



## 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 концентриках (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 концентрика 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 морфемики 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 морфемики 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 морфемики 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.

~