

Введение

Современная методика преподавания русского языка в основной школе демонстрирует устойчивый интерес к проблеме формирования у учащихся системного представления о слове как о структурно-семантической единице языка. Особое внимание уделяется освоению морфемного и словообразовательного анализа, поскольку именно эти навыки обеспечивают развитие орфографической зоркости, расширяют лексический запас и служат опорой при выполнении проверочных работ, в том числе при подготовке к основному государственному экзамену (ОГЭ). В последние годы в отечественной лингводидактике опубликован ряд исследований, посвящённых частным аспектам данной тематики: изучению взаимосвязи морфемики и словообразования, интеграции системного подхода в основной школе, анализу содержания учебников «нового поколения», а также выявлению типичных трудностей учащихся при морфемном разборе слов. Вместе с тем многие авторы отмечают фрагментарность методических рекомендаций и дефицит целостных программ, охватывающих обучение от 5 до 9 класса и ориентированных на экзаменационные требования. Это обуславливает актуальность исследования.

Объектом исследования является методика обучения русскому языку в основной школе.

Предметом исследования является изучение морфемики и словообразования в методическом аспекте.

Цель исследования заключается в том, чтобы разработать и обосновать систему организации учебной работы по морфемике и словообразованию в основной школе, обеспечивающую формирование устойчивых навыков анализа слова и их успешное применение при выполнении учебных заданий и заданий государственной итоговой аттестации в 9 классе (ОГЭ).

Для достижения поставленной цели предстоит решить следующие **задачи:**

1. проанализировать объем и содержание понятий морфемика и словообразование и уточнить их трактовку в школьном и вузовском курсах;
2. выявить содержательные особенности разделов учебников методики преподавания разделов «Морфемика» (5 класс) и «Словообразование» (6 класс) на материале учебника Т. А. Ладыженской и соавт.;
3. охарактеризовать связь между морфемным и словообразовательным анализом, их взаимовлияние в понимании структуры слова обучающимся;
4. систематизировать и оценить эффективность упражнений по морфемике и словообразованию, представленных в учебниках 5–6 классов; сопоставить их с заданиями для 7–8 классов, где идёт повторение изученных разделов языка;
5. проанализировать специфику заданий ОГЭ, связанных с навыками морфемного и словообразовательного анализа слов;
6. охарактеризовать типичные ошибки обучающихся в выполнении морфемного и словообразовательного анализа;
7. разработать методические рекомендации, направленные на предупреждение типичных ошибок и формирование устойчивых навыков морфемного и словообразовательного анализа.

В работе использовались следующие **методы исследования**: описательный, аналитический, сопоставительный, синтетический.

Структура работы отвечает её проблематике. Она включает введение, в котором обосновывается актуальность исследования, формулируются его предмет и объект, описываются цель и задачи работы; три главы (глава 1 – теоретико-методическая, главы 2 и 3 – методические); заключение, в котором формулируются основные выводы из исследования и список использованных источников, включающий более сорока наименований (монографий, учебников и учебных пособий, а также открытый банк заданий ОГЭ от ФИПИ).

Основная часть

Глава 1 представляет собой сжатое изложение теоретических основ изучения морфемики и словообразования в школьном курсе русского языка. Ниже приведены ключевые положения этой главы, сформулированные наиболее ёмко и лаконично.

В первой части главы (параграф 1.1) раскрывается понятие морфемики и словообразования как самостоятельных, но взаимосвязанных разделов лингвистики. Морфемика рассматривается как учение о внутреннем составе слова: о типах морфем, их вариантах (алломорфах) и роли в формировании лексического, словообразовательного и грамматического значений. Главная задача морфемики состоит в том, чтобы определить, из каких значимых частей состоит слово (корня, приставки, суффикса, окончания и т. д.) и как каждая из этих частей участвует в актуализации смысла. При этом подчёркивается, что морфемы могут изменять форму (например, чередоваться) и даже быть нулевыми, что важно учитывать при анализе. Словообразование, в отличие от морфемики, сосредоточено на динамическом аспекте: оно изучает механизмы и модели, с помощью которых появляются производные слова, их типы и структурные схемы. Среди классических способов образования нового слова отмечены аффиксация, сложение, усечение, конверсия и т. д. Несмотря на различие задач, обе дисциплины образуют единую исследовательскую область: без точного выделения морфем нельзя построить словообразовательную модель, а без знания способов образования — установить подлинные морфемные границы. Исторически морфемика и словообразование прошли путь от сравнительно-исторического исследования корня как «остатка» слова к синхронному моделированию парадигматических отношений между морфемами и сети деривационных связей. В школьной практике традиционно встречается смешение понятий: упражнения на разбор по составу часто отождествляются с заданиями на определение способа образования, что ведёт к ошибкам.

Поэтому важно, чтобы морфемный анализ сопровождался пониманием словообразовательной принадлежности слова.

Во второй части главы (параграф 1.2) сопоставляются университетская и школьная теории морфемики и словообразования. Университетский курс опирается на глубокий системно-описательный и историко-теоретический подход: здесь слова разбираются на деривационные «гнёзда», рассматриваются понятия словообразовательной модели, типа, уровня продуктивности аффиксации, привлекаются методы статистического и корпусного анализа. Школьный же курс сохраняет прикладной, практико-ориентированный характер: начиная с пятого класса, учащиеся знакомятся с морфемным составом слова через простейшие примеры, учатся выделять приставку, корень, суффикс, окончание и применять это знание для постановки правильной орфограммы. В шестом классе укрепляется понимание способов образования (аффиксальные, сложение, бессуффиксные и т. д.), но научная терминология даётся дозированно, строго с ориентацией на проверку орфографии. Различие между уровнями проявляется в глубине трактовки: университетская теория раскрывает деривационные связи с позиции «производящая база → цепочка деривационных актов», школьная — ограничивается указанием «от какого слова образовано» и «каким способом». Такой упрощённый подход в школьной практике, с одной стороны, оправдан дидактической целью (правописание), с другой стороны, скрывает от учеников системность деривационного ряда, что приводит к практическим затруднениям (например, ошибки в написании Н/НН и т. д.). Для сокращения разрыва между школьным и академическим уровнями рекомендуется включать адаптированные элементы понятия «деривационной парадигмы», показывать на конкретных примерах связь морфемного членения с историей слова.

Третий параграф (1.3) посвящён особенностям преподавания морфемики в 5 классе и словообразования в 6 классе на материале учебников Т. А. Ладыженской и соавторов. В пятом классе формируется

первоначальное представление о морфеме через наблюдение над варьированием значимых частей в группе однокоренных слов. Уроки строятся вокруг «микролекций» и «наблюдательного чтения»: учащиеся сравнивают пары слов (например, «комната – комнатный», «новый – новость»), выделяют морфемы и сопоставляют их с изменением лексического смысла. Методически важен принцип «от ученика»: правила формулируются на основе интуитивных наблюдений самим ребёнком. На уроках пятого класса морфема сразу осознаётся как «носитель значения», поэтому корень понимается как носитель основной лексической доминанты, приставка – как источник дополнительного оттенка, суффикс – как маркировщик словообразовательного смысла. Тексты для упражнений подбираются сюжетные, эмоционально насыщенные (например, имена персонажей в «Приключениях Незнайки»), что облегчает понимание ребёнком словообразовательных связей в реальной языковой практике. Важной задачей стало разведение морфемного и словообразовательного анализов: ребёнок сначала дробит слово на части, а затем определяет, каким способом оно образовано (например, «под/окон/ник» – приставочно-суффиксальный способ от «окно»). Учебник сознательно не вводит понятие «нулевой суффикс» сразу, чтобы не перегружать младших школьников.

В шестом классе по тому же УМК начинается переход от «узнавания» к «конструированию»: учащиеся учатся не только обнаруживать приставку, корень, суффикс, но и моделировать новые слова по аналогии. Теоретический материал открывается разделом о продуктивных и непродуктивных способах: помимо приставочно-суффиксальных форм вводятся сложение, соединение основ, сложносокращённые формы. Иллюстративный материал включает примеры из современной речи («флешмоб», «кэшбэк», «авоська-маркет»), что делает уроки актуальными и повышает мотивацию. После каждого теоретического блока возвращаются к орфографии: анализ «приехать – доехать – переезд» помогает закрепить правила приставочных чередований («пре/при-»). В учебнике предусмотрены

микроисследовательские проекты (например, создание словарной статьи для слова «читалка»), что демонстрирует шестикласснику, что словообразовательный анализ – живой инструмент описания языковых новшеств. Контрольные работы пятого класса проверяют умение дробить слова и различать однокоренные лексемы, работы шестого класса – умение определять способ образования, строить цепочку и объяснять функцию аффикса.

Четвёртая часть главы (1.4) рассматривает взаимоотношение морфемного и словообразовательного анализов как последовательных и одновременно взаимодополняющих этапов исследования слова. На первом этапе (морфемном) выделяются минимальные значимые части, фиксируется основа, окончание, приставки, суффиксы и т. д. На втором (словообразовательном) устанавливается, каким образом, от какого мотивирующего слова и с помощью каких деривационных операций появилось рассматриваемое слово. Морфемный анализ служит «фундаментом» для последующего словообразовательного разбора, поскольку без точного выделения морфем невозможно определить их функцию. С другой стороны, словообразовательный анализ уточняет и корректирует предварительные морфемные выводы, особенно в случаях исторических чередований и неоднозначных суффиксов, когда морфему нельзя «отрезать» механически, не учитывая её роль в цепочке родственных слов. Методически это диктует поэтапное построение учебного процесса: начиная с пятого класса учащиеся проходят путь «морфемная сегментация → первичная деривационная интерпретация → углубление семантики аффиксов», которое к восьмому классу выливается в построение целостного «деривационного гнезда». Взаимовлияние обоих анализов на практике выражается в том, что учащиеся учатся не просто «делить слово», а видеть в этом делении шаги к пониманию смысла и происхождения слова.

Глава 2 автореферата содержит сжатое изложение анализа практических заданий по морфемике и словообразованию, выделяя

особенности упражнений в учебниках для разных этапов основной школы и демонстрируя связь овладения этими навыками с успешным выполнением заданий итоговой аттестации.

В пятом классе курс морфемики начинается с формирования навыка выделения и названия базовых морфем (корень, приставка, суффикс, окончание). УМК выстроен по принципу «от наблюдения к понятию»: ученики сначала видят слово «подснежник», распознают его части под руководством учителя, затем самостоятельно работают с однокоренными рядами (например, «рука – ручной – ручища – подручный»). На практике вначале выделяют окончание, показывая, что оно может быть «невидимым» (упражнения с лес, память, снег), затем переходят к корню – основному носителю лексического значения (упр. 363, 364 о вол- / вал- и да- / до-), дальше исследуют суффиксы, анализируя их значение (рыбка, рыба, рыбный, рыбий, рыбак; упр. 369–379 о суффиксах –тель, –ист, –ец, –оват- / –еват-, уменьшительно-ласкательных). Одновременно вводятся задания на распознавание приставок и учет чередований звуков (г/ж/з, д/ж/жд, о/а), что помогает детям понимать, что одна и та же морфема может иметь несколько вариантов. Итоговое упражнение (упр. 400) посвящено морфемному разбору слов и становится регулярным дополнительным заданием во всех последующих темах.

В шестом классе акцент смещается к словообразовательному анализу: первые упражнения повторяют принципы пятого класса (выделение основы и окончания, различие родственных слов и форм), затем вводятся практические задания на перечисление однокоренных лексем и определение способов образования (например, цепочка «водянистый ← вода»). При систематизации упражнений заметна четкая градация по уровням сложности:

- Иллюстративные задачи (выделить приставку, назвать корень, определить окончание на примерах «подснежник», «река — реки»).
- Упражнения-доказательства (объяснить, почему «ручной» и «рукав» – однокоренные, а «руки» – нет).

- Реконструктивные задания (построить словообразовательную цепочку, указать мотивирующее слово, охарактеризовать способ образования).
- Творческие проекты (составить рассказ о «корне», подобрать рекламный заголовок, сконструировать новые слова по модели).

Весь материал шестого класса организован по принципу «расхождения и возврата»: каждая новая тема опирается на ранее усвоенные навыки, но дается в неожиданной форме (например, функциональные приставки «полу-», «сверх-» и сложные слова «водопровод», «стеклотара»), чтобы одновременно поддерживать интерес и стимулировать углубление знаний. Постоянное сопряжение морфемики и словообразования с орфографией позволяет школьнику видеть практическое применение: аффиксальная схема становится инструментом проверки написания и понимания смысла слова.

В седьмом классе линия УМК переходит от «первичного практикума» к систематическому целостному курсу, где морфемный разбор уже не ограничивается выделением частей слова, а сопровождается построением предложений и контролем орфографии. Например, в упражнении 24 одновременно разбирают «обрастают», «приложили», «безоблачным» – глаголы с чередованием корней (раст/ращ/рос) и прилагательные с приставкой без-, что требует учета сразу нескольких языковых уровней. Дальнейшие задания («Словообразование и орфография») учат учащихся отбирать слова по способу образования (упр. 25), выполнять полноценный словообразовательный разбор с указанием мотивирующего слова и морфемной формулы («осенний ← осень + н»), а также использовать слова для стилистического оформления текста. Списковые диктовки (упр. 27) тренируют аргументацию выбора буквы в чередующемся корне через словообразовательную модель (блест- / блистать).

В восьмом классе упражнения выходят на уровень межчастеречной систематизации и стилистической вариативности. Если в седьмом классе основной акцент – на аффиксальном словообразовании существительных и

прилагательных, то в восьмом уагу уделяют многоступенчатым цепочкам (например, «наблюдать → наблюдение → наблюдатель → наблюдательный»), проверяя ударение и орфограммы. Задания по анализу научных и публицистических текстов учат различать суффиксы с оценочной окраской (-оват-, -енн-) и виды сложных слов (водопровод – соединение основ; стеклотара – композитное образование). Появляются упражнения на неморфемные способы (лексикализация словосочетаний, переход слов из одной части речи в другую), например, «малообразованный» анализируется как «прилагательное + приставка + корень», а «образованный» – мотивирующая база. Вводятся задания-исследования, где учащиеся анализируют два текста разного стиля, выделяя производные слова и показывая, как морфемы функционируют стилистически (научный текст ориентирован на абстрактные существительные «-ние/-ция», публицистический – оценочные прилагательные «-оват/-еньк»). Такая методика обеспечивает преемственность и углубление: если в седьмом классе закрепляют алгоритм «морфемы → способ → орфограмма», то в восьмом надстраивают над ним когнитивный слой (историко-этимологические справки, стилистическая мотивация, межчастеречные связи), благодаря чему словообразование становится инструментом лексической системности и стилистической вариативности.

Хотя в современных КИМах ОГЭ и ЕГЭ непосредственно нет вопросов «каким способом образовано слово» или «есть ли у него окончание», овладение морфемным и словообразовательным анализом необходимо для успешного выполнения ряда заданий. В ОГЭ тестовая часть включает задания 6, 7 и 9, близкие к морфемике и словообразованию.

- Задание 6 – орфографический анализ пяти слов, где нужно соотносить правила правописания с реальным морфемным составом («бесшумный» – С в приставке перед глухим согласным; «преграждать» – пре-/при- определяется значением; «отдать» – Т в приставке перед глухим согласным; «безымянный» – Ы после приставки на согласный). Для

правильного выбора вариантов необходимы знания о видах приставок, их «з/с»-чередовании и функции.

- «Примерять (платье)» – безударная гласная в корне проверяется подбором однокоренного слова, а в корнях мер-/мир- важно различать омонимичные корни и учитывать чередования.
- «Растаявший (лёд)» – в суффиксе действительного причастия нет гласной, это суффикс -вш-, что определяется знанием, от какого глагола образовано слово (правильный морфемный анализ исключает ложное деление на «раст-» + «-ячий»).
- «Каменный» – прилагательное с суффиксом -енн- требует понимания, что слово образовано от «камень» (основа на -н + суффикс -н(ый) дает НН).
- «Морехо́дный» и «сельскохо́зяйственный» – сложные слова, где после мягкого согласного пишется соединительная гласная (Е), а словообразование подчинительным словосочетанием («железнодорожный ← железная дорога») диктует слитное написание.

Таким образом, качественный орфографический анализ невозможен без умения выделять морфемы и соотносить их со способами образования. Механическое деление слова по графическому виду приводит к ошибкам и, как следствие, к нулевому баллу.

- Задание 7 – вставка пропущенных букв, где морфемный анализ облегчает выбор («увядание» против «увидение»); например, корень «вяд-/вя-» и «вид-/мер-» требует знания их деривационных связей.
- Задание 9 – преобразование словосочетаний. Чтобы превратить «домик из бревен» (управление) в «бревенчатый домик» (согласование), нужно знать, какие приставки и суффиксы образуют «-чат-». Без понимания словообразовательных моделей учащиеся пишут «ржИные колосья» вместо «ржанные колосья» или «ельная ветка» вместо «еловая ветка».

Морфемный и словообразовательный анализ помогают и при пунктуационных заданиях (Задание 5 ОГЭ): умение выделять причастный

оборот («ищущие» → «искать») позволяет правильно обособить оборот запятыми. Учащиеся, не знакомые с морфемой -ущ-/-ющ-, испытывают затруднения при распознавании причастий.

На основе анализа 50 классных и контрольных работ пятиклассников и шестиклассников выявлены следующие наиболее распространённые ошибки при морфемном и словообразовательном анализе:

1. Смещение формообразовательных и словообразовательных морфем (например, ученики считают суффикс л прошедшего времени деривационным, а окончание «приклеивают» к суффиксу).

2. Непонимание корневых чередований: школьники не связывают визуально разные варианты корня (раст / ращ / рос) с одним и тем же значением и считают их разными корнями.

3. Механическое деление слова без учёта смысла: учащиеся ошибочно выделяют приставку при- в слове преддверие или суффикс -лив- в слове щавелевый, не устанавливая словообразовательных связей.

4. Игнорирование нулевых морфем: многие не учитывают, что иногда словообразующая морфема может быть нулевой, поэтому выстраивают цепочки неправильно (например, синий ← синь, переходить ← переход).

5. Неправильная «разборка» уменьшительно-ласкательных суффиксов: при виде последовательности -очк школьники дробят её на « оч + к », хотя в ней один суффикс.

6. Ошибки при корнях с омонимичными приставками: например, в раскрасить выделяют приставку рас- и корень крас-, а в растаять неправильно выделяют корень раст-.

Для предотвращения этих и подобных ошибок важен чёткий алгоритм разбора: сначала устанавливается мотивирующее слово (производящая база), а уже затем делится форма на морфемы, проверяя каждую по смыслу и способу образования. Этот «оборот» порядка заставляет ученика ссылаться на исходное слово и снижает число ложных разрезов.

Дополнительные приёмы включают:

- «Отсроченную проверку»: ученик сначала сам выполняет разбор, затем получает ориентиры («есть ли нулевая морфема?», «какая форма мотивирующего слова?») и только после самокоррекции сверяет результат с образцом. Это способствует развитию внутреннего диалога и снижает тревожность.
- «Горизонтальное» сравнение словарных статей: учащиеся открывают толковый словарь и видят, что уменьшительно-ласкательные слова часто даны через мотивирующую форму (например, бантик: «уменьш. ласк. к бант»). Сверка с толкованием укрепляет привычку сначала искать мотивирующую базу, затем строить цепочку и только потом фиксировать суффикс.
- «Экспертная минута»: после взаимопроверки тетрадей группа формулирует два-три самых частых отклонения в разборах и шаги, которые помогут их избежать («чтобы не путать -очк и -к, всегда сначала ищи мотивирующее слово», «чередование мер-/мир проверяй подбором формы с беглой гласной»). За учебный период получается «живой» справочник ошибок, созданный самими учениками.

В результате такие приёмы помогают учащимся мыслить по модели «сначала история слова – потом схема»: ошибки становятся осознанными, и школьники способны объяснить, где возникло затруднение и как его устранить.

Для того чтобы навык морфемного и словообразовательного анализа стал для школьника автоматическим, необходима многослойная система, регулярно повторяемая в разных форматах. Предлагается семь взаимосвязанных «слоёв»:

1. Ритуал «трёх вопросов» (вводится в пятом классе и сохраняется до девятого): при встрече любого сомнительного слова ученик задаёт себе и учителю вопросы «Что оно значит?», «От какого слова образовано?» и «Как оно делится на минимальные значимые части?». За счёт частоты повторений

формируется рефлекс: без проверки лексического значения, мотивирующей базы и морфемного состава нельзя продолжать работу с текстом.

2. «Микроследование»: на домашнее задание школьнику предлагается выбрать любое слово, встретившееся на уроке, и построить его «словообразовательное дерево» – найти производное от того же слова и, если возможно, исходное слово, сопровождая каждую ступень примерами из художественных или публицистических текстов. На следующий день несколько учеников показывают свои цепочки, класс обсуждает и учитель корректирует. Регулярная практика показывает подросткам, что разбор – часть языкового конструирования, а не механическое деление слов.

3. «Избыточный набор форматов»: один и тот же анализ вводится устно, письменно, в игровой и проектной форме. Например, в одном уроке девятиклассники создают «таблицу жизни слова»: слева пишут слово, в середине фиксируют все встреченные варианты морфем (алломорфы, омонимичные приставки), справа – комментируют, почему автор текста выбрал именно это слово. В другом формате устраивается «аукцион деривационных цепочек»: побеждает тот, кто построит самую длинную цепочку от производящего до самого позднего производного без нарушения мотивации. Разнообразие жанров не даёт навыку «срастись» с одним типом задания и поддерживает интерес.

4. Цифровая поддержка: раз в неделю урок завершается работой с электронным корпусом, где слово автоматически размечается по морфемам разными алгоритмами (подчёркивание цветом, дробление на блоки и т. д.). Задача учащегося – сверить автоматический разбор со своим и проанализировать расхождения. Таким образом ученик выступает «рецензентом» машины: формулирует языковые аргументы, чтобы показать, почему программа ошиблась, или, наоборот, признать, что предложенный машиной вариант более точен. Работа в цифровой среде усиливает мотивацию: спор с компьютером интереснее, чем однообразная сверка с методичкой.

5. Методика «изнутри наружу»: сначала ребёнок выполняет морфемный разбор слова, затем на его основе формирует орфографический комментарий (поясняет написание безударной гласной, приставки, суффикса), а после – высказывает стилистическую интерпретацию (например, в слове прекрасный ученик отмечает, что приставка пре- входит в корень, разбирает цепочку «прекрасный ← старославянский крас-«свет, красота» и объясняет, что в поэтическом контексте именно это слово несёт высокую эмоциональную окраску). Повторение тройного цикла («морфема → орфография → стиль») многократно укрепляет понимание того, что морфемика и словообразование – это инструменты осмысления текста, а не самоцель.

6. Оценка чужой работы: раз в четверть класс получает анонимные фотокопии ученических тетрадей с типичными ошибками в разборах. Группе предлагается написать «консультативный ответ» автору, объясняя, почему его вариант неверен и где в его разборе нарушена цепочка смысловых связей. Такая «обратная экспертиза» заставляет учащихся внимательнее относиться к собственным шаблонам и повышает осознанность при делении слова на морфемы.

7. Связка с творчеством: на элективных занятиях девятиклассники анализируют неологизмы современных авторов (Пелевин, Крапивин) или публикации о «новом в лексике». Каждое слово проходит полный морфемно-деривационный разбор, ученики обсуждают, почему автор нарушил привычные модели, и делают вывод: чтобы сломать правило, его нужно знать досконально. Отчёт о разборе чужого слова переходит в задание «создать собственное», где школьник конструирует неологизм и объясняет его жизнеспособность. Многократные многоканальные повторения создают «сетку» обстановок, в которых анализ слова превращается в естественный способ работы с текстом.

Заключение

Проведённое исследование подтвердило, что формирование навыков морфемного и словообразовательного анализа в основной школе является ключевым условием для всестороннего развития орфографической зоркости, лексической догадки и языковой компетенции учащихся. Теоретическая часть показала, что морфемика и словообразование, хоть и выступают как самостоятельные разделы лингвистики, неразрывно связаны: правильное выделение морфем невозможно без учёта деривационных связей, а понимание механизмов образования слов требует точного членения на морфемы. В сравнении университетской и школьной трактовок выявлено, что при всей глубине академических подходов школьная практика вынуждена опираться на упрощённую, но строго функциональную модель, ориентированную на прикладные задачи — прежде всего на проверку орфографии. При этом переход от пятого к восьмому классу демонстрирует постепенное усложнение материала: от интуитивного выделения частей слова к многоступенчатому построению «деривационных гнёзд», где учащиеся учатся анализировать не только приставки, корни и суффиксы, но и понимать их стилистическое и историческое значение.

Методический анализ упражнений учебника Т.А. Ладыженской и соавторов подтвердил эффективность спирального принципа: каждая тема постоянно возвращается с новым уровнем сложности и разноформатными заданиями, что способствует глубокому усвоению материала. В пятом классе дети знакомятся с морфемным членением через яркие тексты и наблюдение, а в шестом уже начинают моделировать словообразовательные цепочки и применять этот анализ для решения орфографических задач. В 7–8 классах учащиеся учатся связывать морфемный и словообразовательный разбор со стилистическими и лексическими функциями: они анализируют сложные цепочки «наблюдать – наблюдение – наблюдатель – наблюдательный» и учатся применять полученные навыки при выполнении аутентичных текстовых заданий. Наглядность упражнений и постоянная связь с

орфографией делают тему живой и практически значимой: ученики не воспринимают её как чисто теоретическую, а как реальный инструмент работы с языком.

Практическая часть исследования выявила типичные ошибки школьников: смешение формообразующих и словообразующих морфем, механическое выделение без учёта значения, игнорирование нулевых морфем и др. Для их предотвращения предложена методическая система, основанная на ритуале «трёх вопросов» при встрече любого нового слова, «отсроченной проверке» собственных разборов, сравнительном чтении словарных статей, коллективном «экспертном разборе» ошибок и цифровой поддержке в виде работы с автоматическими корпусными разметками. Такое многослойное, «микроследящее» сопровождение превращает морфемный и словообразовательный анализ в рефлексивный и созидательный процесс, формируя у школьников прочный навык, который они способны применять автоматически и осознанно при решении орфографических, пунктуационных и лексических задач, а также при подготовке к итоговой аттестации.