ну* двузначен, он характеризует как процесс, ограниченный узкими временными рамками, так и интенсивность и ослабленность действия.

Суффиксы несовершенного вида *-ыва-/-ва-* и *-а-* чаще всего снимают значение совершенного вида, выражая неограниченность действия внутренним пределом [3].

У отсубстантивных существительных со словообразовательным значением мутационного вида может происходить изменение лексико-грамматических характеристик, так возможен перевод исходного конкретного значения в собирательное или отвлеченное, обуславливаемое соответствующим суффиксом: *-ат* (*климат, старостат, деканат*), *-ур(а)* (*адвокатура, цензура, регистратура*) *-и(я)* (*астрономия, ветеринария*) [32].

У существительных с суффиксами *-тор* и *-ор* значение лица поглощается общим значением «производитель действия»: *агитатор, навигатор* и *редактор*.

Большое количество отсубстантивных словообразовательных типов, создающих новые лексические значения, не связываются в обязательном порядке с изменением лексико-грамматических показателей исходных существительных [12]. Такая картина наблюдается у существительных с

суффиксом *-ин(а)* (*низина, вершина, перина*), у которых общее словообразовательное значение может быть определено как «неодушевленный предмет, называемый по предметному признаку», а производящее существительное может быть одушевленным и неодушевленным, мужского, женского и среднего рода.

### **1.3 Изучение морфемики русского языка в начальной школе**

Нельзя переоценить роль осознания структуры слова в обучении правописанию. Изучение состава слова включает в себе огромные возможности для развития интереса детей к миру языка. В программы младших классов входит знакомство с основными понятиями морфемики и морфемный анализ слова. Целью морфемного анализа в начальной школе является распознавание, из каких значимых частей состоит слово [23].

Более подробно рассматривая учебно-методические комплекты начальной школы можно выявить следующее. Отличительной особенностью курса русского языка по программе «Школа 2100» является наличие «сквозных» тем, одной из которых является «Состав слова» [9]. Уже в период обучения грамоте дети осваивают такие понятия, как «корень», «однокоренные слова», знакомятся с некоторыми приставками и суффиксами, получают представление о том, какова их роль в составе слова.

Чтобы решить одну из важнейших задач курса – формирование у детей чувства языка, – необходимо обращение к составу слова уже в 1-ом классе, так как чувство языка связано, прежде всего, с пониманием и чутъём к особенностям словообразования и словоизменения. Уже в период обучения грамоте даётся необходимый словообразовательный минимум: наблюдение над группами однокоренных слов позволяет детям осмыслить понятия «корень слова», «однокоренные слова», познакомиться с приставками и суффиксами [26]. Дети наблюдают за ролью суффиксов и приставок в слове, тренируются в образовании слов с их помощью. Во 2-ом классе даётся

определение корня, однокоренных слов, суффикса, приставки. Систематически проводится наблюдение над однокоренными словами, подбор групп однокоренных слов и выявление признаков, по которым слова являются однокоренными (одинаковый корень и близость слов по смыслу). Дети знакомятся с определёнными суффиксами имён существительных: *-ок-*, *-ик-*, *-тель-*, *-ушк-*, *-юшк-*, *-ёнок-*, *-онок-*, *-ят-*, *-ищ-*, их значениями, учатся видеть эти суффиксы в словах, образовывать слова с этими суффиксами. Также происходит знакомство с группой приставок, сходных по написанию с предлогами: *с, от, за, на, по, про, до и др* [10].

На протяжении изучения всех разделов и тем в каждом классе включены дополнительные задания, которые предлагают пронаблюдать за однокоренными словами и их значением, найти, подобрать однокоренные слова и выделить в них корень, суффикс [20]. Так, в 1-ом классе, в качестве материала для обучения чтению даются группы однокоренных слов, имена существительные с наиболее частотными суффиксами. Во 2-ом классе предлагаются существительные мужского рода с нулевым окончанием, например: *сын- сынок, кот- котенок* и т.п., а для изучения приставок и образования слов с помощью приставок - глаголы движения, например: *ехал, поехал, доехал, приехал и т.п.* В 3-ем классе делается акцент на различие между изменением слова и образованием новых слов, дети знакомятся с окончанием и его функциями, тренируются в образовании новых слов, в разборе слова по составу доступных слов, знакомятся со сложными словами.

Таким образом, на протяжении все лет обучения в начальной школе у ребенка формируется чувство языка, чувство слова; создается база для формирования орфографической зоркости, для развития орфографических умений [47].

В период обучения грамоте дети получают первоначальное представление о составе слова: о корне, приставке, суффиксе (без введения

понятий), об однокоренных словах; осваивают графическое обозначение частей слова (кроме окончания).

Во 2-ом классе:

1. Дается определение понятия «корень», «однокоренные слова». Осуществляется наблюдение над лексическим значением однокоренных слов, над единообразием написания корня в однокоренных словах. Вырабатывается умение подбирать однокоренные слова.

2. Дается определение понятия «суффикс». Изучаются суффиксы *-ок, -ик, -ушк, -юшк, -онок, -ёнок, -ат, -ят, -тель, -иц*, их значения. Вырабатывается умение видеть эти суффиксы в словах, образовывать с ними слова (на материале существительных мужского рода с нулевым окончанием).

3. Дается определение понятия «приставка». Осуществляется наблюдение над ролью приставки в слове, образование слов с приставками (на основе глаголов движения), разграничение приставок и предлогов *с-, на-, за-, до-, по-, про-, от-* и т.п.[10].

В 3-ем классе закрепляются понятия «корень слова», «однокоренные слова», «приставка», «суффикс», развивается умение видеть корень в однокоренных словах, в том числе с чередующимися гласными; находить в слове корень путем подбора и сопоставления однокоренных слов, видеть в словах знакомые приставки и суффиксы, образовывать с их помощью новые слова [28]. Осуществляется знакомство с суффиксами *-к-, -оньк-, -оват-, -еват-, -ишк-, -ышк-*, их значением. Развивается умение писать слова с буквами безударных гласных в приставках. Дается определение понятия «окончание», «основа слова». Изучаются сложные слова: например, *водопад, глазомер, пешеход*[27].

В 4-ом классе происходит дальнейшее развитие умения видеть в слове его части, разбирать по составу имена существительные, имена

прилагательные, глаголы, образование имен существительных и имен прилагательных с помощью суффиксов и приставок; глаголов с помощью приставок. Изучение состава слова на всем протяжении идет параллельно с изучением орфографии. Так, например, изучаются удвоенные буквы согласных на стыке корня и суффикса (*длина - длинный, сон - сонный*). Учащимся предлагается подобрать, выписать однокоренные слова к словам с удвоенными буквами.

В системе Л. В. Занкова важным является использование принципа включения изучаемых дидактических единиц в многообразие функциональных связей. Так, чтобы избежать «топтания на месте» система рекомендует частую перемену главных единиц восприятия. В процессе обучения по системе Л. В. Занкова присутствует постоянная смена учебных задач и мыслительных операций путем «переслаивания» фонетического, морфологического, морфемного и синтаксического материала.

Например, во 2-м классе усвоение детьми орфограмм происходит в тесной связи и практически одновременно с усвоением базовых понятий языка по подразделам «Части речи», «Состав слова», «Синтаксис и пунктуация» [14]. В ходе усвоения имён существительных и прилагательных и сравнения их между собой дети наблюдают гласные в окончаниях имён существительных и прилагательных женского и среднего рода в начальной форме и делают вывод об их сходстве: *-а, -я – -ая, -яя; -о, -е – -ое, -ее*. При этом они учатся правильно писать безударное окончание одного из слов в словосочетании «прилагательное + существительное», ориентируясь на ударное окончание другого слова (*прозрачн.. стекло – прозрачн.. вода, большое полотенц.. – большая станиц..*), или писать безударные окончания обоих слов, ориентируясь на окончание местоимения *она, оно*, которым можно заменить имя существительное: *блестящ.. речк.. (она), блестящ.. озер.. (оно)*.

Вывод о правописании сочетаний *чк, чн, щн, нщ, нч* ученики делают, знакомясь с суффиксами *-чик-, -ник-, -щик-, -к-* (*печник, балкончик, помощник, банищик, речка*), и выполняют задания, в которых одновременно упражняются и в выделении суффиксов, и в правописании сочетаний [35].

На протяжении второго года обучения, учащиеся усваивают сведения о базовых понятиях языка, на которых строится грамматика. Это изучение состава слова (корень, суффикс, приставка, окончание). По сути, у детей формируется основной понятийный аппарат, которым они будут пользоваться на протяжении всех лет обучения. Если на протяжении первых двух лет обучения перед учениками представлена общая картина языка, то на третьем году обучения они увидели структурные разделы, выделяемые в науке о языке — фонетику, морфологию, морфемику, синтаксис, орфографию. Дети наблюдали «жизнь» слова внутри каждого раздела, осмысливали их единство и взаимодействие [28].

В 4-ом классе углубляются знания о составе слова, происходит овладение понятием «родственные слова». Выявляется различие однокоренных слов и форм одного и того же слова, однокоренных слов и синонимов, однокоренных слов и слов с омонимичными корнями. Все это осуществляется по средствам выполнения следующих заданий:

1. Назовите признаки однокоренных слов.
2. Докажите, что данная группа слов содержит однокоренные слова.
3. Проанализируйте группы слов, назовите лишнее слово, не являющееся однокоренным.
4. Пронаблюдайте за ударением в группе однокоренных слов.
5. Соотнесите однокоренные слова с определенными частями речи.
6. Подберите однокоренные слова к именам существительным, именам прилагательным, глаголам и п.т.

Происходит формирование о представлении значения приставок и суффиксов. Образование слов суффиксами –ик, -ек, -очк, -ечк, -к, -ок, -ушк, -юшк, -н, -еньк, -ник, -ниц. Изучение чередования звуков в корнях слов при их образовании. Правописание суффиксов –ик, -ек, обозначение суффиксов в слове, что осуществляется по средствам выполнения заданий типа:

1. Пронаблюдайте и установите работу суффиксов в слове.
2. Образуйте слова с помощью *суффиксов* –ик, -ек, -очк, -ечк, -к, -ок, -ушк, -юшк, -н, -ник, -ниц.
3. Пронаблюдайте чередование согласных звуков в корнях слов при образовании.
4. Найдите и исправьте ошибки в данных словах, предложениях.
5. Проконтролируйте свои действия при записи слов с суффиксами –ик,-ек, внесите необходимую коррекцию (в ходе или после записи).

Учащиеся овладевают навыками письма, формируемыми на осознанном применении правил орфографии. Материал учебника способствует освоению универсальных учебных действий и содержит в себе справочные сведения о составе слова, порядке выполнения разбора слова по составу. Так же учащиеся знакомятся с возвратными суффиксами –ся, -сь и правилами их употребления (*умыться, причесался, обуваюсь, оденусь*), формообразующим суффиксом –ть.

Согласно системе Л. В. Занкова, на протяжении четырех лет обучения учащиеся должны овладеть понятием «родственные слова», научиться различать однокоренные слова и различные формы одного и того же слова, выделять в словах с однозначно выделяемыми морфемами окончание, корень, приставку и суффикс, иметь представление о значении суффиксов и приставок, уметь образовывать однокоренные слова с помощью суффиксов и приставок, разбирать слово по составу [35].

## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ:

В широком смысле слова, морфемика представляет собой раздел науки о языке, изучающий типы и структуру морфем, их отношение друг к другу и к слову в целом. Основным объектом изучения морфем является морфема-минимальная значимая единица языка, у которой план выражения может отсутствовать при сохранении известной смысловой целостности. Рассматривая классификацию суффиксов русского языка с точки зрения сферы функционирования можно выделить три большие группы: межкатегориальные суффиксы, внутрикатегориальные суффиксы и суффиксы, функционирующие в одних и тех же значениях как межкатегориально, так и внутрикатегориально.

Значение изучения морфемики в начальной школе чрезвычайно велико, поскольку позволяет овладеть одним из ведущих способов раскрытия лексического значения слов; получить элементарные знания об образовании слов, которые очень важны для осознания учениками главного источника пополнения нашего языка новыми словами; осознать роль морфем в слове, а также семантическое значение приставок и суффиксов содействует формированию у учеников точности речи. Морфемика изучается по всем программам. Усвоение морфемной структуры слова всегда процесс достаточно сложный. Для того, чтобы учащиеся усвоили морфемный состав слова, существует широкий спектр приемов: знакомство с особенностями однокоренных слов и сущностью всех морфем в сопоставлении; изучение специфики и роли в языке корня, приставок, суффиксов; ознакомление с сущностью морфологического принципа правописания; формирование навыка правописания корней и приставок; 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.



## ГЛАВА II. РАЗРАБОТКА КОМПЛЕКСА УПРАЖНЕНИЙ, НАПРАВЛЕННОГО НА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МОРФЕМНОГО РАЗБОРА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

### **2.1 Выявление актуального уровня сформированности у младших школьников умения выполнять морфемный анализ слова**

Для выявления актуального уровня сформированности у младших школьников умения выполнять морфемный анализ слова были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать методики, позволяющие выявить актуальный уровень сформированности умения выполнять морфемный анализ слова.
2. Провести диагностику.
3. Проанализировать результаты и выявить проблемные области.

Уровень сформированности готовности анализировать морфемную структуру слова можно определить по следующим критериям:

1. Умение разбирать слово по составу.
2. Умение синтезировать и анализировать морфемную модель слова.
3. Умение определять значение морфемы.

Исследование проводилось во время педагогической практики в МАОУ СОШ №32. Базой исследования стали 25 учащихся 3 «А» и 24 учащихся 3 «Б» классов.

На работу учащимся было отведено 20 минут. Каждый правильный ответ обозначался знаком «+», ответ с одной и более ошибок знаком «-».

Учащимся раздали листы с заданиями, которые им предлагалось выполнить.

Максимальное количество баллов, которое можно было получить за правильно выполненные задания- 21б.

Общая совокупность полученных баллов легла в основу распределения школьников по уровням сформированности умения выполнять морфемный разбор.

18-21 баллов- высокий уровень.

13-17 баллов- средний уровень.

Менее 13 баллов низкий уровень.

Для выявления уровня сформированности морфемных умений учащимся было предложено выполнить 4 задания:

Задание 1. Умение разбирать слово по составу (7баллов).

Разберите данные слова по составу.




*Урок, подружка, радостный, подумаем, листок, синенький, подорожник.*

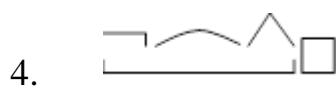
Задание 2. Умение синтезировать и анализировать морфемную модель слова (2 балла).

Начерти морфемную модель слова ОХРАННИК.

Задание 3. Умение синтезировать и анализировать морфемную модель слова (8 баллов).

Составьте 2 слова в соответствии с морфемной моделью.

1. 
2. 
3. 



Задание 4. Умение определять значение морфемы (4балла).

Подчеркни слова, в которых есть одинаковый суффикс.

1. *Равнина, горошина, вершина, турбина, картофелина.*

2. *Переводчик, карманчик, летчик.*

3. *Учитель, спасатель, двигатель, желательный.*

4. *Дворник, чайник, школьник, ельник.*

Максимальное количество баллов, которое можно было получить, правильно выполнив 1-ое задание- 7б. Каждое правильно разобранное слово оценивалось в 1 балл. На рис.1. представлено количество полученных баллов учащихя 3 «А» и 3 «Б» классов.

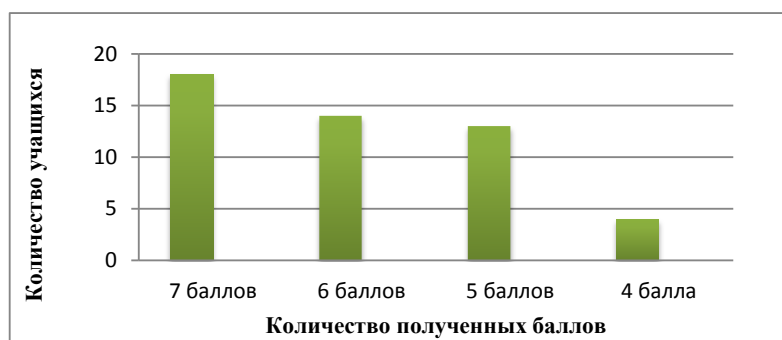


Рис. 1. Количество полученных баллов за выполнение 1-го задания

Анализ ответов учащихя показал, что основные ошибки при выделении морфем были допущены в словах: синенький, подружка. Выделив в слове синенький суффикс «к» допустили ошибку 5 учащихя 3 «А» класса и 7 учащихя 3 «Б» класса. В слове подружка 4 учащихя 3 «А» класса выделили приставку –под, в 3 «Б» классе эту ошибку допустили 5 учащихя, а 2 учащихя и вовсе не выделили приставку.

За выполнение 2 задания без ошибок можно было получить 2 балла, допустив одну ошибку- 1 балл, допустив две и более ошибки - 0 баллов. На рис.2 показано количество баллов, полученных учащимися 3 «А» и 3 «Б» класса за выполнение 2-го задания.

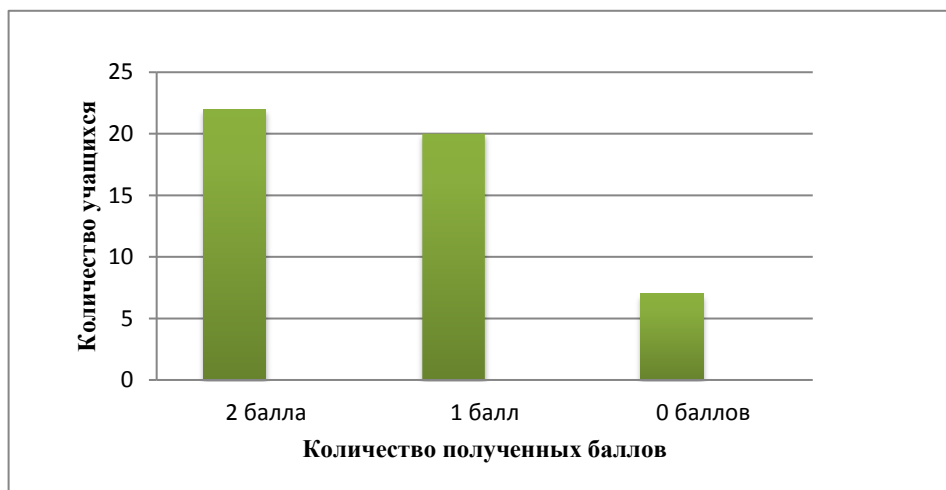


Рис.2. Количество полученных баллов учениками за выполнение 2-го задания

Основное затруднение у учащихся вызвало выделение приставки в слове, около 40% (10 учащихся) 3«А» класса допустили эту ошибку так же, как и в 3«Б» классе. Некоторые учащиеся допустили ошибку, не указав на морфемной модели слова суффикс. В целом, около 50% учащихся справились с заданием без ошибок.

За безошибочное выполнение 3 задания максимально можно было получить 8 баллов. Учащимся предлагалось составить по два слова на каждую из 4 представленных моделей, каждое слово оценивалось в 1 балл. На рис.3 представлено количество полученных баллов учащимися 3 «А» и 3 «Б» классов за выполнение 3-го задания.

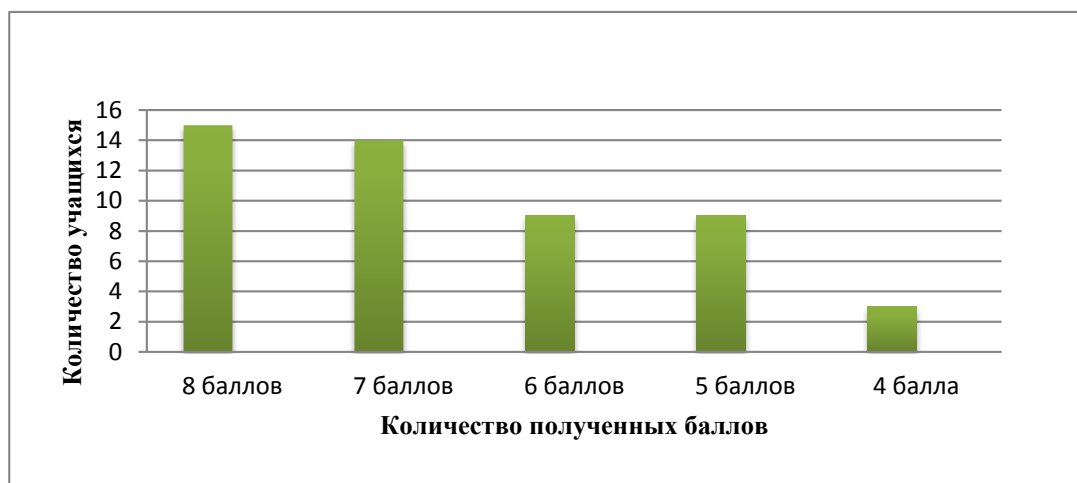


Рис.3. Количество баллов, полученных учащимися за выполнение 3-го задания

Анализ ответов учащихся показал, что составление слов, состоящих из 3-4 морфем, не вызвал у учащихся сильных затруднений, однако составление слов по заданной графической модели № 4, состоящей из 4 морфем, оказалось затруднительным. Лишь 32% (8 учащихся) 3 «А» класса и 28% (7 учащихся) 3 «Б» класса справились с этим заданием без ошибок.

Максимальное количество баллов, которое можно было получить за правильное выполнение 4-го задания- 4 балла. Каждая верно выделенная пара слов оценивалась в 1 балл. На рис.4 показано соотношение полученных баллов учащимися 3 «А» и 3 «Б» классов за выполнение 4-го задания.



Рис.4. Количество полученных баллов за выполнение 4-го задания.

Анализ результатов 4 задания показал, что основное затруднение возникло у учащихся при выделении суффикса в слове турбина, около 40%

(10 учащихся) 3 «А» и около 50% (12 учащихся) выделили в данном слове суффикс –ин.

Результаты были проанализированы отдельно по каждому классу. Приложение 1, 2. В результате был выявлен актуальный уровень умения выполнять морфемный анализ слова учащимися 3 «А» и 3 «Б» классов. (Рис.5)

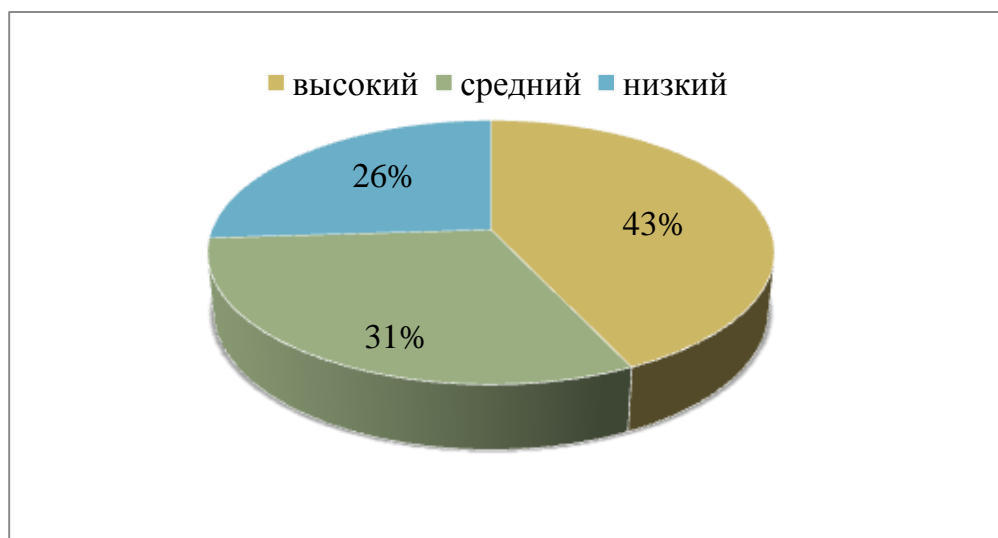


Рис.5. Уровень сформированности морфемных умений

Проанализировав результаты исследования, мы выяснили, что высоким уровнем морфемного анализа слова обладают 43% (21 ученик) всех учащихся, 31% (15 учеников) имеют средний уровень и 26% (13 учеников) - низкий уровень.

Полученные результаты показали, что учащиеся относительно успешно справились с заданиями 1 и 4. Таким образом, можно сделать вывод, что учащиеся знакомы с морфемами русского языка, умеют выделять морфемы в словах, видят значение аффиксов. Анализируя диаграммы, отражающие количество баллов, полученных учениками 3 «А» и 3 «Б» классов за выполнение предложенных заданий, можно сделать вывод, что умение синтезировать и анализировать словообразовательную модель слова является

проблемным, поскольку есть учащиеся, которые не справились с заданием 2. С 2 заданием не справилось 14% всех учащихся (7 школьников). Около 30% всех учащихся справились с 3 заданием без ошибок, что указывает на невысокий уровень умений составления слов по морфемной модели. Проведенная диагностика показала, что 43% учащихся имеют высокий уровень сформированности умения выполнять морфемный разбор слова, 31%- средний и 26%-низкий уровень.

## **2.2 Комплекс упражнений, направленный на работу со словообразовательными моделями слова**

Проведенный анализ диагностики сформированности у младших школьников умения выполнять морфемный анализ слова показал, что при опоре на конкретные лексемы языка большинство учащихся не испытывают значительных затруднений в выполнении морфемного разбора слова. Однако внесение в задания разбора элементов абстрагирования от конкретных языковых единиц приводит к затруднению при его выполнении. На основании этих наблюдений было выдвинуто предположение.

Работа со словообразовательными моделями помогает «связать» воедино прежний речевой опыт ребенка с теми знаниями о родном языке, которые получены им в школе. Кроме того, выполнение графического анализа способствует обогащению словарного запаса учащихся начальных классов, так как при образовании слов по моделям дети не только узнают новые для них слова, но и уточняют значение (а значит, и написание, строение) слов известных.

Современные учебники для начальной школы предусматривают знакомство с элементарными сведениями из области словообразования, в том числе включают в себя и работу с графической моделью (например, тема «Составление слов по схемам. Порядок разбора слова по составу», программа

«Школа 2100», 3 класс). Таким образом, предлагаемый комплекс может использоваться при изучении подобных тем.

Цель комплекса - совершенствование выполнения морфемного анализа слова младшими школьниками на основе аналитико-синтетической работы с морфемной моделью слова.

Работа со словообразовательными моделями слова рассматривается нами не как отдельный тип упражнения, построенный на использовании необычной графической записи слов предлагаемый ученикам, а как систематическая работа, включенная во все сегменты учебной программы по изучению состава слова и способствующая формированию умения ориентироваться в структуре слова, вычленять в слове разные типы языковых значений, проводить структурный анализ на уровне словообразовательных обобщений.

Задания можно разделить на такие типы, связанные с разнообразными направлениями в работе со словообразовательными моделями:

1. упражнения пропедевтического характера (наблюдение) знакомство с структурой слова через графическую модель-рисунок;
2. упражнения, направленные на расширение словарного запаса на основе одной словообразовательной модели;
3. упражнения по синтезированию слов с опорой на предлагаемую модель;
4. упражнения аналитического характера по поиску слов одной словообразовательной модели в тексте.

1. Именно с заданий этого типа лучше всего начать работу со словообразовательными моделями в начальных классах. Особенностью этих заданий является необычная графическая подача словообразовательной модели: корневые пустоты заполняются рисунком, который дает информацию



о значении этой морфемы в слове. При этом учащиеся зрительно воспринимают морфемную структуру слова в целом.

Такая работа в большей степени имеет пропедевтическое значение, поскольку на самых ранних этапах работы со структурой слова в начальных классах дети еще имеют довольно смутное представление об аффиксах, затрудняются в их выделении, опознавании, а основное внимание в такой работе уделяется корню.

Вместе с тем в процессе анализа модели-рисунка идет накопление информации о возможном строении слов в русском языке, запечатлевается графический образ многих суффиксов, приставок и окончаний, а также постепенно перед учениками раскрывается одно из самых важных свойств морфем: это не простое сочетание букв (или звуков), это *смыслы, значения*, которые передают важную информацию о слове.

Кроме того, пропедевтически вводится представление о нулевом окончании: обращается внимание на то, что существительные мужского рода и некоторые существительные женского рода имеют такие необычные окончания.

2. Упражнения по накоплению групп однокоренных слов - очень важное направление в работе со словообразовательными моделями. Заключается оно в том, что постепенно обучающиеся накапливают определенное количество словообразовательных моделей и соотносящихся с ними перечней корней.

Начинается такая работа с анализа записи словообразовательной модели и корневых морфем, которую учитель делает на доске (или интерактивной доске).

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 (на уроке можно использовать не весь список, а, к примеру, только два корня) помогает ученику еще до записи «увидеть» в словообразовательной модели зашифрованные слова. И, наконец, третье – это запись зашифрованных слов с указанием их морфемного состава.

3. Формирование способности к проведению элементарного словообразовательного анализа может осуществляться на основе вида упражнений, в которых по заданной модели нужно образовать целый ряд слов.

Формулировка заданий к таким упражнениям может звучать, например, так:

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

- напишите слова, которые образуются по данной модели; разберите эти слова по составу.

Выполнение подобного анализа способствует обогащению словарного запаса учащихся начальных классов, так как при образовании слов по моделям дети не только узнают новые для них слова, но и уточняют значение (а значит, и написание, строение) слов известных.

В процессе работы со словообразовательной моделью активизируется звуковой опыт ребенка, его лингвистическая ситуация, расширяются знания ученика, которым он интуитивно овладел в дошкольные годы.

4. Упражнения этого типа являются более сложными для выполнения, так как опознание одноструктурных слов происходит на уровне текста, что осложняет работу учащихся, поскольку требует чтения и смысловой обработки текста.

Так как изучение материала по дисциплине «Русский язык» носит концентрический характер, мы не считаем целесообразным включать работу со словообразовательными моделями слов в отдельную тему для изучения. Выполнение аналитико-синтетических упражнений со словообразовательными моделями слов могут быть включены в содержание учебной программы разных классов, в те сегменты, где изучается состав слова.

В соответствии с федеральным базисным учебным планом и примерными программами начального общего образования предмет «Русский язык» изучается в 3 классе. Общий объём учебного времени составляет 4 часа в неделю, 136 часов в год. В образовательной программе «Школа 2100» 3 класса на изучение раздела морфемика отводится 15 часов. Предлагается включить данный комплекс в такие уроки как «Развитие умения находить в слове окончание», «Суффикс и его роль в слове», «Обобщение и систематизация знаний о частях слова», «Составление слов по схемам. Порядок разбора слова по составу», «Упражнения в составе слов по составу» и др.

#### ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ:

Проведенный нами констатирующий эксперимент показал, что учащиеся знакомы с морфемами русского языка, умеют выделять морфемы в словах, видят значение аффиксов, однако, умение синтезировать и анализировать словообразовательную модель слова является проблемным.

Усвоение словообразовательных моделей открывает новые возможности в словообразовательной деятельности и является результатом обобщения ребенком языковой и предметной реальности. Выполнение графического анализа способствует обогащению словарного запаса учащихся начальных классов, так как при образовании слов по моделям дети не только

узнают новые для них слова, но и уточняют значение (а значит, и написание, строение) слов известных.

Современные учебники для начальной школы в той или иной мере предусматривают знакомство с элементарными сведениями из области словообразования, однако практика показывает, что этих сведений недостаточно. Исходя из выше сказанного, было принято решение разработать комплекс упражнений, направленный на работу со словообразовательными моделями слова.

Задания предлагаемого комплекса упражнений были распределены на типы, связанные со знакомством со структурой слова через графическую модель-рисунок, расширением словарного запаса на основе одной словообразовательной модели, синтезированием слов с опорой на предлагаемую модель и поиском слов одной словообразовательной модели в тексте.

Разработанный комплекс упражнений со словообразовательными моделями слова, направленный на совершенствование морфемного разбора младшими школьниками слов может быть включен в содержание учебной программы разных классов, в те сегменты, где изучается состав слова.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение морфемики имеет большое значение для общего обучения и развития школьников. Усвоение знаний по морфемики способствует интеллектуальному развитию и формированию теоретического мышления у учащихся. Изучение морфемики необходимо так же для формирования навыков правописания, способствует развитию речи детей и усвоению или правил словоупотребления.

Морфемика - раздел науки о языке, изучающий типы и структуру морфем, их отношение друг к другу и слову в целом. Термин «словообразовательная модель» трактуется представителями смежных наук по-разному. В лингвистике под словообразовательной моделью подразумевается - схема построения производных слов, относящихся к одному словообразовательному типу. В методике преподавания русского языка, особенно в работах, посвященных начальной школе, словообразовательная модель рассматривается в качестве графической схемы морфемной структуры слова, построенной на выделяемых словообразовательных значениях морфем. В литературе можно встретить синонимичные терминологические сочетания.

Научное исследование по проблеме изучения словообразовательных моделей в начальной школе проходило в несколько этапов и включало изучение теоретической литературы и проведение опытно-экспериментальной работы.

Изученная литература помогла выбрать направление работы по изучению словообразования, направленное на совершенствования умения младших школьников анализировать морфемную структуру слова. На основании анализа теоретической литературы, можно сделать вывод, что современные учебники для начальной школы предусматривают знакомство с элементарными сведениями из области словообразования, в том числе

включают в себя и работу с графической моделью (например, тема «Составление слов по схемам. Порядок разбора слова по составу», программа «Школа 2100», 3 класс), но этого недостаточно для сформированности у учащихся синтезировать и анализировать словообразовательную модель слова.

В ходе выполнения работы был проведен констатирующий эксперимент на базе 3 «А» и «Б» классов, который выявил актуальный уровень сформированности у младших школьников навыка анализа морфемной структуры слова и показал, что умение синтезировать и анализировать словообразовательную модель слова является проблемным у учащихся.

Было выдвинуто предположение о том, что процесс совершенствования умения младших школьников анализировать морфемную структуру слова будет проходить более эффективно в ходе выполнения специального комплекса упражнений, в основу которого положена аналитико-синтетическая работа со словообразовательными моделями слова.

Дальнейшая работа была направлена на выбор наиболее эффективных приемов работы со словообразовательными моделями. Нами определены задания, подобран дидактический материал.

Так как изучение материала по дисциплине «Русский язык» носит концентрический характер, мы не считаем целесообразным включать работу со словообразовательными моделями слов в отдельную тему для изучения, упражнения могут быть включены в содержание учебной программы разных классов, в те сегменты, где изучается состав слова.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: теоретический анализ литературы по теме исследования, констатирующий эксперимент, качественный и количественный анализ полученных результатов.

Таким образом, задачи решены в полном объеме, цель достигнута - создан специальный комплекс упражнений со словообразовательными моделями слова как средство совершенствования морфемного разбора младшими школьниками.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бабайцева В.В., Николина Н.Н., Чеснокова Л.Д. и др.; Современный русский язык/ под ред. Дибровой Е.И.- М., 2001. –704с.
2. Белошапкова В.А, Брызгунова Е.А., Земская Е.А. и др.; Современный русский язык: Учеб. для филол. спец. ун-тов / Под ред. В.А. Белошапковой. -2-е изд., испр. и доп.-М., 1989. –800с.
3. Белякова В.Г. Словообразовательная категория суффиксальных локативных существительных в современном русском языке: монография / Г. В. Белякова. – Астрахань, 2007. –170с.
4. Бодуэн де Куртене И.А. Избранные труды по общему языкознанию; В 2т.- М., 1963.- Т.1. –321с.
5. Бондаренко А.В. Проблемы грамматической семантики и русской аспектологии. –СПб.,1996. –261с.
6. Бондарко А.А. Грамматическая категория и контекст. Л., 1971. —32с.
7. Брызгунова Е. А. Вводный фонетический разговорный курс русского— языка. М., 1982. –236с.
8. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык .1 класс: Первые уроки. Учебник. — 4-е изд., перераб. — М., 2011. —64с.
9. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык. 2 класс. Учебник.-3-е изд., перераб. –М., 2011. –176с.
- 10.Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В. Русский язык. 3 класс. Учебник. — В 2-х частях. — 3-е изд., перераб. — М., 2002. — 144 с.
11. Бунеева Е.В., Бунеев Р.Н. Программа по русскому языку. Пояснительная записка [Электронный ресурс].- Режим доступа: [http://www.school2100.ru/uroki/osn\\_programma/sb\\_prog\\_2010\\_rus\\_yaz.pdf](http://www.school2100.ru/uroki/osn_programma/sb_prog_2010_rus_yaz.pdf) .- (Дата обращения: 17.06.2015.).
12. Бутакова Л.О. Морфемика и словообразование: учеб. пособие/Л.О. Бутакова. – М., 2012. –232с.
13. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991. –421с.



14. Гвоздев А.Н. Современный русский литературный язык. Ч.1. Фонетика и морфология: Учебник для студентов факультетов русского языка и литературы педагогических институтов. - Изд.4-е. - М. 1973. –432с.
15. Григорян Э.А. Суффиксоиды в системе современного русского языка (на материале сложений со вторым глагольным компонентом): Автореф. дисс... канд. филолог, наук. - М. 1981. –112с.
16. Дворникова Е.В. Развитие у первоклассников языковой чувствительности к морфеме // Начальная школа. 2006. –47с.
17. Деменева Н.Н. Дифференциация учебной работы младших школьников. -Н. Новгород. 2002. –342с.
18. Евсеева И.В. Современный русский язык. Актуальные вопросы морфемики, морфонологии и словообразования: учеб. Пособие/ И.В. Евсеева.- Красноярск, 2014. –204с.
19. Евсюкова Г.Л. Работа над морфемным составом слова (суффиксы)// Начальная школа. 2008.-№3. –38с.
20. Жедек П.С. Использование методов развивающего обучения на уроках русского языка в младших классах. -Томск, 1992. –60с.
21. Земская Е.А. Современный русский язык. Словообразование. 2-е изд.- М., 2005. –219с.
22. Зиновьева Т.И., Курлыгина О.Е., Трегубова Л.С. Практикум по методике обучения русскому языку в начальных классах: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - М., 2007. –304 с.
23. Киселева О.Н. Методика преподавания русского языка: Учебное пособие. - Томск, 2005. –312с.
24. Кочергина В.А. Введение в языковедение. Основы фонетики-фонологии. Грамматика: Учебн. пособие. – 2-е изд., перераб. – М., 1991. –372с.
25. Кузнецова А.И., Ефремова Т.Ф., Словарь морфем русского языка. –М., 1997. –478с.

26. Лекант П.А., Диброва И.Е., Касаткин Л.Л. и др.; Современный русский язык: учебное пособие для студ. ВУЗов, обуч. по спец. «Филология»/ под ред. П.А. Леканта. – 2-е изд., испр. – М., 2001. –560с.
27. Лукиных Н.В. Использование заданной системы при формировании морфемных и словообразовательных понятий у младших школьников// Начальная школа. 2005.-№9. –36с.
28. Львов М.Р. Горецкий В.П. Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в младших классах: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений и колледжей. - М., 2000. – 464с.
29. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка. –М., 1999. –495с.
30. Львова С.И. Работа над составом слова на уроках русского языка в начальной школе: Пособие для учителей.- М., 1995. –256с.
31. Маслов Ю.С. Введение в языкознание: Учеб. для филол. спец. вузов.— 2-е изд., перераб. и доп.—М., 1987. –272с.
32. Милославский И.Г. Как разобрать и собрать слово: Книга для учащихся. -М., 1993. –162с.
33. Милославский И.Г. Морфологические категории современного русского языка. - М., 1981. –256с.
34. Милославский И.Г. Вопросы словообразовательного синтеза / И. Г. Милославский. – М., 1980. –296с.
35. Мисаренко. Г.Г. Комментарии к программе «Русский язык» для четырехлетней начальной школы (Система начального обучения Л.В. Занкова.) [Электронный ресурс].-Режим доступа: <http://www.zankov.com/rus-com.htm>.- (Дата обращения: 18.06.2015.).
36. Николина Н.А. Словообразование современного русского языка: Учеб. Пособие для студентов высш. Пед.учеб. заведений/ Николина, Е.А. Фролова, М.М.Литвинова. –М., 2005. –160с.

37. Особенности изучения понятий раздела «Словообразование» в основной школе[Электронный ресурс].- Начальная школа плюс, электронный журнал,- режим доступа к журн.: <http://school2100.com/upload/iblock/946/946c36dba48055514764ed3e55f17c84.pdf>.- (Дата обращения 18.06.2015.)
38. Плуноян В.А. Общая морфология: введение в проблематику. Учебное пособие. -М., 2000. –384с.
39. Полякова А.В. Дидактический материал с творческими заданиями по русскому языку. -М., 1993. –123с.
40. Полякова А.В. Русский язык. 3 класс. Часть1. Учебник.- В 2-х частях.- 2-е изд.-М., 2013. –139с.
41. Полякова А.В. Русский язык. 4 класс. Часть 2. Учебник. — В 2-х частях. — 5-е изд. — М., 2009. —127с.
42. Рацибурская Л.В. Уникальные части в составе этимологически сложных слов / Л. В. Рацибурская // Русский язык в школе. – 1995. – № 4. –69с.
43. Реформатский А.А. Введение в языковедение. -М., 1996. –270с.
44. Сахарный Л.В. Психолингвистические аспекты теории словообразования. -М., 1985. –254с.
45. Суворова Г.Ф. Особенности индивидуального подхода при обучении// Начальная школа. 196.№11. –48с.
46. Тихонов А.Н. Словообразовательный словарь русского языка.- М., 1985. –681с.
47. Ушинский К.Д. О первоначальном преподавании русского языка. Собр.соч. -М., 1949. –353с.
48. Филин Ф.П. Русский язык : энциклопедия / гл. ред. Ф.П. Филин. – М., 1979. –432с.
49. Шабалина З.Б. Дифференцированный подход в обучении младших школьников// Начальная школа. 1990.№6. –42с.

50. Янценецкая М.Н. Семантические вопросы теории словообразования.- М., 1979. –244с.

51. Ярцева В.Н. Взаимоотношение грамматики и лексики в системе языка// Исследования по общей теории грамматики. Сб. статей. М., 1968. –164с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А. ЗАДАНИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА

### Задание 1.

Разберите данные слова по составу.


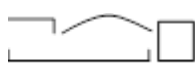

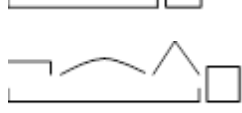
*Урок, подружка, радостный, подумаем, листок, синенький, подорожник.*

### Задание 2.

Начерти морфемную модель слова ОХРАННИК.

### Задание 3.

Составьте 2 слова в соответствии с графической моделью.

1. 
2. 
3. 
4. 

### Задание 4.

Подчеркни слова, в которых есть одинаковый суффикс.

*1. Равнина, горошина, вершина, турбина, картофелина.*

*2. Переводчик, карманчик, летчик.*

*3. Учитель, спасатель, двигатель, желательный.*

*4. Дворник, чайник, школьник, ельник.*

ПРИЛОЖЕНИЕ Б. РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА

Таблица-1. Результаты диагностического комплекса учащихся 3 «А» класса

№	ИМЯ	СУММА БАЛЛОВ ЗА ВЫПОЛНЕННЫЕ ЗАДАНИЯ				ИТОГО	УРОВЕНЬ
		1 задание	2 задание	3 задание	4 задание		
1	Салех А.	7	2	8	3	20	В
2	Влад Б.	5	1	6	2	14	СР
3	Евгения В.	7	2	7	4	20	В
4	Иван Г.	7	2	8	2	19	В
5	Ксения Е.	6	1	7	4	18	В
6	Анна З.	6	2	6	2	16	СР
7	Арина И.	4	1	5	2	12	Н
8	Семен Л.	7	2	8	4	21	В
9	Анна М.	6	1	8	4	19	В
10	Андрей Н.	7	2	7	3	19	В
11	Мария П.	5	0	5	1	11	Н
12	Юлия П.	6	1	7	3	17	СР
13	Роман Р.	5	1	5	1	12	Н
14	Ольга О.	7	2	8	4	21	В

15	Демид Т.	5	2	7	2	16	СР
16	Оксана У.	7	1	6	3	17	СР
17	Кристина У.	6	2	8	4	20	В
18	Артем Х.	6	1	7	2	16	СР
19	Дмитрий Ц.	7	2	8	2	19	В
20	Юлия Ш.	7	2	7	4	20	В
21	Аделина Ш.	6	1	6	2	15	СР
22	Николай Ш.	4	0	4	1	9	Н
23	Яна Я.	5	0	5	1	11	Н
24	Ольга Я.	6	1	7	3	17	СР
25	Олег Я.	7	2	8	4	21	В

Таблица-2. Результаты диагностического комплекса учащихся 3 «Б» класса

№	ИМЯ	СУММА БАЛЛОВ ЗА ВЫПОЛНЕННЫЕ ЗАДАНИЯ				ИТОГО	УРОВЕНЬ
		1 задан ие	2 задан ие	3 задан ие	4 задан ие		
1	Алина А.	5	1	6	3	15	СР
2	Марина А.	7	2	8	4	21	В
3	Энже А.	6	1	6	3	16	СР

4	Алия Г.	7	2	8	4	21	В
5	Евгений Д.	7	2	8	4	21	В
6	Ксения Д.	6	1	6	3	16	СР
7	Ильназ З.	6	2	8	3	19	В
8	Дарья К.	5	1	5	2	13	Н
9	Рената К.	6	1	6	3	16	СР
10	Дмитрий Л.	5	0	4	2	11	Н
11	Роман Л.	7	2	8	3	20	В
12	Сергей М.	6	1	7	1	15	СР
13	Айгуль М.	7	2	7	4	20	В
14	Анжелика Н.	4	1	5	1	11	Н
15	Мария Н.	5	1	5	2	13	Н
16	Анастасия Н.	4	0	4	1	9	Н
17	Милена С.	7	2	7	3	19	В
18	Милана С.	7	1	7	4	19	В
19	Дарья Т.	5	0	5	1	11	Н
20	Алина Х.	5	1	5	2	13	Н
21	Джамиля Х.	5	2	6	2	15	СР
22	Ирина Ш.	5	0	5	1	11	Н
23	Дарья Ш.	7	2	8	4	21	В



24	Данияр Я.	6	2	7	3	18	В
----	-----------	---	---	---	---	----	---

Таблица-3.Уровень сформированности морфемных умений учащихся 3 «А» и 3 «Б» классов




Уровень	3«А» класс	3 «Б» класс	Итого:
Высокий	48%(12 учащихся)	38%(9 учащихся)	43%(21 учащийся)
Средний	32%(8 учащихся)	29%(7 учащихся)	31%(15 учащихся)
Низкий	20%(5 учащихся)	33%(8 учащихся)	26%(13 учащихся)




ПРИЛОЖЕНИЕ В. КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ, НАПРАВЛЕННЫЙ НА РАБОТУ СО СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ МОДЕЛЯМИ СЛОВА




**1. Упражнения пропедевтического характера (наблюдение) знакомство с структурой слова через графическую модель-рисунок**

Задание 1. Запишите цепочки слов, соответствующие данным словообразовательным моделям. Что объединяет каждую группу слов?



1.      

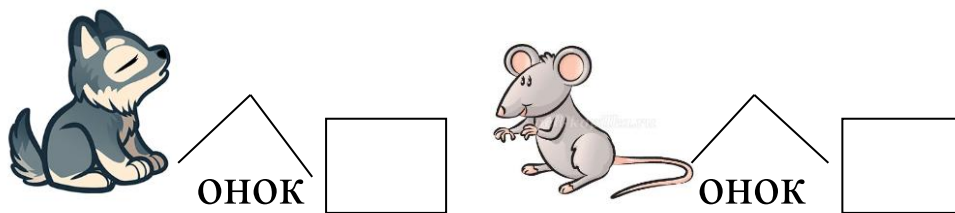
2.      

3.       

4.      

Задание 2. Запишите слова, опираясь на словообразовательные модели. Как вы думаете, какое значение имеют суффиксы ёнок/онок?

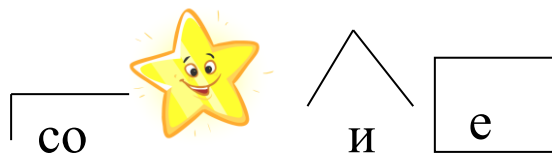
   



Задание 3. Запишите цепочки слов, соответствующие данным словообразовательным моделям. Подберите слова, которые созданы по таким же моделям.



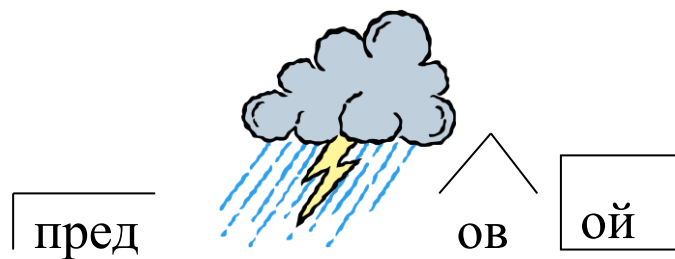
(перекресток, переулок, переход, перелет, наперевес, перевозок, переадресовка, переборка, перевесок)



(присоединение, собрание, соединение, созвучие, содействие, созывали, сошествоие, сохранение)

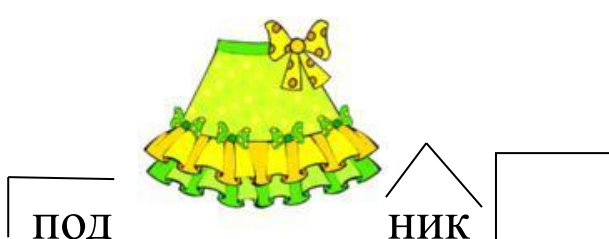
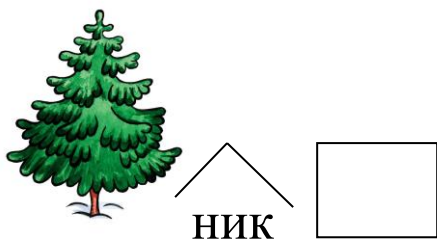
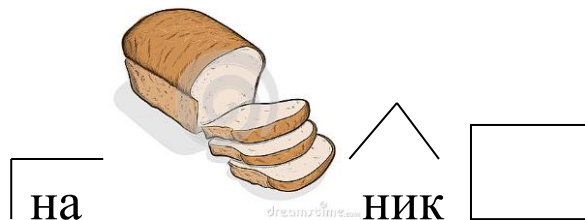
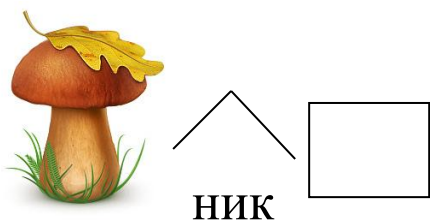


(прибрежный, примерный, применить, приделанный, пришкольный, принадлежащий, приозерный)

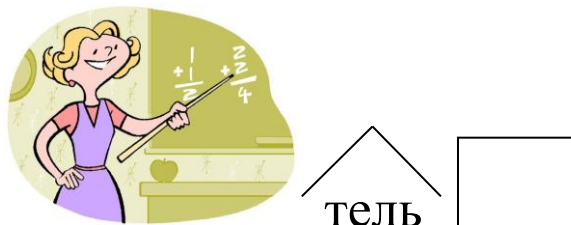


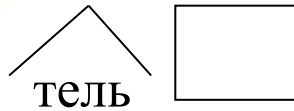
(*предбоевой, предвещая, предпусковой, предродовой, предболевой, предшествие, предпросмотр*)

Задание 4. Запишите цепочки слов, соответствующие данным словообразовательным моделям. Какие значения имеет суффикс *ник*? Сделайте вывод о многозначности суффикса *–ник–* в русском языке.



Задание 5. Запишите слова, опираясь на словообразовательные модели. Как вы думаете, какое значение имеют суффикс *–тель*?

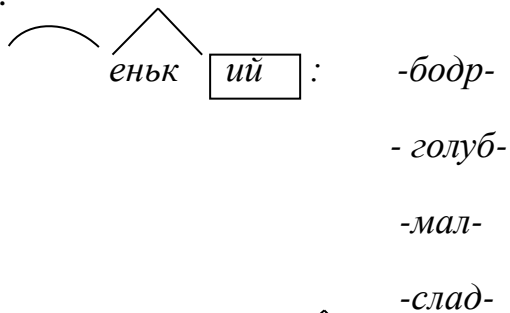




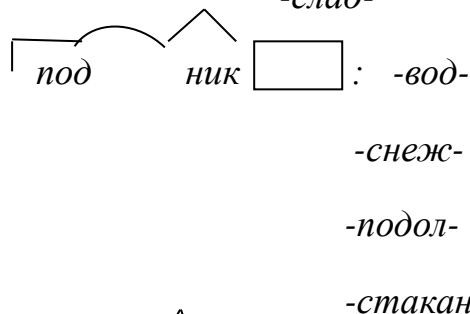
## 2. Упражнения, направленные на расширение словарного запаса на основе одной словообразовательной модели

Задание 1. Рассмотрите словообразовательную модель и отгадайте слова, которые «спрятаны» в этой записи, запишите их.

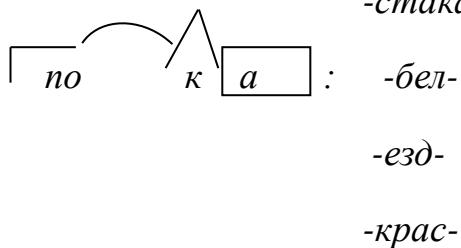
1.



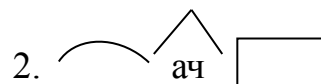
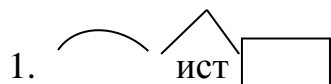
2.



3.

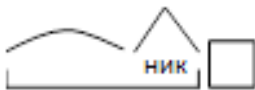


Задание 2. От слов *пианино, баян, скрипка, труба* образуйте и запишите имена существительные со значением «музыкант, играющий на...». Определите, к какой из словообразовательных моделей они принадлежат.



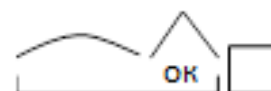
### 3. Упражнения по синтезированию слов с опорой на предлагаемую модель


Задание 1. От данных слов образуйте имена существительные по указанной модели, запишите и разберите эти слова по составу.

1.  (орех, осина, береза)

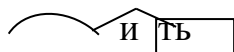
2.  (береза, ива, дуб, известь)

3.  (желтый, белый, голубой, кривой, крутой)

4.  (лес, лист, гриб, снег, пух, друг)

5.  (лифт, билет, контроль)

Задание 2. Внимательно рассмотрите схему. Какой частью речи являются слова, состав которых соответствует данной словообразовательной модели? Как вы об этом догадались?



От данных слов образуйте слова, соответствующие данной словообразовательной модели. Запишите эти слова, обозначая безударные гласные в корне слова. Слова: свет, корм, калека, крахмал, серебро, золото, встреча, сор.

Задание 3. Нарисуйте общую модель для слов бабушка, дедушка, избушка, игрушка. Напишите еще одно слово, которое соответствует ей.

#### 4. Упражнения аналитического характера по поиску слов одной словообразовательной модели в тексте

Задание 1. Найдите в тексте слова, которые соответствуют данной словообразовательной модели:



*Под водой постоянно встречаешь разных ребят – рыбьих ребят. А как их назвать – не знаешь.*

*У нас, на земле, просто. У волка – волчонок, у лося – лосенок, у зайца – зайчонок, у глухаря – глухаренок, у дрозда – дрозденек, у гуся – гусенок. Лисенок, утенок, ежонок, галчонок.*

*А попробуй-ка под водой!*

*Ну, у щуки – щуренок. Это известно. А дальше? (Н.Сладков)*

Задание 2. Отгадайте загадку. Найдите в тексте слова, которые соответствуют данной словообразовательной модели:



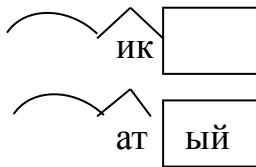
Окраской сероватая,

Походкой мешковатая,

Повадкой вороватая

Крикунья хриповатая. (ворона)

Задание 3. Найдите в тексте слова, которые соответствуют данной словообразовательной моделям:



Там котик усатый

По садику бродит,

А козлик рогатый

За котиком ходит.

Задание 4. Найдите в тексте слова, которые соответствуют данной словообразовательной модели:



Из хвойного леса несло тяжёлым смолистым запахом, кружившим голову. Над кривой линией гор ярко блистала гряда пушистых облаков. Дорога вилась по холмистой местности, огибая гряды лесистых гор, которые тянулись к востоку, где неправильный глыбой синел Рассыпной Камень. (Д. Мамин-Сибиряк)



**Отзыв**  
**научного руководителя**  
**на выпускную квалификационную работу**

Гавриловой Ю. А.

*44.03.05 Педагогическое образование,*  
направление обучения  
**Начальное образование и русский язык**  
направленность (профиль) образовательной программы

**КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ СО СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ МОДЕЛЯМИ  
СЛОВА КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МОРФЕМНОГО РАЗБОРА  
МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ**

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студент(ка) освоил(а) следующие компетенции:

Формируемые компетенции	Продвинутый уровень сформированности компетенций	Базовый уровень сформированности компетенций	Пороговый уровень сформированности компетенций
ОК-1 способен использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения	✓		
ОК-2 способен анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования гражданской позиции	✓		
ОК-3 способен использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве	✓		
ОК-6 способен к самоорганизации и самообразованию	✓		
ОПК-1 готов созавать социальную значимость своей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности	✓		
ОПК-2 способен осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся	✓		
ПК-1 готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов	✓		
ПК-2 способен использовать современные методы и технологии обучения и диагностики		✓	
ПК-6 готов к взаимодействию с участниками образовательного процесса	✓		

ПК-7 способность организовать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность, инициативность и самостоятельность, развивать творческие способности		✓	
ПК-8 способен проектировать образовательные программы		✓	
ПК-11 готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования		✓	

В процессе работы Гаврилова Ю. А. продемонстрировала преимущественно продвинутый уровень сформированности проверяемых компетенций.

Студентка при выполнении выпускной квалификационной работы проявила себя как самостоятельный исследователь, способный вычлнить проблемную область в процессе преподавания отдельной дисциплины, теоретически осмыслить взаимосвязь лингвистических и методических основ совершенствования морфемных умений младших школьников, предложить конкретные упражнения для работы школьников в данном направлении. Также в процессе работы над исследованием выпускница продемонстрировала высокую степень организованности и ответственности, что, несомненно, является важными качествами педагога.

Содержание ВКР соответствует предъявляемым требованиям.  
соответствует / не соответствует

Структура ВКР соответствует предъявляемым требованиям.  
соответствует / не соответствует

Оформление ВКР соответствует предъявляемым требованиям.  
соответствует / не соответствует

Выпускная квалификационная работа рекомендуется к защите.

25. июля. 2017

Научный руководитель



Гаврилова Ю. А.

**Приложение**  
к Регламенту размещения  
выпускной квалификационной работы обучающихся,  
по основным профессиональным образовательным программам  
в КГПУ ИМ. В.П. Астафьева

**Согласие**  
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося  
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Гавришова Юлия Андреевна  
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта

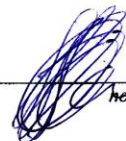
(нужное подчеркнуть)

на тему: Комплекс мероприятий по совершенствованию моделии слова как средство совершенствования морфемно-лексического аппарата младших школьников  
(далее - ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

20.06.17

дата



подпись

## Отчет о проверке № 1

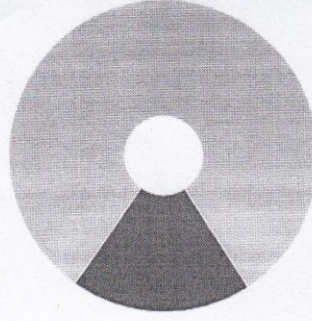
Дата загрузки: 31.05.2017 14:35:52  
пользователь: gavrilova\_julia94@mail.ru / ID: 4613415  
отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат»  
на сайте <http://www.antiplagiat.ru>

## Информация о документе

№ документа: 1  
Имя исходного файла: ВКР.ГАВРИЛОВА 31.05.doc  
Размер текста: 5420 КБ  
Тип документа: Не указано  
Символов в тексте: 79897  
Слов в тексте: 9711  
Число предложений: 534

## Информация об отчете

Дата: Отчет от 31.05.2017 14:35:52 - Последний готовый отчет  
Комментарии: не указано  
Оценка оригинальности: 81.02%  
Заемствования: 18.98%  
Цитирование: 0%



Оригинальность: 81.02%  
Заемствования: 18.98%  
Цитирование: 0%



*Матрица рун-н:* *Тру / Сидорова Ю.В. 31.05.17*