

Тихоновская Лилия Евгеньевна

Tikhonovskaya Lilia Evgenyevna

стажер кафедры методики преподавания
русского языка Института филологии
Московского педагогического
государственного университета

Intern, Department for Methods of
Teaching the Russian Language,
Philology Institute,
Moscow State Pedagogical University

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ 5–6-Х КЛАССОВ НА ОСНОВЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ

THE SPEECH DEVELOPMENT OF 5TH–6TH GRADES STUDENTS BASED ON WORD-BUILDING PATTERN

Аннотация:

Статья содержит методические перспективы построения методики изучения словообразовательной модели. Намечены методические условия овладения лексическим богатством русского языка средствами словообразования. Выявлены особенности различных видов анализа слова в школьной практике. Представлены новые типы словообразовательных моделей для обогащения речевого развития учащихся 5–6-х классов.

Ключевые слова:

словообразовательные средства русского языка, лингвистическое обогащение, словообразовательная модель, речевое развитие учащихся 5–6-х классов, методические условия обогащения речи средствами словообразования.

Summary:

The article contains the methodical prospects of constructing learning methods of the word-building pattern. The study identified the methodical terms for mastering the lexical richness of the Russian language with the help of word-formation means. The article revealed the features of various types of word analysis in school practice as well as the new types of word-building pattern for the speech development enrichment of the 5th–6th grades students.

Keywords:

word-formation means of the Russian language, linguistic enrichment, word-building pattern, speech development of 5th–6th grades students, methodical terms for language enrichment by word-formation means.

Методический подход к изучению словообразовательной модели основывается: 1) на использовании в учебном процессе функционально-семантического понятия «словообразовательная модель»; 2) постоянном внимании к семантической сущности словообразующих средств; 3) понимании эстетической роли образного значения сравнения словообразовательной модели в предложении и тексте, т. е. в коммуникативной речи; 4) овладении умением понимать и оценивать образную семантику словообразовательных аффиксов, роль производного слова в целом тексте, свободно владеть образными средствами словообразовательной модели в собственной продуктивной речи (в речевых ситуациях и тексте).

Термин «словообразовательная модель» используется как инструмент речевого развития учащихся. Словообразовательная модель направлена на лингвистическое развитие языкового чутья и языковой догадки, что позволяет быстро узнавать нужную информацию (или догадываться) о лексическом и образном значении слов по словообразующим аффиксам, соответствующим словообразовательной модели.

В научной литературе этот термин определяется как структурно-семантическая формула (схема) ряда производных слов и образец их построения, характеризующийся тремя компонентами: производящая основа (ее лексико-грамматическая характеристика), формант (аффиксы с присущими им словообразовательными функциями), производная структура (результат словообразования, характеризующийся принадлежностью к определенной части речи и деривационным значением) [1, с. 38].

Мы внимательно исследовали возможности современных учебников по русскому языку для изучения словообразовательной модели как средства речевого развития учащихся. Проанализированы учебно-методические комплекты по русскому языку под редакцией Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова; С.И. Львовой, В.В. Львова; М.М. Разумовской, П.А. Леканта; В.В. Бабайцевой и др.; Е.В. Бунеевой, Л.Ю. Комиссаровой, И.В. Текучевой и др.

Анализ теоретической и практической части учебников, включенных в Федеральный перечень, позволил сделать следующие выводы:

1. В большинстве школьных учебников отсутствуют теоретические сведения об изобразительно-выразительных средствах в русском языке. Нет их и в заданиях к упражнениям.

2. Упражнений, направленных на работу с семантикой словообразовательных средств, представлено явно недостаточно.

3. Для словообразовательного анализа чаще всего предлагается слово или словосочетание, реже – предложение как единица коммуникативного уровня, которая позволяет целостно воспринимать смысл высказывания.

4. Семантика образной словообразовательной модели на фоне текста фактически не рассматривается.

Поскольку словообразование является неиссякаемым источником образования новых слов и обогащения активного словаря учащихся, опора на языковое развитие должна стать основой формирования коммуникативной компетенции, а словообразовательная модель – рассматриваться как средство развития речи, так как речь предполагает понимание того, с помощью каких элементов она построена [2, с. 12]. Огромным обучающим потенциалом обладает работа учащихся с учебными текстами теоретико-лингвистического и художественного содержания. Они могут быть заложены в упражнениях учебника или специально подобраны учителем к уроку. Формирование умения воспринимать и осмысливать, а затем и создавать связный текст является важной задачей обучения: умение создавать связные тексты служит мощным средством интеллектуального развития личности.

Для анкетирования учителей были предложены вопросы: 1. Какие трудности встречаются в преподавании раздела «Словообразование»? 2. Какие термины используете в преподавании раздела «Словообразование»? 3. Как Вы считаете, достаточно ли в учебнике теоретического и практического материала для полноценного формирования лингвистической словообразовательной компетенции? 4. Как бы Вы ответили, почему учащимся необходимы знания о процессах словообразования? 5. Почему важно акцентировать внимание учащихся на семантике (то есть словообразовательном значении) каждой морфемы?

При ответе на первый вопрос анкеты многие из опрошенных учителей указали на то, что раздел «Словообразование», несмотря на очевидную сложность, изучается только в 5-х и 6-х классах и не достигает уровня полного усвоения из-за отсутствия достаточного количества упражнений и времени на тренировки. 20 % учителей отметили, что трудности возникают при объяснении производности, так как в учебнике нет достаточного материала, разъясняющего эти процессы. 5 % учителей оставили данный вопрос без ответа. При ответе на второй вопрос большинство учителей (60 %) отметили, что основная часть времени на уроке отводится анализу слова по составу: «До словообразования дело не доходит. Задача орфографии у нас на первом месте». Отвечая на третий вопрос анкеты, многие учителя (70 %) высказали мнение, что теория словообразования, представленная в учебнике, не готовит к формированию умений для словообразовательного разбора; 22 % респондентов высказали мнение, что мало сведений об истории слов; 8 % отвечающих сообщили, что упражнений на словообразование, особенно творческих, недостаточно. Необходимы дополнительные пособия для работы на уроке (дидактические материалы), учебник используют только для домашнего закрепления материала. При ответе на пятый вопрос было высказано мнение, что выяснение значения любой единицы в языке – самое увлекательное занятие (40 %).

Подводя итоги анкетирования учителей, сформулируем ряд положений, существенных для реализации разрабатываемой нами методики:

1. Словообразовательная работа на уроках русского языка используется большинством учителей в основном для решения орфографических задач и подготовки учащихся к сдаче экзаменов в старших классах. Между тем кропотливая работа над процессами образования слов занимает важное место в языковом развитии учащихся, обогащении речи и формировании полноценных знаний о родном языке. Умение выявлять и использовать в собственном высказывании такие единицы языка, которые делают речь более яркой, убедительной и эмоциональной, является необходимым элементом культуры речи. К тому же это умение проверяется в заданиях Единого государственного экзамена.

2. Учителя достаточно хорошо подготовлены к более глубокому, системному и осознанному преподаванию раздела «Словообразование»: к акцентированию большего внимания на словообразовательной структуре слова, семантике производящей основы, семантике словообразовательных аффиксов, образном значении производного слова, то есть к формированию лингвистического мышления учащихся.

3. Некоторые учителя не ограничиваются имеющимися в учебнике теоретическими сведениями и практическими упражнениями, традиционными методическими разработками к учебнику, они активно применяют подобранный к уроку новый дидактический материал, подыскивают недостающие тексты для упражнений. Конечно, это обстоятельство создает трудности для учителей и требует дополнительного времени на подготовку к уроку. Но можно сделать вывод, что в преподавании раздела «Словообразование» имеются методический потенциал и методические возможности и этот потенциал востребован учителями для решения новых задач, стоящих перед современной школой.

Скорректированная программа изучения словообразовательной модели как средства речевого развития предусматривает анализ раздела «Словообразование» с включением в него недостающих аспектов преподавания: устранено необоснованное «топтанье на месте» в 5-м классе при изучении состава слова (понятия приставки, корня, суффикса, окончания в 5-м классе по традиционной методике изучаются заново, хотя работа над ними достаточно обстоятельно велась в начальной школе).

Программа опытного обучения, предлагаемая нами, обладает следующими особенностями:

1. Раздел «Словообразование» изучается в 5-м (а не в 6-м) классе, то есть на более раннем этапе обучения. Сведения о составе слова подаются в режиме повторения, таким образом восстанавливаются преемственные связи между начальным и средним звеном обучения.

2. При изучении процессов словообразования опора делается на такие обобщающие понятия, как «словообразовательная модель», «производящая основа», «словообразовательный ряд», «словообразовательное гнездо слов» и др.

3. Уделяется внимание семантическим признакам словообразовательных средств, в том числе образным значениям производных слов, имеющих яркую эмоциональную окрашенность.

4. Предполагается целенаправленный отбор нового дидактического материала, включающего связные тексты, упражнения и задания для творческой продуктивной деятельности.

5. Используется ситуативный метод обучения, а также новые технологии игрового и соревновательного характера.

Критерии отбора дидактического материала следующие: 1) достаточная насыщенность словообразовательными структурами (16 моделей); 2) лексическое разнообразие, позволяющее работать над семантикой слова (в том числе над лексическим значением словообразовательных аффиксов в производных словах); 3) достаточное присутствие в упражнениях коммуникативных структур (предложений и текстов); 4) синхронное соответствие лексико-грамматического материала текстам произведений, изучаемых на уроках литературы, для осуществления метапредметной связи уроков и работы над образными средствами речи; 5) включение заданий, развивающих творческую продуктивную речевую деятельность учащихся (упражнения игрового, ситуативного и соревновательного характера).

У школьников 5–6-х классов словообразовательные способности чаще проявляются именно в нестандартной речевой ситуации, когда требуется понять незнакомое слово, опираясь только на его внутреннюю форму, т. е. первоначальную, словообразовательную семантику [3, с. 213]. Не учитывая словообразовательных связей и семантики слова, невозможно дать смысловую и словообразовательную характеристику производному слову, так как оно, являясь самостоятельной лексической единицей, остается связанным с производящей основой слова, в которой заключено его основное лексическое значение.

Ссылки:

1. Львова С.И. Занимательное словообразование. М., 2010.
2. Гвоздев А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка. М., 1949. 192 с.
3. Шахнарович А.М. Языковая личность и языковая способность. М., 1995. С. 213.

References:

- Gvozdev, AN 1949, *Formation in the child of the grammatical system of the Russian language*, Moscow, 192 p., (in Russian).
Lvova, SI 2010, *Entertaining word formation*, Moscow, (in Russian).
Shakhnarovich, AM 1995, *Language personality and language ability*, Moscow, p. 213, (in Russian).