***Изучение словообразования в начальной школе***

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

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

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

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

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

В настоящее время в методике появляются новые подходы, связанные с разработкой такой системы обучения, которая наиболее эффективно решила бы задачи речевого развития школьников. Усиление внимания к содержательной стороне изучаемых явлений способствует преодолению формализма в обучении.

Наблюдение за процессом преподавания русского языка в начальных классах показали, что особенно отчётливо формализм проявляется при изучении словообразования, при анализе структуры слова. В работе с производным словом преобладает интерес к его форме, структуре, что, естественно, тормозит активизацию творческих возможностей учащихся.

 Наблюдения учёных доказывают, что уже в начальной школе начинается теоретическое осмысление языка. Учащиеся постепенно овладевают такими достаточно абстрактными понятиями, как корень, окончание, приставка, суффикс. Младшие школьники учатся вычленять данные морфемы в словах. Подобный анализ слова часто производится учащимися формально, не всегда ими осознаётся значение морфем. В качестве обоснования разбора того или иного слова по составу большая часть школьников подбирают одноморфемные слова, допуская при этом ошибки (например, подбирая слова с омонимичными морфемами и др.). Выбор такого способа доказательства проведённого морфемного анализа вполне объясним: подобная схема разбора предлагается большинством учебников по русскому языку. Даже те учащиеся, которые обращаются к словообразовательному анализу, не всегда используют его результаты в процессе разбора слова по составу. Так, например, большинство учеников в качестве производящего к слову *дождевик* назвали слово *дождь*, выделив при этом два суффикса: -ев-, -ик-. В данном случае мы наблюдаем формальное отношение к структуре производного слова и неумение младших школьников соотносить морфемный анализ со словообразовательным (Мережко 2004)

Усиление семантического аспекта в изучении морфемного состава и элементов словообразования в начальной школе позволит преодолеть указанные выше и другие трудности, с которыми сталкиваются младшие школьники при усвоении данного раздела. Этот аспект учитывался при определении следующих направлений работы с производным словом:

* выделение производного (вторичного) слова из контекста;
* словообразовательное толкование производного слова;
* наблюдение за смысловой и структурной соотносимостью родственных (однокоренных) слов;
* нахождение первичного (производящего) слова по отношению к данному вторичному (производному), выделение аффикса, с помощью которого образовано вторичное слово;
* выявление общности в значении и пути образования производных слов, подбор производных слов одной словообразовательной модели;
* наблюдение за условиями выбора определённой словообразовательной модели для образования производных слов;
* образование производных слов по конкретному заданию учителя;
* распределение однокоренных слов по мере их образования (составление словообразовательных цепочек);
* определение семантико-словообразовательных связей между словами словообразовательного гнезда, составление словообразовательных гнёзд;
* исправление и объяснение словообразовательных ошибок;
* наблюдение за употреблением производных слов в соответствии с их значением и стилистической окраской.

Так, анализ определённого количества производных слов позволяет учащимся определять словообразовательные модели, характерные для слов того или иного словообразовательного типа, выявлять закономерности образования слов определённого типа, устанавливать правила, согласно которым вторичные наименования объединяются в ту или иную словообразовательную модель. При этом учитываются смысловые и структурные характеристики, условия выбора того или иного форманта, наличие или отсутствие вариантов форманта.

Работа с производными словами по выделенным направлениям будет способствовать формированию словообразовательных умений младших школьников, даст первоначальное представление о словообразовательных процессах языке, подготовит учащихся к следующему этапу изучения данного раздела в школе (Мережко 1997).

Основная задача обучения родному языку в начальных классах – научить школьников использовать полученные знания в процессе речевого общения, научить учащихся мыслить. В настоящее время происходит снижение интереса у младших школьников к уроку русского языка. Это вызвано, прежде всего, тем, что при обучении родному языку используются в основном репродуктивный тип деятельности и работа по заданному алгоритму, что не даёт простора для творчества, не способствует развитию мышления, абстрагированию, не готовит учащихся к языковому существованию в жизни (Вороничев 2008).

Словообразование является благодатным материалом для решения задач развития логического мышления учащихся. Недооценка обучения словообразованию приводит к тому, что орфографический навык, не подкреплённый знанием приставок и суффиксов, существующих в языке, умением оперировать ими в речи для создания новых слов, закрепляется слабо. Так, что правильно писать корень слова, надо видеть его в слове, уметь подбирать родственное слово, а это возможно лишь при знании приставок и суффиксов, которые сопровождают корень (Милославский 1993).

Владение словообразовательными моделями позволяет расширить словарный запас учащихся, вооружить их активным способом понимания значения новых слов, а для учителя – это эффективное средство объяснения значения производных слов, встречающихся в тексте на уроках чтения (Дёмичева 1994).

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

 Можно выделить следующие словообразовательные упражнения для начальной школы:

1. Упражнения, направленные на овладение морфемной структурой слова:

- разбор слова по составу,

- подбор однокоренных слов к данному слову,

- выделение однокоренных слов из ряда предложенных,

- сопоставление однокоренных слов и форм одного слова и т.п.

Данные упражнения помогают школьникам усвоить и закрепить словообразовательные понятия, формируют умение выделять морфемы в словах, руководствуясь существенными признаками данных понятий. В тоже время эти упражнения достаточно формальны, т.к. не учитывают собственно семантико-словообразовательные связи между словами.

2**.** Наблюдения за словообразовательным значением морфем:

- упражнения на разграничение омонимичных морфем,

- определение словообразовательного значения морфемы путём сопоставления однокоренных слов и слов одной словообразовательной модели и др.

3. Элементарный словообразовательный анализ:

- выделение из контекста ближайших родственных слов (словообразовательной пары),

- определение первичного (производящего) слова по отношению к данному вторичному (производному) и выделение морфемы, с помощью которой образовано вторичное слово,

- определение значения производного слова через производящее по отношению к нему (словообразовательное толкование производного слова).

Данный вид анализа ещё не находит широкого применения в практике обучения русскому языку, хотя уже ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что без словообразовательного анализа невозможно научить младших школьников понимать словообразовательную структуру производного слова, осознанно производить морфемный анализ слов. Кроме того, при проведении словообразовательного анализа дети учатся рассуждать, доказывать своё суждение, применять полученные знания к единичному языковому факту, формулировать умозаключение.

4. Упражнения на словообразовательный синтез:

- образование слов с помощью предложенной морфемы,

- образование слова с указанным значением, определённой части речи и т.д.

5. Упражнения со словообразовательной моделью:

- подбор слов одной словообразовательной модели,

- выделение из контекста слов, соответствующих указанной модели и др.

6. Построение словообразовательных цепочек:

- восстановление словообразовательной цепочки из ряда однокоренных слов и др.

7. Упражнения со словообразовательным гнездом:

- построение словообразовательных гнёзд,

- выявление семантико-словообразовательных связей между словами гнезда и др.

8. Лексико-словообразовательные упражнения.

9. Упражнения на анализ и исправление словообразовательных ошибок.

10. Упражнения, направленные на формирование умения правильно и точно употреблять производные слова с учётом их значения и стилистической окраски.

 К указанным видам упражнений М.С.Соловейчик также относит моделирование морфемной структуры слов, подбор слов по составленной графической модели, лингвистический эксперимент, связанный с использованием морфем в словах текста, анализ «ненастоящих» слов (Мережко 2007).

 Таким образом, следует отметить, что словообразовательная работа на уроках русского языка в начальных классах может быть достаточно разнообразна. Для этого необходимо лишь использовать в определённой системе различные словообразовательные упражнения, подбирать для наблюдения и анализа интересный языковой материал, привлекающий внимание детей. Словообразовательные упражнения должны приучать ребёнка вдумываться в смысл производного слова, научить выявлять семантико-словообразовательные связи между однокоренными словами.

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

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

 Вахнина Т.П., Иванова О.В., Кузнецова Е.Ю. Современный русский язык: учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2004. - 155 с.

 Вороничев О.Е. Где кончается основа знаменательного? [о связи словообразования с грамматикой] // Начальная школа. – 2008. - № 5. – С. 40.

 Дёмичева В.В. Формирование логического мышления учащихся при обучении словообразованию // Начальная школа. – 1994. Мережко Е.Г. Словообразовательный анализ на уроках русского языка // Начальная школа. – 1996. - № 6. – С. 8.

Львова С.И. Словообразовательная модель как объект анализа на уроках русского языка // Русский язык в школе. – 1993. № 3. – С. 10 – 11.

 Львов М.Р. В поисках новых решений. К спорам об изучении приставки и суффикса // Начальная школа. – 2001. - № 1. – С. 13 – 15.

 Махмудов Ш.А., Цыганенко Г.П. Русский язык. Морфемика. Словообразование. Этимология // Русский язык в школе. – 2001. - № 2. – С. 13 -15.

 Мережко Е.Г. Развитие словообразовательного компонента детской речи // Предложение и слово. – 1997. – С. 117 – 121.

 - № 12. – С. 16.

Перцева Н.К. Вопросы словообразования в начальной школе // Начальная школа. – 1993. - № 10. – С. 18 – 21.