

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования

«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

Кафедра педагогики

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой

 З.У. Колокольникова

подпись инициалы, фамилия

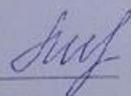
« 4 » июня 2021 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
код-наименование направления

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ РУССКОГО
ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «СЛОВООБРАЗОВАНИЕ» В
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

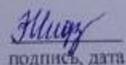
Руководитель
подпись, дата



доцент, канд. пед. наук
должность, ученая степень

Н. В. Кулакова
инициалы, фамилия

Выпускник


подпись, дата

Э. А. Мифтахутдинова
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2021

Продолжение титульного листа БР по теме: «Использование проблемных задач на уроках русского языка при изучении раздела «Словообразование» в начальной школе»

Консультанты по
разделам:

_____	_____	_____	я
наименование раздела	подпись, дата	инициалы, фамилия	
_____	_____	_____	
наименование раздела	подпись, дата	инициалы, фамилия	

Нормоконтролер

15.08.24 Т.В.
подпись, дата

Т.В. Газизова
инициалы, фамилия

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме «Использование проблемных задач на уроках русского языка при изучении раздела «Словообразование» в начальной школе» содержит 77 страниц текстового документа, 49 использованных источников, 5 приложений.

ПРОБЛЕМНЫЕ ЗАДАЧИ, СЛОВООБРАЗОВАНИЕ.

Цель выпускной квалификационной работы: выявление эффективности использования проблемных заданий в процессе работы над разделом «Словообразование».

Объект исследования: процесс развития умения анализировать морфемную структуру слова.

Предмет исследования: использование проблемных ситуаций при изучении раздела «Словообразование» на уроках русского языка.

В рамках опытно-экспериментальной работы проводились уроки русского языка с применением проблемных задач, которые позволяли учащимся правильно: вычленять морфемный элемент в слове, который несет индивидуальную семантическую нагрузку, осуществлять интегративные словообразовательные операции, Умение осуществлять семантическую интерпретацию слова.

Анализ проведенного эксперимента показал, что систематическое и целенаправленное использование различных типов проблемных задач на уроках русского языка при изучении раздела «Словообразование», отобранных в соответствии с возрастными и индивидуальными характеристиками класса, и реализация этих средств на базе материала, доступного для усвоения всеми участниками учебного процесса, способствует совершенствованию умений младших школьников анализировать морфемную структуру слова.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
1 Теоретические аспекты проблемного обучения на уроках русского языка в начальной школе.....	9
1.1 Понятие «словообразование» в русском языке.....	9
1.2 Сравнительная характеристика УМК по использованию проблемных задач на уроках русского языка при изучении раздела «Словообразование».....	13
1.3 Проблемное обучение как средство повышения эффективности обучения в начальных классах при изучении раздела «Словообразование».....	18
2 Методика проблемного обучения на уроках русского языка в начальной школе.....	28
2.1 Выявление актуального уровня знаний учащихся начальной школы при изучении раздела «Словообразование».....	28
2.2 Использование проблемных задач на уроках русского языка в начальной школе при изучении раздела «Словообразование».....	33
2.3 Анализ результатов формирующего эксперимента.....	41
Заключение.....	46
Список использованных источников.....	48
Приложение А.....	53
Приложение Б.....	55
Приложение В.....	56
Приложение Г.....	60
Приложение Д.....	76

ВВЕДЕНИЕ

Современные образовательные стандарты основаны на современных требованиях к процессу образования. Изучая предметные и метапредметные результаты федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее ФГОС НОО) мы видим, собственно, что русский язык является одним из основных предметов в начальной школе, как последующей ступени обучения.

Одной из задач изучения русского языка является формирование ее грамматической стороны, то есть правильное построение значимых речевых отрезков в письменной и в устной форме (слов, высказываний, текстов). Для этого необходима достаточная сформированность понимания и употребления грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

Овладение грамматической стороной речи включает в себя усвоение навыков словообразования и словоизменения.

По итогам наблюдений ученых и методистов (Бунаков Н.Ф., Срезневский И.И.), изучение, а в последующем усвоение раздела "Словообразование" представляет собой особую трудность для учеников начальных классов. При выделении главных частей слова учащиеся опираются прежде всего на внешние признаки морфемы, не учитывая ее семантику и функциональность. Происходит это потому, что при выделении морфемы упускается то конкретное значение морфемы, которым она обладает в русском языке.

Исследованиями в области изучения словообразование занимались такие методисты, как Д. И. Тихомиров И. И. Срезневский, К. Д. Ушинский, Н. Ф. Бунаков и другие [34]. Лингвистические способности и их развитие является актуальной методической проблемой последних десятилетий и изучается такими методистами как: Т. Г. Рамзаева, М. А. Рыбникова, С. И. Львова, М. Р. Львов, М. С. Соловейчик, Е. А. Земская и другие [39].

Процесс достижения ученика ачальных классов предметных и метапредметных результатов будет более успешным при комплексном

использовании современных методов обучения в русле ФГОС НОО, при использовании системы специальных словообразовательных упражнений, дополнительного словообразовательного материала. Можно сделать вывод о том, что эффективность процесса формирования знаний и умений детей в области морфологии будет определяться регулярной поэтапной работой над морфемно-словообразовательными понятиями.

В частности, мы обращаемся к анализу проблемных задач, которые представляют собой понятие, раскрывающее закономерности усвоения знаний, умений и навыков. Проблемная задача обозначает учебную проблему с четкими условиями, которые задает учитель или которая выявлена и сформулирована обучающимися. В содержании проблемной задачи можно наблюдать столкновение известных знаний (уже имеющихся) и неизвестных. Поиск неизвестных представляет собой систему познавательных, умозаключительных действий, которые подводят к выявлению скрытых в условии проблемной задачи связей и отношений. Знания, приобретенные детьми в процессе решения проблемных задач, отличаются более высоким уровнем качества, нежели знания, которые дети получают традиционным преподаванием. Происходит это потому, что процесс поиска решения проблемной ситуации сопровождается личностным переживанием затруднения и удивления от неготовности решить такую ситуацию из-за нехватки знаний или несформированности умений по решаемому проблемному вопросу. В ходе решения проблемной ситуации ученик не просто получает новые знания от учителя, а открывает их в процессе собственной поисковой деятельности, что соответствует требованиям ФГОС НОО. В этом и заключается актуальность исследования.

Вопросы теории и практики проблемного обучения рассматривали: С. Г. Коротков, М. И. Махмутов, Е. Л. Мельникова, А. В. Тимиркаева, Л. Н. Левченко и другие.

Все вышесказанное определило тему нашего исследования.

Объектом исследования является процесс развития умения анализировать морфемную структуру слова. Предметом исследования служит использование

проблемных ситуаций при изучении раздела «Словообразование» на уроках русского языка.

Целью работы является выявление эффективности использования проблемных заданий в процессе работы над разделом «Словообразование».

Поставленная цель определяет решение ряда следующих задач:

1. Рассмотреть понятие «словообразование» в русском языке.
2. Провести сравнительную характеристику УМК (УМК «Начальная школа 21 века», УМК «Перспектива», УМК «Перспективная начальная школа») по использованию проблемных задач на уроках русского языка при изучении раздела «Словообразование».

3. Исследовать проблемное обучение как средство повышения эффективности обучения в начальных классах при изучении раздела «Словообразование».

4. Выявить актуальный уровень знаний учащихся начальной школы при изучении раздела «Словообразование».

5. Проанализировать использование проблемных задач на уроках русского языка в начальной школе при изучении раздела «Словообразование».

6. Провести анализ результатов формирующего эксперимента.

Гипотеза исследования: процесс совершенствования умения младших школьников анализировать морфемную структуру слова будет проходить более эффективно, если в процессе работы над разделом «Словообразование» использовать проблемные задачи, направленные на умение выявлять морфемные элементы в слове, осуществлять интегративные словообразовательные операции.

Методы исследования: сравнительный анализ (сопоставление характеристик и свойств предметов, с последующим выявлением сходств и различий); описательный и эмпирический (сбор фактического материала и его анализ, описание), дедуктивный (определение основных характеристик и свойств предмета, его важность и актуальность), аналитический (разделение объекта на составляющие и изучение этих частей).

Практическая ценность настоящей работы состоит в том, что ее материал, наблюдения и выводы, полученные в результате исследования, могут быть использованы в образовательном процессе.

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №2» г. Лесосибирска. В эксперименте принимали участие учащиеся 3 "Г" класса в количестве 26 человек.

Структура работы. Работа включает введение, теоретическую главу, которая состоит из трех параграфов, практическую главу, состоящую из трех параграфов, а также заключение и список использованных источников.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

1.1 Понятие «словообразование» в русском языке

Словообразование играет важную роль в ряду лингвистических дисциплин, так как оно связано со всеми разделами курса современного русского языка, с общим языкознанием, основами культуры речи. Слово – предмет изучения в словообразовании, потому как исследуется состав слова, способ его образования.

Словообразование связано с такими разделами русского языка, как: лексика, морфология, орфография, стилистика.

Словообразование как языковой раздел подразделяется на основные составляющие предмета ее изучения, а именно:

- Морфемика.
- Собственно словообразование.

Морфемика – наука, которая изучает значимые части слова (морфемы), а именно строение и структуры слова.

Понятие морфемы ввел И. А. Бодуэн де Куртенэ. Автор писал о том, что морфема неделима, и минимальность является ее основным признаком. Также автор обратил внимание на значимость характера морфемы, как особой единицы языка, то есть с точки зрения автора морфема является неразложимым элементом языкового мышления. Это понятие является обобщающим для других, более частных терминов («корень», «окончание», «суффикс» и т. д.) [8].

А филолог, специалист в области методики преподавания русского языка А.В. Текучев говорит о том, что «морфема - это минимальная значимая часть слова, которая является единицей, воспроизводимой в речи» [4]. Кандидат педагогических наук, профессор, автор учебно-методических пособий по русскому языку М.С. Соловейчик также называет морфему «минимальной значимой частью слова, которая имеет две неразрывно связанные между собой стороны: внешнюю (звуковой состав) и внутреннюю (значение)» [25]. Ю. С.

Маслов определяет морфему как «минимальный, линейно выделяемый элемент, обладающий смысловой или структурной функцией» [37].

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что морфемы являются минимальными, двусторонними, воспроизводимыми единицами языка, которые требуют глубокого и осмысленного анализа.

Морфемный анализ слова (разбор слова по составу) – один из видов анализа в лингвистике, целью которого является определение состава (структуры) слова.

Состав слова включает в себя: основу, окончание.

В основу входят: приставка, корень, суффикс.

Словообразование представляет собой раздел языкознания, в котором изучаются способы образования слов языка. Данный раздел занимает особое место в школьном курсе русского языка. Значимость данного раздела заключается в том, что:

- Словообразование помогает формировать лингвистическое мышление детей;
- Словообразование во многом обогащает словарный запас детей;
- Словообразование повышает грамотность детей.

Тем не менее, «Словообразование» является одновременно важным и сложным разделом. Некоторые вопросы словообразования вызывают сложности у обучающихся и у учителей. Однако это можно объяснить тем, что многие понятия словообразования по – разному трактуются в лингвистической литературе, к примеру, авторами предлагается широкое и узкое понимание словообразования, имеются разные точки зрения методистов на методику проведения морфемного и словообразовательного анализов, по-разному объясняется роль определенных морфем и т.д. Стоит отметить то, что научный поиск в этом вопросе пока еще однозначно не определен [3].

Изучению раздела «Словообразование» в школьном курсе русского языка отведены задачи, среди них можно назвать «такие, как:

– Познакомить детей со словообразовательной системой русского языка и сформировать у них учебно-языковые умения, которые дадут им возможность производить морфемный и словообразовательный анализы слов;

– Познакомить детей со словообразовательной нормой и содействовать обогащению их речи; раскрыть текстообразующую функцию производных слов и показать изобразительно-выразительные возможности словообразования [3].

Характеристика указанных нами проблемных зон объясняется объективными (многосторонность и сложность словообразования) и субъективными (человеческий фактор) причинами.

Предметом словообразования служат словообразовательные процессы и словообразовательные отношения. Под словообразовательными отношениями, как правило, понимаются отношения словообразовательной зависимости между производными и производящими словами, которые обладают структурно-семантическим характером.

Главные задачи словообразования как раздела языкознания «включают в себя:

– определение того, является ли слово производным в современном языке (на синхронном уровне);

– определение того, от чего и как образованно данное производное слово.

Основные понятия словообразования:

– производная основа;

– производящая основа (или основы);

– средство словообразования;

– способ словообразования;

– процессы, сопровождающие словообразование» [11].

В лингвистических исследованиях «словообразование» имеет несколько значений: данным термином обозначается процесс появления новых слов, а также раздел языкознания, изучающего этот процесс. Предметом изучения словообразования выступает состав слова и способ его образования.

Говоря о различии понятий «слово» и «морфема» необходимо отметить, что слово состоит из морфем, в отличие от морфемы оно обладает языковой самостоятельностью, также слово имеет лексико-грамматическую соотнесенность (принадлежность к части речи), морфема же не соответствует данной характеристике.

В современной науке о языке бытует такое мнение о том, что невозможно синхронно подойти к познанию словообразовательных явлений и словообразования вообще.

По мнению некоторых лингвистов, история словообразовательных явлений является неотъемлемой частью словообразовательного процесса современного русского языка и оказывает большое влияние на происходящие в нем процессы.

Такое мнение основывается на том, что все морфологические явления создания производных слов имеют под собой исторические корни.

Но термины «синхроническое словообразование», «словообразовательная синхрония» и т.д., как правило, применяются для обозначения словообразовательного яруса и учения о нем, которые тоже обозначаются термином «словообразование».

Словообразовательные процессы создания производных слов носят диахронический характер. Однако многие лингвисты отмечают что представление о словообразовании как о процессе создания производных слов и словообразовательных единиц и представление о словообразовании как о науке изучения этих явлений следует рассматривать в разных аспектах языкознания.

Процесс определения того, от какой основы образовано то или иное слова называется словообразовательным анализом. Обучающиеся устанавливают словообразовательные связи между словами (к примеру, море-моряк и т.д.). А также, детьми устанавливается значение определенной морфемы в слове: суффикса, приставки и т.д. (к примеру, при морфологическом анализе слова баянист выделяется суффикс -ист-, необходимо отметить конкретное значение данного суффикса (обозначение предметного рода деятельности человека),

после этого ученики пытаются выяснить значение морфемы в слове, а затем наблюдают за тем, что есть слова, образовавшиеся так же: пианист – пианино, баскетболист – баскетбол, шахматист – шахматы; слово прийти имеет приставку -при-, дети аналогичны способом раскрывают значение данной морфемы в слове (значение приближения, присоединения), слова, образовавшиеся так же, с этим же значением – приклеить, прислониться, приехать). Овладение теоретическими сведениями о морфологических единицах расширяет представления младшего школьника о языке и, как следствие, повышает уровень их языковой компетенции.

При практическом исследовании материала по морфемному составу слов и словообразованию осуществляется развитие мышления и речи младших школьников, обогащаются их знания о языке, что имеет большое общеобразовательное значение. Полученные знания, умения и навыки, которые получают дети, позволяют им уверенно работать со словообразованием. Без этих знаний невозможно полноценное усвоение грамматики, а также сознательное овладение правописанием.

1.2 Сравнительная характеристика УМК по использованию проблемных задач на уроках русского языка при изучении раздела «Словообразование»

На сегодняшний день в начальной школе применяются многочисленные программы, в которые входит знакомство с основными понятиями морфемики, а также морфемный анализ слов. Обусловливающим фактором в данном отношении служат методы, приемы и технологии, используемые в программах по изучению раздела «Словообразование» [37].

1. «Начальная школа 21 века». В данном УМК основа элементарного графического навыка формируется вместе с речевыми умениями, обогащением и активизацией словаря, формированием фонематического слуха. После того, как дети изучат курс «Обучение грамоте», они начинают отдельно изучать

предметы русский язык и литературное чтение. Курс изучения русского языка построен так, что он основан на усвоении главных признаков морфологических, синтаксических, словообразовательных понятий, на установлении связей между признаками понятий, на установлении связей между самими понятиями [38].

Курс русского языка в начальных классах можно представить в виде совокупности понятий, правил, сведений, которые взаимодействуют между собой и представляют собой основу для интеллектуального и коммуникативного формирования детей. Следовательно, курс обладает когнитивно-коммуникативной направленностью, что предполагает привнесение коммуникативной мотивации в рассмотрение тех или иных разделов и тем курса, пристальное внимание к значению всех языковых единиц, их значению в речи. Проблемное обучение в данном УМК направлено на создание особого вида мотивации – проблемной, поэтому требует внимательного подбора дидактического содержания материала, который должен быть представлен как совокупность проблемных ситуаций [24]. В ходе прохождения курса происходит усиление объяснительного аспекта описания системы языка, обучение культуре речи, развитие умений и навыков коммуникации в ситуациях, которые являются положительными для практики общения учеников младших классов, овладение реальными речевыми жанрами [28].

Детей обучают применять все правила, которые они изучили, способность демонстрировать правильное применение способов словообразования. Дети знакомятся с возможностями приставочного способа словообразования для совершенствования умений формировать слова приставочным способом согласно заданной модели. В начальной школе дети учатся писать сложные слова, наблюдают за способами словообразования предложенных слов, находят слова, которые удовлетворяют определенным условиям, графически обозначают корни в сложных словах.

Кроме того, дети знакомятся со способами словообразования имен существительных с помощью тренировочных упражнений. У детей обобщаются и систематизируются знания о составе слова и способах словообразования; дети

наблюдают за словообразованием глаголов, определяют способ образования глаголов.

Стоит отметить, что проблемное обучение дает хороший результат при усвоении знаний, умений и навыков, тем не менее, большая часть педагогов и родителей говорят о больших затруднениях при изучении детьми ряда тем. Изучению словообразования в учебнике данного УМК посвящено большое количество тем. При их изучении используется проблемный вопрос. Следовательно, учебники по русскому языку по программе «Начальная школа XXI века» с 1 по 4 класс структурированы по принципу проблемного обучения. Так как каждая тема по разделу «Словообразование» усваивается посредством проблемной ситуации.

2. УМК «Перспектива». Содержание программы и подходы к изучению русского языка обладают некоторыми характерными чертами. Так, перед тем, как дети начинают изучать состав слова, они делают упражнения на словообразование. Еще одной характерной чертой программы является подход к изучению частей речи, который меняет отношение детей к слову. Если при изучении лексики ученики «работают» с одним словом и его значением, то при изучении грамматики они работают с группой слов, которые обладают общими признаками. В данном случае важна как функция наименования, так и функция обобщения, освоение которой важно ввиду формирования абстрактно-логического мышления (способ образования понятий) [30].

Дети учатся разбирать слова по составу, выделяя в них приставку, корень, суффикс и окончание; образовывать слова по заданным словообразовательным моделям. После окончания обучения в начальной школе ребенок понимает, что правильное образование новых слов и внимательный подход к разбору слова по составу и есть проявление его грамотности; ребенок может уже использовать эти умения, может сам проверять работы у себя и у других; он приобретает первоначальные представления касательно системы и структуры русского языка.

Также ребенок знакомится с немаловажными разделами изучения русского языка, как с фонетикой и графикой, лексикой, словообразованием (морфемикой),

морфологией и синтаксисом; ребенок учится находить, характеризовать, сопоставлять, сравнивать звук, букву, часть в слове, часть речи, член предложения, простое предложение. В совокупности своей данные умения являют собой основу для последующего развития общеучебных, логических и познавательных универсальных учебных действий с языковыми единицами [31].

В системе учебников «Перспектива» разработана система заданий творческого и поискового характера, целью которых служит выработка у учеников начальных классов познавательных УУД, творческих способностей и интеллектуальных мыслительных операций. Во всех учебных пособиях этого комплекса при изучении той или иной темы ставятся проблемные вопросы, учебные задачи или формируются проблемные ситуации.

Преимущество обучения по УМК «Перспектива» состоит в том, что то, как структурировано построение учебного материала, дает каждому ученику возможность поддерживать и вырабатывать интерес к открытию и исследованию чего-то нового. Задания предложены в таком виде, чтобы дети сами стремились узнать что-то новое, проявляли свой интерес и любознательность. Принцип данного комплекса: ребенок должен подходить к открытиям сам. На каждом уроке ученик в как бы «делает шаг» на пути к новым темам по предмету.

Обучение основывается на диалектическом принципе, когда учитель подводит детей к открытию новых понятий и идей, которые первоначально представлены в некой форме или в виде проблемной ситуации. В каждом учебном комплексе есть система заданий, которые ориентированы на формирование не только логического, но и образного мышления ребенка, его воображения, интуиции. Материал теоретического содержания системно выстроен в учебниках, а к нему предложены практические, исследовательские и творческие задания, которые дают возможность активизировать деятельность ребенка, использовать приобретенные знания в практической деятельности, организовывать условия для реализации творческого потенциала ученика.

3. УМК «Перспективная начальная школа». В данном УМК принципы развивающего обучения, которые направлены на осознанность процесса учения,

служат своего рода поводом для того, чтобы простроить логичную линию последовательной фонетической работы; для того, чтобы выявить роль звука в слове, роль слова – в предложении, роль предложения – в тексте. Традиционный принцип прочности, который направлен на изучение обязательного минимума содержания образования по предмету, стал основой организации неоднократного повторения проблем теории, а также к решению одних и тех же задач орфографии [27].

В данном УМК, начиная уже с 1 класса морфемный анализ сопровождается словообразовательным анализом, что предоставляет ребенку еще один инструмент для того, чтобы суметь решить задачи, связанные с орфографией. На втором и третьем году обучения фонетический и морфемный анализ дополняются обращением к морфологическому анализу слова (исследование изменений форм слова), что практически оканчивает формирование инструмента, который обеспечивает проверку правописания основного круга орфограмм. Разработка программы велась в соответствии с принципами развивающего обучения, сочетающихся с традиционным принципом [4].

Если обратиться к прогрессивной литературе по русскому языку, возможно проследить за тем, что есть различные взгляды на совместное внедрение морфемного и словообразовательного анализа. Языковеды одной стороны считают, собственно, что морфемный анализ обязан выполняться автономно, без содействия словообразовательного анализа, иные говорят, собственно, что морфемный состав находится в зависимости от словообразовательного анализа. В целом, морфемика – раздел лингвистики, изучающий систему морфем языка и морфемную структуру слов и их форм. А вот словообразование – это раздел лингвистики, изучающий происхождение слов в языке, средства и методы словообразования.

В УМК «Перспективная начальная школа» способы и приемы организации учебной деятельности учеников начальных классов представлены в качестве главного средства личностно-ориентированного обучения. В учебниках представленного комплекса можно найти проблемные задания, которые требуют

от учеников необходимые навыки в исследовании, наблюдении, сравнении, выделении главного. В общем, упражнения построены так, что ученик сам начинает «добывать» знания, основываясь на своем индивидуальном опыте.

Систематизированные данные по использованию проблемных задач на уроках русского языка при изучении раздела «Словообразование» представлены в таблице ниже (Табл. 1).

Таблица 1 – Использование проблемных задач на уроках русского языка при изучении раздела «Словообразование»

УМК	Количество проблемных задач				
	Корень	Суффикс	Приставка	Основа	Окончание
УМК «Начальная школа 21 века»	10	7	6	5	8
УМК «Перспектива»	8	5	4	3	6
УМК «Перспективная начальная школа»	12	8	7	5	11

Таким образом, мы видим, что к проблемному обучению каждый УМК подходит по-своему при изучении раздела «Словообразование». Сложно сказать, точнее, выделить какой-либо УМК, поскольку каждый учебно-методический комплекс обладает чем-то своим уникальным и неповторимым. В целом, каждый УМК ставит перед собой основную цель – создать условия для развития всесторонне творческого, целеустремленного ребенка, который будет стремиться к открытиям не только в учебе, но и в жизни.

1.3 Проблемное обучение как средство повышения эффективности обучения в начальных классах при изучении раздела «Словообразование»

Изучение морфем влияет на развитие навыков правильного написания слов. Это объясняется тем, что основной принцип орфографии – морфологический. Поэтому на любом уроке русского языка перед педагогом

возникают вопросы, а именно, как помочь ребенку грамотно писать и добиться качественных результатов обучения детей правилам правописания.

Уровень грамотности учеников начальных классов является одной из самых острых проблем образования сегодня. Культура речи представляет своего рода «одежду мысли», по которой, как правило, сразу определяют уровень образованности человека [5].

Если взглянуть внимательно на то, как пишет ребенок, можно заметить, что у него данное действие устроено так же, как у взрослого, только «образы слов» у него не такие «прочные», как у взрослого, и ввиду этого ему необходимо все время применять два других способа решения орфографической задачи (подбор проверочного слова и словарь).

При подборе проверочных слов, как и при пользовании словарем, можно наблюдать постоянное пополнение того запаса «образов слов», содержащихся у ребенка в памяти. Другими словами, очевидно, что способ письма по памяти в некоторых случаях представляет собой результат использования ранее двух других способов проверки орфограмм [6].

Культура речи как область языкознания формировалась на протяжении долгого времени и в разных вариантах. Она начинается в работах ученых М.В. Ломоносова, А.Х. Востокова, Я.К. Грота. Выделение культуры речи как самостоятельного направления языкознания относится к 20-м гг. XX в., в основании данного направления лежит интеграция таких наук как: лингвистика, риторика и стилистика. Нормативная отрасль культуры речи, которая обладает мощной опорой, активно развивалась и дальше [7].

Не только деятельность человека и его мышление требуют уместности, внимательности, бережности, но также и слово должно отвечать вышеописанным требованиям. Данные требования осуществляются лишь при полном усвоении языковых норм. Языковые нормы формируются на основе внутренних законов языковой системы. На характерных чертах языковых законов основываются звуковая система языка, богатство языка, семантика слова и грамматическое строение языка [39].

Словообразование, являющееся неотъемлемой частью грамматического строения языка, нуждается в системном мышлении, т.е. оно обучает сравнению, сопоставлению, обобщению; нуждается в понимании общих закономерностей словообразовательного процесса; требует аргументированности выводов, а также осмысленности производимых действий при морфемном и словообразовательном анализе.

Сегодня многие педагоги и ученые едины в том мнении, что традиционные формы обучения при изучении раздела «Словообразование» уже устарели, чтобы суметь занять внимание детей на сегодняшний день. В первую очередь, детей необходимо удивить и заинтересовать. Тем не менее, это сделать не так просто. Для осуществления данной цели учителю следует помочь каждому ученику почувствовать, что он причастен к предмету. Последние несколько лет можно наблюдать целенаправленные поиски и активное использование методик, качественно повышающих эффективность самого обучения. Стоит сказать, что значительная роль в этом отведена технологиям проблемного обучения [25].

Технология проблемного обучения предполагает организованный учителем процесс усвоения нового материала, взаимодействия субъекта с проблемно-представленным содержанием обучения. Сегодня имеется много методических работ, которые посвящены проблемному обучению. Однако трудности, с которыми сталкиваются каждый год учителя русского языка остаются актуальными. Так, среди них можно выделить низкую мотивацию учеников к учению, и как результат – невысокий уровень знаний по предмету.

Проблемное обучение предполагает включение (на уроках по ФГОС) учителем проблемных ситуаций и проблемных задач, в ходе решения которых младшие школьники проявляют активность и самостоятельность изучения тематического материала. Результатом работы младших школьников по разрешению проблемных ситуаций является творческое овладение профессиональными знаниями и умениями, овладение активными мыслительными возможностями. В качестве условий успешности обучения

можно назвать проблематизацию учебного материала, активность ребенка, связь обучения с жизнью [2].

Хотелось бы отметить, что для педагогики не ново обращение к проблематизации обучения, тем не менее, данный вопрос по-прежнему актуален. Проблемное обучение интересовало таких известных педагогов как Сократ, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А.В. Дистервег, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев. Существующие этапы становления проблемного обучения мы предлагаем рассмотреть более подробно [15].

В конце XIX – начале XX вв. в работах А.Я. Герда, А.П. Тинкевича, В.В. Половцева, Б.Е. Райкова можно было найти отражение исследовательского метода обучения, который был основан на приемах формирования познавательной самостоятельности детей. В российской педагогике второй половины XX в. разные подходы к организации процесса проблемного обучения были описаны в работах А.М. Матюшкина, И.Я. Лернера, Т.И. Ильина, А.В. Брушлинского и др. [18].

Следует обозначить, что проблемное обучение – это одно из ценных достижений в современной дидактике. Данная идея приобрела широкое распространение в СССР с конца 60-х гг. XX в., благодаря работам В. Оконя и М.И. Махмутова, которых многие считают основоположниками этого направления. В своих научных трудах В. Оконь и М.И. Махмутов разработали и описали проблемное обучение как целостную систему [37].

Немаловажным является тот факт, что их исследования отличаются креативностью, творческим подходом к проблеме организации проблемного обучения. Данные наработки, стоит указать, являлись продолжением идей Дж. Дьюи, который считал, что обучение должно быть реализовано посредством разрешения проблем, а также эти наработки основывались на положениях К. Дункера, О. Зельца, А.М. Матюшкина, С.Л. Рубинштейна и др. о проблемном мышлении, его фазах, характерных чертах появления любой мысли в проблемной ситуации.

Безусловно, проблемное обучение, несмотря на быстрое развитие педагогики как науки, точнее, его развитие, пока еще не завершено и остается за пределами разных классификаций [23].

Актуальность технологии проблемного обучения можно обусловить становлением и формированием положительного уровня учебной мотивации детей, их познавательных потребностей, что достигается разрешением появляющихся вопросов, создании ситуаций проблемности на уроке. При решении возникшей проблемы у обучающихся появляется постоянная потребность в овладении новыми знаниями, новыми умениями, навыками, способами действий [34].

Ниже мы подробно рассмотрим характерные этапы проблемного обучения:

– Постановка задания, которое вызывает проблемную ситуацию. Учитель перед учениками ставит учебную задачу и образует учебную проблемную ситуацию. Учителю важно определить соответствие проблемного задания интеллектуальным возможностям учеников младших классов. Также учителем выявляются противоречие или ранее неизвестное в предложенном задании;

– Далее идет анализ проблемной ситуации. Учителю необходимо построить работу так, чтобы дети захотели узнать что-то новое. А для этого им нужно помочь определить свою область противоречий между известным и неизвестным. Дети высказывают свои мнения касательно выявленного противоречия, определяют область недостающего знания, выражают обнаруженную проблему, обнаруживают свою потребность в знании чего-то другого, неизведанного, новом способе действия;

– Поиск решения проблемы. Учителю необходимо организовать поисковую, исследовательскую деятельность учеников. Дети выдвигают свои гипотезы, подбирают метод решения проблемы;

– Решение проблемы. Учитель занимается координированием работы детей, стимулирует их деятельность. Дети реализуют решение проблемы при

помощи выбранного метода, фиксируют алгоритм решения проблемы в некой форме (буквенной или графической);

– Происходит первичное усвоение новых знаний, способов учебных действий. Учитель осуществляет подбор соответствующих заданий по усвоению полученных знаний, способов учебных действий, а также реализует действия контроля, оценки и самооценки. Дети выполняют задания, которые ориентированы на усвоение новых знаний, способов действия, реализуют самоконтроль и самооценку [40].

Постановка проблемы как таковой всегда вытекает из проблемной ситуации, в которой оказался младший школьник. Задача учителя заострить внимание не только на наличии какой-то проблемной задачи, но и организовать все условия для того чтобы ребенок смог ее разрешить. Рассмотрим более подробно примеры выхода из проблемной ситуации:

– Учитель обращает внимание детей на проблемную ситуацию и сообщает как таковую саму проблему;

– Обучающиеся понимают противоречие между «знанием» и «незнанием», выдвигают свою гипотезу и формулируют проблему;

– Учитель подводит детей к осознанию противоречия между уже известным неизвестным и сформулировать проблему [21].

Перечисленные выше несколько главных методов, используются педагогами при постановке учебной проблемы. Среди них можно выделить общее и различное. Первое, оно же одинаковое – образование учителем проблемной ситуации, а второе, оно же разное – организация выхода из нее.

Существуют также и наиболее известные методы постановки проблемы, такие как «подведение к теме урока и сообщение темы с приемом мотивации. Но эти методы не подвергают образованию проблемной ситуации, а, значит, только имитируют творческий процесс. В науке поиск решения проблемы протекает через выдвижение и проверку гипотез, ввиду чего «классический» путь «открытия» знаний на уроке состоит в организации выдвижения и проверки гипотез» [21].

Проблемное обучение трактуется как средство развития творческих способностей учеников в случае предельно высокого внимания к общему умственному развитию детей, к развитию, в первую очередь, их общих способностей на уроках по учебным предметам [19].

Наряду с важным условием обучения, таким, как: единство учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении и всестороннее развитие младших школьников должно быть и эффективное формирование творческих способностей. Это условие так же важно и для проблемного обучения. Потому, как при технологии проблемного обучения у обучающихся происходит развитие мышления, способностей, логики, раскрытие талантов в познании той или иной сферы познавательной деятельности.

Проблемному обучению выделяется особое место в методике обучения младших школьников. Данное явление объясняется тем, что целью такого обучения выступает усвоение материала с помощью поиска нового знания в проблемной ситуации, творческий подход к усвоению информации.

На уроке изучения нового материала с применением технологии проблемного обучения необходимо проработать два пункта, а именно: постановку учебной проблемы и поиск ее решения.

Итак, изучив характерные черты проблемного обучения, можно выделить «особенности проблемного обучения при изучении раздела «Словообразование»:

– Первая особенность технологии проблемного обучения при изучении раздела «Словообразование» состоит в том, что проблемное обучение является отдельной умственной деятельностью младшего школьника, которая отличается своей особенностью по пониманию новых понятий словообразования через разрешение учебных задач и проблем без чьей – либо помощи. Данный процесс позволяет овладеть сознательностью, глубиной, надежностью знаний, развитием логико – теоретического и интуитивного мышления. Ученики получают крепкое знание, научатся им владеть так, что будут иметь возможность разумно применять его в своей повседневной жизни;

– Вторая особенность заключается в том, что обучающиеся самостоятельно, без вмешательства преподавателя, решают образованные на уроке проблемы, что, собственно, дает толчок полученным знаниям в мировоззрение. При этом можно выделить то, что используется диалектический подход к разбору всех процессов и жизненных явлений, что может сформулировать последовательность долговечных и основательных утверждений по изучению раздела «Словообразование». Отсюда следует что изучение данного раздела проблемного обучения наиболее действенный метод развития миропонимания, т. к. в процессе проблемного обучения происходит становление критического, креативного и диалектического мышления;

– Третья характерная особенность характеризует связь между проблемами практического и теоретического характера и находится дидактическим принципом связи между обучением и жизнью. Сопоставление с повседневной жизнедеятельностью является наиболее благоприятным способом образования проблемных ситуаций при изучении раздела «Словообразование», а также является условием оценивания правильности решения проблемных задач;

– Четвертая особенность при изучении раздела «Словообразование» состоит в том, что преподаватель организует выполнение индивидуальных работ, которые нуждаются не только в важности ранее полученных знаний алгоритма разбора слов по составу, но конечно в освоении новых знаний и способов действий. Если педагог будет использовать вышеописанный план на каждом уроке, это, несомненно скажется эффективно при выполнении различных видов работ младших школьников;

– Пятая особенность опирается на принцип индивидуального подхода. Можно выделить то, проблемное обучение в наше время сильно отличается от традиционного обучения тем, что в технологии классического обучения индивидуальность проявляется вследствие методологического противоречия между общим изложением новых знаний преподавателя и индивидуальным видом их восприятия и усвоения младшим школьником. В технологии проблемного обучения можно выявить тот факт, что индивидуальный подход

основан на ознакомлении с проблемными задачами разной сложности, которые имеют свойство описываться и характеризоваться по-разному каждым обучающимся. Каждый ученик по-своему трактует проблему, выдвигает свою гипотезу, находит собственный путь решения проблемы. И все эти процессы напрямую зависят от индивидуальности его восприятия;

– Шестая особенность проблемного обучения при изучении раздела «Словообразование» состоит в динамичности как такового проблемного обучения. Сутью динамичности является то, что одна ситуация переходит в другую естественным путем на основе того, что все вещи и явления мира взаимосвязаны и взаимообусловлены [14].

Проблемное обучение при изучении раздела «Словообразование» представляет собой организацию процесса обучения, когда обучающийся постоянно включается учителем в поиск новых знаний, решения новых для него проблем. При проблемном обучении учащийся превращается из объекта обучения в субъект; у младшего школьника образуется другая, не привычная ему система знаний, умений и навыков [10].

Овладение обучающимися определенным набором способностей, приобретенных в ходе активного, самостоятельного поиска и решения возникших проблем, является прочным и результативным, чем при традиционном обучении [12].

Учебно-воспитательный процесс начинается с урока, и заканчивается он уроком. Безусловно, все прочее в школе также важно, но оно характеризуется как дополняющая и вспомогательная функция для всего того, что закладывается в процессе уроков. Урок является элементом сложной системы взаимодействия учителя и ученика [18].

Проблемное обучение играет важную роль. Оно создает творческую личность, которая умеет логически мыслить, решать проблемные задачи, быть способной к высокому самоанализу, саморазвитию, самокоррекции. Проблемное обучение позволяет детям развить в себе уверенность.

Активизация мыслительных процессов младшего школьника посредством проблемных ситуаций возможна только в том случае, когда она принята субъектом к решению, что, разумеется, возможно только тогда, когда у него есть исходные знания, которые отвечают предметному содержанию ситуации [8].

Следовательно, разнообразные формы проблемного обучения формируют все необходимые и важные условия для того чтобы сформировать у учеников начальных классов творческое и критическое мышление. Суть технологии проблемного обучения состоит в том, что перед учащимися ставится проблема и они, при некотором участии учителя или же полностью самостоятельно, исследуют пути и способы ее решения [36].

Эффективность технологии проблемного обучения состоит в том, что она позволяет развить у учеников познавательную, коммуникативную, практическую, творческую деятельность. Кроме того, можно говорить о становлении личности учащегося, его готовности применять освоенные способности в дальнейшей собственной жизни для решения тех или иных практических задач [32].

Безусловно, работа по изучению раздела «Словообразование» эта нелегкая и немалая, поскольку к каждому уроку следует подбирать необходимые и достаточные упражнения для актуализации знаний и организации проблемной ситуации, обдумывать постановку проблемы и выбор путей ее решения согласно принципам рациональности. При проблемном обучении происходит усиление семантического аспекта в обучении. Внимание к словообразовательному значению морфем стимулирует рече – мыслительную деятельность обучающийся.

Глава 2. МЕТОДИКА ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

2.1 Выявление актуального уровня знаний учащихся начальной школы при изучении раздела «Словообразование»

Суть работы по формированию словообразовательных понятий в начальных классах заключается в том, чтобы младшие школьники знали и умели разбирать слово по составу (найти в слове корень, приставку, суффикс, окончание; подобрать к слову однокоренные слова с разными приставками и суффиксами, неоднокоренные слова с одной и той же приставкой или одним и тем же суффиксом).

Важной особенностью морфемного разбора является то, что в ходе разбора происходит усвоение обучающимися раскрытия лексического значения слов. Исходя из этого, учитель создает необходимые условия для осознания детьми связи, существующей между лексическим значением слова и его морфемным составом. Помимо этого, даже наличие элементарных знаний о словообразовании является важным условием для того, чтобы дети понимали, как образуются новые слова в нашем языке.

Для того, чтобы обеспечить полноценное развитие познавательной деятельности учащихся в проблемном обучении необходима «определенная система построения задач: сначала ставится общая задача, затем выясняется, кто из учеников способен вывести правило. После формулировки идёт совершенствование правила. После изучения правила проводится проверка [35].

Кроме этого, когда ученики знакомятся с основами словообразования, то это содействует обогащению знаний детей об окружающей их действительности. Также осознание роли морфем в слове, и, кроме того, семантического значения приставок и суффиксов, способствует выработыванию у младших школьников точности речи.

И, наконец, изучение морфем влияет на развитие навыков правильного написания слов. Это объясняется тем, что основной принцип орфографии – морфологический.

Перед проведением эксперимента исследования среди обучающихся можно условно разделить детей на три группы по следующим критериям (отметим, что данное деление поможет учителю в дальнейшем при проведении контрольных и прочих работ оценивать знания учеников):

1. Посещаемость уроков русского языка детьми.
2. Разный уровень сформированности учебных навыков.
3. Особенности психического и индивидуального развития.

Что касается первой группы (высокий уровень), сюда войдут дети, у которых навыки учебной деятельности отвечают возрасту. Другими словами, они определяют цель деятельности на уроке при помощи учителя, осознают трудности в изучении той или иной темы, выполняют умозаключения по итогам работы всего класса, берут во внимание и анализируют мнения других, обсуждают и приходят к общему решению, действуя вместе всем классом.

Дети внимательны к предъявлению материала учителем, вдруг что-то не понимают или у них возникают вопросы, их задают учителю, дети работают самостоятельно, укладываются в отведенное время, могут сделать вывод о проделанной работе. Дети стремятся многое узнать, они проявляют свою активность в работе на уроке; не конфликтуют с другими, всегда отзывчивы, проявляют спокойную реакцию на замечания со стороны учителя и одноклассников.

Ко второй группе (средний уровень) относятся дети отзывчивые, редко конфликтующие с другими. Такие дети часто отвлекаются на уроках, не слушая, что говорит учитель. Задания выполняют самостоятельно, но редко доделывают до конца.

К третьей группе (низкий уровень) относятся дети, которые конфликтуют со другими людьми, находятся на постоянном контроле у педагога. Обучающиеся часто обижаются, не дружелюбны. На уроках невнимательны,

часто отвлекаются. При выполнении заданий действуют не самостоятельно, под контролем учителя и одноклассников.

Уровень знаний младших школьников о морфемном составе слова можно определить по следующим критериям:

1. Знание теоретической части темы.
2. Умение осуществлять интегративные словообразовательные операции.
3. Умение осуществлять семантическую интерпретацию слова.

Итак, целью диагностирующего эксперимента служит выявление уровня сформированности словообразовательных умений. Рассмотрим характеристику выборки для исследования. Начальные классы были выбраны для экспериментального исследования не случайно. Можно говорить о том, что именно в этом возрасте закладываются у ребенка основы словообразования. Экспериментальную группу составили ученики 3 класса (количество детей в 3 классе – 26). Возраст детей – 9-10 лет.

Нами была проведена диагностическая контрольная работа, которая включала в себя ряд проблемных заданий (Приложение А). Цель контрольной работы – проверка знаний учеников по разделу «Словообразование», для начала было предложено им ответить на ряд теоретических вопросов. Каждый вопрос оценивался в 1 балл, т.е. за теоретическую часть ученик мог набрать максимально 10 баллов. Оценка результатов теоретической части. Количество набранных баллов соответствует количеству правильных ответов на заданные вопросы. Максимальное количество 10 баллов. Выводы об уровне знаний: 8-10 баллов – высокий, 5-7 баллов – средний, 0-4 балла – низкий.

Следующий блок контрольной работы включал в себя практические упражнения. Максимальное количество 30 баллов.

По итогам всей выполненной работы ученики могли набрать максимально 40 баллов.

Измеряемые параметры и уровни развития знания учащихся о морфемном составе слова представлены нами ниже (Табл. 2).

Таблица 2. - Измеряемые параметры и уровни развития знания учащихся о морфемном составе слова

Параметр	Низкий	Средний	Высокий
Знание теоретической части темы	Дети не владеют знанием четкой формулировки морфемных единиц (0-4 балла)	Дети знают формулировку морфемных единиц, допускают в определении морфем 1-2 ошибки (5-7 баллов)	Дети без ошибок объясняют роли морфемного элемента в слове (8-10 баллов)
Умение вычленять морфемный элемент в слове, который несет индивидуальную семантическую нагрузку	Дети не видят и не умеют вычленять морфемный элемент в слове, несущий индивидуальную семантическую нагрузку. Допускают 3-5 ошибок (0-4 балла)	Дети видят морфемный элемент в слове, допуская 1-2 ошибки (5-7 баллов)	Дети без ошибок вычленяют морфемный элемент в слове, несущий индивидуальную семантическую нагрузку (8-10 баллов)
Умение осуществлять интегративные словообразовательные операции	Дети не умеют самостоятельно осуществлять интегративные словообразовательные операции, делают 3-5 ошибок (0-4 балла)	Дети самостоятельно осуществляют словообразовательные операции, допуская 1-2 ошибки (5-7 баллов)	Дети самостоятельно и безошибочно видят и осуществляют словообразовательные операции (8-10 баллов)
Умение осуществлять семантическую интерпретацию слова	Дети не умеют осуществлять семантическую интерпретацию слова, делают 3-5 ошибок (0-4 балла)	осуществляют семантическую интерпретацию слова, допуская 1-2 ошибки (5-7 баллов)	осуществляют семантическую интерпретацию слова (8-10 баллов)
Общее количество баллов	0-16 баллов	17-28 баллов	29-40 баллов

Таким образом, обобщив полученные результаты, можно распределить учеников по следующим уровням:

– Низкий: 0-16 баллов. Ученики низкого уровня не видят и не умеют вычленять морфемный элемент в слове, которые обладает индивидуальной семантической нагрузкой; допускают три и более ошибок;

– Средний: 17-28 баллов. Ученики среднего уровня видят морфемный элемент в слове, однако делают 1-2 ошибки;

– Высокий: 29-40 баллов. Ученики высокого уровня знаний без ошибок вычленяют морфемный элемент, который обладает индивидуальной семантической нагрузкой.

Когда дети знакомятся с начальными представлениями о составе слова, у них преобладает высокий уровень знаний об окружающей их действительности. Происходит это потому, что обучающиеся работают с таким определением, как семантико-структурная связь. Данное определение обозначает то, что при работе дети ищут связь между различными соотносимыми понятиями (к примеру, слова «семя, семечко, семена» семантически и структурно связаны, поскольку они представляют собой наименования соотносимых между собой понятий, еще один пример служит тому доказательством: «река, речной, речушка» или же «игра, игровой, игрушка, поиграть» и т. д.).

В процессе понимания учащимися семантико-структурной соотносимости слов расширяются их представления касательно связей между предметами, процессами, явлениями, которые имеют свое пространство в находящейся вокруг реальности.

Материалы констатирующего этапа эксперимента были направлены на определение способностей учащихся 3 класса уметь работать с разделом «Словообразование». Анализируя результаты эксперимента, можно отметить, что уровень умения работать с разделом «Словообразование» на начало эксперимента, в целом, имеет средний показатель.

Кроме того, при проведении анализа данных констатирующего эксперимента можно говорить о том, что проверка уровня сформированности словообразовательных умений учеников младших классов подтверждает необходимость систематических, тщательно отобранных словообразовательных работ на уроках русского языка.

Результаты оценки знаний о морфемном составе слова учащихся на констатирующем этапе эксперимента представлены ниже (Рис. 1).

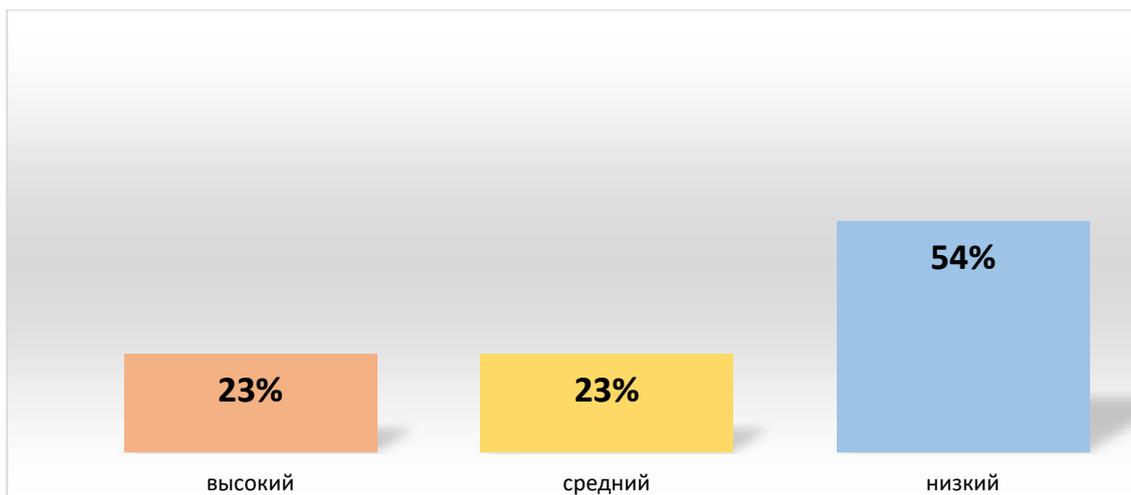


Рисунок 1 – Результаты оценки знаний о морфемном составе слова учащихся на констатирующем этапе эксперимента.

2.2 Использование проблемных задач на уроках русского языка в начальной школе при изучении раздела «Словообразование»

В методике преподавания русского языка все упражнения по словообразованию делят на четыре большие группы:

– Морфемные упражнения, которые развивают у детей умение видеть части, из которых состоят слова. Сюда можно отнести выделение основы и окончания; выделение суффиксов и выяснение их значения; сопоставление слов с приставками, имеющими противоположное значение; выделение в производных словах всех составных частей; подбор родственных слов; составление с анализируемыми словами словосочетаний и предложений; графический диктант; поиск слова, в которых приставка не выделяется;

– Словообразовательные упражнения, которые развивают у детей умение устанавливать структурно-семантические связи и определять способ образования искомого слова. Сюда можно отнести определение, от какого слова и с помощью чего образовано слово; составление цепочки однокоренных слов; определение способа образования слова; подбор однокоренных слов к слову; образование от данных слов новых при помощи приставок, суффиксов, соединительных гласных и т.д.;

– Упражнения, которые сочетаются с лексической работой, когда слово анализируется в составе предложения;

– Упражнения, которые связаны с упражнениями по орфографии. Сюда можно отнести словарный диктант с выборочным или полным морфемным анализом слов; выборочный диктант на приставки или корни с чередующимися гласными и т.д.

Если в процессе работы над разделом «Словообразование» употреблять упражнения, которые направлены на умения вычленять морфемный элемент в слове, осуществлять словообразовательное толкование слова, реализовывать семантическую интерпретацию слова, то качество развития лингвистических способностей школьников может повыситься. Рассмотрим в качестве примеров несколько упражнений [17]:

1. Отметьте приставки в словах и составьте с этими словами предложения: **входить, заметить, отпереть, смастерить, продумать, пересмотреть**. Если ученики начальных классов правильно выполнили данные задания, то можно говорить о развитии умения определять производное слово. В процессе анализа слов ученики также осознают единство формы, значения и функции, которые присущи приставкам и суффиксам.

2. Отметьте слова с приставкой **от-**: **открыватель, отдавать, относительно, отложить, отличаться**.

3. Запишите однокоренные слова так, чтобы они обозначали осадки, выпадающие из облаков в виде капель жидкости; легкую куртку из непромокаемого материала. Разберите слова по составу.

4. Есть так же задания по работе со словообразовательными моделями. На рисунках (Рис. 2, Рис. 3, Рис. 4) ниже представлены варианты работы со словообразовательными моделями.

Закон №3. Разбирайте слова по составу вдумчиво. В случае затруднений обращайтесь к словарю.

Приставки	Корень	Суффиксы	Окончания
ПО-	-УМ-	-Е-	-О
БЕЗ-		-ЕНЬК-	-Е
РАЗ-		-ИК-	-ИЙ
		-ИШК-	-ЫЙ
		-ИЩ-	-НУЛЕВОЕ ОКОНЧАНИЕ
		-Н-	-ТЬ
		-О-	

УМ, УМИШКО, УМИЩЕ, УМНЫЙ, УМНИК, УМНЕНЬКИЙ, УМНО, УМНЕТЬ, ПОУМНЕТЬ, БЕЗУМНЫЙ, РАЗУМ

А.Н. ТЕЛОЖЕВ
ШКОЛЬНЫЙ СЛОВО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СЛОВАРЬ РУССКОГО ЯЗЫКА
А-Я

Рисунок 2 – Работа со словообразовательными моделями.

Из предложенных морфем составьте как можно больше слов.

Приставки	Корень	Суффиксы	Окончания
ПО-	-УМ-	-Е-	-О
БЕЗ-		-ЕНЬК-	-Е
РАЗ-		-ИК-	-ИЙ
		-ИШК-	-ЫЙ
		-ИЩ-	-НУЛЕВОЕ ОКОНЧАНИЕ
		-Н-	-ТЬ
		-О-	

Рисунок 3 – Работа со словообразовательными моделями.

Задание. По моделям установите род имен существительных, соответствующих этим моделям.

арь , ист , ниц а .
 ищ е , ёнок , ец .
 иц а , изн а , ени е ,
 есть , ыш , ыш к а ,
 б а , ушк о .

Рисунок 4 – Работа со словообразовательными моделями.

- Найдите производящее слово при наличии подсказки; отметьте корни. Находящийся на столе – ...; находящийся при дороге –
- Выполните письменный морфемный разбор следующих слов: давление, гордость, выступ, докрасна, гостиная, мушка, котик, волчок, слепить, лопатка, полка, стекло.
- На рисунке (Рис. 5) ниже представлена работа с окказиональными словами.

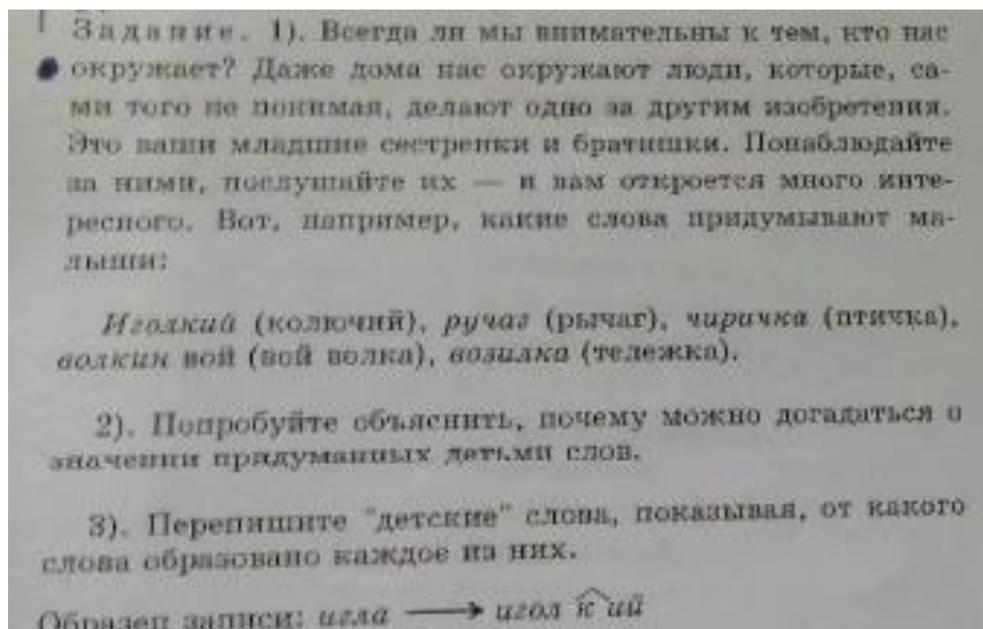


Рисунок 5 – Работа с окказиональными словами.

8. Укажите слова, образованные без соединительной гласной: автоприятель, метеоусловия, примерорешательный, авиапочта, многозначельная

9. Придумайте слова, которые бы обозначали что-то или кого-то. Представьте перед классом эти слова, а одноклассники попытаются отгадать, что слова значат.

10. При работе с омонимичными корнями, рекомендовано использовать задание, представленное на рисунке ниже (Рис. 6).

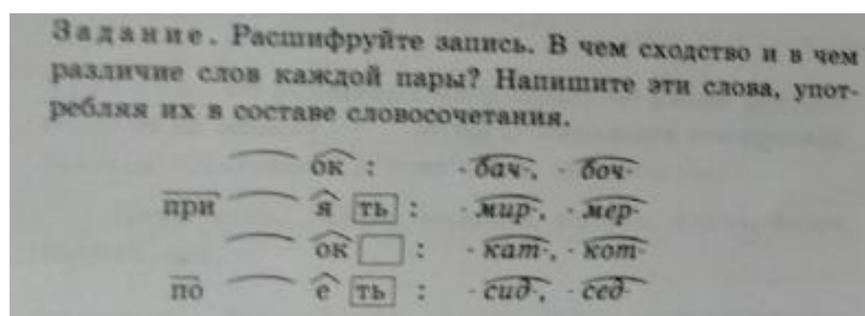


Рисунок 6 – Работа с омонимичными корнями.

11. Прочитайте слов, записанные парами. Ответьте на вопрос, по какому принципу они образованы? Как вы это поняли? Подчеркните орфограммы в приставке.

Запрещать – воспрещать

Закончить – окончить

Замолкать – умолкать

Забывать – позабыть

Залетать – влетать

12. Из рассказа на крокском языке исчезли все окончания имён существительных. Постарайся вставить их:

Щгара трымчет о кряч_ и о скич_. Вишь зукает по магр_, по жадр_ и по тер_. От клущ_ и от рюн_ рыкует опаш.

13. Учитель предлагает прочитать детям стихотворение и назвать слово, придуманное автором:

Целый день тебя искала –

В детской, в кухне, в кладовой,

Слезы локтем вытирала

И качала головой...

В коридоре полетела, –

Вот царапка на губе...

(С. Черный. Про девочку, которая нашла своего Мишку)

Ученики отвечают, что это слово «царапка». Затем учитель предлагает детям объяснить значение слова. Как вы думаете, для чего автор придумал это слово? Ученики разбирают слово по составу.

14. Детям дается задание прочитать слова: гусь гусиный гусыня гусята гусеница гусеничный. Затем необходимо определить значения слов; сравнить и выяснить, общее ли у них значение. Выделить общий корень.

В.П. Канакина и Г.С. Щеголева при изучении раздела «Словообразование» предлагают проведение диктантов различных видов, в том числе распределительных, которые основаны на приеме группировки [13]. Перед тем, как записать слова, проводится операция по их классификации, а уже потом распределяются по столбикам. Образец записи дается на доске.

Представленные проблемные задачи предлагаются учащимся на уроках

русского языка. Примеры урока и фрагменты уроков прилагаются (Приложение Г).

Рассмотрим пример распределительного диктанта: необходимо распределить слова в две группы: в первую следует отнести слова, которые состоят из морфем – корень и окончание, во вторую – слова, состоящие морфем - корень, суффикс и окончание. Солнце, солнышко, ель, ельник, елочка, мяч, мячик, ворона, воронята, ворон, луга, лужок, яблоко, яблочный, село, сельский, сельчане, волк, волчок, гитара, гитарист, (М, м) осква, (М, м) осквич.

Таким образом, можно говорить о том, что словообразовательный анализ слов сопровождается разными мыслительными операциями, выделением элементов, суждением, умозаключением, доказательством. Как показала практическая работа, анализ словообразования требует внимательного подхода к структурному анализу слова.

Лишь пристальное внимание к слову, к нюансам его значений, тщательная систематическая работа над правильным словообразованием содействуют существенным достижениям в речевом и интеллектуальном развитии учащихся начальных классов. Ключевым звеном проблемного обучения служит проблемная ситуация. Она является элементом проблемного обучения, пробуждающим у учеников мысль, познавательную потребность [20].

Следовательно, применяя технологию проблемного обучения при изучении раздела «Словообразование» в своей практике учителю или методисту важно создать необходимые условия для того, чтобы дети обращали внимание на каждую часть слова несет в себе некий смысл и то, что этот смысл может быть раскрыт только при разборе слова по составу. Наблюдение обучающихся над тем, каким образом создается то или иное слово, дает гарантию развития словообразовательного мышления у учеников, содействуют пониманию закономерностей формирования языка, что, в свой черед, оказывает воздействие на развитие лингвистических способностей учеников младших классов. Нужно учесть, что проблемные ситуации, которые создаваемые учителем, сами по себе

недостаточны, чтобы ученики усвоили материал. Необходимо, чтобы они сумели решить проблему и сделали вывод [22].

Одним из самых важных средств формирования мышления, творческих способностей, речи учеников, усвоения учебного материала, создания основы для развития интереса служит самостоятельная работа. Принимая во внимание индивидуальные особенности детей, можно ввести поуровневое обучение. Задания в данном случае будут подбираться так, что при единой познавательной цели и общем содержании, они будут различны в степени своей трудности. Выходит, что дети, так или иначе, достигают единую цель, но различными путями. Целесообразность поуровневого обучения можно объяснить стремлением сформировать более благоприятные условия для гуманизации образования, творческого развития каждого ученика с принятием во внимание его индивидуальных способностей и интересов.

При раскрытии существенных признаков образования слов осуществляется развитие мышления и речи обучающихся. Многие познавательные задачи формируются как раскрытие образования слова. Тогда, когда в учебник введен раздел «Словообразование», формирование понятий проводится по уже встречавшейся методической модели, а именно: наблюдение над составом слов – языковой анализ (в данном случае – морфемный) – выделение признаков, способов образования новых слов – практическое образование слов различными способами – анализ семантики – использование в собственной речи.

Важнейшей частью освоения раздела является то, что дети могут составить свой словообразовательный словарь, что будет являться источником пополнения их знаний и то, чем будут пользоваться дети при дальнейшем обучении. Данный раздел удобен для создания схематичных рисунков при его изучении, «цепочек» родственных слов, например, солнце – солнечный – солнышко – подсолнечный – подсолнух.

Поэтому, можно сказать, что это – систематическая, логично представленная работа над лексикой, семантикой, морфемным составом слов, словообразованием, связями между ними.

Исходя из всего вышесказанного следует сделать вывод о том, что слово живет, оно служит главным элементом, самой важной единицей языка.

Значимая и эффективная форма контроля усвоения заключается в модели, обобщении, языковом анализе, практическом использовании знаний и умений в изученных областях. Применение изученного материала может иметь место и в орфографии, а конкретно: в проверке правописания корней, суффиксов, приставок, окончаний.

Следовательно, можно выделить следующие критерии оценки усвоения раздела «Словообразование»:

1. Уровень словарного запаса младших школьников, его мобильность, быстрота и уместность выбора слов, использование слов в правильном значении.
2. Умение внести ясность значению слова, систематизировать слово по составу, объяснить значение корня, приставки, суффикса, окончания в слове, подобрать к слову синонимы, антонимы.
3. Умение называть ряд признаков слова и приводить несколько примеров образования слов.
4. Умение применить знания для орфографических целей.

Что касается форм контроля и оценки знаний (обратной связи), то наиболее высокие требования предъявляются к ориентированию в морфемном составе слов.

Стоит еще также отметить важный момент о программных требованиях к основным учебным достижениям на конец обучения в начальной школе. Так, ученики должны уметь: найти и обозначить окончание в слове, которое дано в нескольких формах; найти и обозначить корень в ряду предоставленных однокоренных слов; найти и обозначить префикс, суффикс в ряду данных слов с одним и тем же префиксом, суффиксом [16].

Таким образом, предлагаемый комплекс упражнений, который будет использоваться на уроках русского языка, даст учителю возможность сформировать у учеников ряд важных характеристик творческих способностей, а именно беглость мысли (количество идей, которые возникают в единицу времени), гибкость ума (способность переключаться с одной мысли на другую), оригинальность мышления, любознательность, умение выдвигать и разрабатывать гипотезы.

Цель создания проблемной задачи на уроке состоит в осознании и разрешении соответствующих ситуаций в ходе совместной деятельности детей и учителя, парной работы или работы в группах, и, кроме того, в овладении учениками в результате данных форм деятельности знаниями и общими принципами решения проблемных задач. Следовательно, проблемное обучение можно представить, как универсальную педагогическую технологию, которая обеспечивает формирование каждого ученика. Кроме того, учитель может сделать каждый урок более интересным.

Проблемные задачи на уроках русского языка в начальной школе дают учителю возможность выполнить одну из важных задач, которые поставлены реформой школы, которая состоит в формировании у ученика самостоятельной познавательности, активности, творческого мышления.

2.3 Анализ результатов формирующего эксперимента

Так как результаты констатирующего эксперимента показали, что у учеников 3 класса преобладает низкий уровень знаний по разделу «Словообразование», что стало основанием для проведения обучения при помощи контрольного теста.

Целью формирующего эксперимента было получение объективной картины изменения уровня знаний учеников касательно морфемного состава слова при помощи проблемных задач, которые включаются в образовательный процесс на уроках русского языка.

Критерии для выявления уровня формирования знаний учеников младших классов о морфемном составе слова на контрольном этапе эксперимента идентичны констатирующему этапу эксперимента.

Можно говорить о том, что рассмотренные выше упражнения позволяют наблюдать очевидные сдвиги в лучшую сторону. Так, численность детей, которые продемонстрировали низкий уровень развития знаний о словообразовательном анализе слова, уменьшилась. Вместе с уменьшением численности учеников, которые обладают низким уровнем развития знаний о словообразовательном анализе слова, можно наблюдать увеличение численности тех детей, чей уровень развития знаний о словообразовательном анализе слова оценивался как средний и высокий.

Учитель должен овладеть искусством решения проблемных задач и техникой построения исследовательских заданий. Учитель должен уметь «задавать» проблему, в случае затруднений учащихся при ее понимании и решении объяснить ее [9]. Таким образом, проведение экспериментального исследования позволяет оценить эффективность применения предлагаемой системы упражнений и проблемных заданий и проследить динамику процесса усовершенствования, обогащения и уточнения словарного запаса школьников по сравнению с результатами констатирующего эксперимента. Целенаправленное и систематическое применение проблемных задач, которые связаны с обработкой словообразования на уроках русского языка, способно обеспечить оптимальное уточнение, активизацию и обогащение знаний учеников младших классов.

Формирующий этап, в ходе которого подобрана и апробирована система упражнений по формированию словообразовательных умений у детей младшего школьного возраста, следует проводить в течение всего времени, отведенного на изучение раздела «Словообразование».

Предлагаемые упражнения для учеников младших классов следует сделать разнообразными. Формируя систему упражнений, следует ставить перед учениками проблему. Применение проблемной системы упражнений позволит говорить о более эффективных результатах развития словообразовательных

умений учеников. Подобные задания оказывают огромное влияние на развитие и становление лингвистических способностей у учеников начальной школы [11].

Проведенная работа, которая направлена на выработку словообразовательных умений учеников младших классов, может показать, что речь учеников обогащается за счет предложенной системы упражнений, побуждающих учеников начальной школы обратить внимание на особенности образования слов.

Можно говорить о том, что отдельные элементы словообразования и общий уровень знаний о словообразовательном анализе слова в целом заметно вырос. Процесс словообразования у учеников младших классов стал более непринужденным и практически не вызывает у детей затруднений.

Проанализировав значение систематической словообразовательной работы, мы пришли к выводу, что в практике уже с самых первых уроков следует применять различные виды упражнений, которые ориентированы на выработку определенных словообразовательных умений, например, составлять словообразовательную цепочку, проводить словообразовательный анализ, оперировать словообразовательными моделями и т.д.

Учителю следует четко представлять, как систематически и последовательно подготовить детей к сознательному восприятию теоретического материала по составу слова, как наиболее разумно применять практические знания с целью эффективного изучения теоретических сведений, какие упражнения привлечь для успешного формирования понятий, умений и навыков при изучении раздела «Словообразование».

Мы рассмотрели ряд проблемных задач: поиск окончания в слове или его корня; поиск основы слова; поиск корня слова; поиск приставки и корня; поиск суффикса. Можно сделать следующие выводы.

Систематизировав данные констатирующего эксперимента, получили следующие результаты, которые представлены на рисунке ниже (Рис. 7).

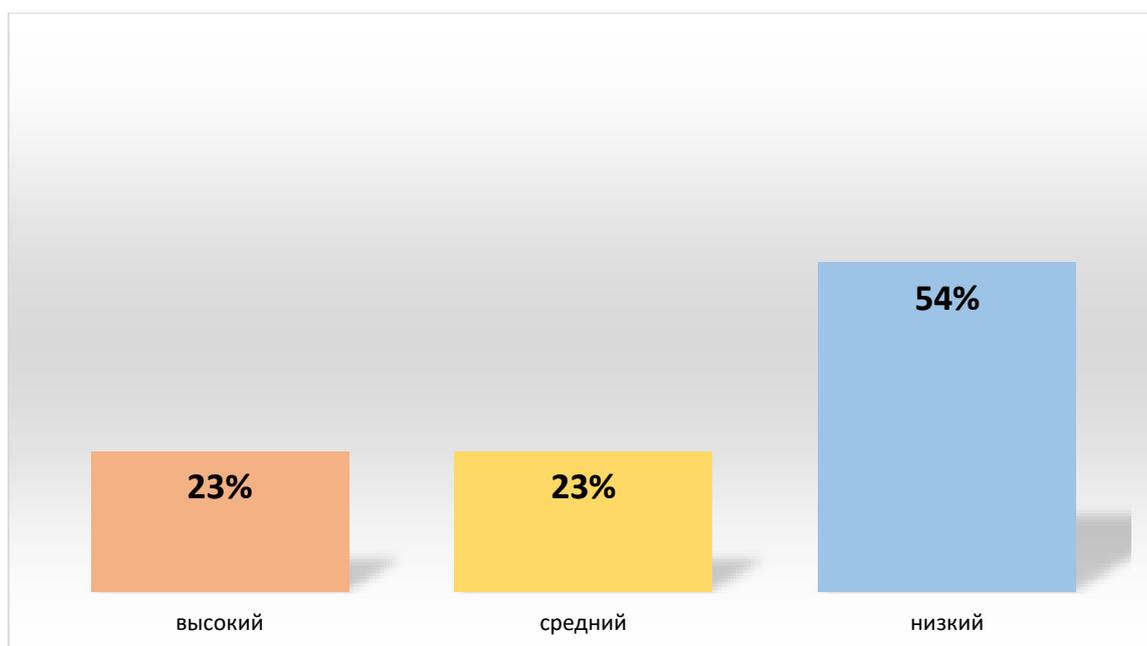


Рисунок 7 – Результаты оценки знаний о морфемном составе слова учащихся на констатирующем этапе эксперимента.

Проанализировав итоги контрольного этапа, нами получены следующие результаты, представленные на рисунке (рис. 8).

Результаты контрольного этапа:

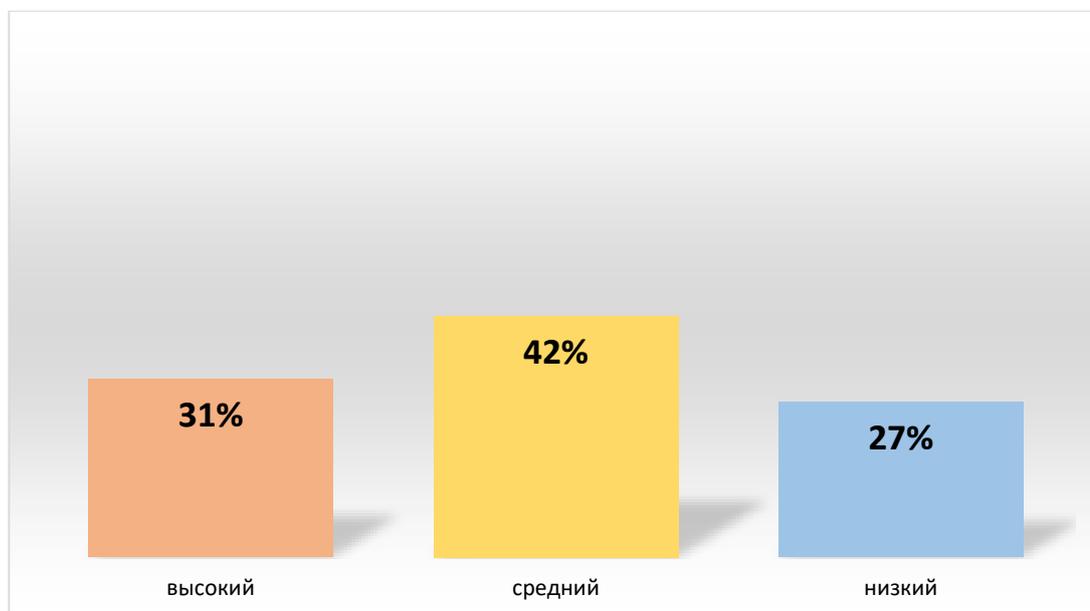


Рисунок 8 – Результаты оценки знаний о морфемном составе слова учащихся на контрольном этапе эксперимента.

Сравнив полученные результаты в ходе констатирующего и формирующего экспериментов, мы пришли к следующему. Результаты можно увидеть на рисунке (Рис. 9):

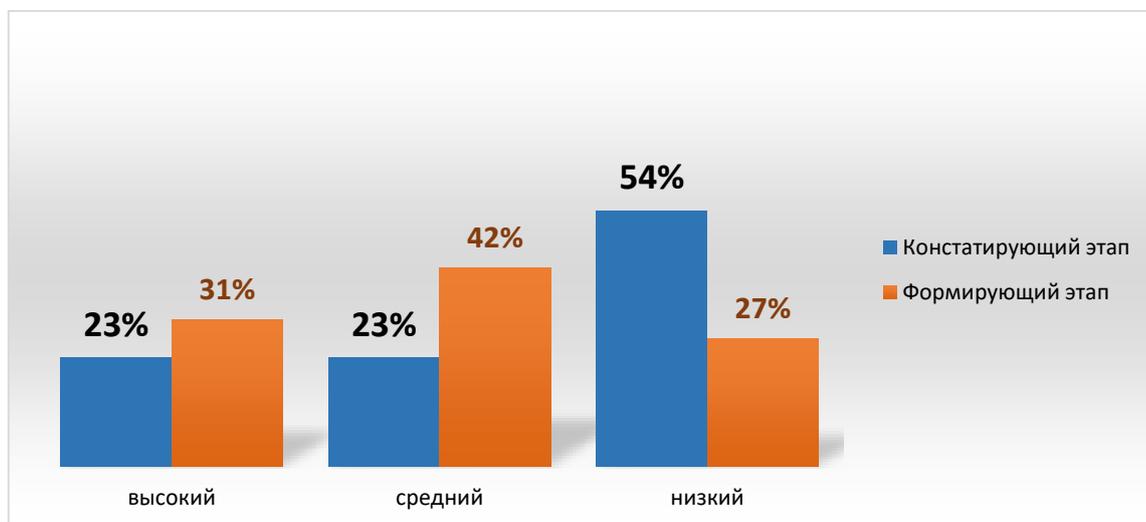


Рисунок 9 – Результаты сравнения формирующего и констатирующего экспериментов в 3 "Г" классе.

В целом, мы видим, что знания детей о словообразовательном анализе слова значительно увеличились.

Таким образом, в результате работы по использованию проблемных задач при изучении раздела «Словообразование» у детей повышается уровень активности, наблюдательности при работе на уроке. Обучающиеся самостоятельно выявляют проблемную задачу, выдвигают и формулируют противоречия (гипотезу), находят разные варианты решения проблемной задачи. Решение проблемных задач положительно влияет на усвоение всех четырех компонентов содержания образования (знания, умения и навыки, опыт творческой деятельности, ценностные ориентации) на занятии. Элементы проблемного обучения мотивируют обучающихся на самостоятельный поиск информации, активизируют мышление. У детей повышается интерес к учебе, новым знаниям, улучшается эмоциональное отношение к учению, исчезает страх перед преодолением трудностей, появляется желание самостоятельного поиска различных подходов к выполнению проблемных заданий [24].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературы по проблеме использования проблемных задач на уроках русского языка при изучении раздела «Словообразование» в начальных классах позволил нам сделать следующие выводы:

Элементарные знания об образовании слов необходимы для понимания учениками основного источника пополнения нашего языка новыми словами. Как отмечается в трудах известных лингвистов, новые слова создаются из тех морфем, которые уже имеются в языке; по тем моделям, которые исторически сформировались, закрепились в системе русского словообразования. Наблюдения над образованием слов содействует пониманию младшими школьниками значений слов, их правильному написанию.

Нами были рассмотрены УМК по использованию проблемных технологий, и сделан вывод о том, что к проблемному обучению каждое УМК подходит по-своему при изучении раздела «Словообразование». Сложно сказать, точнее, выделить какой-либо УМК, поскольку каждый учебно-методический комплекс обладает чем-то своим уникальным и неповторимым. В целом, каждый УМК направлено на то, чтобы ребенок развивался всесторонне и творчески, был целеустремленным и стремился к открытиям не только в учебе, но и в жизни.

На сегодняшний день проблемное обучение представляет собой средство выработки творческих способностей учеников лишь в случае предельно высокого внимания к общему умственному развитию детей, к развитию, в первую очередь, их общих способностей на уроках по учебным предметам. Наряду с этим неременным условием, которое делает проблемное обучение средством успешного формирования творческих способностей детей, должно быть единство учебно-воспитательного процесса в школе и целенаправленное развитие мировоззрения детей. Особенность проблемного обучения состоит в том, что проблемное обучение специально исследует, в первую очередь, характерные черты овладения тем учебным материалом, который может быть

усвоен творчески, т.е. посредством поиска нового знания в проблемной ситуации.

Эффективность технологии проблемного обучения состоит в том, что она позволяет развить у учеников познавательную, коммуникативную, практическую, творческую деятельность. Кроме того, можно говорить о становлении личности учащегося, его готовности применять освоенные знания и умения в реальной жизни для решения тех или иных практических задач.

По результатам проведенного констатирующего эксперимента нами были систематизированы и апробированы примеры проблемных задач при изучении раздела «Словообразование». После проведения формирующего этапа эксперимента была проведена повторная диагностика уровня знаний младших школьников о морфемном составе слова. На основании полученных данных мы пришли к выводу о том, что если в процессе работы над темой «Словообразование» использовать упражнения, которые направлены на умения вычленять морфемный элемент в слове, производить интегративные словообразовательные операции, реализовывать семантическую интерпретацию слова, то качество развития лингвистических способностей школьников повысится.

Учителю следует четко представлять, как систематически и последовательно подготовить детей к сознательному восприятию теоретического материала по составу слова, как наиболее разумно применять практические знания с целью эффективного изучения теоретических сведений, какие упражнения привлечь для успешного формирования понятий, умений и навыков при изучении раздела «Словообразование».

Задачи работы решены в полном объеме, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Антонова, Е. С. Методика преподавания русского языка (начальные классы) / Е. С. Антонова, С. В. Боброва. – Москва: Академия, 2012. – 448 с.
2. Арутюнов, А. Р Игровые занятия на уроках русского языка. / А. Р Арутюнов. – Москва: Русский язык, 2015. – 361 с.
3. Архипова, Е. В. Русский язык и развитие речи. / Е. В. Архипова. – Санкт-Петербург: издательский дом «Литература», 2005. – С. 142 – 144.
4. Беленькая, Т. Б. Все правила русского языка для начальной школы / Т. Б. Беленькая. – Москва: Феникс, 2015. – 700 с.
5. Бережнова, Л. Н. Этнопедагогика: Учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / Л. Н. Бережнова, И. Л. Набок, В. И. Щеглов. – Москва: ИЦ Академия, 2013. – 240 с.
6. Богоявленский, Д. Н. Психология усвоения орфографии / Д. Н. Богоявленский. – Москва: Академия педагогических наук РСФСР, 1957. – 416 с.
7. Бодуэн де Куртенэ, И. А. Избранные труды по общему языкознанию; в 2 т. / И. А. Бодуэн де Куртенэ. – Москва: Юрайт, 2017. – Т.1. – 321 с.
8. Божович Е. Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы / Е. Д.Божович // Вопросы психологии. 1997. – №1. – С.33 – 44.
9. Бутяев, М. А. Прием списывания, как средство формирования орфографического навыка. / М. А. Бутяев // Начальная школа. – 2018. – № 5. – С. 13-15.
10. Вайндорф-Сысоева, М. Е Педагогика: Учебник для бакалавров / М. Е Вайндорф-Сысоева. – Москва: Проспект, 2013. – 488 с.
11. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1991. – 231 с.
12. Горелов, И. Н Основы психолингвистики / И. Н Горелов, К. Ф Седов. – Москва: КРОНУС, 1998. – 162 с.
13. Грешных, А. А. Применение методов проблемного обучения в преподавании учебных дисциплин / А. А. Грешных Ю. В. Рева, О. Н Яхонтова

[Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-metodov-problemnogo-obucheniya-v-prepodavanii-uchebnyh-distiplin> (дата обращения: 26. 04. 2021)

14. Давудов, А. Д. Проблемное обучение как средство повышения эффективности обучения школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<https://cyberleninka.ru/article/n/problemnoe-obuchenie-kak-sredstvo-povysheniya-effektivnosti-obucheniya-shkolnikov> (дата обращения: 12.05. 2021)

15. Железниченко, Ю. А. Технология проблемного обучения на уроках русского языка как средство активизации познавательной деятельности младших школьников / Ю. А. Железниченко, В. И. Шадрова // Начальная школа. – 2019. – № 8. – С. 10 – 11.

16. Жинкин, Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – Москва: Издательство Академии педагогических наук, 1958. – 134 с.

17. Жинкин, Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. – Москва: Наука, 1982. – 159 с.

18. Зеленова, О. В. Обучение инофонов продуктивному словообразованию (на материале общенаучной лексики) / О. В. Зеленова, М. С. Фильцова // Начальная школа. – 2018. – № 7. – С. 55 – 60.

19. Земская, Е. А. Как делаются слова / Е. А. Земская. – Москва: АН СССР, 1963. – 245 с.

20. Канакина, В. П. Русский язык. Сборник диктантов и творческих работ. 3-4 классы: учебное пособие для общеобразовательных организаций / В. П. Канакина, Г. С. Щеголева. – Москва: Просвещение, 2016. – 176 с.

21. Козлова, О. А. Роль проблемных ситуаций в развитии познавательных интересов и способностей младших школьников / О. А. Козлова // Начальная школа. – 2004. – № 11. – С. 48

22. Козырев, В. А. Современный русский язык / В. А. Козырев. – Москва: Монография, 2015. – С. 120 – 126.

23. Колесникова, Е. В. Обобщение опыта работы по теме «Технология проблемного обучения как средство повышения познавательной активности

учащихся на уроках в начальной школе / Е. В. Колесникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2020/01/14/obobshchenie-opyta-raboty-po-teme-tehnologiya-problemnogo> (дата обращения: 06. 05. 2021)

24. Коробкина, А. А. Формирование регулятивных универсальных учебных действий при обучении орфографии / А. А. Коробкина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2017/2455/29268> (дата обращения: 17. 04. 2021)

25. Коротков, С. Г. Использование методов проблемного обучения при подготовке бакалавров профессионального обучения / С. Г. Коротков // Вестник Марийского государственного университета. – 2017. – № 1. – С. 13 – 17.

26. Кулакова, Н. В. Совершенствование операций морфемного анализ слов в процессе развития лингвистических способностей младших школьников / Н. В. Кулакова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 6. – С. 67.

27. Левченко, Л. Н Технология проблемного обучения в начальной школе / Л. Н Левченко. – Москва: МГУП имени Ивана Федорова, 2016. – С. 94.

28. Львов, М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах / М. Р Львов, Т. Г Рамзаева, Н. Н. Светловская. – Москва: Просвещение, 1987. – С. 92 – 113

29. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах. Учебное пособие / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – Москва: Academia, 2015. – 664 с.

30. Махмутов, М. И. Избранные труды: В 7 т. / М. И. Махмутов. – Казань: Магариф – Вакыт, 2016. Т. 1: Проблемное обучение: Основные вопросы теории / Сост. Д.М. Шакирова. – 423 с.

31. Мельникова, Е. Л. Технология проблемного обучения. Школа 2100. Образовательная программа и пути ее реализации / Е. Л. Мельникова. – Москва: Баласс, 2017. – С. 123 – 126.

32. Мельникова, Е. Л. Проблемно-диалогическое обучение: понятие, технология, предметная специфика: сб. материалов / Е. Л. Мельникова // Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех. – Москва: Баласс, 2016 – С. 144 – 180.

33. Зиновьева, Т. И. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата / Т. И. Зиновьева. – Москва: Юрайт, 2017. – С. 67 – 69.

34. Зыкова, М. А. Ознакомление с окружающим миром. Методические рекомендации: учеб. пособие для общеобразовательных организаций, реализующих адапт. основные общеобразоват. программы / М. А. Зыкова, Т. А. Соловьева. – Москва: Просвещение, 2016. – 155 с.

35. Оконь, В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – Москва: Просвещение, 2015. – 208 с.

36. Павлов, И. И. Расследовательская деятельность учащихся на уроке русского языка и литературы как фактор активизации положительной мотивации / И. И. Павлов, Л. Э. Алексеева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – № 6. – С. 61 – 64.

37. Программа «Перспективная начальная школа» (ФГОС) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://schoolguide.ru/index.php/progs/perspekt-fgos.html> (дата обращения: 22. 03. 2021)

38. Программа начального общего образования УМК «Начальная школа 21 века». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://shcool5balakovo.ucoz.ru/1document/annotations/annotacija_k_umk_nach_shk_21_veka.pdf (дата обращения: 22. 03. 2021)

39. Белова, О. В. Рабочая программа по русскому языку 1-4 классы УМК «Перспектива» / О.В Белова. [Электронный ресурс]. – <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/russkii-yazyk/2019/03/31/rabochaya-programma-po-russkomu-yazyku-1-4-klassy-umk> (дата обращения: 22. 03. 2021)

40. Рамзаева, Т. Г. Методика изучения морфемного состава слова в начальных классах // Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н. Н. Методика

обучения русскому языку в начальных классах: Учебное пос. для студентов пед. институтов. – Москва, 1987. – 314 с.

41. Русских, В. Л. Проблемное обучение / В. Л. Русских // Проблемы педагогики. – 2017. – С. 41– 42

42. Селевко, Г. К Современной образовательной технологии: Учебное пособие / Г. К Селевко. – Москва: Народное образование, 2018. – С. 67.

43. Сафаргалиева, А. И. Современные технологии в формировании культуры речи младших школьников / А. И. Сафаргалиева, Г. К Шакен // International scientific review. – № 3. – С. 17– 20.

44. Тимиркаева, А. В. Технология проблемного обучения / А. В. Тимиркаева // Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей "StudNet". – 2021. – № 1. – С. 56– 60.

45. Тихомиров, Д. И. Русский язык. Морфемика. Словообразование / Д. И. Тихомиров // Курс Трегубова Л. С. Методика изучения морфемного состава слова. – С. 97 – 105.

46. Турабаева, Л. К. Формирование и развитие культуры речи / Л. К. Турабаева, Г. А Абдикеримова, И. А Есболаева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2018. –№ 6. – С. 797 – 799.

47. Умарова, Д. З. Взаимодействие культуры языка с культурой речи: достижения науки и образования / Д. З. Умарова // Достижения науки и образования. – 2018. – № 8. – С. 18 – 21.

48. УМК «Перспектива» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: perspectiva.html (дата обращения: 24. 03. 2021)

49. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. N 373) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 24. 01. 2021)

Задания для констатирующего и формирующего теста.

Вопросы теоретической части (блок 1):

1. Суффикс – это ... часть слова, которая стоит... и служит для
2. ... – изменяемая часть слова, которая служит для ... слов в предложении.
3. Что такое приставка?
4. Как называется общая часть родственных слов?
5. О какой части слова говорится? Это неизменяемая часть слова без окончания, в которой выражено его лексическое значение.
6. Корень – это
7. Что такое основа слова?
8. Верно ли, что с помощью суффикса можно образовать новые слова?
9. Окончание – это
10. Согласен ли ты с мнением о том, что у родственных слов общий корень?

Вопросы практической части (блок 2):

1. Умение вычленять морфемный элемент в слове, который несет индивидуальную семантическую нагрузку:
 5. Спиши, вставляя пропущенную букву, выдели суффиксы (1 балл за каждое слово). Кармаш...к, слон...к, луч...к, мяч...к, уголоч...к.
 6. Спиши и разбери слова по составу (1 балл за каждое слово).
Заморозки, полет, грибник, вырубка, подберезовик.
2. Умение осуществлять интегративные словообразовательные операции:

Разберите слова по составу. Соотнесите слова со схемами.

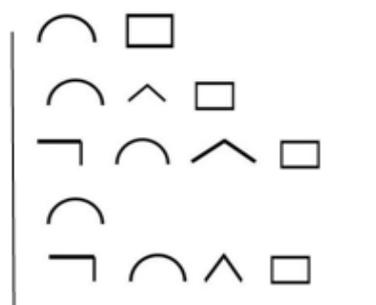
Подснежники

холода

заморозки

зимушка

иней



7. Расшифруй слова и запиши ответ. Какой частью речи являются данные слова? Можно ли по этим моделям определить падеж имен прилагательных? (1 балл за каждое расшифрованное слово).



3. Умение осуществлять семантическую интерпретацию слова

8. Определи словообразовательное толкование следующим словам: перелески, поход, шалун, лесник, вырезка, книжка, сахарница (1 балл за толкование каждого слова).

9. Подбери к данным словам противоположные по значению слова (антонимы) с тем же корнем. Выдели приставки во всех словах (1 балл за каждое слово).

Прилететь, завязать, уплыть.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Результаты исследования 3 «Г» класса на констатирующем этапе.

№ п/п	Фамилия, имя ученика	Блок 1 (максимум – 10 баллов)	Блок 2 (максимум – 30 баллов)	Всего/уровень (максимум – 40 баллов)
1	Алина А.	6	21	27/С
2	Павел А.	2	6	8/Н
3	Святослав Б.	4	6	10/Н
4	Игорь В.	7	12	19/С
5	Виктория В.	9	24	33/В
6	Артем В.	6	9	15/Н
7	Евгений Г.	5	9	14/Н
8	Максим Е.	10	21	31/В
9	Кирилл З.	10	24	34/В
10	Алина И.	7	6	13/Н
11	Михаил К.	2	12	14/Н
12	Илья М	10	24	34/В
13	Ульяна М.	7	9	16/Н
14	Карина Н.	2	9	11/Н
15	Талей Н.	4	12	16/Н
16	Тимофей Р.	9	18	27/С
17	Анна Р.	7	9	16/Н
18	Софья С.	10	24	34/В
19	Сергей Т.	7	15	22/С
20	Вячеслав Т.	5	9	14/Н
21	Мария У.	3	6	9/Н
22	Виктория Х.	8	15	23/С
23	Юлия Ц.	7	18	25/С
24	Анастасия Ш.	6	9	15/Н
25	Никита Ш.	7	9	16/Н
26	Анна Ш.	10	21	31/В

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Комплекс проблемных задач, направленных на повышение уровня знаний о морфемном составе слова.

1.

Есть окончание		Нет окончания
Выраженное окончание	Нулевое окончание	

КИК_БОКСИНГ, САМБО, ТЕ(Н,НН)ИС, _СТАФЕТА, СОРЕВНОВАНИЕ, КАРАТ(Э,Е), ХО(К,КК)ЕЙ

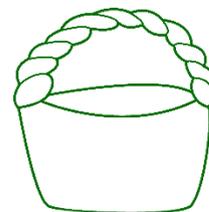
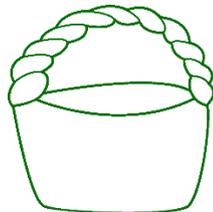


2.

3. «Золушка». Разберите слова в «две корзины»: в одну – где *-ок-* входит в состав корня, в другую – где *-ок-* – суффикс.

Лесок, сынок, песок, чулок, клубок, носок, коробок, колобок, дружок, снежок.

Ответ: _____



3.

4. «Продавец билетов». Вы кондуктор в автобусе. «Ехать» с Вами имеют право только слова с нулевым окончанием. Подчеркните Ваших «пассажиров»: *кино, дам, торт, съезж, хаки (защитный цвет), кофе, такси, ткач, зазеленел, край, дочь, вверх, хорошо, эскимо, пальто.*

4.

Задание. К словам *расч_щать, сож_ление* Петя Двойкин подобрал проверочные *честь, жить*.

Оцените его ответ. Напишите слова с пропущенными буквами. Объясните написания.

5.

Задание. Объясняя правописание слов *хв_стливый*, *л_вина*, Петя Двойкин подобрал проверочные слова *хвост*, *улов*.

Какие орфографические ошибки допустил ученик в написании слов и почему? Оцените его ответ.

6.

Задание. 1). Рассмотрите запись и попробуйте ее расшифровать.

*Ягода, рыба, береза, трава,
шуба, труба, морковь, лошадь,
канава, площадь, лапа, петрадь,
репа, голова, дорога, борода*



2). Напишите зашифрованные слова, соответствующие схеме — к [а]. Объясните написание корней в этих словах.

7.

Задание. 1). Рассмотрите запись. Какие слова в ней зашифрованы?

— б [а] : — *кх*, — *прос*, — *малот*, — *ход*, — *рез*

2). Напишите без ошибок зашифрованные слова. Объясните их правописание.

9

Задание. Расшифруйте запись. В чем особенность произношения и написания окончания в зашифрованных словах? Напишите эти слова.

— ов [ого] : — *слив*, — *айв*

10.

Задание. 1). Рассмотрите схему. Что, по-вашему, она обозначает?

пере — а [?] — наст. вр.
— мн. числ.
— 3-е лицо

2). Напишите два слова, соответствующие этой схеме. Какой частью речи будут эти слова?

11.

Задание. По моделям установите род имен существительных, соответствующих этим моделям.

арь [], ист [], ниц [а] .
иц [е] , енок [], ец [],
иц [а] , изн [а] , ени [е] .
есть [], ьш [], ьш к [а] .
б [а] , ушк [о] .

12.

Задание. Расскажите о словах по данным схемам.

ж [], жь [], еж [].
жк [].

Для справки: еж, пляж, колледж, муж; рожь, ложь, дрожь; молодежь; чертеж, дележ, грабеж и др.

13.

Задание. Одинаковый ли состав и способ образования слов *с мешать* и *с мешать*? Объясните, почему.

Задание. Определите, от какого слова образовано каждое слово, и выделите в нем корень и приставку.

Слепить (глаза), *слепить* (игрушку).

14.

Задание. Разберите по составу выделенные слова. Чем объясняется различие в их строении?

Мышка с армией осиной
Дрались выдранной осиной.

(Н. Козловский)

15.

Задание. Как вы определите, являются ли однокоренными слова каждой пары? Сделайте вывод.

Смолкать — смолка, сложенце — сложный, купить — скупой.

16.

Задание. От слов *волк* и *орел* образуйте и напишите слова со значением: 1) "самка животного", 2) "детеныш животного". Выделите морфемы, которые вносят в слова эти значения.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Технологические карты уроков по изучению раздела «Словообразование» в 3 «Г» классе с применением проблемных задач.

Технологическая карта урока русского языка

Ф.И.О. студента: Мифтахутдинова Эльвира Анваровна.

Ф.И.О. и отметка учителя: Мацнева Маргарита Николаевна (оценка – отлично).

УМК: Школа России.

Класс: 3

Предмет: Русский язык

Авторы учебника: В.П. Канакина, В.Г. Горецкий.

№ урока по расписанию: 1

Место и роль урока в изучаемой теме: Урок повторения и закрепление изученного.

Тема урока: «Корень».

Цель урока:

Создать условия для закрепления знаний о корне слова как о главной части слова.

Задачи урока:

Личностные: Осознать важность и значимость учебного материала, как в личных, так и в практических целях.

Регулятивные: Научиться определять задание в диалоге с учителем, одноклассниками и самостоятельно. Самостоятельно оценивать результаты своей работы.

Предполагаемый результат: Способность, опираясь на полученные знания, определять состав слова, основную часть - корень. Закреплять умение находить однокоренные слова.

Ход урока

– Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Форма работы	УУД
I. Подготовка к учебной деятельности	Учитель: Приветствую вас, дорогие ученики! Сегодня у	Приветствуют учителя.	Фронтальная.	Регулятивные: планирование,
	нас очень интересная тема урока! Проверьте рабочие места и приступим к изучению.	Проверяют готовность к уроку.		контроль, оценка.
II. Работа по теме урока	1. Учитель: Начнем наше занятие со стихотворения Е. Измайлова: Как – то много лет назад Посадили странный сад.	Учащиеся отвечают (корень). Находят однокоренные слова.	Фронтальная.	

<p>Не был сад фруктовым – Был он только словом. Это слово – слово – корень, Разрастаться стало вскоре И плоды нам принесло – Стало много новых слов. Вот из сада вам рассада. Вот еще посадки рядом. А вот садовод. С ним садовник идет.</p>			
--	--	--	--

Очень интересно гулять в саду словесном.

Кто уже успел догадаться, о чем это стихотворение?

В основу нашего урока ляжет значимая часть слова – корень, которая является одинаковой для всех однокоренных слов.

- Какую цель вы поставите для себя на сегодняшний урок?

2. Коллективная работа по упр. 77, стр.51. Прочитайте текст:

Корабельщики дивятся,

На кораблике толпятся,

На знакомом острове

Чудо видят наяву:

Город новый, златолавый,

Пристань с крепкою заставой.

(о корне слова)

Узнать, что такое корень

Дети выполняют это упражнения

коллективно,

отвечают на

вопросы

Личностные:

нравственно-

этическая

ориентация.

Познавательные:

анализ.

	<p>Пушки с пристани палат, Кораблю пристать велат. Найдите в тексте однокоренные слова. Выделите корень в однокоренных словах.</p> <p>3. Коллективная работа Прочитайте однокоренные слова: Возы, перевоз, возница, повозка, возок. От какого корня образованы эти слова? Запишите данные существительные, отделите основу от окончания. Выделите корень.</p>	<p>(корабельщики, кораблике, кораблю)</p> <p>Учащиеся выполняют задание в тетрадях. Отвечают на вопросы.</p>		<p>Познавательные: осмысленное чтение, анализ, синтез.</p> <p>Познавательные: анализ, поиск наиболее</p>
--	--	--	--	--

	<p>Как по отношению к корню располагаются другие части основы: до или после корня?</p> <p>Решение проблемных задач:</p> <p>1. Выполните письменный морфемный разбор следующих слов: давление, гордость, выступ, докрасна, гостиная, мушка, котик, волчок, слепить, лопатка, полка, стекло.</p> <p>Какой вывод мы можем сделать?</p> <p>Прочтите слова, основа которых состоит только из корня.</p> <p>- Может ли быть основа слова без корня?</p>	<p>(и до, и после корня)</p> <p>Выполняют морфемный разбор слов.</p> <p>Приходят к выводу о том, что разбор слова зависит от его значения, части речи.</p> <p>(нет, корень слова – главная часть основы).</p>		<p>подходящего способа решения.</p>
--	--	--	--	-------------------------------------

2. Распределите слова по столбикам?

Пятно, пятерка, пятнистый, запятнать, пятнышко.

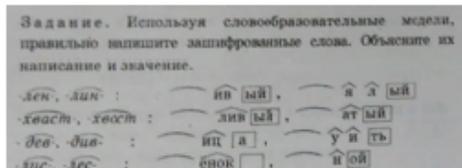
Полёт, лёгчик, летучий, лето, летать, летательный.

Предгорный, гора, гористый, горевать, горка.

По какому признаку вы распределили слова?

Назовите только однокоренные слова, выделите в них корень.

3.



Распределяют слова по столбикам (однокоренные слова, слова с одинаковой морфемой и т. д.).

Отвечают на вопросы учителя.

Выполняют упражнение

Познавательные:
поиск решения задачи.

Познавательные:
анализ,
сравнение.

<p>III. Физкультминутка</p>	<p>В существительном <i>лисенок</i> найдите основу. Что для этого надо сделать? Выделите окончание. Из каких морфем состоит основа этого слова?</p> <p>- Назовите часть, которая стоит перед корнем, после корня.</p> <p>Если я назову однокоренные слова, вы хлопаете в ладоши.</p> <p>Если я назову пары слов, которые не являются однокоренными, вы приседаете.</p> <p>Дом – домовый, пол – окно, ужин – стол, сад – садовник, поле – полюшко.</p>	<p>(выделить окончание)</p> <p>(из приставки, корня, суффикса)</p> <p>(приставка, суффикс)</p> <p>Ученики разминаются, в игре повторяют пройденный материал.</p>	<p>Индивидуальная</p> <p>Фронтальная</p>	<p>Познавательные: выделение общих законов. Поиск решения задачи.</p>
------------------------------------	---	--	--	---

<p>IV Продолжение работы по теме</p>	<p>Учитель: Выполняем упражнение 82. Прочитайте. Выпишите слова, однокоренные слову вода. Выделите в них корень.</p> <p>Произнесите главную часть основы в данных однокоренных словах.</p> <p>Посмотрите на доску. Прочитаем текст.</p> <p>У пеликанов особые клювы – сачки. Это даже не клювы, а <u>клювища</u>. Они длинные, снизу у них кожаные сумки. Удобно ловить рыбу и <u>пеликанятам</u> в гнездо носить.</p> <p>Выпишите из текста</p>	<p>Дети коллективно выполняют упражнение по учебнику.</p> <p>(вод)</p> <p>Читают вместе с учителем.</p>	<p>Фронтальная.</p> <p>Фронтальная</p> <p>Индивидуальная</p>	<p>Регулятивные: схематизация.</p> <p>Познавательные: поиск оптимального решения задачи.</p>	
--	---	---	--	--	--

<p>V Итоги урока</p>	<p>родственные слова. Запись на доске и в тетрадях: Выделите корни.</p> <p>- Что такое корень слова? -Как называются слова с одинаковыми корнями?</p>	<p>Пеликан – пеликанята, клюв – клювище, сумка – сумочка, рыба – рыбешка.</p> <p>Ученики отвечают на заданные вопросы, обобщая полученные знания, подводя итоги урока. (главная часть слова, в котором заключен его смысл) (однокоренными)</p> <p>(повторить и</p>	<p>Фронтальная</p>	<p>Регулятивные: контроль, оценка.</p>
-----------------------------	--	--	--------------------	---

Рефлексия учебной деятельности	<p>-Какую цель мы ставили в начале урока?</p> <p>-Достигли ли мы поставленной цели?</p> <p>- Довольны ли вы своей работой на уроке?</p>	<p>закрепить знания о главной части слова)</p> <p>(да)</p>	<p>Индивидуальная</p>	<p>Личностные: нравственно-этическая оценка.</p> <p>Коммуникативные: обмен мнениями со сверстниками и учителем.</p>
---------------------------------------	---	--	-----------------------	---

Фрагмент урока русского языка

Ф.И.О. студента: Мифтахутдинова Эльвира Анваровна.

Ф.И.О. и отметка учителя: Мацнева Маргарита Николаевна (оценка – отлично).

УМК: Школа России.

Класс: 3

Предмет: Русский язык

Авторы учебника: В.П. Канакина, В.Г. Горецкий.

№ урока по расписанию: 1

Место и роль урока в изучаемой теме: Урок повторения и закрепление изученного.

Тема урока: «Приставка».

Цель урока:

Создать условия для закрепления знаний о приставке как о морфеме

Задачи урока:

Личностные: Осознать важность и значимость учебного материала, как в личных, так и в практических целях.

Регулятивные: Научиться определять задание в диалоге с учителем, одноклассниками и самостоятельно. Самостоятельно оценивать результаты своей работы.

Познавательные: Обеспечить в ходе урока повторение, усвоение, закрепление основных понятий о составе слова, в том числе о приставке. Закрепить следующие навыки: умение обобщать, сравнивать, строить логическую цепь рассуждения, приводить доказательство высказанной мысли, умение работать с книгой, навыки самоконтроля.

Коммуникативные: Сформировать речевые, интеллектуальные умения младших школьников. Научить оформлять свою мысль в письменной и устной форме. Сформировать умения аргументировать свою точку зрения.

Предполагаемый результат: Способность, опираясь на полученные знания, определять состав слова, приставку.

Ход урока

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Форма работы	УУД
II. Работа по теме урока	-Разберите выписанные вами слова по составу сверьте с доской (Какие затруднения возникли при разборе? Достаточно ли имеющихся знаний для разбора второго слова? (Поставим знак вопроса над неизвестной пока морфемой)	Один ученик у доски. Разбирают слово по составу в соответствии с алгоритмом. Приходят к выводу, что им недостаточно знаний для решения данного задания. Формулируют тему урока (знакомство с новой морфемой) и планируют работу на уроке, опираясь на	Индивидуальная Фронтальная.	Регулятивные: определять и формулировать цель на уроке с помощью учителя; составлять план и последовательность своих действий Познавательные на основе анализа объектов делать выводы.

Фрагмент урока русского языка

Ф.И.О. студента: Мифтахутдинова Эльвира Анваровна.

Ф.И.О. и отметка учителя: Мацнева Маргарита Николаевна. (оценка - отлично)

Дидактическая система: Школа России

Класс: 3

Предмет: Русский язык

Авторы учебника: В.П. Канакина. В.Г. Горецкий.

№ урока по расписанию: 1

Место и роль урока в изучаемой теме: Урок повторения и закрепление изученного.

Тема урока: «Суффикс».

Цель урока: создать условия для закрепления знаний о суффиксе как о значимой части основы слова, закрепления умений: образовывать группы однокоренных слов (существительных) с данными суффиксами, разбирать слова по составу, повторения ранее изученного материала.

Задачи урока:

Личностные: Помочь осознать важность и значимость учебного материала, как в личных, так и в практических целях.

Регулятивные: Научиться определять задание в диалоге с учителем, одноклассниками и самостоятельно.

Самостоятельно оценивать результаты своей работы.

Познавательные: Обеспечить в ходе урока повторение, усвоение, закрепление основных понятий о составе слова, в том числе о суффиксе.

Коммуникативные: Формирование умения аргументировать свою точку зрения.

Предполагаемый результат: Способность, опираясь на полученные знания, определять состав слова, часть состава - суффикс.

Ход урока

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Форма работы	УУД
II. Работа по теме урока	- Давайте мы вместе сформулируем тему урока, и в этом нам помогут стихи: После корня он стоит, Слово новое звучит, Обозначу уголком- Называю...	Учащиеся отвечают (суффиксом)	Фронтальная	Познавательные: самостоятельное выделение и формулирование темы урока
	- О какой части слова сказано в стихах? Проблемные задачи: 1. Из предложенных суффиксов составьте как можно больше слов: -е-, <u>-еньк-</u> , <u>-ик-</u> , <u>-ишк-</u> .	(о суффиксе) Выполняют задания		

-ищ-, -н-, -о-. Разберите слова по составу

2. От слов *волк* и *орел* образуйте слова со значением: а) «самка» животного, б) «детеныш» животного

Выделите морфемы, которые вносят в слова эти значения.

3. Собери слова:



Груст

пере

ушк

нулевое

Бел

по

чик

ий

Лёт

на

н

а

Ран

к

ый

Груз

Вагон

Изб

деятельности при
решении проблем
творческого и
поискового характера

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Результаты формирующего эксперимента в 3"Г" классе.

№ п/п	Фамилия, имя ученика	Блок 1 (максимум – 10 баллов)	Блок 2 (максимум – 30 баллов)	Всего/уровень (максимум – 40 баллов)
1	Алина А.	7	21	28/С
2	Павел А.	5	6	10/Н
3	Святослав Б.	6	9	15/Н
4	Игорь В.	9	18	27/С
5	Виктория В.	10	24	34/В
6	Артем В.	8	12	20/С
7	Евгений Г.	6	9	15/Н
8	Максим Е.	10	27	37/В
9	Кирилл З.	10	27	37/В
10	Алина И.	8	6	14/Н
11	Михаил К.	5	9	14/Н
12	Илья М	10	27	37/В
13	Ульяна М.	9	12	21/С
14	Карина Н.	3	12	15/Н
15	Талей Н.	7	15	22/С
16	Тимофей Р.	10	21	31/В
17	Анна Р.	8	12	20/С
18	Софья С.	10	27	37/В
19	Сергей Т.	8	18	26/С
20	Вячеслав Т.	7	12	19/С
21	Мария У.	5	9	14/Н
22	Виктория Х.	9	21	30/С
23	Юлия Ц.	8	21	29/В
24	Анастасия Ш.	7	12	19/С
25	Никита Ш.	9	9	18/С
26	Анна Ш.	10	24	34/В