

КОНСУЛЬТАЦИИ

В. В. Ахмедзянова

ФОРМИРОВАНИЕ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В статье описываются особенности глагольного словообразования у старших дошкольников с задержкой психического развития, раскрывается содержание коррекционно-развивающей технологии по формированию глагольного словообразования у данной категории детей.

The paper describes specific features of verb formation with preschool children with delay of mental development, also the content of correction and development technology on the verb formation of this particular category of children is described.

В последнее время в системе образования уделяется особенное внимание вопросам речевой и когнитивной подготовки детей с отклонениями в развитии к обучению в школе. В первую очередь это касается дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) – одной из наиболее распространенных форм психических нарушений.

У данной категории детей отмечается разнообразная и сложная речевая патология, которая проявляется в недоразвитии речи системного характера и затрагивает как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую стороны речи [2, 3]. В структуре недоразвития речи наблюдается и существенное отставание в формировании процессов словообразования.

Анализ научно-педагогической и специальной литературы показал, что в основной части публикаций по вопросам словообразования у детей с ЗПР речь идет главным образом о детях школьного возраста (Р. И. Лалаева, Е. Ф. Соболевич, И. А. Сулима, Р. Д. Тригер, А. В. Яссман, А. А. Хохлова).

Вместе с тем до сих пор остаются недостаточно изученными особенности словообразования у дошкольников с ЗПР, в частности особенности развития глагольного словообразования. Не раскрыты основные закономерности и содержание этого процесса; не изучена и проблема системной коррекции нарушений глагольного словообразования у данной категории детей.

В то же время научно обоснованная коррекция нарушений процессов глагольного словообразования будет способствовать обогащению глагольного словаря и словарного запаса в целом, развитию грамматического структурирования коммуникативной единицы – предложения. Перенос акцента на дошкольное обучение позволит осуществить коррекционно-развивающее воздействие в сенситивный период, т. е. такой период, когда определенная функция, в данном случае речевая (словообразовательная), особенно чувст-

вительна к внешним воздействиям и особенно бурно развивается под их влиянием.

Таким образом, очевидны противоречия между

- возросшими требованиями, предъявляемыми общеобразовательными учреждениями и социумом к когнитивно-речевому развитию детей, и существующей системой коррекции отклонений в развитии (в частности ЗПР);

- объективной необходимостью преодоления недоразвития языковых и речевых средств у детей с ЗПР в дошкольном возрасте и ориентированностью большинства существующих коррекционных технологий на школьный возраст;

- возможностями коррекционно-развивающей технологии формирования глагольного словообразования у дошкольников с ЗПР в преодолении у них недоразвития языковых и речевых средств и отсутствием таковой в современной системе коррекционной работы.

С учетом данных противоречий определены задачи исследования: изучение состояния глагольного словообразования у старших дошкольников с ЗПР; раскрытие механизмов, затрудняющих его формирование, а также теоретическое обоснование и разработка коррекционно-развивающей технологии по формированию глагольного словообразования как необходимого условия преодоления недоразвития языковых и речевых средств у рассматриваемой категории детей.

Для определения состояния глагольного словообразования у старших дошкольников с ЗПР нами была разработана методика, основанная на лингвистическом, психолингвистическом и психологическом аспектах изучения проблем формирования языковой способности.

Детальный анализ результатов выполнения старшими дошкольниками с ЗПР заданий на понимание и продуцирование производных глаголов позволил сделать вывод о том, что у детей рассматриваемой категории нарушены все компоненты словообразовательных операций (выбор мотивирующего глагола, обнаружение в долговременной памяти нужной словообразовательной морфемы и синтезирование ее с производящей базой), о чем свидетельствует наличие в ответах следующих ненормативных образований:

- замена деривационных операций лексическими (на основе семантических или звуковых ассоциаций);

- неправильный выбор производящего слова;
- смешение семантически далеких аффиксов;
- создание неологизмов;
- употребление корневой морфемы мотивирующего слова без словообразовательных формантов;

- замена словообразования словоизменением;
- дублирование мотивирующего слова;
- наличие фонетических отклонений (нарушение ударения, игнорирование чередования, замены, добавления, пропуски звуков) [1].

Как уже отмечалось выше, усвоение словообразовательных правил предполагает достаточно высокий уровень когнитивного и речевого развития. Специфика познавательной деятельности дошкольников с ЗПР обуславливает перечисленные трудности глагольного словообразования, в основе которых лежит комплекс факторов:

- ограниченная представленность в речи детей производящих глаголов;
- неточное, а иногда и ошибочное понимание значений мотивирующих слов;
- несформированность фонематического восприятия и анализа, затрудняющая вычленение морфем из слов;
- низкий уровень сформированности морфологических обобщений: затруднения в соотнесении звукового выражения морфемы (формы) с ее значением;
- трудности в формировании пространственной ориентации и пространственных представлений, приводящие к недопониманию и смешению глагольных приставок пространственного значения;
- недифференцированность значений аффиксов – как семантически близких, так и семантически далеких, не входящих в парадигму морфем одного и того же значения;
- несформированность процессов абстрагирования, затрудняющая реализацию словообразовательных моделей, в которых аффикс имеет минимальную степень конкретности (например, с глаголами эмоционального состояния, проявления признака и т. п.);
- недостаточная сформированность «чувства языка»:
 - игнорирование смысловой и фонетической сочетаемости морфем с производящим глаголом;
 - выбор аффикса, присоединение которого к исходному глаголу вызывает нарушение смыслового значения всего предложения.

Полученные данные нацелили нас на поиск эффективных путей воздействия, ведущих к формированию глагольного словообразования у старших дошкольников с ЗПР.

Дифференцированный анализ факторов, затрудняющих развитие деривационных операций, позволил обнаружить закономерную взаимосвязь между низкой сформированностью навыков глагольного словообразования у рассматриваемой категории детей и особенностями их когнитивного развития, бедностью глагольного словаря, несформированностью пространственной ориентации, пространственных представлений.

На основе анализа научно-методической литературы и в соответствии с экспериментальными данными нами была разработана и апробирована коррекционно-развивающая технология формирования глагольного словообразования у старших дошкольников с ЗПР. При ее разработке учитывались следующие теоретические положения и принципы:

- единство развития речи и познавательной деятельности;
- принцип поэтапного формирования речевых умений (П. Я. Гальперин);

- учет доминирующей роли семантики в процессе овладения языковыми закономерностями;
- принцип развития, учет зоны актуального и ближайшего развития (Л. С. Выготский);
- максимальное использование различных анализаторов (слухового, зрительного, речедвигательного, кинестетического);
- системный подход, предполагающий формирование глагольного словообразования в единстве с другими компонентами языковой системы;
- онтогенетический принцип;
- дифференцированный подход к детям;
- принцип учета ведущей деятельности.

Содержание коррекционно-развивающей технологии предполагало поэтапно-последовательную деятельность по формированию глагольного словообразования. На подготовительном этапе велась работа по накоплению базового словаря мотивирующей глагольной лексики, а также по развитию пространственной ориентации, пространственных представлений. На основном этапе происходило формирование и закрепление продуктивных словообразовательных моделей глаголов. Кроме того, на протяжении всего периода обучения (на всех его этапах) осуществлялась коррекция познавательной деятельности дошкольников с ЗПР, особенно мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования).

Работа по накоплению глагольной лексики предполагала:

- обогащение номинативного словаря;
- развитие структурного аспекта лексических значений слов: уточнение денотативного значения; развитие сигнификативного компонента; формирование парадигматических и синтагматических связей.

Развитие пространственной ориентации и пространственных представлений включало:

- осознание детьми схемы собственного тела;
- развитие умения определять направления в пространстве и расположение предметов по отношению к самому себе;
- формирование умения устанавливать пространственные отношения между предметами;
- знакомство со схемой тела стоящего напротив;
- определение пространственных отношений между изображениями предметов и графическими знаками;
- изучение предлогов, имеющих конкретное пространственное значение.

Для формирования глагольного словообразования были определены следующие направления работы:

- развитие фонематических процессов на основе сравнения звуковой структуры мотивирующих и производных слов, а также дифференциации в импрессивной речи различных словообразующих аффиксов;

- установление связи между звуковым выражением словообразующих морфем и их значениями;
- закрепление продуктивных словообразовательных моделей глаголов в экспрессивной речи дошкольников с ЗПР;
- дифференциация в экспрессивной речи семантически далеких и семантически близких значений аффиксов;
- усвоение соотношения приставок и предлогов;
- включение производных глаголов в структуру словосочетаний и предложений.

Коррекционно-развивающее воздействие строилось с учетом появления форм словообразования в онтогенезе, а также характера и степени трудности различных моделей словообразования для дошкольников с ЗПР.

Работа над отдельной словообразовательной моделью осуществлялась в определенной последовательности:

- сравнение слов с одинаковым словообразующим аффиксом;
- выделение общего значения, вносимого аффиксом;
- выделение общей морфемы;
- самостоятельное образование слов с данным аффиксом;
- дифференциация аффиксов с разным значением.

В ходе коррекционно-развивающего обучения отрабатывались следующие словообразовательные модели:

- образование глаголов совершенного вида с помощью производящей базы глагола несовершенного вида и словообразовательных формантов (приставок и суффиксов);
- образование глаголов несовершенного вида с помощью производящей базы глагола совершенного вида и словообразовательного форманта – суффикса;
- образование возвратных глаголов с помощью форманта – постфикса;
- создание глаголов с наиболее продуктивными приставками (в-, вы-, под-, от-, при-, у-, пере-, за-, об-, по-, с-, раз-, про-, до-, на-);
- образование глаголов от производящей базы существительных;
- образование глаголов от производящей базы прилагательных.

Результаты исследования позволяют утверждать, что предложенная технология формирования глагольного словообразования как необходимого условия преодоления недоразвития языковых и речевых средств у старших дошкольников с ЗПР является педагогически оправданной. У детей, прошедших опытное обучение, наряду с положительной динамикой развития процессов глагольного словообразования было отмечено увеличение глагольной лексики, появление «чувства языка», коррекция нарушений грамматического строя речи. Таким образом, предложенная технология формирования глагольного словообразования у старших дошкольников с ЗПР способствовала повышению уровня их речевых возможностей в целом.

Литература

1. Ахмедзянова В. В. К проблеме формирования глагольного словообразования у дошкольников с задержкой психического развития // Образование в XXI веке: Материалы Всерос. науч. заочн. конф. – Тверь: Буквица, 2006. – С. 133–137.

2. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. – М.: Гном-Пресс, 1999. – 56 с.

3. Лалаева Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. – М.: Владос, 2004. – 303 с.

Е. П. Беспалова

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ПО СОЗДАНИЮ И РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ МАРШРУТОВ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Статья посвящена проблеме применения лично-ориентированного подхода в области формирования у школьников технологической компетентности. Предложены способы конструирования и реализации индивидуальных маршрутов обучения школьников технологии на основе результатов комплексной психологической диагностики. Особое внимание уделено роли учителя в этом процессе.

The article is devoted to one of the most important problems of increasing the level of technological education – realization of method which is directed to personality of schoolchildren in training technology. The author offers designing and realization of individual «routes» of training of schoolchildren in the technology on the basis of results of complex pedagogical diagnostics which is carried out with the assistance of pupils, parents and teachers. Special attention is given to activity of the teacher on creation and realization of an individual route of training on the basis of independent educational-cognitive activity of pupils.

В документах, посвященных модернизации российского образования, обозначены новые требования к уровню образованности выпускника. Необходимо ориентировать образование не только на усвоение знаний, но и на развитие личности, познавательных способностей, формирование у школьников целостной системы знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности, т. е. на создание ключевых компетентностей, определяющих современное качество образования. Образовательная область «Технология» позволяет обеспечивать в системе общего образования формирование у школьников технологической компетентности, что предполагает овладение умениями осваивать разнообразные способы и средства преобразования материалов, энергии, информации, определять свои жизненные и профессиональные планы [3].

Таким образом, приоритетной целью образования становится развитие личности и максимальное удовлетворение в процессе обучения ее познава-