



Образование. Воспитание. Практика

УДК 372.881.161.1 : 81'373.611 : 001.8

Хоменко Елена Викторовна

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
«Журналистика и славянская филология»,
Гуманитарно-педагогический институт,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: nikita1390@ya.ru

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ОБУЧЕНИИ МОРФЕМИКЕ И СЛОВООБРАЗОВАНИЮ

Статья посвящена проблеме реализации принципа преемственности при формировании морфемно-словообразовательных умений учащихся начальной и основной школ. Обозначены и проанализированы основные подходы к решению исследуемой проблемы.

Ключевые слова: преемственность в процессе обучения русском языке, морфемно-словообразовательные умения, обучающиеся начальной и основной школ.

Elena V. Khomenko

PhD of Philology, Associated Professor of Department
of Journalism and Slavonic Philology, Humanitarian
and Pedagogical Institute, Sevastopol State University

BASIC APPROACHES TO SOLVE THE PROBLEM OF CONTINUITY IN MORPHEMIC AND WORD-BUILDING TEACHING

The article is devoted to the implementation problem of the continuity principle for the forming student's morphemic and word-building skills in primary and basic schools. The basic approaches of solving the problem under investigation are marked and analyzed.

Keywords: continuity in learning Russian language, morphemic-word-formation skills, students of primary and basic schools.

Для цитирования:

Хоменко Е. В. Основные подходы к решению проблемы преемственности в обучении морфемике и словообразованию // Гуманитарная парадигма. 2017. № 3. С. 63–71.

Проблемное поле темы «Формирование морфемно-словообразовательных умений с опорой на преемственность» велико и многоаспектно, причём проблемной она означена как в теории академической науки, так и в практике обучения русскому языку. В трудах уже первых учёных-методистов попытка решить этот вопрос предпринималась на основе межуровневых связей между морфемой и лексемой. Так, Ф. И. Буслаев в книге «О преподавании отечественного языка» [1] определял, что более полное постижение лексического значения слова требует серьёзных наблюдений над его составом. Собственно понимание взаимной обусловленности формантов кратчайшей единицы языка и её значения гарантирует, по мнению учёного, точный и осознанный выбор слов в процессе говорения. Д. И. Тихомиров также ратовал за наблюдения над словообразовательными процессами в языке, считая, что особым образом организованная работа в этом направлении укажет «зерно понятия», «зародыш значения» слова [14, с. 96] и будет способствовать тому, что «ученик увидит отчасти и происхождение слова, родство между словами, познакомится с семейством слов от одного общего корня» [Там же].

О важности формирования у обучающихся умения толковать лексическое значение слова с опорой на его морфемную структуру пишет и автор книги «Грамматика в средней школе. Методические очерки» Е. Н. Петрова: «Действительное разъяснение, понимание слова достигается лишь тогда, когда мы проанализируем форму его образования и изменяемости» [9, с. 188]. Как видим, автор важнейшим умением определяет способность различать словоизменение и словообразование. Именно последнее, убеждена методист, «служит уточнению самого понятия или представления, суживает или расширяет его или придаёт ему особый качественный оттенок» [9, с. 200], в то время как словоизменение лишь уточняет мысль соотношением слов «в пространстве и времени» [Там же].

В трудах методистов второй половины XX века взаимосвязь морфемике и словообразования с иными разделами языкознания рассматривается как основа для учебно-образовательной концепции по реализации принципа преемственности в обучении школьников. Так, Г. П. Цыганенко успешность изучения словообразования связывает с хорошим знанием учащимися словоизменения (склонения и спряжения), грамматических признаков основных частей речи (существительного, прилагательного, глагола и наречия), чередований звуков, основных морфем как «строительного

материала» словообразования [15, с. 71]. А исследователь Е. А. Курбатова через проблему преемственности преломляет аксиоматичное заключение В. В. Виноградова о тесной связи словообразования с лексикологией как наукой о словарном составе языка, в отдельных его пересечениях с грамматикой, спецификой формообразования и «даже с синтаксисом словосочетания» [2, с. 220]. Своеобразное положение, занимаемое словообразованием в ряду лингвистических дисциплин, определяет необходимость учёта взаимосвязи изучаемого материала «1) с предшествующими и последующими этапами его изучения; 2) с разделами школьного курса, где учащиеся получают знания, умения и навыки, которые необходимы для усвоения словообразования; 3) с другими разделами, при изучении которых параллельно с усвоением основного материала могут совершенствоваться и углубляться знания, умения и навыки по словообразованию» [5, с. 14]. С. И. Львова подчёркивает, что «одним из важнейших условий успешного формирования умения разбирать слово по составу является последовательное раскрытие перед учащимися внутренней зависимости морфемного строения слова и других языковых характеристик его» [7, с. 45]. Автор обращает также внимание на двусторонний характер этой зависимости: «С одной стороны, умение разбора слова по составу оказывает определённое воздействие на становление орфографических и грамматических умений и навыков, а с другой — успешность формирования указанного словообразовательного умения в свою очередь во многом зависит от уровня овладения другими языковыми навыками и умениями в области морфологии, лексики и других разделов школьного курса русского языка» [7, с. 45].

В широком контексте проблему морфемно-словообразовательных знаний и умений рассматривает Л. В. Вознюк. В своём пособии для учителей [3] автор утверждает, что «занятия по словообразованию должны быть составной частью уроков морфологии, синтаксиса и других разделов школьной лингвистической науки» [Там же, с. 37], в частности, русской грамматики и общих сведений о языке. Такая сложная и многоуровневая встроенность учебного материала по теме «Словообразование» поможет, заключает автор, «избежать разрыва между заученными правилами и произвольно складывающимися практическими умениями; установить необходимую связь между явлениями словообразования и семантикой слова, а также его грамматическими формами и значениями» [3, с. 37]. Неоспоримым достоинством работы Л. В. Вознюк является опора на материал русского и украинского языков, сравнение и сопоставление морфемно-словообразовательных явлений, которые интересны, важны и полезны в условиях обучения языкам на билингвальных территориях.

В современной научно-методической литературе затронут и ряд смежных вопросов в разрешении проблемы преемственности в обучении морфемике и словообразованию. В частности, факт постоянного присутствия базовых морфемно-словообразовательных понятий на всех ступенях обучения требует рассмотрения проблемы соответствий в содержании учебного курса на смежных этапах его изучения. Этим вопросом задаётся Л. Ф. Талалаева, считая, что без сопоставительного анализа понятийной стороны содержания обучения принцип преемственности в разных концентраторах (начальная и основная школа) не будет реализован в полном объёме [12, с. 34]. Разбор понятийной системы раздела «Состав слова и словообразование» позволил Л. Ф. Талалаевой резюмировать двунаправленность развития этой системы от одного концентратора к другому. Это направление вглубь — за счёт более глубокого осознания учащимися родовых и видовых признаков значимых частей слова, их семантики и роли в словообразовании и формообразовании [13, с. 42] и вширь — «за счёт увеличения круга понятий, связанных с сопоставлением словообразования и формообразования и с характеристикой способов словопроизводства» [Там же, с. 46]. С сожалением методист констатирует игнорирование учителями-предметниками в своей работе принципов преемственности, в результате чего наиболее частыми ошибками на практике выявляется преподнесение всего теоретического материала как нового либо сведение работы на уроке «к повторению известных из начальных классов формулировок» [13, с. 42]. С учётом такого положения дел Л. Ф. Талалаева считает необходимым составителям учебников для 5 класса обозначить в его теоретической части материал, уже известный учащимся из программы начальной школы, и акцентировать внимание на новом качестве определений исходных морфемно-словообразовательных понятий [12, с. 33]. Автор не ограничивается проходными заявлениями, а предлагает использовать следующие вопросы и задания для градации известного и нового знания:

1. Вспомните, что вам известно из начальных классов о части слова (корне, приставке, суффиксе, окончании). Сформулируйте, что называется корнем (приставкой, суффиксом, окончанием).

2. Внимательно прочитайте определение приставки (суффикса, корня, окончания) в учебнике для 5 класса. Какие изменения внесены в определение?

3. Из каких частей состоит каждое определение? Какой признак понятия в нём называется в первую очередь — видовой или родовой? Почему?

4. Сопоставьте определение приставки и суффикса. Что у них общего? По какому признаку эти части слова различаются?

5. Запомните определение приставки (суффикса, корня, окончания). Почему важно, воспроизводя определение, включить в него все названные признаки? [12, с. 33–34].

Изучение морфемики и словообразования на основе соотношения ранее усвоенных и последующих знаний, по утверждению Л. Ф. Талалаевой, собственно и содержит потенциал перехода учащегося на новый уровень в освоении морфемно-словообразовательных знаний, умений и навыков. Поэтапное расширение и усложнение как теоретического, так и дидактического языкового материала на основе дихотомии известное (изученное)/неизвестное (новое) — ключевой момент в процессе совершенствования работы по соблюдению принципа преемственности в обучении русскому языку.

Ещё один аспект решения проблемы преемственности при формировании морфемно-словообразовательных умений предлагает В. Н. Лукьянчикова. Процесс установления межуровневых языковых связей и оптимизация содержания разделов «Морфемика» и «Словообразование» на разных фазах его изучения исследователь дополняет согласованием методов и приёмов работы [6, с. 93]. И настаивает на том, чтобы изучение состава слова в 5 классе осуществлялось привычными для младших школьников методами и приёмами или теми, что не резко с ними расходятся. Дидактический материал учебников по русскому языку для 5 класса автор проанализировала с точки зрения приёмов работы учащихся с составом слова и выделила три основных её направления. Первое — нахождение в тексте однокоренных слов и доказательство их лексического родства; второе — выявление однокоренных слов и их падежных форм (словоизменение); третье — разбор слова по составу [6, с. 94]. «Осуществление принципа преемственности при изучении раздела „Словообразование“ в 5 классе как в содержании материала, так и в использовании приёмов работы, — указывает В. Н. Лукьянчикова, — позволяет добиваться не только глубокого понимания учащимися сложнейших теоретических вопросов, но и формирует умение осознанного использования этих знаний в речевой практике» [6, с. 95].

В качестве краеугольной в решении вопроса преемственности в ходе усвоения знаний по морфемике и словообразованию О. И. Малиновская видит категорию готовности учащихся к обучению на новой ступени школьного образования. На готовность вчерашнего младшего школьника успешно усваивать материал по составу слова в основной школе указывает умение обучающегося быстро и верно устанавливать межсловесные ассоциации, мысленно анализируя состав слов; знание им некоторых звуковых изменений корня; грамотное написание наиболее употребительных слов с чередованием гласных в корне; владение определённым словарным запасом; умение наблюдать и делать выводы на основе сравнительно-

сопоставительного анализа различных языковых явлений [8, с. 50–51]. При этом, по О. И. Малиновской, опора на имеющиеся у обучающихся знания, умения и навыки и «постоянное вычленение и подчёркивание того нового, что изучается лишь начиная с 5 класса» [8, с. 78], — важнейшее условие соблюдения преемственности при изучении состава слова в 3–5 классах: «В 5 классе важно, вспомнив уже известное ученикам, останавливать их внимание на новом и подчёркивать существенные признаки этого нового» [Там же, с. 52].

В рамках данной проблемы научному осмыслению подвергались и вопросы психолингвистики. «Преемственность в обучении, — находим в работе Р. Т. Гребёнкиной, — следует рассматривать не только с позиций усвоения содержания, но и с позиций совершенствования системы умственных действий, посредством которых это содержание усваивалось и будет усваиваться учащимися» [4, с. 34]. Следовательно, учителю для реализации этого требования необходимо обладать пониманием особенностей умственной деятельности обучающихся и их интеллектуально-возрастных возможностей. Прежде всего, педагогу следует иметь чёткое представление обо всём требуемом для выполнения задания комплексе знаний, а также о парадигме умственных операций, требуемых для выполнения учебного задания (действия сравнения, анализа, синтеза, классификации и т. п.); и на основе представлений о мыслительных комбинациях процесса работы школьника над освоением материала «членить систему действий на отдельные операции, цель каждой из которых — решить определённую задачу» [4, с. 37].

Итак, преемственные связи при формировании морфемно-словообразовательных умений охватывают разные уровни образовательного процесса: содержание учебного материала; методологию (приёмы и способы) обучения; систему действий учащихся в ходе овладения ими учебным материалом. Интеграция этих уровней в теории и суммарное их использование учителями-словесниками на практике, по мнению Э. И. Поляковой, обеспечивает перспективность изучения морфемного состава и образования слов уже на начальной ступени школьного обучения [11]. В результате установленных исследователем связей выявилось, что школьники усваивают образцы общих способов решения учебных задач и общие приёмы определения условий их применения. Это создаёт базу для успешного переноса накопленных знаний и умений в новые условия и их реализации в новых связях, что позволяет реализовать принцип преемственности в наиболее полной мере [11, с. 18].

Преемственную связь как логически последовательную корреляцию предыдущего материала с последующим, по мнению учёных, отображает процесс повторения материала: сопутствующего (А. А. Чеснокова [17]) и

попутного (В. П. Полтева-Лазарис [10]). Организация результативного в плане формирования языковых компетенций (в том числе и морфемно-словообразовательных) повторения, по мнению В. П. Полтевой-Лазарис и А. А. Чесноковой, зиждется на преемственных связях. Так, учитель должен изучить фактические возможности учеников, выявляя пробелы в их теоретических знаниях и практических навыках, проанализировать ошибки и их причины и суммировать круг знаний, умений и навыков, подлежащих восстановлению в ходе сопутствующего повторения [10, с. 98]. Такая система повторения, на наш взгляд, весьма эффективна, поскольку исходит из диагностики исходного уровня сформированности морфемно-словообразовательных знаний, умений и навыков учащихся, и продуктивна, так как позволяет довести его до уровня, соответствующего программным требованиям начальной школы. А это подготавливает будущих пятиклассников к восприятию и усвоению нового материала и формированию морфемно-словообразовательных компетенций.

Л. В. Чемонина, рассматривая проблему преемственно-перспективных связей в процессе обучения как результат согласованности «в содержании, структуре, объёме материала, его расположении <...> и в организационных формах деятельности учителя и учащихся» [16, с. 4], утверждает необходимость специальной профессионально-методической подготовки учителей начальной и основной школ. В своём диссертационном исследовании автор разрабатывает методику непрерывного изучения морфематики и словообразования с такими ключевыми слагаемыми, как систематическое усвоение обучающимися лингвистической теории; «уточнение, углубление языковых понятий, расширение существенных признаков каждого понятия, постепенное приближение определений понятий к научным дефинициям; последовательное раскрытие взаимосвязи между морфемикой и словообразованием, морфемикой, словообразованием и орфографией, морфемикой, словообразованием и лексикологией; обеспечение коммуникативно-деятельностного и функционально-стилистического подходов к изучению явлений морфематики и словообразования во 2–4 и 5–7 классах; использование современных педагогических технологий (проблемное изложение материала, мультимедийные учебные программы, групповая работа учащихся)» [Там же, с. 17]. Представляет особый интерес довод Л. В. Чемониной о создании условий преемственности и перспективности в процессе изучения морфематики и словообразования в начальной и основной школах на базе функционально-стилистического и коммуникативно-деятельностного подходов. Мы также считаем, что внедрение в школьную практику элементов данных подходов обуславливает создание принципиально новой экспериментальной модели обучения, отвечающей ведущим тенденциям современного языкового

образования и совершенствования у обучающихся приёмов целесообразного употребления языковых единиц в собственной устной и письменной речи.

Анализ учебно-методической литературы даёт основание заключить, что методика формирования морфемно-словообразовательных умений с опорой на преемственные связи имеет давнюю традицию. Благодаря этому в теории и практике обучения русскому языку установлены основные подходы к решению проблемы преемственности в обучении морфемике и словообразованию. Этот образовательный принцип должен осуществляться на основе учёта 1) межуровневых связей между морфемой и другими единицами языка; 2) содержания обучения на смежных этапах; 3) системы умственных действий, посредством которых это содержание усваивается; 4) соотношения методов и приёмов обучения в начальной и основной школах. Как видим, в представленных подходах реализуются отдельные аспекты исследуемой проблемы. Наша позиция по этому вопросу состоит в следующем: для наиболее полного соблюдения преемственных связей в формировании морфемно-словообразовательных умений учащихся необходим комплексный подход, учитывающий и лингвистический (единая теоретическая основа изучения состава слова и словообразования; учёт межуровневого характера морфемы; ориентация на типичные морфемно-словообразовательные явления), и психологический (конкретизация системы умственных действий, обеспечивающей полноценное овладение формируемыми словообразовательными навыками; учёт зон актуального и ближайшего развития учащихся, их возрастных и индивидуальных особенностей), и дидактико-методический аспекты реализации принципа преемственности (опора на общедидактические, общеметодические и частнометодические принципы обучения; отбор оптимальных методов обучения на каждом его этапе; эффективные виды упражнений). Полагаем, что именно такой подход обеспечит действительную преемственность при изучении состава слова и словообразования в начальной и основной школах и позволит создать более совершенную методику формирования морфемно-словообразовательных умений.

Литература

1. Буслаев Ф. И. Преподавание отечественного языка : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. «Рус. яз. и лит.». М. : Просвещение, 1992. 512 с.
2. Виноградов В. В. Избранные труды. Исследования по русской грамматике. М. : Наука, 1975. 560 с.
3. Вознюк Л. В. Изучение состава слова и словообразования в школе : пособие для учителя. Киев : Радянська школа, 1986. 103 с.
4. Гребенкина Р. Т. Преемственность в руководстве умственной деятельностью учащихся 4 класса при повторении в начале года (на

материале темы «Состав слова») // Повторение на уроках русского языка : пособие для учителей ; сост. Т. А. Злобина. М. : Просвещение, 1978. С. 33–42.

5. Курбатова Е. А. О принципе преемственности при изучении словообразования в школе // Русский язык в школе. 1986. № 6. С. 12–16.

6. Лукьянчикова В. Н. О преемственности при изучении словообразования в школе // Преемственность и перспективность в развитии речи школьников : межвузовский сборник научн. трудов. Л., 1983. С.88–95.

7. Львова С. И. Учет взаимосвязи языковых явлений в процессе формирования у учащихся умения разбирать слова по составу // Работа над умениями и навыками по русскому языку в 4–8 классах : кн. для учителя : из опыта работы ; сост. И. В. Галлингер, С. И. Львова. М. : Просвещение, 1988. С. 33–48.

8. Малиновская О. И. Изучение состава слова (III–V классы) // Преемственность преподавания русского языка в начальной и средней школе : сб. статей (из опыта учителей) ; под ред. Н. С. Рождественского. М., 1960. С. 37–78.

9. Петрова Е. Н. Грамматика в средней школе : методические очерки. М.-Л. : Учпедгиз, 1936. 288 с.

10. Полтева-Лазарис В. П. О системе попутного повторения орфографии в V классе // Повторение на уроках русского языка : пособие для учителей ; сост. Т. А. Злобина. М. : Просвещение, 1978. С. 98–115.

11. Полякова Э. И. Перспективность изучения в начальных классах школы морфемного состава и образования слов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Л., 1981. 21 с.

12. Талалаева Л. Ф. О преемственности между начальной и средней школой в работе над составом слова // Преемственность и перспективность в обучении русскому языку : сб. статей из опыта работы учителей ; сост. А. Н. Матвеева. М. : Просвещение, 1982. С. 32–35.

13. Талалаева Л. Ф. Состав слова и словообразование // Преемственность и перспективность в обучении русскому языку / Под ред. В. В. Бабайцевой, Г. К. Лидман-Орловой. М., 1979. С. 41–47.

14. Тихомиров Д. И. Чему и как учить на уроках родного языка в начальной школе. Методика : руководство для учителей подготовительной и народной школы. М., 1914. 267 с.

15. Цыганенко Г. П. Состав слова и словообразование в русском языке. К. : Радянська школа, 1978. 152 с.

16. Чемоніна Л. В. Наступність і перспективність вивчення словотвору української мови в початкових і середніх класах загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 2009. 20 с.

17. Чеснокова А. А. Сопутствующее повторение в IV классе // Повторение на уроках русского языка : пособие для учителей / Сост. Т. А. Злобина. М. : Просвещение, 1978. С. 90–97.

~