

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3.
ГЛАВА I. СВЯЗЬ МОРФОЛОГИИ С ПРАВОПИСАНИЕМ И СЛОВООБРАЗОВАНИЕМ.....	
1.1. СВЯЗЬ МОРФОЛОГИИ С ДРУГИМИ РАЗДЕЛАМИ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	
1.2. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ОБУЧЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЮ И ПРАВОПИСАНИЮ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ.....	
1.3. РАБОТА ПО СЛОВООБРАЗОВАНИЮ И ПРАВОПИСАНИЮ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МОРФОЛОГИИ.....	
ГЛАВА II. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ И ЗАДАЧИ ОБУЧЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЮ И ПРАВОПИСАНИЮ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МОРФОЛОГИИ В VI КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.	
2.1. КАЛЕНДАРНО – ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ УРОКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ СЛОВООБРАЗОВАНИЮ И ПРАВОПИСАНИЮ.....	
2.2. АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКОГО АППАРАТА УЧЕБНИКА «РУССКИЙ ЯЗЫК» В VI КЛАССЕ. (В.И.ЗЕЛЕНИНА).....	
2.3. КОНСПЕКТЫ УРОКОВ.....	
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	
ЛИТЕРАТУРА.....	
...	

ВВЕДЕНИЕ.

Быстрый рост международных связей Узбекистана в области экономики, социальной, гуманитарной и других областях привел к повышению требований к научному потенциалу страны. Национальная программа по подготовке кадров, Закон «Об образовании» Республики Узбекистан, принятые в августе 1997 года, стали правовой основой всех реформ в области образования, определили стратегию развития образования в Узбекистане. За это время дело образования фактически стало приоритетным направлением государственной политики, изменилось не только структура но и содержание образования.

В условиях Независимости, когда Республика Узбекистан установил и поддерживает тесные связи с более чем ста восемьюдесяти стран мира, резко возросла потребность населения в знании иностранных языков. Среди них особая роль принадлежит русскому, являющемуся языком русского народа одним из международных языков¹.

Перед современной школой стоит ответственная задача – воспитания духовно – совершенной, гармонично- активной личности. В решении этой задачи большое значение имеет введение новой технологии обучения, суть которой – в обучении школьников получать знания, самостоятельно добывая их и на основе этого формировать полученные умения и навыки. Для этого, как справедливо заметил Президент нашей Республики Узбекистан Ислам Абдуганиевич Каримов, в школе нужны педагоги, глубоко знающие свой предмет, владеющие разнообразными методическими приёмами имеющие основательную психолого – педагогическую подготовку, имеющие воспитывать в учащихся жажду новых знаний. А для этого нужен постоянный поиск в работе каждого учителя.

¹Каримов И.А. Узбекистан: 16 лет независимого развития.-Т.:2007 стр.20-22

В условиях когда идет процесс формирования основ гражданского общества, растить будущего гражданина восприимчивым к языкам – это проблема, в которой неразрывно связаны между собой многие аспекты. проблема, в которой неразрывно связаны между собой многие аспекты.

С обретением Независимости обучение языкам поднялась на весьма высокий уровень в плане культуры устной и письменной речи. И обучать искусству правильно говорить и писать могут лишь те учителя, которые обладают высокими профессиональными качествами, эмоциональным развитием, высокой культуры.

Поэтому тему квалификационной работы мы выбрали не случайно. «Пути и приемы обучения словообразованию и правописанию при изучении морфологии в 6 классе» - это обучение школьников 6 классов умению выделять в слове его составные части: основу и окончание, корень, приставки и суффиксы. Так как, без умения выделять в слове морфемы – не возможно изучение частей речи, усвоение многих орфографических правил, понимание значений большинства слов, сознательное изучение грамматики. Обучение словообразованию и правописанию занимает особое место в современном русском языке.

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ РАБОТЫ.

Велико значение занятий словообразованием и орфографией с точки зрения задач общепедагогического характера, развития мыслительных способностей учащихся, их познавательной деятельности, самостоятельности, навыков решения поисковых задач. При изучении в школе словообразования во всех классах необходимо придерживаться определенной системы в подборе материала для анализа состава слова и соблюдать последовательность в переходе от элементарных случаев к более сложным.

В школе ставится задача сформировать относительную орфографическую грамотность учащихся. Для достижения относительной

орфографической грамотности необходимо реализовать следующие частные учебные цели.

- познакомить школьников с основными орфографическими понятиями;
- сформировать у учащихся орфографические умения на основе этих понятий;
- научить писать слова с непроверяемыми орфограммами;
- сформировать у детей потребность и умение пользоваться орфографическим словарем;
- создать необходимые условия (предпосылки) обучения школьников орфографии.

Названные цели и задачи можно реализовать лишь в том случае, если обобщить опыт работы учителей – словесников по этой проблеме.

НОВИЗНА

выпускной квалификационной работы заключается в том, что пути и приемы обучения словообразованию и правописанию при изучении морфологии в 6 классе предполагает их объяснения и закрепления в устной и письменной речи.

В работе уточнены понятие морфем: корень, суффикс, основа, приставка и окончания, правописание орфограмм, выявлены задачи работы по изучению этих разделов, наиболее удачные методы работы.

АКТУАЛЬНОСТЬ.

Практическая значимость выпускной квалификационной работы заключается в том, что представленная система упражнений, фрагменты множества уроков по правописанию и словообразованию, может быть использована в работе учителей – словесников, как приложение к учебнику «Русский язык» для 6 классов.

Выбранная работа апробирована в соответствии с содержанием данной выпускной квалификационной работы, которая в свою очередь состоит из следующих компонентов:

- введение;
- две главы (теоретическая и практическая части);
- система уроков;
- заключение;
- литература.

ВО ВВЕДЕНИИ

Раскрыта актуальность, цели и задачи работы, новизна, практическая значимость и сжато раскрывается содержание глав.

В ПЕРВОЙ ГЛАВЕ «Связь морфологии с правописанием и словообразованием» раскрываются связь морфологии с другими разделами русского языка (§1), цели и задачи обучения словообразованию и правописанию в школьном курсе русского языка (§ 2), работа по словообразованию и правописанию при изучении морфологии (§ 3).

В ПЕРВОМ параграфе «Связь морфологии с другими разделами русского языка» говорится о том, что в разделе «Морфология » согласно преобладающему в современной лингвистике пониманию ее задач, описывает не только формальные свойства слов и образующих их морфем, но и те грамматические значения, которые выражаются внутри слова. Наряду с обозначением некоторой области лингвистике, морфология обозначает и часть системы языка (§1).

ВО ВТОРОМ параграфе «Цели и задачи обучения словообразованию и правописанию в школе » говорится о том, что словообразование имеет большое теоретическое и практическое значение для приобретения учащимися навыков анализа структуры слова и правописанию, расширения словарного запаса и, наконец, для усвоения морфологии.

Словарный состав языка обогащался ранее и обогащается в наши дни путем образования новых слов на основе лексического материала, который в языке уже существует (§2).

ВТРЕТЬЕМ параграфе «Работа по словообразованию и правописанию при изучении морфологии» говорится о том, что работа по словообразованию и правописанию должна вестись на протяжении всего учебного года, попутно с прохождением изменяемых частей речи. При всяком удобном случаи - и при разборе по частям речи, и при разборе синтаксическом – выделять одно – два слова для разбора их по составу.

ВТОРАЯ ГЛАВА «Методические приемы и задачи обучения словообразованию и правописанию при изучении морфологии в 6 классе общеобразовательной школы» раскрывает три последовательных этапа: календарно – тематическое планирование (§2.1), анализ методического аппарата учебника «Русский язык в 6 классе» (§2.2), конспекты уроков (§2.3), в конце выпускной квалификационной работы мы предлагаем систему уроков по изучению словообразованию и правописанию на уроках русского языка в 6 классах.

Каждая глава завершается выводами, к которым пришли после изучения истории современной методике по словообразованию и правописанию при изучении морфологии, анализа учебной программы и учебного пособия «Русский язык в 6 классах».

Мы надеемся, что наша работа смогла реализовать поставленные перед ним задачи и цели, а также раскрыть актуальность данной темы на исследование проблем новейших методов, приемов и средств совершенствования работы по словообразованию и правописанию при изучении морфологии на уроках русского языка.

ГЛАВА I. СВЯЗЬ МОРФОЛОГИИ С ПРАВОПИСАНИЕМ И СЛОВООБРАЗОВАНИЕМ.

1.1 СВЯЗЬ МОРФОЛОГИИ С ДРУГИМИ РАЗДЕЛАМИ РУССКОГО ЯЗЫКА.

Морфология (от др.-греч. морфи — «форма» и логос — «учение») — раздел лингвистики, основным объектом которого являются слова естественных языков и их значимые части (морфемы). В задачи морфологии, таким образом, входит определение слова как особого языкового объекта и описание его внутренней структуры.

Морфология, согласно преобладающему в современной лингвистике пониманию её задач, описывает не только формальные свойства слов и образующих их морфем (звуковой состав, порядок следования, и т. п.), но и те грамматические значения, которые выражаются внутри слова (или «морфологические значения»). В соответствии с этими двумя крупными задачами, морфологию часто делят на две области: «формальную» морфологию, или **морфемистику**, в центре которой находятся понятия слова и морфемы, и **грамматическую семантику**, изучающую свойства грамматических морфологических значений и категорий (то есть морфологически выражаемое словообразование и словоизменение языков мира). Наряду с обозначением некоторой области лингвистики, термин «морфология» может обозначать и часть системы языка (или «уровень» языка) — а именно, ту, в которой содержатся правила построения и понимания слов данного языка. Так, выражение русская морфология соотносится с частью русской грамматики, в которой изложены соответствующие правила русского языка.

Морфология как раздел лингвистики является в этом смысле обобщением всех частных морфологий конкретных языков, то есть совокупностью сведений о всех возможных типах морфологических правил.

Морфология вместе с синтаксисом составляют грамматику; но этот последний термин часто употребляется и в более узком смысле, практически как синоним морфологии («грамматическое значение», «грамматическая категория»). Ряд лингвистических концепций (особенно генеративистских) не выделяет морфологию как отдельный уровень языка (таким образом, после фонологии начинается сразу синтаксис).

Морфология включает в себя:

- учение о словоизменении в языке, парадигмах, словоизменительных типах. Это обязательная составляющая морфологии, и именно с составления парадигм (таблиц склонения и спряжения) исторически началась лингвистика вообще (в древнем Вавилоне).
- грамматическую семантику, то есть учение о грамматических значениях. Традиционно (например, в XIX веке) грамматическая семантика не включалась в морфологию; в разделе грамматик «морфология» приводились только способы образования форм и образцы парадигм, а сведения о семантике («употреблении» форм) относились к синтаксису. В XX веке грамматическая семантика является уже неотъемлемой частью морфологии.
- учение о частях речи, при выделении которых задействованы не только морфологические (в узком смысле), но и синтаксические и семантические критерии.
- учение о словообразовании, стоящее на границе морфологии и лексикологии.
- общие понятия о морфологии
- морфологическую типологию.

Тесная связь понятий морфология и слово (в этом же значении часто употребляется более точный термин «словоформа») ставит само существование морфологии в зависимость от существования слов в конкретном языке. Между тем, это понятие является одним из самых противоречивых в лингвистике и, скорее всего, не универсальным. Иначе говоря, слово — это такой объект, который существует, по-видимому, не во всех языках, а значит, не во всех языках существует и морфология как самостоятельный раздел грамматики. В языках, не имеющих (или почти не имеющих) слов, морфология не может быть разграничена с синтаксисом: у неё не остаётся ни самостоятельного объекта, ни самостоятельной проблематики. Не давая в данном случае точного определения слова, можно указать на то важнейшее свойство, которое составляет его природу.

Слово — это синтаксически самостоятельный комплекс морфем, образующих жёстко связанную структуру. Слово отличается от сочетания слов тем, что по крайней мере некоторые его элементы не могут употребляться в синтаксически изолированной позиции (например, фигурировать в качестве ответа на вопрос); кроме того, элементы внутри слова связаны друг с другом гораздо более жёсткими и прочными связями, чем элементы предложения (то есть слова). Чем больше в языке степень контраста между жёсткостью внутрисловных и межсловных связей, тем более отчётливой и хорошо выделяемой единицей является слово в данном языке. К таким «словесным» языкам относятся, например, классические индоевропейские языки (латинский, древнегреческий, литовский, русский). В этих языках морфемы внутри слова не обладают синтаксической самостоятельностью, то есть части слова не могут в синтаксическом отношении вести себя так же, как слова. Ср. несколько примеров различного поведения слов и частей слова в русском языке.

Синтаксическая самостоятельность.

- имеется у слов: — Это чай или кофе? — кофе
- отсутствует у частей слова: — Это чай или чайник? — ник. Он приехал или уехал? — при.

Возможность опущения однородных элементов.

- имеется у слов: (красные и белые) шары; в (январе или феврале)
- отсутствует у частей слова: чайник и кофейник - чай и кофейник - чайник и кофе

Возможность перестановки.

- имеется у слов: шар упал - упал шар
- отсутствует у частей слова: заехать - ехать за

Возможность замены на местоимения.

- имеется у слов: возьми чайник и поставь его (чайник) на плиту
- отсутствует у частей слова: возьми чайник и налей его(-чай) в чашку

Данные примеры не исчерпывают, разумеется, всех свойств, противопоставляющих слова и части слов в русском языке, но дают наглядное представление о том, что выше было названо различие по степени жёсткости связей. В языках типа русского слово действительно представляет собой «синтаксический монолит»: никакие синтаксические правила (опущения, перестановки, замены и т. п.) не могут действовать внутри слова. Этот факт наглядно свидетельствует в пользу того, что морфологические и синтаксические правила должны составлять два разных «грамматических модуля», а, следовательно, в описании языка морфология должна существовать на правах самостоятельного раздела. Описание слова не может и не должно производиться в тех же терминах, что описание предложения.

Основные понятия морфологии.

Морфология изучает структуру значимых единиц языка. Главное основание — членимость словоформы на меньшие знаковые единицы.

Морфология — это раздел грамматики, изучающий грамматические свойства слов. Вслед за В. В. Виноградовым морфологию часто называют «грамматическим учением о слове». Грамматическими свойствами слов являются грамматические значения, средства выражения грамматических значений, грамматические категории.

Расширенное понятие: морфология — наука о формах.

Грамматическое значение — обобщённое, отвлечённое языковое значение, присущее ряду слов, словоформ и синтаксических конструкций, находящее в языке своё регулярное (стандартное) выражение, например, значение падежа имён существительных, времени глагола и т. п.

Грамматическое значение противопоставлено лексическому значению, которое лишено регулярного (стандартного) выражения и не обязательно имеет абстрагированный характер. Грамматическое значение сопровождает лексическое значение, накладывается на него, иногда грамматическое

значение ограничено в своём проявлении определёнными лексическими группами слов.

Грамматические значения выражаются аффиксальными морфемами, служебными словами, значащими чередованиями и другими средствами.

Каждое грамматическое значение получает в языке специальное средство выражения — грамматический показатель (формальный показатель). Грамматические показатели можно объединить в типы, которые условно можно назвать грамматическими способами, способами выражения грамматического значения.

Грамматический способ аффиксации состоит в использовании аффиксов для выражения грамматического значения: книг-и; чита-л-и. Аффиксы — это служебные морфемы.

По положению относительно корня выделяют следующие виды аффиксов: префиксы, постфиксы, инфиксы, интерфиксы, циркумфиксы.

Грамматический способ служебных слов заключается в использовании служебных слов для выражения грамматического значения: буду читать, прочитал бы.

Грамматический способ — супплетивизм. Под супплетивизмом понимается выражение грамматического значения словом с другой основой: иду — шёл, человек — люди. В одну грамматическую пару объединяются разнокорневые слова. Лексическое значение у них одно и то же, а различие служит для выражения грамматического значения.

Грамматический способ — чередование (внутренняя флексия) представляет собой использование изменения звукового состава корня для выражения грамматического значения: избегать — избежать; собирать - собрать.

Грамматическая форма — внешнее языковое выражение грамматического значения в каждом конкретном случае употребления слова. Каждую отдельную грамматическую форму называют словоформой.

Грамматическая категория — это система противопоставленных друг другу рядов грамматических форм с однородными значениями. В русской грамматике выделяются именные морфологические категории рода, одушевлённости-неодушевлённости, числа, падежа, степени сравнения; глагольные категории вида, залога, наклонения, времени и лица.

В современном русском языке категория рода представлена тремя рядами форм (м., ж., ср.), двумя рядами категории числа (ед., мн.), шестью рядами категории падежа.

Различаются категории словоизменяемые, то есть такие, члены которых могут быть представлены разными формами одного и того же слова, и несловоизменяемые (классифицирующие), то есть такие, члены которых не могут быть представлены формами одного и того же слова. К первым относятся число, падеж, время, лицо, степень сравнения. Ко вторым — род и одушевлённость-неодушевлённость у существительных.

В исследованиях по морфологии естественных языков, проведенных в последние годы лингвистами, можно выделить несколько крупных направлений:

— теоретические исследования по различным вопросам

морфологии;

— типологические исследования по морфологии;

— прикладные аспекты морфологических исследований.

Теоретические исследования по морфологии

По сравнению с другими областями языкознания морфология по праву считается наиболее исследованной областью. Поэтому в завершающее десятилетие нашего века закономерно появление целого ряда фундаментальных публикаций итогового характера, вышедших из-под пера известных ученых, посвященных основополагающим понятиям.

К ним относятся:

— системное описание всех основных разделов морфологии:

морфемики, изучающей морфемную членимость слова, принципы вычленения разграничения морфем, их функционирование в языке; словообразования, изучающего соотношения между морфемными структурами; словопроизводства

— образования новых слов путем использования морфемных возможностей языка;

— системное описание диахронической морфологии

Индоевропейских языков и древненовгородского диалекта русского языка;

— итоговое описание системы морфологии русского языка XX века: морфемной модели и количественных данных о русских морфемах, активных процессов в словоизменении, словообразовании и словопроизводстве (суффиксации, префиксации, аббревиации, производстве сложных слов, типичных особенностях окказиональных и потенциальных слов), морфологических словарей русского языка;

— морфологическая типология слова в разноструктурных языках, прежде всего в славянских;

— структурное моделирование морфологии естественных языков в тесной связи с достижениями структурализма в других областях языкознания, прежде всего в фонологии и синтаксисе.

В теории морфологии традиционно большое место занимают исследования по аспектологии русского глагола: анализ совершенного вида в отрицательных предложениях, фактическое и общефактическое значение вида, семантика и прагматика несовершенного вида императива, таксономические категории глаголов, видовая парность русских глаголов, проблема инварианта в семантике вида, употребление глаголов вторичной имперфективизации.

Среди других теоретических работ следует отметить :

— исследования по аффиксации: изучение словообразовательного потенциала суффиксальных типов русских существительных, суффиксальной универбации и усечения в русском словообразовании, возникновения новых

аффиксов, сочетаемости префиксов в русском слове, парадигматики и синтагматики русских глагольных префиксов словаря словообразовательных аффиксов в русском языке;

— исследования словообразовательной мотивированности и ее связи с производностью, мотивационного отношения “имя-глагол”, типов полисемии в производном слове и границ словообразовательного гнезда ;

— работы по различным типам окказиональных способов словообразования;

— исследования по связи морфологического уровня с другими уровнями языка: фонемным (морфемный или фонемный принцип русской орфографии), лексическим, семантическим, стилистическим.

Морфологический строй языка. Категория рода.

Категория рода существительного — это несловоизменяемая синтагматически выявляемая морфологическая категория, выражающаяся в способности существительного в формах ед. ч. относиться избирательно к родовым формам согласуемой (в сказуемом — координируемой) с ним словоформы: письменный стол, большое дерево.

В русском языке род имён существительных определяется по двум основаниям:

- по окончанию именительного падежа ед. ч.;
- по значению существительного.

Во мн. ч. грамматическое значение рода существительных не имеет выражения: оно не обозначается системами падежных флексий ни самих существительных, ни согласуемых с ними слов; Деление всех существительных на слова муж., жен. и сред. р. не имеет последовательного содержательного объяснения. Род существительного имеет реальную семантику в тех случаях, когда им характеризуются названия лиц или животных: названия лиц и животных мужского пола являются существительными муж. р., названия особей женского пола — существительными жен. р. Отнесенность неодушевлённых существительных

к муж., жен. или сред. р. семантически необъяснима и условна. Так, не имеет объяснения тот факт, что слова вывод, темп, итог, день, овёс принадлежат к муж. р., слова карта, стена, неделя, тень, ночь, рожь — к жен. р., а слова окно, стекло, бревно, утро, пшено — к сред. р. Деление неодушевлённых существительных на существительные муж., жен. и сред. р. определяется только системой падежных флексий и синтаксическими факторами.

Средний род в большинстве случаев связан с названиями неодушевлённых предметов. Из одушевлённых существительных значение сред. р. имеет небольшая группа слов: дитя, лицо (личность), существо (живое существо), животное, божество, ничтожество (о человеке) и слова — названия зоологических видов, подвидов и родов, например: пресмыкающееся, беспозвоночное, кишечно-полостное (спец.), млекопитающее, земноводное. Существительные сред. р. чудовище, чудище, страшилище по отношению к лицам применяются только метафорически. Несклоняемые существительные (в подавляющем большинстве — иноязычные по происхождению слова), называющие неодушевлённые предметы, относятся к сред. р.: (полное) алиби, (комическое) ампула. Во мн. ч. грамматическое значение рода существительных не имеет выражения: оно не обозначается системами падежных флексий ни самих существительных, ни согласуемых с ними слов;

Общий род.

Сюда относятся слова (обычно разг. или прост.) с флексией -а в им. п. ед. ч., называющие лиц по характерному действию или свойству и имеющие ту же систему падежных флексий, что и существительные жен. и муж. р. с флексией -а в форме им. п. ед. ч.: гуляка, зевака, недоучка, зубрила, привереда, плакса, грязнуха, злюка, гулёна, сладёна, неженка. Особенностью существительных общего рода является зависимость их синтаксической сочетаемости от пола называемого лица: если это лицо женского пола, то существительное общего рода синтаксически ведёт себя как слово женского р., если же это лицо мужского пола, то такое

существительное синтаксически ведёт себя как слово мужского рода. Родовые характеристики при этом имеют только синтаксическое выражение; муж.р.: горький пьяница, бедный сирота; жен. р.: Лора — главная заводила (газ.). Однако такая сочетаемость, определяемая полом называемого лица, не является строгим грамматическим правилом. Существительные общего рода могут быть употреблены как слова муж. р. и в применении к лицу женского пола (Нина Владимировна — наш школьный заводила;) и, наоборот, как слова жен. р. — в применении к лицу мужского пола (Тот оказался, хотя и добрым парнем, но изрядной размазнёй;). Такое употребление нормально. Оно отличает слова общего рода от слов типа судья, глава, коллега, а также от слов типа врач, инженер, доктор в сочетаниях типа врач пришла, она прекрасный врач. Существительные муж.р., как глава (чего), коллега, староста, судья, называющие лицо по общественному положению, роду деятельности, в непринуждённой речи нередко сочетаются с определяющими словами в форме жен. р.: прекрасная коллега, бессменная староста. Отмеченное употребление не даёт оснований для причисления этих слов к существительным общего рода: во-первых, им не свойственна характерная для слов общего рода лексическая семантика; во-вторых, в отличие от слов общего рода при обозначении лица мужского пола согласуемое слово при этих существительных употребляется только в форме муж.р.

В разговорной, непринуждённой речи активно распространяются употребления типа врач пришла, бригадир уехала в поле (реже — сочетания типа новая бригадир, прекрасная врач). Такие сочетания представляют собой синтаксическое указание на пол называемого лица — способ, конкурирующий со словообразовательным выражением того же значения. Существительные муж.р. при этом не становятся существительными общего рода. Во-первых, слова типа врач, бригадир последовательно выражают значение мужского рода как в координации со сказуемым, так и в согласовании; женский род чаще обозначается координацией и редко — согласованием, причём, как правило, только в им. п. (наша, сама, эта врач, но

неправильно — нашу врача, с нашей врачом). Во-вторых, при обозначении лица мужского пола эти существительные (в отличие от слов общ.р.) определяются только согласуемыми словами в форме муж. р.: Иванов — хороший врач; Перечисленными особенностями употребления слов — названий лиц типа врач, бригадир объясняются в разговорной и газетной речи, а также в художественной литературе «смешанные» согласования, когда род глагола в форме прош. вр. (или сослагат. накл.) обозначает пол названного существительным лица, а форма согласуемого прилагательного указывает на морфологический род этого же существительного: Пришла лечащий врач Курчатова (В. Емельянов);

1.2. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ОБУЧЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЮ И ПРАВОПИСАНИЮ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ.

Словообразование — раздел языкознания, изучающий формально-смысловую производность слов, средства и способы словообразования. Кроме того, словообразованием называется процесс образования слов, что является одним из важнейших путей обогащения лексики русского языка. Словообразование, как известно, имеет большое теоретическое и практическое значение для приобретения учащимися навыков анализа структуры слова и правописания, расширения словарного запаса и, наконец, для усвоения морфологии. В словообразовании как разделе языкознания решаются следующие вопросы: 1) является ли то или иное слово производным в современном языке (в синхронии), 2) от какого слова, каким образом образовано исходное производное слово. Тема школьного курса «Словообразование», имеющая свою систему понятий и методику анализа, представляет немалую трудность в школьной программе VI классов. непонимание оттенков значения слов влечет за собой неправильное употребление их, поэтому очень важно учителю уделять внимание на изучение значений слов и морфем, что раскрывает словообразовательные возможности и лексическое богатство русского языка. Необходимо также

затрагивать проблемы стилистики и функционирования словообразовательных средств в различных сферах языковой деятельности. Словарный состав языка непрерывно изменяется: происходит постоянное и интенсивное пополнение его за счет новых слов. Он обогащался ранее и обогащается в наши дни путем образования новых слов на основе лексического материала, который в языке уже существует. В системе языка словообразовательные процессы тесно связаны как с лексикой, для пополнения которой они служат, так и с грамматикой, в соответствии с нормами которой оформляется каждое вновь появляющееся в языке слово. Понятие слова включает в себя все формы и значения, свойственные тому или другому слову. Приступая к изучению раздела «Словообразование», шестиклассники уже знают, что каждое слово имеет не только лексическое, но и грамматическое значение. Умение производить словообразовательный анализ очень часто необходимо для объяснения и понимания орфографических правил, следовательно, для выработки навыков грамотного письма. Если ребенок обучен вычленять формообразующие морфемы (имеет представление о формообразовании), ему легче даются темы из раздела «Морфология», рассказывающие о морфологических признаках частей речи. Знания и умения, сформированные на уроках по словообразованию, позволяют ученикам не механически, а сознательно выделять части слов при морфемном анализе. Разбор слова по составу становится для детей легче, интереснее, осознаннее, если связан со словообразовательным анализом.

Основные понятия словообразования, которые необходимо усвоить школьникам: — производная (ПН) основа, — производящая (ПЩ) основа (или основы), — средство словообразования, — способ словообразования, — процессы, сопровождающие словообразование. Производная основа — основа, формально образованная и мотивированная по смыслу другой основой (критерий мотивированности): стол-ик ≠ стол, столик — ‘маленький стол’. Производящая основа — ближайшая по форме к производной основа, через которую мотивируется, истолковывается производная основа.

Основные темы, изучаемые в ходе курса Словообразование: Средство и способ словообразования .Способы образования самостоятельных частей речи . Существительное. Прилагательное. Числительное. Местоимение. Глагол. Наречие. Образование слов путем перехода из одной части речи в другую. Словообразовательный разбор слова. Отражение морфемного состава слова и его словообразовательных отношений в словарях. Дополнительно могут быть затронуты темы: Словообразование междометий. Словообразование местоимений. Словообразование модальных слов. Словообразование предикативов. Словообразование служебных частей речи.

В содержание работы по орфографии и в школе входят орфографические знания, орфографические правила, орфографические умения и навыки.

Орфографические знания складываются из понятий и фактов. Понятия отражают множество однородных фактов правописания. Например, понятие дефис – это графический знак в виде коротенькой горизонтальной черточки, используемой для передачи полуслитных написаний в словах между морфемами и между словами.

Орфографические понятия описывают систему правописания. В школе они делятся на две группы: на понятия, усваиваемые школьниками, и на понятия, на которые учитель опирается организуя учебный процесс.

В первую группу входят: написание, орфограмма, неорфограмма, ошибка, буквенная орфограмма, небуквенная орфограмма дефис, слитное написание, раздельное написание, черточка при переносе, проверяемая орфограмма, непроверяемая орфограмма и тд.

Во вторую группу входят следующие понятия: принцип орфографии, тип орфограмм, вид орфограмм, вариант орфограмм и тд. Этими понятиями учитель не пользуется в учебном процессе; они являются для него базой построения методики обучения школьников орфографии.

Орфографическими фактами является также отдельные морфемы, орфограммы, которые изучаются в школе, например, корни – *кас-кас,-гор-*

гар-, -бер-бир- и др. учащиеся должны помнить эти орфографические факты «в лицо».

Орфограммы – реальные явления письменной формы языка – имеют свои названия, в которых отражается правописная норма и ее место в слове. Например в словах шёпот и шорох буквы *Ё* и *О* в корнях есть орфограммы. Называется это орфограмма так: «*буквы ё и о в корнях слова после шипящих*».

Выбор правописной нормы то есть орфограммы зависит от определенных условий. Так, употребление букв *ё* и *о* в словах шёпот и шорох зависит от следующих условий: фонетических – положение гласных после шипящих и под ударением, словообразовательных – в корнях слова. Эти условия входят в орфографическое правило, регулирующее выбор в корне после шипящих в одних словах буквы *Ё*, а в других буквы *О*.

Орфографические умения и навыки это интеллектуально- моторные действия учащихся. В работе по орфографии они проявляются в выборе школьниками орфограмм и в фиксации их в письменном слове.

В школе формируются следующие виды орфографических умений и навыков:

1. Нахождение в словах орфограмм.
2. Написание слов с изученными видами орфограмм, в том числе слов с непроверяемыми написаниями.
3. Обоснование орфограмм.
4. Нахождение и исправление орфографических ошибок.

Овладение орфографическими умениями – процесс длительный и неравномерный. Правописание одних орфограмм учащиеся овладевают относительно быстро, правописанием других – достаточно долго. Одной и той же орфограммой школьники то же овладевают по разному в связи с тем, что в ней есть трудные случаи.

Орфографическая память. Орфографические умения и навыки в силу своей специфики опираются на слуховые восприятия, на зрительные восприятия (видение орфограммы на письме), на кинестетические ощущения

(мышечные усилия органов речи) и мышечные движения пальцев руки во время письма. Отсюда в формировании орфографических умений и навыков участвуют следующие виды памяти: слуховая, зрительная, речедвигательная и моторная.

Слуховая память заключается в запоминании на слух фонем в морфемах. Осуществляется их запоминание в процессе письма. На уроках для этого используются различные виды диктантов.

Зрительная память проявляет себя в процессе письма по слуху и при списывании. На уроках зрительная память проявляет себя при различных видах списывания, а также диктантов со зрительной подготовкой. Речедвигательная память опирается на послоговое орфографическое проговаривание слов. В результате которого закрепляется фонемный состав изучаемого слова в мышечных движениях органов речи.

Моторная память заключается в многократной записи одного и того же слова учеником. Методика и школьный опыт не располагают данными о количестве необходимых повторных записей того или иного слова.

Специфическими условиями, обеспечивающими овладение орфографическими умениями, является знание учащихся о русском языке, учебно – языковые умения и опознавательные признаки орфограмм. Для работы по орфографии необходимо, чтобы учащиеся овладели следующими учебно – языковыми умениями:

Фонетическими: определять в слове:

а) гласные звуки ударные и безударные, согласные звуки звонкие и глухие;

б) случаи оглушения звонких и озвончения глухих согласных.

Морфемными и словообразовательными: выделять в слове основу и окончание; членить основу на составные значимые части – приставку, корень, суффикс; подбирать однокоренные слова; выяснять, от чего и с помощью чего образовано данное слово.

Морфологическими : определять какой частью речи является то или иное слово; отличать омонимичные формы частей речи и др.

Синтаксическими : находить главное и зависимое слово в словосочетании; определять члены предложения; отличать члены от нечленов предложения; ставить вопросы от главного слова к зависимому в словосочетании ; ставить вопросы к членам предложения.

Основной целью обучения орфографии в школе, как было сказано выше, является вооружение учащихся твердыми навыками орфографически правильного письма, основывающимися на сознательном усвоении и применении на практике системы орфографических правил и на систематически проводимых разнообразных тренировочных упражнений имеющих целью автоматизации навыков орфографически правильного письма. При реализации этой цели современная методика орфографии исходит из:

- а) особенности русского языка, которыми определяются;
- б) психофизиологической природы процессов письма и их отношения к процессу речи;
- в) психологии учащихся;

В сознательности, являющейся одним из основных принципов методики вообще, на уроках обучения письму реализуется в двух планах: сознательным называют такое письмо, при котором учащийся стремится правильно передать на бумаге то содержание, те мысли, которые он хочет довести до читателя, следит при этом за удачным подбором слов, за последовательностью в изложении фактов, за достоверностью того, что пишется. При этом он иногда может не думать о том, как им написано то или иное слово, как нужно написать его – слитно или отдельно с другими словами и т.п.

Сознательным называют и такое письмо, при котором ученик главное внимание направляет не на смысл записываемого, а на правильность письма с точки зрения обще принятых правописных форм, контролирует себя,

обосновывает для себя то или иное написание и в случае неуверенности, колебание при письме он может сознательно и в полнее обоснованно, опираясь на знание правил, анализируя выбрать правильно написание. Но не следует противопоставлять, как это делалось в прошлом, один вид сознательности другому, а тем более считать сознательность во втором случае сознательностью низкого порядка по отношению к сознательности в первом случае.

Значение и роль сознательности при обучении орфографии несколько не становится меньшими от того, что при совершенствовании орфографических навыков письмо все более автоматизируется, становится таким при котором для пишущего все реже и реже возникает необходимость обращаться к орфографическому правилу, проверять себя.

Автоматизированное, орфографически правильное письмо не было бы возможным, если бы ему не предшествовал длительный период тренировки ученика в сознательном применении правила на практике. С другой стороны, иногда кажется, что при автоматизированном письме элемент сознательности выключается вовсе. В самом же деле он никогда не устраняется полностью, и учащиеся по существу всегда и непрерывно продолжают совершенствовать свои орфографические навыки.

Обучение орфографии на всех ступенях предполагают определенную последовательность в усвоении учащимися различного рода написаний, без соблюдения которой нарушается система, обеспечивающаяся постепенное накопление знаний и совершенствование навыков письма, а ученик лишается возможности в каждом отдельном случае опираться на ранее пройденное.

Отсутствие же такой опоры в свою очередь толкает учащихся к механическому запоминанию, ведет к непрочности усвоения навыков правописания, что осложняет работу учителя и ученика по русскому языку. Поэтому не случайно, что на ранней ступени обучения правописанию принят такой порядок, согласно которому ученика приучают писать:

а) сначала те слова которые пишутся так, как произносятся ;

б) затем слова, произношение и написание которых не совпадают.

В систематическом курсе орфографии в 5-6 классах приходится придерживаться того же, примерно порядка, хотя темпы и объем работы по некоторым из названных выше разделов заметно меняются. Так, на данном этапе слова, пишущиеся по слуху, как материал для изучения, не должны занимать сколько-нибудь значительного места, а то и совсем могут быть опущены. В то же время работа над безударными гласными в 5-б классах должна занимать большое место.

В дальнейшем порядок изучения правил правописания определяется не столько степенью трудности их для усвоения или известностью их учащимся, сколько порядком, принятым в программе, и расположением материала по грамматике в учебнике, поскольку обучение орфографии идёт параллельно с изучением морфологии.

Такая последовательность и изучении правил орфографии предполагают необходимость обобщения и повторения их время от времени и пределах или нескольких разделов программы.

Всем учителям хорошо известно распространённое в школе явление, ученики твёрдо усвоили формулировку правила, умеют его позвать или сформулировать, но применить его вовремя и правильно не умеют. Отсюда большое количество ошибок допускаемых учениками на уже пройденные правила. Получается так, что усилия учителя по разъяснению и усилия ученика по усвоению правила пропали даром, не привели к желательным результатам. И в самом деле, как показывает опыт, для того чтобы быть орфографически грамотным, не допускать орфографических ошибок, не достаточно знать только принципы орфографии, правила, уметь объяснить написания слов – все эти знания и умения надо обратить в навыки.

Образование прочных правописных навыков – процесс длительный и сложный, не ограничивающийся каким – либо отдельным актом или

усилием со стороны ученика или учителя, требует и значительного труда, и большого времени.

Процесс занятий по орфографии складывается из таких основных его элементов;

1. Наблюдения, сопоставления и анализа определённого круга написаний (как приёмов осознания правил и способов расширения опыта орфографически правильного письма);
2. Усвоения системы орфографических правил.
3. Тренировки в применении этих правил на письме.

В целях наиболее целесообразной организации занятий по орфографии, экономного расходования учебного времени и определения нормальных и чётких требований было бы желательным, чтобы помимо общих указаний, имеющих в объяснительной записке к программе, были бы уточнены и конкретизированы требования по классам, точно указано, какие ошибки для каждого класса следует считать не допустимым и какие из них при оценке работ учащихся могут не приниматься во внимание. В данном случае речь идёт по существу об орфографическом возрасте ученика или об орфографическом минимуме т.е. об определении того, после какого этапа обучения, на какой стадии данная разновидность ошибки может служить показателем отставания ученика от нормальных требований. Такие данные для каждого школьного возраста могут быть представлены в виде перечней слов, правописание которых не регулируется определёнными правилами, например слов с непроизносимыми согласными, двойными согласными, а также перечней орфографических правил, которые должны быть предусмотрены программами для каждого года обучения.

Критериями отбора слов для включения их в такой минимум являются:

1. Употребительность слова в научном, деловом и бытовом языке, в языке художественной литературы
2. Употребительность слова в речи ученика данного школьного возраста
3. Необходимость ввести слово в активный словарь ученика

4. Устойчивость ошибок, допускаемых учениками в этих слов.

Количество слов, подлежащих усвоению 5 – 6 классах, условно определяется примерно в 250 слов за один год с колебаниями их числа в сторону увеличения и уменьшения в зависимости от ряда обстоятельств.

Нужны ли орфографические правила? Нельзя ли обойтись без них? Иногда подтверждение того, что применение орфографических правил на практике целесообразно, иногда приводит к соображению о том, что на проверку написанного правилом у учащихся при письме уходит много времени, что они редко обращаются к правилам, не видя в этом необходимости для себя. Иногда только на основании того, что ученик, работая над данным текстом, применил какое-либо не во всех случаях, когда теоретически это было возможно, делается ошибочный вывод о ненужности орфографического правила вообще и возможности научить грамотно писать просто путем многописания, путем всеисцеляющего средства - «упражнения глаза и руки».

Однако рассуждать следует наоборот: ни система нашей орфографии, ни система правил не оправдывали бы себя, если бы они были такими, что пишущий грамотный человек всегда вынужден был бы помнить все правила и педантически применять то одно, то другое из известных ему нескольких десятков правил. Это было бы почти невозможным осмысленное изложение чего-либо в письменном виде, и если учащиеся 6 класса из 60 случаев, в которых он мог бы, например, проверять написание безударной гласной ударением, воспользовался правилом проверки только в двух – трех случаях, то и тогда это надо было бы считать нормальным и ничуть не снижающим большого значения правил.

Дело в том, что при нормальных условиях к помощи правила последовательно и систематически обращаются только в период изучения его в классе. Но по мере усвоения и роста общей грамотности учащихся случаи необходимости в обращении к правилу практически встречаются все реже и реже. Однако это не означает, что даже через длительный промежуток

времени правило не сыграет своей положительной роли: в момент затруднения оно даст учащемуся возможность в случаях колебаний проконтролировать себя.

Следует считать естественным и то, что грамотным человеком часть правил впоследствии забывается, не используется.

Надо различать два случая:

1. Когда грамотность учащихся доведена до такой степени устойчивости, что ему уже нет необходимости часто пользоваться правилами.
2. Правило забывается не потому, что оно уже относительно не нужно учащимся, а потому, что свое время было плохо им усвоено, такой ученик не в состоянии самостоятельно и вовремя определить, как он может воспользоваться тем или иным ему правилом.

Первый случай «забывания» правила нужно признать явлением естественным несколько не компрометирующим систему орфографических правил. В данном случае мы имеем дело с тем состоянием грамотности, к которому школа должна привести всех учащихся. Но путь которым приводит школа к этому состоянию грамотности ученика, значительно отличается от того, который предлагается антиграмматистами, одно сторонне выдвигающими на первый план автоматизм движений руки и зрительную память.

От грамматических упражнений в начале обучения, когда письмо во многих случаях сводится к простому копированию учениками написанного в книге или к запоминанию ряда вспомогательных мнемонических приемов, школа должна перейти к тренировке учащихся в самостоятельной записи ими своих мыслей, что потребует от них и определенных грамматических знаний и ряда дополнительных, специфически орфографических правил.

Вот на данном этапе уже потребуется большая тренировка в анализирующем письме. Не случайно но даже самые яркие сторонники списывания как основного приема обучения орфографии давно уже обратили внимание на недостатки механического списывания и выставили тезис о

необходимости сознательного, анализирующего списывания, но исходя из одностороннего представления о решающей роли глаза и руки при обучении письму, они говорят лишь об анализе побуквенном, когда учащиеся всматриваются в каждую букву, запоминают буквенный образ слов и только затем пишут.

Имеющие место случаи рецидива орфографической неграмотности у многих учеников старших классов объясняются тем, что в процессе обучения необоснованно был сокращен тот период, когда у школьников формируются навыки орфографически сознательного анализирующего письма. В результате этого недостаточно еще грамотные ученики преждевременно перестают пользоваться правилами. В этом случае допускается грубая методическая ошибка, так как обучающиеся слишком рано, без достаточно к этому оснований переводятся от этапа грамматического письма сразу к системе письма требующего прочно знания правил в грамматике. Это означает что из процесса обучения орфографии выпадает важнейшее и в известном смысле решающее звено.

Неграмотность таких учащихся создает ложное представление о том, что грамматика при обучении орфографии не нужна, что орфографические правила не помогают в усвоении правописания, что правомерно лишь автоматическое письмо, то есть конечная цель принимается за тот процесс через который должен пройти каждый ученик, прежде чем достигнуть состояния грамотности. Так как орфографические ошибки и причины их возникновения разнообразны, то и способы их устранения должны быть дифференцированными в зависимости от их характера. Этим положением и определяется отношение современных методистов к изучению орфографических правил.

Среди написаний есть такие, которые не регулируются надежными и логически осмысленными правилами: к ним относятся, например, написания с непроверяемыми безударными гласными. В этом случае всякие надуманные, искусственные правила могут только помещать ученику.

Фонетическое написание должно основываться на анализе произношения, анализе звукового состава слова. Ну помимо такого рода написаний, существует огромное количество написаний, которые могут быть объяснены только грамматически или при помощи орфографических правил. В этих случаях правило уже нельзя ничем заменить: только вместе с правилом все другие способы запоминания, которые в данном случае играют роль только сопутствующих, вспомогательных средств, могут оказаться результативными. Орфографические правила должны удовлетворять таким педагогическим требованиям, как :

- а) быть доступными для учащихся данного возраста;
- б) не громоздкими, но возможности легкими для запоминания;
- в) достаточно ясными, не допускающими двояковозможного понимания и применения;
- г) формулировки правил не должны быть негативными, то есть такими, в которых что – либо исключается или отрицается.

В методике объяснения и способах усвоения орфографических и грамматических правил с принципиальной точки зрения есть много общего. Однако, сравнительно с грамматическими правилами, правила орфографические имеют некоторые свои специфические особенности. Так, *орфографически грамотное письмо* по правилу, согласно исследованием психологов, опирается на такой умственный процесс, который расчленяется, примерно, на такие операции:

- а) ... выделение всех сомнительных графем в слове;
- б) морфологически анализ слова, определение принадлежности сомнительных графем к той или иной значимой части слова (корню, приставке);
- в) выделение в слове опорных грамматических признаков;
- г) применение соответствующего грамматического правила то есть, окончательный выбор варианта написания.

Эти умственные операции должны серьезно учитываться при методической разработке системы занятий, связанных с усвоением учащимися орфографических правил.

Учителя, психологи и методисты давно заметили, что между тем, насколько четко и разборчиво пишут учащиеся, насколько аккуратно ведут тетради, и тем, насколько они орфографически грамотны, существует некоторая связь и зависимость. Замечено что учащиеся с хорошим и четким почерком, дисциплинированные при письме чаще бывают более грамотными в орфографическом отношении, чем учащиеся небрежно пишущие и выполняющие письменные работы кое-как.

Такая зависимость между тем и другим с психологической и методической точки зрения отчасти может быть объяснена такими особенностями процесса усвоения орфографических навыков, как активная роль зрения в нем. В связи с этим большое значение для успешного обучения орфографии имеет развитие орфографической зоркости, то есть способности ученика видеть, замечать не только написанное слово, но и отдельные составные его элементы (буквы и их сочетания). Глаз и рука должны быстро реагировать в том случае, когда буквы в записываемом слове оказываются не на месте, когда привычный для глаза и руки порядок по тем или иным причинам оказался нарушенным. Такого рода навыки формируются легче и скорее в том случае, если глаз видеть отчетливые изображения букв.

Кроме того, орфографическое письмо требует большой дисциплины, равномерно распределяемого во время письма между всеми элементами записываемого. Ослабление внимания собранности в какой то момент письма уже чревато неприятностями для пишущего. Именно в такой момент и возможно допущение ошибки.

Четкое же и красивое письмо – письмо относительно и неизбежно более медленное чем письмо «на скорую руку», требует тренировку воли и внимания учащихся. Такое письмо требует от пишущего расчленения слова

на отдельные элементы, что очень важно для орфографии и тем способствует развитию у учащихся орфографической зоркости.

Конечно, подобная зависимость между степенью четкости письма и степенью грамотности учащихся в большей мере может сказываться на усвоении написаний, которые не обуславливаются контекстом, не связаны со смыслом всего предположения, не требуют применения правил, то есть написаний многих заимствованных слов, а также слов с непроверяемым безударным гласным.

В противоречии с указанным находится одно время господствовавшая в методике точка зрения, согласно которой из соображений профилактики и предупреждения орфографической неграмотности на начальных стадиях обучения не следует допускать свободного письма. Согласно этой точки зрения сначала надо научить учащихся технике письма, то есть беглому письму элементов букв, отдельных букв и их сочетаний и лишь приступать к обучению орфографии.

Такая очередность между техникой письма и обучением правописанию устанавливалась из ошибочного убеждения в том, что один раз допущенная орфографическая ошибка поведет к настолько прочному запоминанию учеником зрительного обзора неправильно написанного слова, что и в дальнейшем он неизбежно будет делать в этом слове ошибки, а устранение их окажется неизмеримо более затруднительным, а то вовсе невозможным.

Большую ошибку допускают учителя, когда считают забота о четком, красивом почерке является обязанностью младших классов, что в средней школе этим заниматься некогда. Опыт показывает, что результаты достигаемые в итоге проведения тех или иных упражнений по орфографии, зависят не только от того, насколько насыщены тексты орфограммами на данное правило, но и от того, какие по объему упражнения даются для выполнения за один раз. Так, за норму условно можно принять такие по величине упражнения, которые учащимися 5-6 классов выполняются за 20 –

25 минут, 7 класса – 30 минут, 8 классов – 30-35 минут и состоят в целом из 7-12 строк для 5-6 классов, и 15-20 строк для 9 классов.

Более значительные по объему упражнения, выполняются учащимися, как правило, при ослабленном внимании. Замечено, что в таких упражнениях, так и в больших по размерам диктантах и самостоятельных работах в конце работы ошибок бывает больше, чем в начале работы. Значит с точки зрения тренировки эта часть работы дает сравнительно не большой эффект, а потому и предлагать для упражнений слишком большие по размерам тексты – это значит возлагать на них обычно неоправдываемые надежды. В этом деле целесообразнее исходить из принципов «меньше но чаще» и «не обязательно очень много и ярко», имея в виду, что прочность запоминания орфографически правильного письма в значительной мере определяется яркостью ассоциаций ученика, связанных с восприятием данного написания, и частотой повторения.

Орфографическая зоркость учащихся – одно из необходимых условий успешного овладения навыками правильно письма.

Орфографическая зоркость – способность пишущего видеть в читаемом им тексте те опасные места в слове, написание которых регулируется определенными правилами, изучаемыми в школе и в которых может быть допущена та или иная ошибка. Не следует смешивать орфографическую зоркость, зрительную память и зрительное восприятие. Можно воспринять какую-либо орфограмму но не запомнить. В отсутствии зоркости к форме слова и заключается источник орфографической слабости учеников. Особенно трудными для запоминания зрительным путем оказываются такие формы, которые в произношении могут совпадать с другими.

Умение видеть орфограммы в слове достигается длительной тренировкой, основывающейся на твердом знании и понимании орфографических правил, тренировкой внимания и воли пишущего, направленных на строгое и неослабное контролирование сознанием того, что

записывается. То есть, орфографическая зоркость не есть какая-то постоянная величина, причем свойственная всем без исключения людям в одинаковой степени. Она развивается совершенствуется в течение обучения учащихся в школе. Степень и уровень ее развития в значительной мере определяется тем, насколько внимательна бывает школа к этой стороне обучения русскому языку, не отсутствует ли вообще система в обучении орфографии.

Согласно традиции, сложились три направления в обучении правописанию (орфографии); они опираются на определенные закономерности и порождают свои направления и методы. Модель:

Закономерности	Направления	Группы методов
Правила орфографии	Обозначение фонем буквами	Фонемный и буквенный анализ и синтез
Механизмы памяти	Запоминание, заучивание	Имитативные
Законы рассуждения и доказательства	Опора на теорию, на грамматику	Метод решения орфографических задач

Эти три направления и соответствующие им методы применяются параллельно, как бы накладываются друг на друга и поддерживают друг друга, но третье направление по мере накопления орфографических знаний занимает все большее место к концу средней школы становится основным.

В основе типологии методов Львова М.Р. положил критерии степени познавательной активности учащихся: догматические - репродуктивные - объяснительно-иллюстративные - продуктивные - частично-поисковые - проблемные - исследовательские.

Выбор метода зависит от:

1. особенностей орфографического материала, от типов орфограмм;
2. возрастных особенностей, возможностей школьников, его языковой подготовке, от изученного материала по курсу русского языка;
3. психологических условий - возможности опоры на зрительный, слуховой, логический, мыслительный фактор.

Сам выбор метода состоит в том, чтобы обосновано определить главный, ведущий метод для разных разделов и тем курса.

Этот метод по мнению Львова М.Р. обеспечивает сознательно - языковую основу орфографии и выполняет свою первичную функцию - исследовательскую. Виды и приемы языкового анализа, используемые в правописании:

1) звукобуквенный (фонетико-графический) анализ слов, их сочетаний, ведущий вид анализа в шестом классе, применяется и в последующих классах, особенно ценен в работе со словами, правописание которых существенно расходится с произношением.

2) слоговой и акцентологический анализ, выделение ударяемых и безударных слогов, применяется при проверке безударных гласных при переносе слов со строки на строку

3) семантический анализ, т.е. выяснение прямых и переносных значений слов и оборотов речи, многозначности прямых и переносных значений слов и оборотов речи, многозначности, оттенков, коннотаций

4) словообразовательный, морфемный и этимологический анализ применяется при изучении правописания корней слов

5) морфологический анализ - определение частей речи и их форм, типов склонения, спряжения, применяется при усвоении правописания падежных и личных окончаний, при различении предлогов и приставок и пр.;

6) синтаксический анализ - выделение предложений из текста, установление связей между словами в предложении, различение членов предложения, применяется при изучении пунктуации, способствует проверке правописания падежных и личных окончаний, предлогов и пр.

Одним из видов анализа является орфографический разбор, т.е. обнаруживание орфограмм, их квалификация и комментирование, т.е. указание способов проверки.

Языковой синтез по мнению Львова М.Р. тесно связан с анализом; его виды и приемы:

- 1) синтез на уровне звуков и букв;
- 2) первые попытки словообразования: синтез слов по образцу, на основе аналогии, по простейшим моделям, с заданными корнем, суффиксом, приставкой;
- 3) синтез на уровне формообразования - склонение и спряжение, запись полученных форм, связывание их с другими словами;
- 4) синтез синтаксических конструкций: словосочетаний и предложений, обеспечение связи слов, согласование и управление, передача мысли говорящего или пишущего, пунктуация;
- 5) построение компонентов текста (абзац, ССЦ, обеспечение связей между предложениями, пунктуация)

1.3. РАБОТА ПО СЛОВООБРАЗОВАНИЮ И ПРАВОПИСАНИЮ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МОРФОЛОГИИ.

Морфология – грамматическое учение о слове. Содержанием этого раздела школьного курса являются данные о составе слова, о способах словообразования в русском языке и учение о частях речи как лексико – грамматических категориях.

Изучение морфологии в школе начинается с изучения состава слова. Без умения выделять в слове его составные части: основу и окончание, приставки и суффиксы – невозможно изучать части речи, усвоить многие орфографические правила, понимать значения многих слов, невозможно сознательное изучение грамматики.

Изучение состава слова – процесс длительный, неограниченный только временем прохождения соответствующего раздела программы рамками одного какого-либо класса. Это работа должна вестись на протяжении всего учебного года попутно с прохождением изменяемых частей речи. В VI- VII классах, где изучению состава слова не выделяется в особый раздел, необходимо при всяком удобном случае – и при разборе по частям речи, и

при разборе синтаксическом – выделять одно – два слова для разбора их по составу.

Помимо умения выделять в слове его составные части, учащиеся должны научиться подбирать однокоренные слова и находить производящую основу слова. Необходимо придерживаться определенной системы в подборе материала для анализа состава слова и соблюдать последовательность в переходе от элементарных случаев к более сложным: вначале для разбора брать слова, состоящие только из основы и легко выделяемого окончания. (страна, трава), затем – слова, состоящие из основы, в которой легко выделяются корень и приставка (выход, перевод), затем – слова с основой из корня и суффикса (домик, старик, узкий).

Не следует избегать и анализа состава слова с двумя и более суффиксами или приставками, но, конечно, слов с незатемненной этимологией, так как основные трудности при выделении морфем в слове возникают не столько в связи с количеством их, сколько в связи с их характером, степенью отчетливости границ между ними. С этой точки зрения слово, состоящее только из приставки и корня не редко оказывается значительно более трудным для выделения в нем составляющих его частей чем слово с несколькими морфемами (переписывать, по разбросать, скрепленный).

Работа по разделу «Состав слова» могут вестись по такому плану. Вначале повторяются и углубляются сведения об основе и окончании и проводятся устные и письменные упражнения в выделении их в словах, различных по своему составу. Для правильного выделения основы в слове исключительное значение имеет умение учащихся изменять формы слова (падеж, число, род, лицо). Только сравнивая слова в данной форме с другими его формами учащиеся, смогут без ошибочно выделить в них общую часть, являющуюся основой. Этот прием выделения основы распространяется и на случаи, когда основа равна корню, как в словах типа стена, край, клад.

Имея ввиду названный методический прием, следует сказать, что рассмотрение состава слова не всегда нужно начинать с выделения корня. Допустимым надо считать и выделение вначале окончания, что должно облегчить ученику не только определение затем самой основы, но и морфем, составляющих ее. Типичными ошибками учащихся при анализе состава слова, особенно на первых порах, являются такие как:

а) отнесение формы образующих суффиксов (суффикса неопределенной формы глагола – *ть*, суффикса прошедшего времени – *л*) в разряд окончаний;

б) выделение в качестве суффиксов или приставок частей слов, которые морфемами не являются. Это такие случаи, как ошибочное выделение учащимися в слове *простыня* приставки *про-*, в слове *половина* приставки *по-*, в слове *глина* суффикса – *ин*;

в) необоснованное расщепления одного суффикса на две морфемы и ошибочное затем отнесение одной части этого суффикса к окончанию в слове *красильщик*, – *ик* принимается учеником за окончание.

На следующем этапе учащиеся должны научиться выделять в основе составляющие ее части – корень, приставки и суффиксы: образование слов с корнем –*вод-* при помощи приставок – *выводить*, *вводить*, *взводить*, *доводить*, *заводить*, *отводить*, *переводить*, *поводить*, *подводить*, *приводить*, *сводить*, *уводить*, *изводить*, *наводить*, *низводить*. Такая работа подготавливает учащихся к усвоению способов словообразования глаголов, уяснению роли приставок в образовании различных разрядов слов. Из нее видно, что от одного корня при помощи приставок можно образовать большое количество слов, принадлежащих к одной части речи.

При помощи следующей работы можно показать учащимся, какие богатые возможности для образования новых слов заключаются иногда в одной и той же приставке. Так, с приставкой *по* – можно образовать очень много глаголов с самими разнообразными лексическими значениями: *победить*, *повздорить*, *погулять*, *подарить*, *позолотить*, *покрасить*, *полежать*,

помостить, поносить, поправить, порозоветь, посолить, потребовать, поцеловать, почувствовать, пошалить, пощадить.

Показать учащимся, насколько богаты и разнообразны способы словообразование, свойственный русскому языку, можно и путем анализа какой –либо большой группы однокоренных слов, например слов с корнем бел-. В результате такого анализа может быть установлена их принадлежность к различным частям речи: белила – сущ., белый – прилагательное, белеть – глагол, набело – наречие.

Необходимо, и сам ученик сумел подобрать по такому же образцу группы однокоренных слов с каким либо корнем, например корнем род - , сад -, вид-, выделил в них морфемы. Как показывает опыт, при изучении состава слова наибольшую трудность для учащихся представляет выделения корня. При выполнении учащимися упражнений по выделению корня надо предупредить возможность допущения ошибок в таких случаях, когда одинаково звучащие корни двух различных слов пронимаются за один и тот же, корень, в то время как между этими корнями нет ничего общего ни по смыслу, ни по способности образовывать новые слова например годный, годовой. Предупредить подобные ошибки можно лишь в том случае, если при разборе по составу слова учащиеся будут исходить не только из внешних соответствий звукового оформления слова, но и из того, какой смысл заключен морфемы. Такое же условие должно учитываться и при выделении других морфем – приставок, суффиксов. При этом возможны упражнения типа:

- а) найти корень данного слова и указать его значения;
- б) образовать ряд слов с данным корнем;
- в) ввести эти слова в предложения;
- г) найти общий корень в ряде однокоренных слов;
- д) показать на примерах, как образуются сложные слова.

Безошибочному выделению корня в слове способствует умение учащихся подбирать группы однокоренных слов но относящихся к разным частям речи: видеть, видный, вид, видно; старый, старость, стареть, старо.

Это означает, что изменения в составе слова, происходящие в разных этапах, могут и не приниматься учеником во внимание.

Не следует выделять и приставки в словах типа воздух, восторг, восток, поскольку в современном русском языке эти приставки могут быть выделены только путем этимологического анализа, каждое из этих слов само является источником образования нового ряда родственных слов: воздух, воздушный, безвоздушный; восторг, восторгаться, восторженный.

В связи с работой по выделению в слове приставок можно использовать упражнения такого рода: 1. Выделить приставки в данных словах: сделать, приехать, перепрыгнуть, заделать; 2. Найдите в данном тексте слова с приставками; 3. Из данного текста выписать группами слова с одинаковыми приставками; 4. Выделить парами слова, в состав которых входят приставки с чередующимися гласными: расписаться – роспись.

При выделении суффиксов учителю необходимо руководствоваться тем, что все суффиксы ввиду их большого разнообразия ни при каких условиях в школе изученные быть не могут. Поэтому надо остановиться в первую очередь на тех из них, которые сравнительно легко выделяются в словах – чик-, - щик-; и знание которых необходимо для правописание: - ан-, -ян- в прилагательном.

Вооружим учащихся методом выделения суффиксов в слове, можно затем, уже в порядке углубления и расширения знаний имея в виду задачу обогащения словаря учащихся, указать на смысловые оттенки, привносимые во вновь образуемые слова такими суффиксами, как – ость, - ическ-, ировать. Здесь же указывается и на способность некоторых суффиксов употребляться в различных значениях: суффикс – к- уменьшительный например побелка, стирка.

Правила правописания суффиксов большей своей части проходятся в связи с изучением частей речи. Поэтому на данном этапе можно ограничиться лишь несколькими упражнениями по выделению суффиксов, чтобы дать учащимся общее представление о них. В работе по изучению состава слова необходимо обратить внимание и на то, что чередование гласных и согласных в основе слова нередко связано с образованием тех или иных грамматических форм, например:

при образовании сравнительной степени прилагательных часто чередуются : г-ж (строгий - строже), т-ч (крутой - круче), х-ш (тихий - тише), д-ж (молодой- моложе), ст-щ (простой - проще), з-ж (узкий - уже), к-ч (резкий - резче);

при образовании личных форм глагола: г-ж (бегу - бежишь); ч-т (кручу - крутить), ж-д (брожу - бродишь), ж-з (вожу - возишь), к-ч (пеку - печешь);

при образовании глагола совершенного и несовершенного вида, глаголов со значением однократности и многократности: о-а (коснуться - касаться);

парных глаголов типа ходить – хаживать, носить – нашивать; е – о (нести - носить, везти – возить).

Желательно, чтобы в тексты, предназначенные для разбора в классе и дома, включались примеры и на перечисленные выше случаи.

В целях обобщения пройденного необходимо провести несколько уроков, на которых учащимся производился бы полный анализ состава слова.

**ГЛАВА II. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ И ЗАДАЧИ ОБУЧЕНИЯ
СЛОВООБРАЗОВАНИЮ И ПРАВОПИСАНИЮ ПРИ ИЗУЧЕНИИ
МОРФОЛОГИИ В VI КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ШКОЛЫ.**

**2.1. КАЛЕНДАРНО – ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ
УРОКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ СЛОВООБРАЗОВАНИЮ И
ПРАВОПИСАНИЮ В 6 КЛАССЕ.**

№	Тема	Кол-во часов	Планируемая дата проведения	Фактическая дата проведения	Наглядность	Домашнее задание
1	Глагол	1			Схема	Упражнение №
2	Глагол как самостоятельная часть речи	1			Схема	Упражнение №
3	Синтаксические признаки глагола	1			Схема	Упражнение №
4	Неопределенная форма глагола (-ти, -ть,-чь)	1			Таблица	Упражнение №
5	Правописание – не с глаголами	1			Таблица	Упражнение №
6	Проверка уровня знаний учащихся	1			-	-
7	Возвратные глаголы	1			Схема	Упражнение №
8	Глаголы переходные и непереходные	1			Схема	Упражнение №
9	Виды глагола	1			Таблица	Упражнение №
10	Видовые пары глаголов	1			Таблица	Упражнение №
11	Правописание чередующихся гласных в корне	1			Схема	Упражнение №
12	Наклонение глагола	1			Схема	Упражнение №
13	Изъявительные наклонение	1			Схема	Упражнение

	глагола					№
14	Прошедшее время глагола	1			Таблица	Упражнение №
15	Настоящее время глагола	1			Таблица	Упражнение №
16	Будущее время глагола	1			Схема	Упражнение №
17	Лицо и число глагола	1			Схема	Упражнение №
18	Спряжение глагола	3			Таблица	Упражнение №
19	Проверка уровня знаний учащихся	1			-	-
20	Разноспрягаемые глаголы	1			Схема	Упражнение №
21	Особо спрягаемые глаголы	1			Схема	Упражнение №
22	Повелительное время глагола	3			Схема	Упражнение №
23	Глаголы личные и безличные	2			Таблица	Упражнение №
24	Глагол	4			Таблица	Упражнение №
25	Контрольная работа	1			-	-
26	Образование глаголов	4			Схема	Упражнение №
27	Глагол. Правописание глаголов	1			Схема	Упражнение №
28	Контрольная работа	1			Таблица	Упражнение №
29	Имя прилагательное	1			Таблица	Упражнение №
30	Склонение имен прилагательных	2			Схема	Упражнение №

31	Разряды имен прилагательных	1			Схема	Упражнение №
32	Притяжательные прилагательные	2			Схема	Упражнение №
33	Относительные прилагательные	1			Таблица	Упражнение №
34	Качественные прилагательные	1			Таблица	Упражнение №
35	Полные и краткие прилагательные	1			Схема	Упражнение №
36	Краткие прилагательные	1			Схема	Упражнение №
37	Степени сравнения имен прилагательных	4			Схема	Упражнение №
38	Имя прилагательное	2			Схема	Упражнение №
39	Контрольная работа				-	
40	Образование имен прилагательных (-ев-, -к-, -ск-, -ив-, -чив-, -лив-, -оньк-, -еньк-, -н-, -онн-, -енн-, -ан-, -ян-, -ин-)	6			Таблица	Упражнение №
41	Слитное написание не с прилагательными	1			Схема	Упражнение №
42	Раздельное написание не с прилагательными	1			Схема	Упражнение №
43	Контрольная работа	1			-	

2.2. АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКОГО АППАРАТА УЧЕБНИКА «РУССКИЙ ЯЗЫК» В VI КЛАССЕ. (В.И.ЗЕЛЕНИНА)

В настоящем издании учебника для VI класса ставятся те же цели изучения морфологии, что и в предыдущих изданиях: способствовать 1) общему образованию учащихся; 2) развитию их логического мышления, умения рассуждать, строить умозаключения; 3) овладению русским литературным языком в устной и письменной форме. Оканчивая изучение программных тем систематического курса морфологии в VI классе, ученики должны знать: 1) предмет изучения морфологии; 2) что такое части речи; 3) систему частей речи русского языка; 4) определения изученных частей речи. Шестиклассники должны распознавать «в лицо», т. е. быстро и безошибочно, все изученные части речи, к последовательному, развернутому анализу прибегая лишь в случае затруднений производить морфологический разбор всех изученных частей речи, соблюдая логическую последовательность при перечислении общего значения, морфологических признаков и синтаксической роли, а также постоянных и непостоянных признаков анализируемого слова.

Ученики должны безошибочно образовывать формы тех слов, для усвоения которых в учебнике есть специальные упражнения и которые включены в справочный материал учебника; правильно выбирать слова и формы слов при построении словосочетаний и предложений; находить в толковом словаре справки о формах изменения слов. У школьников формируется навык употребления всех изученных частей речи и их форм, умение производить синонимическую замену грамматических форм и конструкций, отбирать грамматические средства с учетом содержания и стилистической дифференциации речи.

Как видно из перечня умений и навыков, морфология усваивается не только как система лингвистических явлений, но и как средство, обеспечивающее ученикам речевую деятельность на русском литературном языке. На достижение коммуникативной цели морфологические знания,

умения и навыки оказывают влияние преимущественно не непосредственное, а опосредованное речевыми и правописными материалами школьного курса русского языка.

Следовательно, современные требования к курсу русского языка применительно к морфологии будут реализованы, если удастся обеспечить усвоение глубоких и прочных знаний по морфологии и формирование соответствующих умений и навыков у всех школьников в условиях сокращения учебного времени на собственно морфологическую работу, т. е. на работу, обеспечивающую запоминание определений и правил по морфологии, произведение различных видов морфологического разбора.

Для достижения таких результатов реализуется первое направление в изучении частей речи, обеспечивающее усвоение теоретических сведений по морфологии и формирование морфологических умений и навыков в кратчайшие сроки.

Согласно представлениям современной педагогической психологии, учебный предмет способствует развитию у школьников научно-теоретического мышления, если «усвоение знаний общего и абстрактного характера предшествует знакомству с более частными и конкретными знаниями,— последние должны быть выведены из первых как из своей единой основы». (Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении.— М., 1972.— С. 397.)

В учебниках русского языка для V и VI классов курс морфологии построен согласно этому принципу, и в основу системы морфологии положены наиболее широкие по объему, обобщенные морфологические понятия «части речи» и «морфологические признаки частей речи». Вводятся эти понятия в V классе. С V класса ученики делают заключение о принадлежности слова к той или иной части речи с учетом одних и тех же критериев трех групп признаков: 1) общего грамматического значения слова, 2) морфологических признаков и 3) синтаксической роли. Единый подход осуществим и к морфологическим признакам частей речи, поскольку все

морфологические признаки структурно представляют собой оппозиции, противопоставления, хотя и разного типа. Задача обучения морфологическим признакам состоит в том, чтобы, опираясь на владение русским языком, научить детей путем противопоставления слов и форм слов обнаруживать свойственные этим словам морфологические признаки, определять, в какой форме употреблено то или иное слово.

Средствами передачи школьникам этих знаний и формирование на их основе умений и навыков в V классе служили:

- 1) памятка «Как определять части речи»;
- 2) определения конкретных частей речи, содержащие совокупность указанных критериев;
- 3) образцы рассуждений при анализе и др.

При переработке учебника VI класса усилено внимание к формированию обобщенных морфологических знаний, умений и навыков. С этой целью «Повторение изученного в V классе» дан порядок морфологического разбора слова, не только повторяющий памятку «Как определять части речи», но и содержащий сведения о значении и морфологических признаках имени существительного, имени прилагательного и глагола. С опорой на данную последовательность части речи анализируются в течение всего учебного года. Как известно, в учебнике слова для морфологического разбора обозначены цифрой 3. В учебнике VI класса таких слов выделено достаточно: в лесах (упр. 18), поздней (упр. 20), служат (упр. 22), влажным (упр. 23), о зелени (упр. 29), прозрачен, разносятся (упр. 33) и т. д.

Как видно из приведенных примеров, для морфологического разбора ученикам предлагаются различные части речи. Кроме того, каждый преподаватель отбирает дидактический материал с учетом затруднений своих учеников. Усвоение единого подхода к любой части речи обеспечивают также определения каждой из изучаемых частей речи, поскольку в определениях перечислены три группы признаков: § 36. Повторение

изученного в VI классе; § 47. Повторение изученного в VI классе; § 59. Имя числительное как часть речи; § 68. Местоимение как часть речи; § 80. Повторение изученного в V классе. Этой же цели служат параграфы, посвященные морфологическому разбору: § 42. Морфологический разбор имени существительного; § 53. Морфологический разбор имени прилагательного; § 67. Морфологический разбор имени числительного; § 79. Морфологический разбор местоимения; § 88. Морфологический разбор глагола; § 96. Морфология. Морфологический разбор слова.

Постоянное внимание к тому, что классификацию частей речи, их распознавание ученикам необходимо производить с учетом совокупности признаков, определяется объективными трудностями овладения принципами классификации, формирования умения действовать с учетом трех критериев. По данным психологов, если классификация строится на двух признаках, то для распределения слов по классам необходимо произвести не две, а пять взаимосвязанных операций: 1) сопоставить классифицируемые элементы, чтобы раскрыть отношения сходства или различия между ними; 2) выбрать первый критерий классификации и образовать первые два класса; 3) выбрать второй критерий тех же самых элементов и распределить их в новые два класса; 4) перейти от одной классификации к другой — от второй к первой и от первой ко второй, так как каждый классифицируемый элемент принадлежит к двум классам одновременно; 5) объединить эти две классификации в одну. Классификация частей речи строится не на двух, а на трех критериях, следовательно, и количество умственных действий увеличивается. Поэтому и формирование этого умения продолжается с V по VII класс. Кроме того, овладевая этим умением, школьники учатся рассуждать, строить умозаключение. Рассуждение имеет такую последовательность: вопрос (при изучении морфологии это вопрос, какой частью речи является то или иное слово или какие имеет морфологические признаки); сбор сведений о наличии этих признаков (общего значения, морфологических признаков, синтаксической функции); построение цепочки

доводов (если у слова такое-то грамматическое значение, оно имеет такие-то морфологические признаки и т. д.); умозаключение (значит, слово является такой-то частью речи). Изложенное выше наглядно убеждает в том, что морфологический анализ слова на основе совокупности признаков учит умению рассуждать, последовательно проходить всю цепочку рассуждения; не забывать результатов предыдущего этапа анализа при получении данных на следующем этапе. Это и есть интеллектуальное развитие учащихся.

Значительно облегчает формирование понятия «часть речи», умение их распознавать и развитие способности строить умозаключение работа с таблицей. Таблица делает наглядной для ученика всю цепочку умозаключения. Анализ частей речи с использованием таблицы является «ежедневным упражнением». Отличие таблицы от образцов морфологического разбора состоит в том, что вывод (умозаключение) о принадлежности слова к части речи делается после проведенного анализа, на его основе.

Работа с таблицей в зависимости от этапа изучения и подготовленности класса проводится в различной форме. Учитель может 1) чертить таблицу, записывать заголовки над каждым из столбцов и заполнять левый столбец; 2) чертить таблицу, писать заголовки для ответов, а заполняют таблицу ученики; 3) чертить только таблицу, заголовки пишут вызванные к доске ученики, записывая затем ответы в каждый из столбцов. Изменение формы записи свидетельствует о росте самостоятельности учеников.

Постепенно возрастает и объем работы с таблицей: если сначала каждый из столбцов заполнял один ученик, то затем первый и второй или второй и третий столбцы заполняет один ученик. При выполнении работы обязательно графическое обозначение морфем, носителей морфологического значения. Первоначально запись в таблице делается в развернутом виде. Покажем это на примере морфологического разбора слова поздней из предложения Есть прелесть и в самой поздней осени..., данного в упр. 20, т. е.

при повторении изученного в начале учебного года.

План разбора любой части речи Имя прилагательное как часть речи

Морфологический разбор слова

I. Общее грамматическое значение	Признак предмета (какой? чей?)	В осени (какой?) поздней Признак предмета
II. Морфологические признаки	Начальная форма: им. п., м. р., ед. ч.	Изменяется по родам (в ед. ч.), падежам, числам. В полной или краткой форме Н. ф. — поздний В ж. р. поздняя осень, в пр. пад. в поздней осени ед. ч.
III. Синтаксическая роль	Определение, реже сказуемое Определение	

2.2. КОНСПЕКТЫ УРОКОВ.

ТЕМА УРОКА: Правописание *не* с глаголами.

ЦЕЛИ УРОКА: ознакомить учащихся с правописанием *не* с глаголами; закрепить знания учащихся по правописанию *не* с глаголами.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ МОМЕНТ.

ОПРОС Домашнего задания.

ХОД УРОКА:

Объяснение нового материала.

Обычно глаголы с приставкой *недо-* обозначают действие, которое уже выполнено, но в меньшем объёме, чем планировалось (можно заменить словом *мало*). В этом случае частица *не* пишется слитно, например: *недоспал* — *спал, но мало*.

Закрепление новой темы:

Упражнение 112. Устно объясните написание глаголов. Составьте и запишите данными глаголами три-четыре предложения.

Невзлюбить, нездоровиться, недоумевать, несдобровать, неволить, ненавидеть.

Упражнение 113. Объясните лексическое значение выделенных слов.

1. После работы на мельнице старик *недосыпал*, 2. Многие я *недопонимал* из того, что он говорил мне. 3. Я боялся *недооценить* его слова.

Упражнение 114. Подберите и запишите антонимы.

Образец: *перебрать* — *недобрать*.

Перевесить, перевыполнить, переждать, переоценить, переплатить, переучиться.

Упражнение 115. Прочитайте, определите, отрицательное или положительное значение имеют данные конструкции. Сделайте вывод.

Я не мог не улыбнуться; ветер не дует; не ленитесь и не, унывайте; не могу не сказать; не мог не сделать.

При двойном отрицании глагол имеет положительное значение, например: *не могу не согласиться с вами* — *должен согласиться с вами*.

Оценивание знаний учащихся.

Домашнее задание.

Упражнение 116. Проверьте себя, умеете ли вы правильно вести спор или беседу. Спишите, раскрывая скобки.

(Не)говори очень громко, (не)повышай голоса в споре. (Не)перебивай собеседника, (не)мешай ему высказать мнение или закончить рассказ. (Не)шепчи товарищу на ухо по секрету, (не)ставь в неловкое положение других. (Не)говори плохо об отсутствующих, (не)критикуй человека за глаза.

Упражнение 117. Подберите и запишите пять пословиц или поговорок с глаголами, при которых есть частица *не*.

ТЕМА УРОКА: Правописание глаголов с чередующейся гласной в корне.

ЦЕЛИ УРОКА: ознакомить учащихся с чередующейся гласной в корне; закрепить знания учащихся по правописанию глаголов с чередующейся гласной в корне.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ МОМЕНТ.

ОПРОС домашнего задания.

ХОД УРОКА:

Объяснение нового материала.

В корнях с чередующейся гласной *е* — *и* пишется гласная *и*, если после корня следует суффикс *-а-*, например: *замирать* — *замереть*.

Закрепление новой темы.

Упражнение 141. Спишите, выделите корни и суффиксы.

Собирать — соберу, расстилать — расстелить, растирать — растереть, блистать — блеснуть.

Определите закономерность употребления гласной в корне.

Упражнение 142. Спишите, вставляя пропущенные буквы. Объясните написание гласной в корне.

1. Отп..рать — отп..реть, заст..лать — заст..лить, обд..ру — обд..рать, зам..рать — зам..реть, переб..ру — переб..рать, заж..гать — заж..чь.

2. Бл..стать — бл..стеть, зап..рать — зап..реть, обм..рать — обм..реть, раст..рать — раст..реть.

Упражнение 143. Спишите, графически выделите корень и суффикс. Сжать — сжимать, начать — начинать, снять — снимать.

В корнях с чередованием *а—я* с «*им-или -ин-*» пишется гласная *и*, если после корня следует суффикс *-а-*, например: *принять — принимать.*

Упражнение 144. Определите вид глаголов, разберите их по составу.

Собирать — собрать, сжимать — сжать, обрывать — оборвать, разбирать — разобрать.

При образовании совершенного вида глаголов возможно чередование гласных с нулём звука (гласный звук исчезает), например: *обдирать — ободрать.*

Оценивание знаний учащихся.

Домашнее задание.

Упражнение 145. Спишите, вставляя пропущенные буквы. Выделите корни с чередованием гласных.

Отчего же это у сосны отм..рают нижние ветки? А они отм..раюту неё, как и у всех д..ревьев вообще, потому, что дерево, разрастаясь годами в выш..ну и в ш..рину, становится гуще, пышнее, т..нистее: нар..стающие сверху и с б..ков ветки зат..няют нижние, старые.

ТЕМА УРОКА: Образование глаголов.

ЦЕЛИ УРОКА: ознакомить учащихся с образованием глаголов; закрепить знания учащихся

по образованию глаголов.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ МОМЕНТ.

ОПРОС домашнего задания.

ХОД УРОКА:

Объяснение нового материала.

Глаголы образуются от различных частей речи приставочным, суффиксальным или приставочно-суффиксальным способом, например: *приподнять, рисовать, уточнить*.

Закрепление новой темы:

Упражнение 237. От данных слов образуйте и запишите глаголы, выделите приставки и суффиксы.

1. Имя существительное: соль, страх, тормоз, газификация, ликвидация, электрификация
2. Имя прилагательное: сухой, глупый, важный, светлый, тёмный, глухой, жёлтый, ласковый, дикий;
3. Глагол: писать, любоваться, хохотать, начинать, нести, поднять;
4. Наречие: легко, трудно, быстро;
5. Местоимение: я, вы;
6. Числительное: двое, трое;
7. Междометие и звукоподражательные слова: мяу, ой, ох, хи-хи, кар-р-р.

Упражнение 238. Спишите, укажите слово, от которого образован глагол, выделите суффиксы и приставки.

Образец: *экономить — сэкономить.*

Стареть, обезвредить, адресовать, возгордиться, выплакаться, скупиться, крошить, поёживаться, захрапеть, разрубить.

Упражнение 239. Прочитайте текст, выпишите глаголы, объясните способ образования, разберите по составу.

Близилась осень. В полях шла жатва, листья на деревьях желтели. Вместе с тем наша Маруся начала прихварывать.

Она ни на что не жаловалась, только всё худела; лицо её всё бледнело, глаза потемнели, стали больше, веки приподнимались с трудом.

Теперь я мог приходить на гору, не стесняясь тем, что члены «дурного общества» бывали дома. Я совершенно свыкся с ними и стал нагоре своим человеком. (По В. Короленко.)

Упражнение 240. Прочитайте шуточное стихотворение Даниила Хармса. Спишите, разберите по составу все глаголы.

Удивительная кошка.

Несчастливая кошка порезала лапу,
Сидит и ни шагу не может ступить.
Скорей, чтобы вылечить кошкину лапу,
Воздушные шарики надо купить!
И сразу столпился народ на дороге,
Шумит, и кричит, и на кошку глядит.
А кошка отчасти идёт по дороге,
Отчасти по воздуху плавно летит!

С помощью приставок глаголы образуются от других глаголов, например:
поднять — приподнять.

Упражнение 241. От данных глаголов образуйте приставочным способом как можно больше однокоренных глаголов.

Лететь — улететь, ... ; ехать — уехать, ...; бежать — убежать, ...; гнать — угнать,

Упражнение 242. Образуйте с помощью различных приставок глаголы, которые можно использовать при описании какой-либо спортивной игры, составьте и запишите словосочетания.

Бросить, давать, хватать, бить, ловить, защищать, прицеливаться.

Упражнение 243. От выделенных глаголов образуйте глаголы того же корня, запишите предложения, выделите приставки.

1. Книгу надо..*вёртывать*, а покупку ____ ____ 2. Пальто и шапку мы..*деваем*, а ребёнка _____. 3. Вечером надо..*готовить* постель для сна и _____ на утро одежду.

Оценивание знаний учащихся.

Домашнее задание.

Упражнение 244. С помощью приставок *раз-(рас-)* образуйте и запишите глаголы в форме 2-го лица единственного числа.

Дать, бить, сечь, царапать, ширить, ставить, печатать, лить, спросить, рвать, стлать.

ТЕМА УРОКА: Образование прилагательных с помощью суффиксов *-чат-*, *-оньк-*, *-еньк-*.

ЦЕЛИ УРОКА: ознакомить учащихся с образованием прилагательных; закрепить знания учащихся по образованию прилагательных с помощью суффиксов *-чат-*, *-оньк-*, *-еньк-*.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ МОМЕНТ.

ОПРОС домашнего задания.

ХОД УРОКА:

Объяснение нового материала.

Суффикс *-чат-* пишется с гласной *а*, например: *ступенчатый*.
Запомните: *дощатый*.

Посмотрите друг на друга и скажите, кого из вас любит солнышко, потому что только своих любимчиков оно отмечает веснушками.

Веснушки — это существительное, а прилагательное — *веснушчатый*, образовано с помощью суффикса *-чат-*, перед которым произошло чередование согласных *ш-ч*.

Упражнение 348. При помощи суффикса *-чат-* образуйте и запишите прилагательные, выделите суффиксы.

Бревно, взрыв, узор, рассыпать, рубец, две створки, колено, свод, доска, материал (ткань), перепонки.

Суффикс *-оньк-* пишется после согласных г, к, х, в остальных случаях пишется суффикс *-еньк-* например: *лёгонький, тоненький*.

Внимание! В орфографических словарях даётся две формы: *лёгонький и лёгенький, тихонький и тихенький, плохонький и плохенький*.

Упражнение 349. Спишите, вставляя пропущенные буквы. Объясните написание суффиксов имён прилагательных

Смотритель содержал маяк в образцовом порядк.. : всюду была видна рука заботл..вого хозяина. (Арс.) 2. Росту он был мал..нького, лиц..м светел, взгляд голубых гла..такой же строгий, но милост..вый. (В.Ш.) 3. Семь бревен..ч..тыхдом..ков и десять юрт р..стянулись вдоль берега (Арс.) 4. Обе лошади были разд..леныдош..той перегоро..кой. 5. Какой Илюша хорош..нький, красив..нький. Щ..чки такие кругл..нькие. (Гонч.) Впереди всех ш..лнебольшой сух..нькийстарич..к. (М.Г.) 7. Меня учила тих..нькая, пугливая тётка Наталья. (М.Г.)

Оценивание знаний учащихся.

Домашнее задание.

Упражнение 350. Спишите, вставьте пропущенные буквы, объясните их написание.

Весело проб..рат..ся по у..койдоро..ке между двумя стенами высокой ржи. Ж..лт..ватые колосья тихо б..ют вас (по)лицу, васильки ц..пляют..ся(за)ноги, лошадь б..житл..нивой рысцей. Вот и лес. Густая тень и уд..вит..льнаят..ш..на. Стройн..нькие осины л..печут над вами. Берёз..вые ветви едва ш..в..ля..ся. Могучий дуб стоит возле красивой липы. Зелен..ват.. стена леса закрыла вас.(По И.С. Тургеневу).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Орфография и словообразование являются одними из основных разделов русского языка всего школьного курса. Они изучаются в течение

всех 9 лет обучения. Связь обучения словообразованию и правописанию при изучении морфологии реализуется при работе над правилами, и в системе упражнений. Такой подход способствует углублению знаний по орфографии и словообразованию и прочному закреплению навыков письменной речи. Обучение правописанию и разбор слов по составу являются актуальной задачей методики русского языка, так как от орфографических правил и сознательного их применения зависит качество и уровень письменной речи.

Согласно школьной программе по русскому языку в 6 классе общеобразовательной школы, изучается вопрос по обучению правописанию и словообразованию при изучении морфологии.

Морфология, согласно преобладающему в современной лингвистике пониманию ее задач, описывает не только формальные свойства слов и образующих их морфем (звуковой состав, порядок следования), но и те грамматические значения, которые выражаются внутри слова. В соответствии с этими двумя крупными задачами, морфологию часто делят на две области: «формальную» морфологию, и морфемистику, в центре которой находятся понятия слова и морфемы, и грамматическую семантику, изучающую свойства грамматических морфологических значений и категорий (то есть морфологически выражаемое словообразование и словоизменение языков).

Методика орфографии предполагает учет ряда психологических – дидактических факторов, так как усвоение системы русской орфографии происходит в результате учебной деятельности учащихся, направленной на формирование навыков правописания. Навыки орфографии формируются значительно успешнее, если учащиеся осознают систему орфографических понятий и русского правописания.

Словообразование, как известно, имеет большое теоретическое и практическое значение для приобретения учащимися навыков анализа структуры слова и правописания, расширения словарного запаса и, наконец, для усвоения морфологии. В словообразовании как в разделе языкознания

решаются вопросы: 1) является ли то или иное слово производным в современном языке; 2) от какого слова, каким образом образовано исходное производное слово. Тема школьного курса «Словообразование», имеющая свою систему понятий и методику анализа, представляет немалую трудность в школьной программе 6 классов.

Умение производить словообразовательный анализ очень часто необходимо для объяснения и понимания орфографических правил, следовательно, для выработки навыков грамотного письма. Если ученик обучен вычленять формообразующие морфемы, ему легче даются темы из раздела «Морфология», рассказывающие о морфологических признаках частей речи.

Знания и умения сформированные на уроках по словообразованию, позволяют ученикам не механически, а сознательно выделять части слов при морфемном разборе.

Усвоить правило правописания – это значит понять его содержание, уметь определить, к какому языковому факту оно относится, найти признаки, позволяющие установить, подходит ли тот или иной пример под это правило, и обосновать применение правила в процессе упражнений. Но если при объяснении правила аналитико – синтетическая деятельность учащихся протекает обычно под непосредственным руководством учителя, то при выполнении упражнений учащимся предоставляется значительно большая самостоятельность, которая постепенно возрастает, и соответственно уменьшается участие, которое учитель, смотря по силам учащихся, в их упражнениях. Усвоение системы русской орфографии происходит в результате учебной деятельности учащихся, направленной на формирование навыков правописания. При этом навыки орфографии формируются значительно успешнее, если учащиеся сознают систему орфографических понятий и русского правописания.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Каримов И.А. 2012год станет годом поднятия на новый уровень развития нашей Родины.- Доклад на заседании Кабинета Министров, посвященный

основным итогам 2011 года и приоритетам социально – экономического развития на 2011 год.- «Народное слово», №14 – 20 января 2012год.

2. Каримов И.А. Гармонично – развитое поколение решающая сила в развитии страны. – выступление на открытии международной конференции «Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения, как важнейшее условие устойчивого развития модернизации страны».- «Народное слово», №35 – 18 февраля 2012год.
3. Каримов И.А. Наша главная цель – демократизация и обновление общества, реформирование и модернизация страны.- Т.:2005
4. Каримов И.А. Узбекистан.: 16 лет независимого развития.- Т.:2007
5. Закон «Об образовании» Республики Узбекистан.-Т.: 1997
6. Абдуллаева Ш.А., Ахмедова Р.Ж., Турниязова М.У. Основы педагогических технологий.- Навои, 2006
7. Бабайцева В.В., Чеснакова Л.Д. Русский язык.- М.: 1993
8. Баранов М.Т. Русский язык. Справочные материалы.- 1990год
9. Бариков Е.А. и др. Методика русского языка.- М.: 1980
- 10.Быстрова Е.А. Практическая методика обучения русскому языку в средних и старших классах.- Л.:1990
- 11.Власенков Н.И. Развивающее обучение русскому языку.- М.:1994
- 12.Войтелова Т.М. Русский язык в школе.-Л.:1989
- 13.Греков В.Ф., Крючков С.С., Чешко А.А. –Пособие для занятий по русскому языку в старших классах средней школы.- М.:1990
- 14.Иванова В.Ф. Современная русская орфография.- М.: 1989
- 15.Крючков С.Е., Максимов Л.Ю. Современный русский язык.- М.:1998
- 16.Лопатин В.В., Чельцова Л.К., Нечаева И.В. Прописная или строчная? – М.:1987
- 17.Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя.- М.:1998
- 18.Львов М.Р. Общее вопросы методики русского языка.- М.:1989
- 19.Озерская В.П. Обучение русскому языку в 5-6 классах. - М.:1989
- 20.Орфографическая словарь русского языка. Под.ред. В.В.Лопатина.- М.:1999

- 21.Панов Б.Т. Типы и структура уроков русского языка.- М.:1986
- 22.Педагогика.Под.ред. Н.Гайбуллаева.- Т.:2000
- 23.Потиха З.А., Розенталь Д.Э. Лингвистические словари и работа с ними в школе. Пособие для учителей.- М.:1987
- 24.Русский язык 6 класс: учебник для общеобразовательной школы с русским языком обучения. В.И.Зеленина.- Т.:2010
- 25.Розенталь Д.Э., Голубь И.Б., Теленкова М.А. Современный русский язык.- М.:2002
- 26.Розенталь Д.Э. Справочник по правописанию.- М.:2000
- 27.Светлышев Д.С., Брагина А.А., Таниев Ж.Б. Современный русский язык.- М.:1986
- 28.Соколова Г.П. Уроки русского языка в 6 классе.- М.:1990
- 29.Тикучев А.Р. Методика русского языка в средней школе.- М.:1989
- 30.Ушаков М.В. Методика правописания.- М.:1987
- 31.Шакирова Л.З., Саяхова Л.Г. Практикум по методике преподавания русского языка.- М.:1992
- 32.Фаберман Б. Методика разработки применения педагогических тестов.- Т.:2009
- 33.Кузьмина С.М. Теория русской орфографии.-М.:1994
- 34.Панов Ш.В. Занимательная орфография.- М.:1996

ОТЗЫВ

**о выпускной квалификационной работе студентки 4 курса
направления бакалавриата 5141300 – русский язык и литература**

Шариповой Мафтуны по теме «Пути и приемы обучения словообразованию и правописанию при изучении морфологии в 6 классе».

Обучение словообразованию и правописанию - одна из основных задач правописанию школьного курса русского языка, так как письменная речь является неотъемлемой частью языковой культуры.

Проблема повышения орфографической грамотности учащихся по – прежнему продолжает оставаться актуальной. Следовательно, и обучение правописанию различных частей речи должно совершенствоваться.

Цели и задачи выпускной квалификационной работы выпускник определил с учетом вышеперечисленных трудностей и исходя из требований государственных образовательных стандартов и учебной программы по русскому языку.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы.

Во введении обоснован выбор темы, определены цели и задачи работы.

В первой главе «Связь морфологии с правописанием и словообразованием» подробно изложен вопрос о теоретических, психолого – дидактических основах обучения правописанию и словообразованию.

Во второй главе «Методические приемы и задачи обучения правописанию и словообразованию при изучении морфологии в 6 классе общеобразовательной школы» последовательно рассмотрен и обобщены материалы методической литературы о методах и приемах, которые используются по изучению морфем и орфограмм, дана последовательность изучения в школе, предложены конспекты уроков, соответствующие требованиям методики.

В заключении даны выводы, представляющие попытку обобщения учебного и методического материала по теме.

Структура, объем и содержание исследования отвечают, предъявляемым к выпускной квалификационной работе, работа может быть предоставлена к защите.

Научный руководитель:

Ташова Д.Д.