Туманова Татьяна Володаровна

ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Специальность: 13.00.03 - коррекционная педагогика (логопедия)

АВТОРЕФЕРАТ диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук

Москва 2005 Работа выполнена на кафедре логопедии дефектологического факультега Московского государственного открытого педагогического университета им. М.А. Шолохова

Научный консультант:

доктор педагогических наук,

профессор Чиркина Г.В.

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,

профессор Лалаева Р.И.

доктор психологических наук,

профессор Визель Т.Г.

доктор педагогических наук,

профессор Ушакова О.С.

Ведущая организация: Российский государственный педагогический

университет им. А.И. Герцена

Защита состоится 5 октября 2005 г. в 13.00 на заседании диссертационного совета Д 212.136.06 при Московском государственном открытом педагогическом университете им. М.А. Шолохова по адресу: 109240, Москва, В. Радишевская, д.16/18.

диссертацией онжом библиотеке Московского ознакомиться государственного открытого педагогического университета им. M.A. Шолохова.

Автореферат разослан « ОС» сентября 2005 г.

Ученый секретарь диссертационного совета, кандидат педагогических наук, доцент

2006-4

2169886

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Формирование процессов словообразования у детей дошкольного и младшего школьного возраста с обшим недоразвитием речи является одной из важнейших и до сих пор практически не изученной проблемой логопедии. Пристальный интерес к исследованию детского словообразования возник еще на рубеже XVIII - XIX веков Вплоть до настоящего времени интерес к этой проблеме не угасает, поскольку словообразование, выполняя множество функций, оказывает существенное влияние на развитие языковой компетенции и речевой коммуникации ребенка в целом. На протяжении двух веков ученые-лингвисты, психологи, психолингвисты продолжали изучение закономерностей, педагоги, последовательности и этапов развития словообразовательных возможностей при онгогенетическом развитии речи (В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, А.Н. Гвоздев, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев, Е.И. Негневицкая, Ф А. Сохин, Т.Н. Ушакова, О.С. Ушакова, К.И. Чуковский А.М Шахнарович, С Н Цейтлин, ДБ Эльконин, НМ. Юрьева и др.).

В то же время в логопедии проблеме словообразования у дегей с речевой патологией не уделялось достаточного внимания. В 50-е годы прошлого столетия Р.Е. Левина, выделив особую категорию детей, имеющих системное недоразвитие всех компонентов языка, т е. «общее недоразвитие речи», указывала на различие их словообразовательных возможностей. Было показано, что овладение словообразовательными навыками становится досгупным детям лишь на III уровне речевого развития, получившим «развернутой фразовой речи с элементами грамматического недоразвития». С тех пор практически все исследователи, изучавшие проблему общего недоразвития речи, так или иначе отмечали недостаточные возможности этих детей в образовании новых слов (Н.С. Жукова, Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Л.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Р.И. Шуйфер, А.В. Ястребова, и др.). Эти сведения носили, как правило, характер констатации тех отдельных трудностей, которые проявляются при самостоятельном продуцировании производных наименований. На этой основе были определены лишь некоторые направления и отдельные приемы по развитию словообразовательных навыков у детей с общим недоразвитием речи дошкольного (Н.С. Жукова, Лалаева Р И., Т.Б. Филичева, Г В. Чиркина и др.) и школьного возраста (И.Н. Садовникова, Л.Ф. Спирова, Р.И. Шуйфер, А.В. Ястребова, и др.).

Таким образом, анализ специальной литературы убедил в том, что системных, углубленных исследований по проблеме овладения словообразованием детьми с общим недоразвитием речи не проводилось. До настоящего времени в логопедии отсутствуют научно обоснованные методы изучения состояния словообразования у детей с нарушениями речи, которые позволили бы определить патологический механизм, лежащий в основе недоразвития словообразовательных процессов Наряду с этим имеющиеся в специальной литературе рекомендации по развитию словообразования носят



ограниченный и узконаправленный характер, что позволяет сделать вывод об отсутствии системного, концептуального подхода к проблеме формирования словообразовательных процессов у детей с общим недоразвитием речи.

Исходя из сказанного, можно утверждать, что остается нерешенной проблема изучения состояния и развития словообразования у детей с общим недоразвитием речи, влияния словообразования на развитие их устной и письменной речи; проблема разработки научно обоснованных методов формирования навыков словообразования у детей с недоразвитием речи дошкольного и младшего школьного возраста В связи с этим можно утверждать, что данное исследование является актуальным.

Цель исследования: разработать концептуальное, дидактическое и методическое обеспечение процесса формирования словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи на основе многоаспектного изучения у них состояния словообразовательных процессов разного порядка.

Объектом исследования является процесс развития словообразования у детей дошкольного и младшего школьного возраста (1 — 3 классы) с общим недоразвитием речи (III уровень).

Предмет исследования: словообразовательная компетенция детей дошкольного и младшего школьного возраста, имеющих общее недоразвитие речи

Гипотеза исследования. Формирование словообразовательной компетенции как одного из важнейших средств преодоления недоразвития устной и письменной речи будет эффективным, если опираться на:

- целостную, научно-обоснованную концепцию формирования словообразовательной компетенции, базой которой являются методологические, теоретические и практические исходные положения, а также современные научные представления о выявленном своеобразии и особенностях становления словообразовательных процессов разного порядка у детей с общим недоразвитием речи дошкольного и младшего школьного возраста;
- внедрение в образовательный процесс, регламентируемый содержанием коррекционных программ обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи, новых форм и направлений работы по развитию у детей словообразовательной системы языка;
- реализацию новой целостной методики развития словообразовательной компетенции по разработанной образовательной модели в ходе общего коррекционного воздействия при общем недоразвитии речи;
- разработку научно-методического обеспечения функционирования модели формирования словообразовательной компетенции детей с общим недоразвитием речи.

Задачи исследования.

 На основе анализа современных подходов к проблеме детского словообразования п редставить характеристику его развития в процессе онто- и дизонтогенеза.

4

- Разработать специальные методы изучения процессов словообразования у детей с общим недоразвитием речи дошкольного и младшего школьного возраста.
- 3. На основании сопоставительного анализа с данными онтогенеза определить и исследовать специфические особенности становления процессов словообразования у детей с общим недоразвитием речи:
- возрастные границы различных этапов в овладении словообразованием;
- динамику развития словообразования в связи с реализацией коррекционного воздействия и увеличением возраста детей;
- специфические проявления недоразвития различных словообразовательных процессов.
 - 4. Исследовать влияние недоразвития словообразовательных процессов на формирование устной и письменной речи детей с ОНР.
 - Определить в связи с этим новые методы и формы коррекционной работы, реализация которых возможна в рамках функционирующих коррекционных программ обучения и воспитания детей с ОНР дошкольного и младшего школьного возраста.
 - 6 Разработать образовательную модель, направленную на формирование комплекса словообразовательных представлений, знаний, умений и навыков, и апробировать в опытно-экспериментальной работе ее эффективность.
 - 7. Разработать концептуальное обеспечение образовательного процесса по формированию словообразовательной компетенции детей с общим недоразвитием речи.

Теоретико-методологической основой исследования явились концепции общей и специальной психологии, педагогики, лингвистики и психолингвистики:

- о единстве мышления и речи, о соотнощении языка и речи (В.И Бельтюков, Л.С. Выготский, Н.И Жинкин, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, В.Я. Мыркин, А.А. Реформатский, Н.С. Трубецкой, А.М. Шахнарович и др.);
- о закономерностях речевого развития ребенка в онтогенезе (А.Н. Гвоздев, А.В. Запорожец, М.М. Кольцова, О.С. Ушакова, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин и др.);
- современные представления о возрастных этапах, закономерностях и условиях развития словообразования в процессе онтогенеза и его значении для развития устной речи (Н.И. Жинкин, А.В. Запорожец, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев, Е.И Негневицкая, Ф.А. Сохин, А.Г. Тамбовцева, Т.Н. Ушакова, А.М. Шахпарович, С.Н. Цейтлин, Г.А. Черемухина, Д.Б. Эльконин, Н.М. Юрьева и др.):
- о методах формирования орфографических навыков у детей школьного возраста (Д.Н. Богоявленский, В.В. Виноградов, А.Н. Гвоздев, М.Р. Львов, С.И. Львова, М.М. Разумовская, М.В. Ушаков и др.),

- современные представления о структуре и проявлениях общего недоразвития речи (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Л.Ф Спирова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская, Р.И. Шуйфер, А.В. Ястребова и др.);
- теория поэтапного формирования умственных действий (Π Я Гальперин, Н Ф. Тальзина),
- положения о единстве законов развития пормального и аномального ребенка, о ведущей роли обучения в процессе развития, о роли специального (коррекционного) обучения детей с проблемами в развитии (Д И. Азбукин, Т.А Власова, Л С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Малофеев и др).

Методы исследования. В процессе исследования использовались следующие методы

- теоретический анализ лингвистической, психологической, психолингвистической, педагогической, методической лигературы;
- сравнительный анализ данных о развитии словообразования у детей в процессе онто- и дизонтогенеза;
- лонгитюдинальный (изучение становления процессов словообразования у детей с общим педоразвитием речи в динамике),
- эмпирические наблюдение, психолого-педагогический и формирующий эксперименты; метод диагностических заданий (тесты, беседы); анализ результатов речевой деятельности детей, аудио- и видеозаписей, биографический (сбор и анализ анамнестических данных);
- математико-статистический и качественный виды анализа полученных результатов с использованием компьютерной обработки данных;
- интерпретационные: метоц логического анализа результатов экспериментальной работы, позволивший установить прямые опосредованные взаимосвязи между словообразовательными процессами и кої нитивным развитием детей; между изучасмыми процессами и характером овладения устной речью целом; между нарушениями словообразовательных возможностей и трудностями усвоения письма и, как следствие, овладснием разделами школьной программы; между развитием словообразовательной компетенции и эффективностью логопедической работы по преодолению недостатков устной и письменной речи.

Организация исследования. Исследование проводилось в течение 1994 -2005 гг. на базе ГОУ Детский сад компенсирующего вида №№ 63, 471, 1658, 1288, 954, 1793, Д/д № 46, ГОУ «Начальная школа – детский сад» № 1707 г. Москвы, ГОУ «Начальная школа – детский сад» № 36 г. Краснодара; на базе общеобразовательной школы № 6 г. Жуковского, № 3 г. Чехова; на базе общеобразовательных (коррекционных) школ V вида № 573, № 45 г Москвы. (1994)1997) --подготовительно-аналитический. Первый этап Разрабатывались общие направления, логика исследования проблемы; научного определялась стратегия поиска: выявлялся комплекс проблемы неразработанных вопросов исследования; изучалась лингвистическая, психологическая, психолингвистическая, педагогическая и специальная литература по проблеме исследования; определялись цель, объект, предмет, задачи и методы исследования; формулировался рабочий вариант научной гипотезы.

Второй этап (1995 — 2002) — поисково-аналитический. Разрабатывались методы изучения процессов словообразования у детей с общим недоразвитием речи Реализация этих методов осуществлялась в процессе констатирующего эксперимента, охватившего 720 детей старшего дошкольного (5 — 6,5 лет) и младшего школьного возраста (7 — 9,5 лет). Проводилось логопедическое обследование детей экспериментальной группы; анализировались анамнестические данные; затем — изучалась степень выраженности нарушений словообразовательных процессов в устной речи. Выявлялись специфические особенности словообразовательной деятельности детей; определялись закономерности в динамике развития словообразования у детей с общим недоразвитием речи; подвергались анализу проявления затруднений в устной и письменной речи детей, связанные с проведением словообразовательных операций

Третий этап (2003 2005) — экспериментальный Разрабатывались и реализовывались цели, задачи, принципы, методы, этапы и содержание целенаправленной работы по развитию словообразовательной компетенции детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи. В обучающий эксперимент были включены 200 детей дошкольного (старшая и подготовительная группы) и младшего школьного возраста (1 — 3 классы), имеющих общее недоразвитие речи (III уровень) Проводилась апробация экспериментальной методики в различных дошкольных и школьных учреждениях для детей с общим недоразвитием речи, проверялась эффективность предлагаемой методики Изучались в сравнительном плане словообразовательные возможности детей, прошедших специальное обучение. Выявлялась в связи с этим динамика в преодолении общего недоразвития речи и нарушений письма.

Четвертый этап (2004 – 2005) – заключительно-обобщающий По завершении экспериментального обучения и апробации проводился теоретический анализ, систематизация и обобщение результатов исследования, формулировались выводы, оформлялся текст диссертации, осуществлялось внедрение разработанной методики в общую систему коррекционно-воспитательного воздействия на детей, имеющих общее недоразвитие речи, в рамках специальных дошкольных и школьных учреждений.

На защиту выносятся следующие положения:

- Несформированность словообразовательной компетенции, являющаяся неотъемлемым компонентом в структуре речевого дефекта при общем недоразвитии речи, характеризуется.
- неполноценностью развития когнитивно-речевых предпосылок;
- выраженным комплексным характером, т е охватывает в целом процессы семантического восприятия и продуцирования производных наименований;

- значительной задержкой развития и стабильно низкими параметрами овладения словообразовательными представлениями, знаниями, умениями и навыками их практического применения в дошкольном и школьном возрасте;
- специфически неравномерным и своеобразным характером овладения детьми с ОНР словообразовательными процессами, связанными с вычленением и осознанием словообразовательных морфем в составе слова как языковых знаков, с семантическим восприятием производных наименований и их продуцированием;
- дисбалансом в овладении словообразовательными операциями на материале разных частей речи (имен существительных, прилагательных, глаголов).
 - 2 Недоразвитие словообразовательной компетенции оказывает выраженное негативное влияние на овладение детьми с ОНР как устной, так и письменной речью, значительно снижает успешность в овладении учебными знаниями, умениями и навыками в процессе школьного обучения, препятствует полноценному развитию языковой способности и речевой коммуникации в целом
 - 3 Теоретическую основу формирования словообразовательной компетенции общим недоразвитием речи, составляет совокупность принципов: общих (лингводидактических общедидактических) И частных (комплексность, формирования словообразовательных представлений, знаний, умений и навыков их практического применения; целенаправленность отбора лексического материала для упражнений: направленность семантического И звукового сравнения производных производящими основами и между собой; многократность повторения однокоренных слов в разнообразном контексте; речевой анализ ситуации, требующей словообразования; опора на специальную систему наглядно-графической символики; развитие языковой способности детей посредством формирования у них словообразовательной компетенции.
 - Образовательная модель процесса формирования словообразовательной компетенции детей с общим недоразвитием речи дошкольного и младшего школьного возраста включает в себя:
- Определение целей, задач коррекционной работы по формированию словообразовательных представлений, знаний, умений и навыков;
- методологические основания организации и осуществления образовательного процесса (закономерности и специфическое своеобразие становления словообразования у детей изучаемой категории; системный, комплексный, деятельностный подходы к решению проблемы формирования словообразовательной компетенции);
- принципы и содержание процесса формирования словообразовательной компетенции;
- методы обучения (предметно-практические, наглядные, словесные, игровые, творческие);

- анализ результатов экспериментального обучения
- 5. Использование экспериментально апробированной методики формирования словообразовательной компетенции в значительной мере повышает эффективность общего коррекционного воздействия при общем недоразвитии речи, способствует предупреждению и преодолению нарушений письма.
- 6. Научно-методическое обеспечение реализации образовательной модели процесса формирования словообразовательной компетенции детей с общим недоразвитием речи представлено: экспериментальными программами, дидактическими материалами, учебными пособиями, описанием методических приемов, использованием элементов языкового моделирования в процессе обучения, разработкой и реализацией специальной системы наглядно-графической символики.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- выявлены и теоретически обоснованы методологические предпосылки изучения и формирования словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень);
- разработаны методы детального изучения состояния словообразовательных процессов у детей названной категории;
- определены специфические особенности и своеобразие становления словообразовательных процессов у детей с общим недоразвитием речи
- раскрыты механизм, характер и качественное своеобразие становления словообразовательного уровня языковой способности детей с общим недоразвитием речи;
- выявлена и научно обоснована пепосредственная взаимосвязь между недоразвитием словообразовательных возможностей и нарушениями устной и письменной речи детей изучаемой категории;
- определена типология словообразовательных ощибок как в устной, так и в письменной речи детей с OHP III уровня;
- установлена корреляция между недоразвитием словообразовательных процессов и проявлениями дизорфографии у учащихся с недоразвитием речи;
- выявлена высокая степень корреляции между уровнем словообразовательной компетенции и успешностью в овладении многими разделами школьной программы;
- доказано негативное влияние недоразвития словообразовательной компетенции на качество овладения учебной терминологией, выраженной производными наименованиями;
- установлена зависимость между направленным формированием словообразовательной компетенции, развитием языковой способности и речевой коммуникации в целом у детей с OHP;
- раскрыты концептуальные подходы к формированию словообразования у детей с общим недоразвитием речи, в основу которых легли

основополагающие современные научные представления о механизмах развития словообразования в онтогенезе, а также экспериментально выявленны своеобразие и специфические особенности овладения словообразованием у детей с нарушением речи;

- определена совокупность принципов, составляющих теоретическую основу формирования словообразовательной компетенции детей с общим недоразвитием речи К ним относятся общие лингводидактические и частные принципы (комплексность, системность формирования словообразовательных представлений, знаний, умений и навыков их практического применения; целенаправленность отбора лексического материала для упражнений; семантическое и звуковое сравнение и сопоставление производных слов с производящими основами и между собой) и др
- разработана и внедрена в общую систему коррекционновоспитательного воздействия при общем недоразвитии речи образовательная модель, направленная на формирование комплекса словообразовательных представлений, знаний, умений и навыков их практического применения, составляющих словообразовательную компетенцию;
- разработано теоретико-методологическое и научно-методическое обеспечение реализации образовательной модели формирования словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста как важнейшего средства преодоления недоразвития устной и письменной речи;
- представлены теоретико-методологические и методические обоснования специализированной, целенаправленной логопедической работы по формированию у детей с общим недоразвитием речи словообразовательной компетенции в целом.

Теоретическая значимость исследования обусловлена новыми для педагогической науки положениями о формировании словообразовательной компетенции детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи (ІІІ уровень); уточнением основных лингвистических и педагогических понятий; введением нового понятия «словообразовательная компетенция», определяющего область исключительной сформированности словообразовательных представлений, знаний, умений и навыков их практического применения.

Разработаны теоретические основы процесса формирования словообразовательной компетенции детей с общим недоразвитием речи, включающие:

 понятийный аппарат, котором дефиниции даны понятий словообразовательная компетенция, методы изучения состояния словообразовательных процессов, образовательная модель процесса формирования словообразовательной компетенции, частные принципы формирования словообразовательной компетенции, методика формирования словообразовательной (накопление компетенции базового словаря

формирование мотивированной лексики, навыков продуцирования производных наименований. формирование навыков интерпретации обобщение закрепление значений производных слов. И навыков использования словообразовательных умений в устной речи, формирование умения применять словообразовательные представления, знания и навыки при усвоении школьной программы), средства формирования словообразовательных процессов, педагогические условия, обеспечивающие эффективность реализации предлагаемой образовательной модели;

- концептуальную прогностическую модель формирования словообразовательной компетенции детей с ОНР как важнейшего средства преодоления недоразвития устной и письменной речи;
- теоретическое и научно-методическое обеспечение функционирования модели формирования словообразовательной компетенции в рамках общей системы коррекционно-воспитательного воздействия при общем недоразвитии речи;
- новые научные представления о патологическом механизме, лежащем в основе дефицитарности словообразовательного уровня языка при системном недоразвитии речи, о взаимосвязи между нарушением формирования словообразования и недоразвитием письменной речи детей

Практическая значимость исследования заключается в разработке методики изучения словообразовательных возможностей детей с общим недоразвитием речи (III уровень) дошкольного и младшего школьного Внедрение разработанных метолов позволило состояние и специфическое своеобразие словообразовательных процессов у детей изучаемой категории. Апробирована и внедрена образовательная модель процесса формирования словообразовательной компетенции дстей с общим недоразвитием речи (III уровень). Определены направления работы по формированию словообразовательных представлений, знаний, умений и практического применения в учебной и повседневной навыков их способствует развитию речевой коммуникации, деятельности. Это предупреждению и преодолению недоразвития устной и письменной речи и, в целом, развитию языковой способности детей с недоразвитием речи.

Положения и выводы, содержащиеся в диссертационном исследовании, значимы для сферы профессиональной деятельности учителей-логопедов, работающих в дошкольных и школьных учреждениях общеобразовательного и коррскционного профиля.

На основе диссертационного исследования разработаны и апробированы методические рекомендации к проведению коррекционно-развивающих занятий с детьми дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Достоверность и обоснованность результатов исследования достигались методологическим, общенаучным и методическим обеспечением процесса исследования; реализацией системного, междисциплинарного, комплексного, личностно-ориентированного подходов, концептуальных положений о единстве законов развития нормального и апомального ребенка,

о роли специального (коррекционного) обучения детей с проблемами в развитии; рациональным использованием теоретических, экспериментальных математико-статистических метолов исследования: содержанием качественных и количественных критериев оценки степени овладения словообразовательными процессами детьми дошкольного и млалшего школьного возраста c общим недоразвитием речи: теоретикометодологическим методическим обоснованием системы дифференцированной коррекции недоразвития словообразовательных процессов и внедрением ее в практику специальных дошкольных и школьных учреждений; широким использованием результатов теоретических и экспериментальных исследований в образовательный процесс, что обеспечило тесную взаимосвязь теории и практики; личным участием автора в коррекционно-педагогическом процессе в дошкольных и школьных учреждениях, в обучении студентов дефектологического факультета в Московском государственном открытом педагогическом университете им. М А Шолохова, в системе переподготовки учителей-логопедов, педагогов, работающих с детьми, имеющими речевые нарушения.

Апробация результатов исследования осуществлялась на различных его этапах Результаты исследования докладывались на заседаниях кафедры специальной педагогики Кельнского университета (Германия, Кельн, 2000), кафедры фонологии Хельсинского университета (Финляндия, Хельсинки, 2001), кафедры логопедии МГОПУ им. М.А. Шолохова (Москва, 1997 - 2005), кафедры логопедии РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, 2005), на международных и российских конференциях: в Кельце (Польша, 2003), Вроцлаве (Польша, 2003), Будапеште (Венгрия, 2003), Москве (2002, 2003, 2004, 2005).

Материалы исследования нашли отражение в содержании лекционных курсов по логопедии и курсов по выбору, которые проводятся на дефектологическом факультете МГОПУ им. М.А. Шолохова, на семинарских занятиях, курсах повышения квалификации учителей-логопедов на базе НОУ «Союз» СПб (2005). Результаты исследования используются в работе со студентами и аспирантами. Они представлены в учебно-методических пособиях (1999 – 2004), монографиях (2000, 2005), научных статьях (1996 – 2005).

Публикации.

Основные результаты диссертационного исследования изложены в 31 публикациях, общим объемом более 48,4 п л

Структура и объем работы.

Диссертация представляет собой рукопись объемом 397 страниц, состоящую из введения, пяти глав, заключения, выводов и библиографического списка, включающего 605 наименований. В рукописи представлено 51 таблица, 35 диаграмм, 1 схема.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность избранной темы исследования, определяются его цель, объект, предмет; выдвигаются гипотеза и задачи; раскрываются теоретико-методологические основы исследования; характеризуются методы и этапы исследования; обосновывается его научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы; формулируются научные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Современные представления о проблеме овладения словообразованием детьми дошкольного и младшего школьного возраста в процессе онтогенеза и дизонтогенеза» представлен системный комплексный анализ сведений по изучаемой проблеме, имеющихся в психологической, лингвистической, психолингвистической, методической и специальной литературе. Сформулированы теоретико-методологические основы исследования, уточнен и конкретизирован его категориально-понятийный аппарат. Определена актуальность своевременного овладения словообразованием родного языка для развития устной и письменной речи ребенка.

Значимым для цели реферируемого исследования является многоаспектное, мультидисциплинарное рассмотрение проблемы детского словообразования с позиций разных научных концепций. Изучение теоретических источников позволило выявить неоднородность и дискуссионность научных взглядов на изучаемую проблему.

С позиции классической лингвистики словообразование рассматривается в двух аспектах. С одной стороны, оно изучается как процесс или результат образования слов, называемых производными или сложными, обычно на базе однокорневых слов по существующим в языке образцам и моделям. С другой как раздел языкознания, анализирующий все аспекты создания, функционирования, строения и классификации производных и сложных слов, т. е. как особый раздел науки - учение о том, «как делаются слова» (Л.В. Щерба). Предметом непосредственного изучения при этом является производное слово, его состав, структура и способы его образования как действующей в языке единицы. Понятие производности в теории формальной словообразования основывается на семантической выводимости производного слова из свойств исходных или производящих единиц. В связи с этим в зависимости от морфемного состава основы слова русского языка принято делить на непроизводные. Только производным словам присуще такое важное свойство, как членимость, т. е «способность отдельных слов выделять из себя для сознания говорящих формальную и основную принадлежность слова» (Ф.Ф. Фортунатов) Это означает, что морфологическая структура производных слов содержит информацию о родственных связях и структурных отношениях слов, о значениях и словообразовательной роли конкретных морфем - корневых и аффиксальных (Р А. Будагов, Г.О. Винокур и др.) Применение этих понятий позволяет рассматривать производное слово как особую структуру, внутренняя и внешняя формы которой строятся как бинарное образование, объединяющее

следующие части: отсылочная, которая осуществляет связь с мотивирующим словом; формирующая, или формантная, отражающая ту формальную операцию, которой подвергнут источник деривации при образовании производного Из этого следует, что производное слово выступает как особая единица номинации, имеющая свойства двойной семантики, поскольку содержит информацию об изменениях, произошедших и в языковых реалиях, и в мире действительности.

В настоящее время в качестве основных способов словообразования принято рассматривать: аффиксальный (морфологический), морфологосинтаксический, лексико-синтаксический и лексико-семантический В свою очерель, аффиксальный способ делится на: суффиксальный (суффиксация). (префиксация), префиксально-суффиксальный, префиксальный префиксальный в сочетании постфиксальным. постфиксальный. суффиксальный в сочетании с постфиксальным, сложносуффиксальный. сложение, аббревиацию В качестве основных типов словообразования в определяются классической лингвистике прямое обратное словообразование

При таком подходе к проблеме словообразования не рассматривается вопрос о том, каким образом протекают словообразовательные процессы в разных случаях По мнению Е.С. Кубряковой, словообразовательные процессы могут протекать по разным типам: аналогическому (т с с опорой на имеющийся лексический образец), корреляционному (в основе которого регулярных словообразовательных корреляций) дефиниционному (т. е. на основе знаний о моделях перехода от суждения о предмете к его имени) Идлюстрацией последнего могут служить детские речевые инновации (С Н. Цейтлин). Рассматривая их многообразие, автор выделяет несколько типов инноваций, среди которых словообразовательные являются наиболее частотными и значительными. Их проявления в речи 3 -4-летних детей признается всеми исследователями без исключения, отмечающими особую легкость употребления таких детских слов в разных грамматических вариациях (А.Н. Гвоздев, Е.С Кубрякова, М.М. Кольцова, Т.Н. Ушакова, О.С Ушакова, С.Н. Цейтлин, Д.Б. Эльконин и др.).

Глубокий анализ механизмов, лежащих в основе изучаемых процессов, отражен в психолингвистических исследованиях, в которых признается тесная взаимосвязь словообразования с когнитивным и коммуникативным развитием, что позволяет их рассматривать в онтогенетическом единстве (А А. Леонтьев, Е Н Негневицкая, Ф.А. Сохин, А Г. Тамбовцева, А.М Пахнарович, Н М. Юрьева и др.).

Необходимость овладения словообразованием обусловлена тем, что вместе с означиванием элементов мира ребенок постоянно сталкивается и с означиванием событий В качестве элементов мира выступают предметы со стороны своих физических и материальных свойств, в то время как в событиях демонстрируются отношения между предметами Эти отношения требуют изменений в содержании и форме речевой коммуникации, а именно преобразования значения единиц номинации. Результатом такого

преобразования и является производное слово – номинация особого типа, отражающая изменения, происходящие и в предметной, и в языковой действительности. Таким образом, появление производного слова в речи ребенка означает переход на новый уровень речевого и когнитивного развития. Этот длительный и сложный путь складывается из нескольких этапов: ориентировки на звуковую форму морфемы; установления общей звуковой формы, константной в разных словах; соединения этой формы с определенным элементом действительности; установления «жесткой» связи звукокомплекса с данным явлением; переноса данного звукокомплекса на все слова для обозначения данного явления, т. е. формирования словообразовательной модели-типа (Е.Н. Негневицкая, А.М. Шахнарович).

Изучение проблемы функционирования производного слова в онтогенезе позволило установить, что способность к пониманию производных слов формируется несколько ранее, чем их продуцирование (Ф А. Сохин, Е.Н. Негневицкая, А М Шахнарович, Н.М. Юрьева и др.). При этом на разных возрастных этапах характер протекания процессов восприятия и образования производных наименований значительно меняется Так, уже в 3-4 летнем возрасте детям доступен семантический анализ и синтез в виде развернутого речевого высказывания. В старшем дошкольном возрасте речевые формы анализа и синтеза переходят во внутренний план (интериоризируются), проявляясь лишь при обозначении таких видов действительности, которые недостаточно хорошо знакомы ребенку С увеличением возраста меняется и словообразовательной номинативной деятельности 3a основу представления о предмете берутся представление о воспринимаемые признаки предмета; впоследствии предмете раскрывается через его место и роль в деятельности.

Выявленные закономерности функционирования производного слова в онтогенезе подтверждают безусловную значимость словообразования для когнитивного и речевого развития ребенка. Подразумевается не только развитие устной речи в дошкольном возрасте, но и подготовка к усвоению навыков письма. В данном случае сформированность словообразования рассматривается как важнейший компонент общей готовности ребенка к усвоению орфографии русского письма.

Анализ многочисленных литературных источников свидетельствует о достаточно раннем начале постижения навыков словообразования – около 2 – 2,5 лет (А.Н. Гвоздев, А.В. Запорожец, М.М. Кольцова, К.И. Чуковский, Д.Б. Эльконин и др.) В дальнейшем овладение словообразованием родного языка растягивается на весь дошкольный возраст и подразделяется на три этапа:

- первый (2,6 4 года) накопление первичного словаря могивированной лексики;
 - второй (3,6 5,6 лет) активное освоение словопроизводства;
- третий (после 5,6 лет) усвоение норм и правил словообразования (по данным А Γ Тамбовцевой)

Установлено, что интенсивность словообразования и словотворчества в дошкольном периоде различна Так, в средней возрастной группе (около 4,4

лет) фиксируется резкий всплеск словотворчества, продолжающийся вплоть до 6 – 6,5 лет. Это явление, получившее название «номинационного взрыва», вызывается резким скачком в употреблении словообразовательных единиц, в том числе большого количества специфических речевых образований детских неологизмов В этот период (от 4,5 до 6,5 лет) процесс порождения производного слова представлен в наиболее развернутой и открытой форме (Н.М. Юрьева). Автором выделены четыре ступени в овладении детьми словообразованием родного языка, характеризующиеся последовательным изменением в протекании процессов семантического анализа и синтеза.

многочисленные исследования ученых конкретном экспериментальном материале подтвердили тот факт, словообразованием детьми В процессе онтогенетического определяется степенью усвоения предметных отношений и их связей с языковыми явлениями (Ф.А. Сохин, А.А Леонгьев, М.М Попова, А.М. Шахнарович, С.Н. Цейтлин, Л.И. Айдарова, Н.М. Юрьева и др.). Пик этого овладения приходится на дошкольный возраст, тогда как сознательное усвоение информации о словообразовательном составе слов и способах их продуцирования становится возможным несколько позже - в школьном возрасте. Тем не менее этот процесс можно ускорить путем специального обучения, включающего демонстрацию ребенку словообразовательных отношений на основе материальных опор (С.Н. Карпова, Т.Н. Ушакова, А.М. Шахнарович, Е.Н. Негневицкая и др.).

Анализ специальной литературы показал, что дети, имеющие I и II уровни речевого развития, совсем не владеют навыками словообразования. У детей с III уровнем речевого развития, определяемым как уровень «развернутой фразовой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития», отмечаются множественные неточности в понимании, употреблении и образовании новых слов (Р.Е. Левина). Недостаточность словообразовательной деятельности присуща детям этой категории как в дошкольном, так и в школьном возрасте.

Анализ теоретических источников позволяет утверждать, что 5 -- 6-летние дети с недоразвитием речи (III уровень) в течение длительного периода не владеют в полном объеме навыками оперирования языковыми знаками, в частности, словообразовательными морфемами. Это приводит к существенным затруднениям в образовании слов даже по наиболее ранним в онтогенетическом плане словообразовательным моделям, вследствие чего состояние словарного запаса характеризуется ограниченностью и неполноценностью (Н.С. Жукова, Р.И Лалаева Т.Б Филичева, Г В. Чиркина, и др)

Аналогичные затруднения в овладении словообразованием родного языка выявлены и у школьников с общим недоразвитием речи. Установлено, что процесс выделения в слове составляющих его значимых единиц (морфем) протекает у этих дегей замедленно: школьники с недоразвитием речи не умеют подмечать эти элементы языка и сознательно пользоваться ими в своей речевой деятельности (Т П Бессонова, Р И. Лалаева, Р Е. Левина, Н А Никашина, Л.Ф. Спирова, Р И. Шуйфер, А В Ястребова и др).

Недостаточно анализируемый морфологический состав слов приводит к множественным ошибкам не только устной речи, но и письма. Их регулярными проявлениями считаются частотные лексические замены, ошибки использования самостоятельно созданных слов. Тщательное изучение литературных источников показало, что, признавая единодушно важность и необходимость развития словообразования у детей изучаемой категории, авторы тем не менее предлагают лишь отдельные приемы соответствующей логопедической работы. В большинстве случаев эти приемы направлены на обучение детей некоторым способам образования слов по аналогии При этом рекомендации носят разрозненный характер, тогда как концептуальный, целостный подход к проблеме формирования словообразования у детей с ОНР отсутствует.

Результаты анализа теоретических исгочников позволили определить круг вопросов. касающихся проблемы исследования. сформулировать вывол o том. что сведения ინ особенностях словообразовательной деятельности детей с общим недоразвитием речи носят описательный характер, поскольку лишь констатируют возникающие речевые загруднения, не анализируя подробно патологический механизм, лежащий в их основе. До сих пор не разработаны научно обоснованные методы изучения состояния словообразовательных процессов у детей с ОНР уровень). Соответственно, отсутствуют и системные формирования словообразовательной деятельности, которые органично вписывались бы В обшую систему коррекционно-воспитательного возлействия

Во второй главе «Организация и методы экспериментального исследования словообразования у детей с общим недоразвитием речи» определены цель, задачи, методы и организация исследования, методика проведения констатирующего эксперимента.

Исходя из цели диссертационного исследования, осуществлялись:

- 1 изучение и сравнительно-исторический анализ отечественных и зарубежных литературных источников по проблеме словообразования у детей:
 - 2. изучение медико-психолого-педагогической документации;
- 3 логопедическое обследование детей с целью установления и уточнения уровня их речевого развития;
- 4. проведение констатирующего эксперимента, позволившего определить степень сформированности словообразовательных процессов у детей с недоразвитием речи дошкольного и младшего школьного возраста. Экспериментальная программа объединила 16 типов заданий.

Задания 1-3 были направлены на изучение возможностей вычленения и осознания словообразовательных морфем в составе производных имен существительных, прилагательных и глаголов. Данные задания предполагали проведение детьми верификации производных наименований, г. е опредсления их соответствия/несоответствия языковым стандартам Таким образом, проводилось изучение состояния базовой операции общего

процесса овладения словообразовательными морфемами как языковыми знаками. В ходе выполнения задания детям предлагались картинки и варианты слов, их обозначающих Каждому ребенку предлагалось сигнальной карточкой промаркировать, какое из производных наименований он считает правильным для обозначения наглядного изображения.

Задания 4 — 9 предполагали изучение навыков проведения интегративных словообразовательных операций на материале разных частей речи (имен существительных, прилагательных и глаголов) аналогическими либо корреляционными способами, путем суффиксации либо префиксации. Количество и содержание заданий, предлагаемых детям дошкольного и младшего школьного возраста, несколько варьировались за счет изменения лексического, наглядного материала и методики проведения.

Задание 10 было направлено на изучение сформированности навыков семантической интерпретации производных наименований. В основу его проведения положена методика сопоставления производного слова и его семантической дефиниции (ЕС Кубрякова, АМ Шахнарович, НМ Юрьева) В экспериментальных целях был разработан адаптированный вариант данной методики, состоявший в последовательном предъявлении каждому ребенку производных имен существительных с целью объяснения их значения При этом в качестве лексического материала к заданиям подбирались имена существительные, образованные по наиболее распространенным и хорошо усваиваемым еще в дошкольном возрасте словообразовательным моделям.

Задания 11 – 13 предполагали изучение письменной речи учащихся с недоразвитием речи (а именно: традиционных, словарных диктантов и изложений) с целью выявления и последующего анализа ошибок, прямым или косвенным образом связанных с недоразвитием словообразовательных процессов Образцы письменных работ, полученные в ходе выполнения указанных выше заданий, обрабатывались в количественном и в качественном плане. Так, в каждом случае выделялись и регистрировались все ошибки, допущенные учащимися (специфические дисграфические и сопутствующие). Затем выявленные ошибки классифицировались по типам, после чего полученные данные подвергались статистической обработке на предмет определения частотности того или иного вида ошибок

Задания 14, 15 были направлены на изучение состояния навыков подбора проверочных однокоренных слов к словам, нуждающимся в проверке Проверяемые слова предлагались учащимся 2 – 3 классов последовательно в устной и письменной форме с тем, чтобы дети определили написание безударной гласной в корне слова, непроизносимой согласной при стечении, оглушаемой согласной в конце слова и т.п. При этом лексический материал располагался таким образом, чтобы проверке подвергались различные части речи (имена существительные, прилагательные, глаголы).

<u>Задание 16</u> предполагало изучение степени овладения учебной терминологией, выраженной производными наименованиями Данное задание выполнялось учащимися 2 – 3 классов устно. Каждому ребенку

предлагалось объяснить, растолковать значение того или иного учебного термина, выраженного производным словом. Если ребенок не выполнял задание на вербальном уровне, то он выбирал среди ряда картинок (карточек) и показать гу, которая соответствует названному учебному термину.

Представленные экспериментальные задания группировались в зависимости от видов словообразовательных операций, изучаемых у детей дошкольного и младшего школьного возраста в следующие четыре блока:

Первый экспериментальный блок объединял задания, предъявляемые только детям дошкольного возраста. Таковыми являлись задания, направленные на верификацию производных имен существительных, прилагательных и глаголов (задания 1 – 3), на образование имен существительных и прилагательных суффиксальными способами (задания 4 – 7), глаголов — путем префиксации (задание 8), а также задания по интерпретации производных наименований (задание 10).

Второй экспериментальный блок включал задания для школьников (1-3 классы), и включал те же три направления исследования, предыдущем случае: верификацию производных существительных, прилагательных, глаголов (задания 1-3), образование мотивированных наименований суффиксальным И префиксальным способами (задания 4-7, 9), интерпретацию производных слов (задание 10). кажущееся повторение экспериментальных представленных в первом и втором экспериментальных блоках, они, тем не менее, различались иным подбором лексического материала и способом образования производных слов, дифференцированными методическими приемами в процессе проведения исследования, системой нагляднографического материала и т. п.

Третий экспериментальный блок включал в себя задания, направленные на выявление, изучение и анализ орфографических ошибок, напрямую связанных с недоразвитием словообразовательной деятельности учащихся младших классов. К данному экспериментальному блоку относились задания N=11.

Четвертый экспериментальный блок представлен заданием 16, направленным на изучение степени овладения младшими школьниками учебной терминологией, выраженной производными наименованиями.

В качестве критериев оценки деятельности детей были выбраны следующие факторы: адекватность выполнения экспериментальных заданий, развернутость детских высказываний, динамические показатели соотношения адекватных и неадекватных ответов детей, соответствие письменных работ учащихся правилам орфографии русского языка.

В трстьей главе «Специфические особенности словообразования дегей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ПІ уровень)» анализируются результаты выполнения экспериментальных заданий 5 — блетними детьми с ОНР в сопоставлении с данными нормально развивающихся сверстников Результаты предыдущих исследований убедительно доказали, что у дегей данной категории именно этот возраст

характеризуется начальными шагами в овладении словообразовательной системой языка. С целью изучения начальных словообразовательных возможностей проводимое исследование охватило три направления: изучение навыков проведения верификации произволных наименований, их интерпретации и навыков собственно словопроизводства материале различных частей речи (имен прилагательных. существительных и глаголов).

Результаты верификации производных наименований дошкольниками с общим недоразвитием речи. Проведение адекватной верификации слова предполагает достаточную ориентировку ребенка в его звуковом и морфемном составе. Подобная ориентировка возможна лишь тогда, когда у ребенка сформирована базовая словообразовательная операция вычленения словообразовательных морфем в рамках слова и их начальное осознание.

Определено значительное различие в успешности проведения операции вычленения и осознания аффиксов производных существительных. прилагательных, глаголов детьми с нормальным и нарушенным речевым Выявлено, что успешность выполнения верификационных заданий дошкольниками с нормальной речью была практически абсолютной во всех случаях. Исключение составили единичные затруднения в выборе адекватной формы имени прилагательного из пары (например, «кошкин – кошачий»). Подобные колебания в выборе слова, на наш взгляд, обусловлены трудностями словообразовательного характера, не некоторым доминированием определенного речевого стереотипа, заданного в детской Ниже приведен сопоставительный анализ показателей успешности выполнения верификационных заданий. Таблица 1.

Показатели (в %) успешности верификации производных наименований

Тип ответа	C	таршая груп	па	Подгоговительная группа			
	C	П	Γ	C	Π	Г	
Адекватный	52	42	62	64	57	69	
Неадекватный	39	46	34	32	39	29	
Отказ	9	12	4	4	4	2	

Примечание: С – существительное; П – прилагательное; Г – глагол.

Значительное своеобразие в верификации производных единиц выявлено у дошкольников с общим недоразвитием речи. Так, наиболее адекватно ими производилась верификация производных глаголов. Показатели успешности 62% старшей и выполнения этого задания составили Лостаточно подготовительной школе группах. показатели могут быть объяснены рядом экспериментальной группы закономерности речевого Во-первых, общие свидетельствуют о более раннем овладении глагольной лексикой по сравнению, например, с атрибутивной Во-вторых, включение производного фразу, как это происходит В процессе экспериментального задания, значительно облегчает задачу верификации производных единиц. В-третьих, в структуре производного глагола словообразовательный аффикс стоит на первом месте — до корневой морфемы, что обусловливает более четкое восприятие формантной части слова, чем в других случаях.

верификационных заланий Показатели успешности выполнения материале других частей речи - имен существительных и прилагательных были заметно ниже в старшей группе - 52% и 42%, в подготовительной и 57% соответственно. Затруднения в группе - 64% словообразовательных аффиксов составе существительных В прилагательных проявлялись в возрастании числа категорических отказов детей от выполнения верифицирующих действий. Эти данные подтверждены низкой динамикой становления изучаемой базовой словообразовательной операции, иллюстрируемой соответствующими числовыми выражениями коэффициента «k», показывающего соотношение между адекватными и неадекватными ответами детей в процессе выполнения заданий. Таблица 2.

Показатели соотношения адекватных и неадекватных ответов дошкольников в процессе верификации производных наименований (коэффициент k)

		(80	эффициені	''i k)			
Категория детей	C	таршая групі	та	Подготовительная группа			
Детей	С	П	Γ	C	Ú	Т	
OHP	1,3	0,9	1,8	2,0	1,5	2,4	
норма	24,0	24,0	99,9	99,0	99,0	99,9	

Анализ неадекватных реакций дошкольников позволил определить следующую их типологию: первый тип — опознание всех предлагаемых производных единиц как пормативных, соответствующих заданной ситуации; второй тип — выбор производного наименования, неадекватного заданной ситуации, или окказиональной формы слова.

Детальный количественно-качественный анализ выделенных типов ответов позволил установить, что дошкольники старшей группы либо воспринимают слово как целый, неразложимый на отдельные фрагменты звукокомплекс, либо только начинают ориентироваться в его звуковом и морфемном составе. При этом у детей данной группы превалирует ориентировка на корневой, а не аффиксальный элемент слов Несколько улучшается ориентировка в составе производных слов у дошкольников подготовительной группы. Они уже начинают подмечать формальные и семантические изменения в производных словах, однако восприятие аффиксальных элементов продолжает носить недифференцированный характер. В отличие от детей с нормальной речью, имеющих единичные затруднения в ориентировке в морфемном составе производных слов, у дошкольников с ОНР подобные затруднения носят выраженный и стойкий характер.

Таким образом, можно говорить о том, что у дошкольников с ОНР старшего возраста наблюдается ярко выраженная тенденция к опознанию слов, наиболее знакомых в условиях их ограниченной речевой практики Как отмечает Н И Жинкин, скорее всего узнается слово, характеризующееся

постоянством фонемного состава. Как правило, такими словами для детей с недоразвитием речи как раз и являются мотивирующие слова, опознание которых не требует сложных аналитических операций.

Такая тенденция к опознанию элементарных слов оказывается весьма естественной для дошкольников с недоразвитием речи, так как насущные задачи общения требуют накопления в первую очередь базовых лексем, необходимых для конструирования предложений (например, глаголов)

Результаты исследования свидетельствуют о сформированности у 5 - 6летних дошкольников с ОНР ориентировки на корень, несущий основное вещественное значение Вместе с тем у этих детей отсутствует описнапровка на другие элементы слова, в частности, на суффиксы. Доминирование значения корневой части создает такие условия, при которых последующие за ней словообразовательные элементы не вычленяются как автономные знаки и не противопоставляются друг другу, в то время как в нормативном акте восприятия слова выделение морфемы опирается на дизъюнктные противопоставления форм. Это противопоставление обеспечивается определенной перестройкой, создающей возможность перехода непрерывного иконического языкового кода коду лискретному. формировании непосредственно языковых необходимых для последующего самостоятельного словообразования.

Следует отметить, чго, несмотря на отдельные удачи при выполнении данного задания, у дошкольников с ОНР старшей группы в должной мере не сформирована необходимая перестройка такого плана, чем в основном и объясняется невозможность вычленения словообразовательных аффиксов как дискретных языковых знаков.

морфемных словообразовательных Низкие возможности вычленения многом обусловлены недоразвитием элементов в составе слов во когнитивных процессов у детей с ОНР. Анализ их деятельности в процессе выполнения экспериментальных заданий выявил специфические трудности обработки вербальной информации и проведения операции спецификации ситуации. Анализ представленных данных позволяет утверждать, что у дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) центральный процесс овладения грамматикой речи - процесс генерализации, отвечающий за установление связи между аналогичными явлениями и аналогичными словоформами, - находится еще в стадии зарождения.

Результаты интерпретации производных слов дошкольниками с общим педоразвитием речи. При онтогенетическом развитии речи ребенок овладевает семантикой производных слов раньше, нежели непосредственно словопродуцированием. Таким образом, восприятие производного слова, усвоение его сложной смысловой и формальной структуры выступают впоследствии в качестве опоры при создании собственных производных слов. Умение адекватно интерпретировать значение производного слова является показателем того, что ребенок осознает и может передать его смысловую структуру. Наиболее полной является такая семантическая интерпретация, когда высказывание отражает оба компонента

морфологической структуры производного слова, раскрывая полностью смысловые фрагменты, закодированные в ней

Результаты выполнения задания по интерпретации производных слов показали значительное своеобразие в протекании этого вида деятельности у дошкольников с недоразвитием речи.

Реакции детей, зафиксированные в ходе выполнения экспериментального задания, были классифицированы следующим образом: адекватные интерпретации (т. е отражающие правильное понимание семантики производных слов), неадекватные интерпретации (T. неправильного толкования слов) и отказы от выполнения задания. При этом в ряде случасв адекватными считались такие высказывания детей с ОНР, которые признавались «условно правильными» Таковыми были, например, семантически верные высказывания, но имеющие грамматического и структурного оформления Ниже приведены результаты сопоставительного анализа выполнения экспериментального задания. Таблица 3.

Результаты (в %) деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи

710 0711110	претиции произвооны	
Виды ответов	Старшая группа	Подготовительная группа
	(5 – 6 лет)	(6 – 7 лет)
Отказ	70	48
Адекватная интерпретация	9	13
Неадекватная интерпретация	21	39

Количественно-качественная обработка экспериментальных показала крайне низкие возможности дошкольников с ОНР в семантической интерпретации производных слов. Так, успешное объяснение их значений зафиксировано лишь в 9% случаев в старшей и 13% случаев в подготовительной к школе группах Остальные 91% и 87% соответственно приходятся на долю неуспешных действий детей (отказы и неадекватные интерпретации). При этом можно говорить о некоторой динамике в овладении значением производных слов: γ детей, посещающих подготовительную группу, существенно снижается число отказов от выполнения задания по сравнению с дошкольниками старшей группы (48% и 70% соответственно). Однако наряду с этим значительного увеличения адекватных толкований слов не происходит, тогда как количество неадекватных интерпретаций возрастает (в сгаршей группе - 21%, в подготови $_{\rm F}$ подготови $_{\rm F}$ 39%).

Анализ речевой продукции детей с ОНР в соответствии с критериями развернутости и адекватности высказываний показал, что однословные высказывания отмечались у детей обеих возрастных групп. Увеличение числа многословных высказываний у дошкольников подготовительной группы не приводило к улучшению их содержательного аспекта. Это подтвердилось показателями коэффициента k, иллюстрирующего соотношение между адекватными и неадекватными ответами детей.

Таблииа 4

Показатели соотношения адекватных и неадекватных ответов дошкольников с нарушенной и нормальной речью в процессе интерпретации

 производных слов

 Коэффициент к

 Возрастная категория детей
 ОНР
 норма

 Старшая группа
 0,4
 49,0

 Подготовительная группа
 0,3
 99,0

Изучение неадекватных высказываний дошкольников с ОНР позволило определить следующие их типы: высказывания поискового характера, высказывания ассоциативно-ситуативного характера; интерпретации на основе фонетических ассоциаций; ошибочная интерпретация формантной части производного слова.

Обобщая полученные в ходе эксперимента результаты, можно сделать вывод о том, что у дошкольников 5-6 лет с общим недоразвитием речи возможности интерпретирования семантики производных наименований резко отличаются от таковых у нормально развивающихся сверстников Эти различия проявляются в нескольких аспектах:

- количество адекватных интерпретаций производных слов носит минимальных характер;
- эта недостаточность носит стабильно выраженный характер на протяжении всего старшего дошкольного возраста (5 - 6 лет);
- большое число отказов от проведения интерпретационной деятельности свидетельствует как о когнитивной, так и речевой незрелости детей, их неготовности к адекватному пониманию и истолкованию семантики производных слов;
- возрастание числа неадекватных интерпретаций у детей в подготовительной группе свидетельствует о том, что дети не овладевают всей «смысловой гаммой», закодированной в структуре производного слова;
- можно было бы говорить о том, что полноценному выполнению заданий данной серии препятствовали имеющиеся у детей с ОНР затруднения в использовании фразовой речи. Однако, в этом случае среди ответов детей явно превалировали бы однословные высказывания Экспериментальные же данные показывают, что число таких однословных ответов невелико и явно уступает числу многословных (как адекватных, так и неадекватных) высказываний. Этот вывод свидетельствует о том, что на первом месте стоят трудности, связанные с анализом семантики производного слова с опорой на его словообразовательную структуру;
- низкая степень готовности к интерпретации производных слов, недостаточное овладение их семантикой позволяют говорить о том, что собственно словообразовательные операции будут также носить недостаточный характер.

Результаты словообразовательной деятельности дошкольников с иедоразвитием речи. Как известно, образование производных слов в детском возрасте предполагает проведение единого комплекса

аналитических и синтетических процессов. Прежде чем построить производное слово по определенным правилам, нужно произвести анализ ситуации и выбрать главные компоненты этой ситуации, подлежащие обозначению посредством единиц языка. Проанализировав ситуацию и выбрав главные, «опорные» вехи будущего высказывания, ребенок должен далее провести семантический синтез тех компонентов, которые могут быть объединены по связям, имеющим место в реальной действительности. Как показали экспериментальные данные, возможности такой интегративной деятельности у дошкольников с недоразвитием речи значительно снижены по сравнению с таковыми у нормально развивающихся сверстников. Результаты словообразовательной деятельности дошкольников с ОНР представлены ниже.

Таблица 5.

Показатели (в %) успешности образования производных наименований

дошкольниками с общим недоразвитием речи

Гип ответа	C	Старшая груг	ппа	Подготовительная группа		
	C	П	Γ	С	Π	r
Адекватный	46	35	57	53	46	69
Неадекватный	43	52	42	41	48	31
Отказ	11	13	1	6	6	-

Показатели успешно проведенного словообразования на материале имен прилагательных и глаголов составили в старшей существительных, возрастной группе 46%, 35% и 57%, а в подготовительной группе – 53%, 46% и 69% соответственно. Эти данные свидетельствуют о том, что образование производных глаголов префиксальным способом явилось для дошкольников с ОНР менее затруднительным, чем образование других частей речи. В то же время параметры неуспешных действий детей с ОНР (отказы и неадекватные подчеркивают существенное отставание овладении интегративными словообразовательными операциями от сверстников с нормальной речью. Так, их деятельность завершалась нормативным словообразованием в превалирующем большинстве случаев, что составило в среднем 88 - 98% случаев в старшей группе и 97 - 100% случаев - в полготовительной. Этот факт подтвердился динамическими показателями словообразовательными действиями дошкольниками нормальным нарушенным речевым развитием, иллюстрируемыми числовыми выражениями коэффициента к.

Таблииа 6.

Показатели соотношения адекватных и неадекватных ответов дошкольников в процессе образования производных наименований

 $(\kappa \alpha \beta d b u u u e \mu m k)$

Категория детей	Старшая группа			Подготовительная группа			
детеи	C	П	Γ	C	П	Γ	
OHP	1,1	0,7	1,4	1,3	1,0	2,2	
Норма	34,7	8,5	61,5	99,0	32,3	99,0	

анализ высказываний дошкольников с ОНР определить спектр специфических особенностей, характеризующих выбор стратегии наименования в ситуации, требующей словообразования. К их относятся: ассоциативно-ситуативные высказывания, словообразования словоизменением, использование готовой лексической единицы, образование окказиональных форм производных единиц При этом образование окказиональных (неузуальных) форм происходит за счет слова до размеров основы; использования соответствующего другой части речи, исключения словообразовательного аффикса из состава слова; использования аффиксов со схожим, но не точным для заданной словообразовательной модели значением; ошибочного выбора производящей основы; механического сосдинения отсылочной и формантной части производного наименования и т. п. Характерной особенностью окказионализмов, произведенных дошкольниками с недоразвитием речи, явилось несоблюдение формальных условий их образования звуковой, слоговой организации слова, ударности и пр. Полученные данные демонстрируют трудности, возникающие у детей экспериментальной группы на разных этапах восприятия, внутреннего планирования и моторной реализации речевой программы.

Это позволяет сделать вывод о существенном снижении возможностей дошкольников с недоразвитием речи в усвоении словообразовательных морфем как языковых знаков и в овладении операциями с ними. Такое огставание существенно тормозит становление не только лексической системы языка, но и всего словообразовательного уровня языковой способности и, как следствие, речевого развития в целом.

В четвертой главе «Состояние словообразовательной компетенции младших школьников с общим недоразвитием речи» излагаются результаты исследования словообразовательных навыков у учащихся с недоразвитием речи (1 – 3 классы). Представлен сопоставительный анализ экспериментальных данных с показателями речевого онтогенеза. Выявлена взаимозависимость между недоразвитием словообразовательных умений и навыков и своеобразием формирования устной и письменной речи в школьном возрасте.

Результаты верификации производных наименований младшими икольпиками с общим недоразвитием речи. Установлено, что базовая словообразовательная операция вычленения и осознания морфем в составе слова у младших школьников сформирована гораздо лучше, нежели у дошкольников. Соответствующие результаты, отражающие возросшие возможности школьников в верификации производных наименований, отражены ниже.

Таблица 7 Показатели (в %) успешности верификации производных наименований младшими школьниками с общим недоразвитием печи

Типы ответов		1 класс			2 класс		3 класс		
	C	П	1	С	П	Г	C	П	Γ
Адекватный	82	80	92	87	84	96	91	87	98
Неадекватный	16	15	8	13	12	4	9	11	2
Отказ	2	5	-	-	4	_	-	2	

Показатели успешности выполнения задания на верификацию производных имен существительных и глаголов оказались достаточно высокими у учащихся всех классов: 1 класс – 82% и 92%, 2 класс – 87% и 96%, 3 класс – 91% и 98% соответственно. Несколько хуже выполнялись задания, связанные с верификацией имен прилагательных: 1 класс – 80%, 2 класс – 84%, 3 класс – 87% адекватных реакций.

Приведенные данные свидетельствуют о значительной динамике в овладении навыками вычленения и осознания морфем в составе слова по сравнению с данными исследования дошкольников с ОНР В то же время у детей с нормальной речью уже в дошкольном возрасте успешность выполнения верификационных заданий была абсолютной практически во всех случаях, тогда как динамические показатели младших школьников с недоразвитием речи не достигали нормативных отметок Таблица 8.

Показатели (в %) соотношения адекватных и неадекватных ответов младших школьников в процессе верификации производных наименований

Категория		1 класс			2 класс			3 класс	
детей	C	П	Γ	C	П	Γ	С	П	Γ
OHP	5,1	5,2	11,6	6,2	6,4	20,7	9,4	7,4	51,6
Норма	99,0	98,7	99,9	99,9	99,9	99,9	99,9	99,9	99,9

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у младших школьников с ОНР формирование базовой операции по вычленению и осознанию словообразовательных морфем в составе слова находится в незавершенном состоянии.

Результаты интерпретации производных наименований младшими икольниками с общим недоразвитием речи. Выявлено некоторое количество отказов от попыток толкования производных слов учащимися с ОНР во всех классах: 1 класс – 0,9%, 2 класс – 4,8%, 3 класс – 2%. Представленные показатели отказов от выполнения задания гораздо ниже, чем у дошкольников с недоразвитием речи, однако сам факт их наличия свидетельствует о том, что в отдельных случаях учащиеся вообще не ориентируются в семантике производных единиц. Ниже представлены результаты сопоставительного анализа выполнения данного задания.

Таблина 9.

Показатели (в %) успешности выполнения семантической интерпретации

производных наименований младиими школьниками

Класс	Отказы от	Адекватные	Неадекватные
	интерпретации	интерпретации	интерпретации
1	0,9	20	79,1
2	4,8	25,1	70,1
3	2	24	74

Анализ лексического материала, оказавшегося наиболее трудным для интерпретации, позволяет утверждать, что таковым для учащихся всех классов являлись чаще отыменные, нежели отглагольные образования. Возможно, это вызвано тем, что выделение имени существительного в качестве мотивирующей основы труднее, чем глагола, поскольку требует многоступенчатого развертывания ситуации, закодированной в структуре производной единицы

Представлен анализ высказываний-интерпретаций учащихся недоразвитием речи. В зависимости от степени развернутости высказывания классифицировались как однословные и многословные. При нормальном развитии речи на протяжении дошкольного возраста число однословных интерпретаций резко сокращается; уже к 5 - 6 годам их место практически полностью занимают многословные высказывания. Установлено, что у младших школьников количество однословных высказываний не только сохраняется почти в одной трети случаев (во всех классах), но и практически не меняется с увеличением возраста детей: 1 класс – 26,1%, 2 класс – 26,0%, 3 класс - 25.0% соответственно.

При онтогенетическом развитии речи увеличение объема многословных высказываний-интерпретаций характерно для детей 4 – 5-летнего возраста, что свидетельствует о проявлении «скачка» в понимании семантики производных слов Результатом этого и является тот «номинационный взрыв», который отмечается в словообразовательной деятельности детей этого возраста. Наши экспериментальные данные убеждают, что даже в младшем школьном возрасте дети с ОНР не владеют в полной мерс пониманием и осознанием содержания, закодированного в производном этому служат показатели коэффициента k, слове. Подтверждением иллюстрирующего динамический изучаемой аспект овладения словообразовательной операцией. Таблица 10.

Соотношение адекватных и неадекватных интерпретаций семантики ироизводных наименований школьниками с общим недоразвитием речи

	Коэффи	циент <i>k</i>
класс	ОНР	норма
1	0,25	48,0
2	0,4	99,0
3	0,4	99,9

Следствием этого является неготовность школьников с ОНР и к собственно словообразовательной деятельности. Данные эксперимента убеждают в том, что объем многословных интерпретаций у учащихся разных классов практически не увеличивается. Из этого следует, что качество словообразовательной деятельности учащихся с ОНР не может улучшиться спонтанно и достигнуть пормативных показателей без целенаправленной логопедической работы в этой области.

Определена следующая типология интерпретационных высказываний школьников недоразвитием речи: адекватные неадекватные интерпретации. При этом во всех типах высказываний отмечены специфические проявления недоразвития речи, такие, как: многочисленные лексические замены, структурный аграмматизм, рефрентные повторы слов, ограниченное использование атрибутивной лексики и пр Установдено различное соотношение типов интерпретаций у учащихся 1 3 классов.

Сопоставительный анализ результатов интерпретационной деятельности учащихся с нормальным и нарушенным речевым развитием позволил сделать следующие выводы:

- результаты эксперимента показали значительное отставание школьников с ОНР в овладении семантикой производных слов;
- подобное отставание носит стойкий характер и практически не преодолевается спонтанно с увеличением возраста детей. Этот вывод подтвержден небольшим количеством адекватных интерпретаций, как в первом, так и во втором и третьем классах их число не превышает одной четвертой части всех ответов детей. Остальные же 75 80% ответов приходятся на отказы и варианты неправильных толкований слов,
- большое количество однословных ответов вместо развернутых высказываний о предмете номинации подтверждает значительную задержку в понимании всего многоаспектного значения производных слов, закодированного в их словообразовательной структуре;
- об этом же свидетельствует и большое число зафиксированных интерпретаций описательного характера. При онтогенетическом развитии речи такой тип ответов практически полностью исчезает к старшему дошкольному возрасту. У школьников же с недоразвитием речи их число достаточно велико и лишь незначительно уменьшается от класса к классу. Этот факт убеждает в том, что дети не владеют в полном объеме теми предметно-практическими и языковыми представлениями, которые необходимы для адекватного толкования производных слов;
- у второклассников с ОНР (примерно 8 8,5 лет) фиксируется некий «скачок» в деятельности по интерпретации производных слов. Несмотря на увеличение показателей отказов от выполнения задания, заметно возрастает число адекватных интерпретаций, в то время как число неадекватных интерпретаций снижается.

Результаты словообразовательной деятельности младших школьников с общим недоразвитием речи. Установлено, что овладение навыками словопродуцирования у школьников с недоразвитием речи находится на гораздо низшем уровне, чем у нормально развивающихся сверстников. В то

время как они практически во всех случаях безошибочно образовывают производные наименования, дети с ОНР испытывают серьезные затруднения в словообразовании. При этом наиболее легким и доступным для детей экспериментальной группы явилось образование приставочных глаголов, тогда как продуцирование имен существительных и, тем более, прилагательных, сопровождалось большим разнообразием и числом ошибочных действий. Соответствующие количественные данные приведены ниже.

Таблица 11 Показатели (в %) успешности образования производных наименований младиими икольниками с недоразвитием речи

	771710407				,coop as	000,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,	Pott			
Типы ответов		1 класс			2 класс			3 класс		
	C	Π	Γ	C	П	Γ	C	П	Γ	
Адекватный	70	59,8	65,7	76,0	80,4	74,9	78,0	80,0	80,2	
Неадекватный	30,0	15,5	34,3	24,0	10,1	25,1	22,0	11,0	19,8	
Отказ	-	24,7	-	-	9,5	-		9,0	-	

Приведенные результаты словообразовательной деятельности младших школьников с ОНР существенно выше соответствующих результатов аналогичной деятельности детей дошкольного возраста. Однако динамический аспект выполнения словообразовательных заданий учащимися с ОНР свидетельствует об их значительном отставании от нормально развивающихся сверстников

Таблица 12.

Показатели соотношения адекватных и неадекватных ответов младиих школьников в процессе образования производных наименований

			(KC	эффиці	иент к)				
Категория		1 класс			2 класс			3 класс	
детей	C	П	Γ	C	II	Γ	С	Π	Γ
OHP	2,3	3,4	1,9	3,0	4,9	2,9	3,5	4,7	4,9
Норма	98,0	46,0	99,9	90,0	90,0	99,9	99,9	99,9	99,9

Выявлены специфические особенности словообразовательных действий младших школьников с ОНР:

- случаи успешного словообразования регистрируются в основном на материале хорошо усвоснных, наиболее частотных и продуктивных словообразовательных моделей и соответствующих им аффиксов;
- необходимость переноса навыков словообразования на новый, менее употребительный в разговорной практике лексический материал вызывает «грубую поломку» в уже казалось бы сформированных умениях и навыках;
- в отличие от детей с нормальной речью, у школьников с ОНР любое усложнение условий словообразования вызывает резкое увеличение числа категоричных отказов от его выполнения;
- отсутствие контекста в ситуациях, требующих словообразования, значительно усложняет задачу продуцирования новых слов школьниками с ОНР, тогда как для их нормально развивающихся сверстников образование производных наименований вне контекста не является затруднительным;

- низкие словообразовательные способности младших школьников с ОПР носят стабильный характер. В преобладающем большинстве случаев не наблюдается их прямой зависимости от возраста детей. Таким образом, недоразвитие словообразования является неотъемлемым компонентом в структуре такого системного нарушения, как общее недоразвитие речи, и потому не может быть преодолено как изолированное нарушение без коррекции всех сторон речи: фонетики, лексики и грамматики,
- у учащихся 2 класса (8 8,5 лет) при образовании производных слов зафиксировано явление «номинационного скачка», выразившегося в резком увеличении разнообразных продуцируемых окказиональных форм слов. Похожее, но не аналогичное явление регистрируется у детей с нормальной речью в 4 5 лет Таким образом, экспериментальные данные подчеркивают значительный «разрыв» в сроках и качестве овладения словообразованием школьниками с нормальной и нарушенной речью

Определена типология словообразовательных ошибок школьников с ОНР К их числу относятся нарушение звукослоговой структуры производных слов, пропуск словообразующего аффикса, добавление лишнего аффикса в структуру произволного наименования, замена нормативных аффиксов на аффиксы-заместители, механическое соединение формангной и отсылочной частей слова, усечение части нормативного аффикса Анализ выявленных типов опшбок позволяет утверждать, что у младших школьников с ОНР происходит запаздывание в усвоении соотношения между системой и нормой языка в целом. Так, если дети с нормально развитой речью овладевают системой языка в дошкольном возрасте, а в школьном происходит ее совершенствование и, как следствие, последовательное совпадание с языковой нормой, то у детей с ОНР этот процесс затягивается. Вследствие этого дети даже в школьном возрасте, овладевая системой словообразования, т. е. его единицами и правилами, не владеют еще теми «фильтрами» и ограничениями, которые диктуются нормой языка.

Исследование проявлений дизорфографии в письменных работах младиих школьпиков с недоразвитием речи. Анализ образцов письменной речи школьпиков с ОНР производился в соответствии с классическими представлениями о проявлениях дисграфии, широко отраженных в работах известных авторов (Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Л Ф. Спирова, Г В Чиркина и др.). Таким образом, статистической обработке подверглись следующие группы ошибок специфические фонетические замены букв, нарушения слоговой структуры слова; ошибки, обусловленные недостаточностью лексико-грамматического строя языка, графические ошибки, орфографические ошибки. Соотношение выделенных видов ошибок представлено ниже

Таблица 13.

Результаты (в %) сопоставительного анализа ошибок, выявленных в процессе написания диктантов учащимися с общим недоразвитием речи

Виды ошибок	2 класс	3 класс
Орфографические	37,7	23,8
Специфические грамматические	4,8	3,8
Специфические фонетические	23,6	14,3
Нарушения слоговой структуры слова	4,6	2,5
Графические	5,2	2,3
Графические	5,2	2,

Анализ образцов особую письма подтвердил регулярность распространенность орфографических ошибок У школьников недоразвитием речи. Процентные показатели этих ошибок намного выше. специфических чем показатели фонетических, грамматических структурных ошибок Установлена непосредственная взаимосвязь между недоразвитием словообразовательных процессов у школьников с ОНР и наличием у них стойких орфографических ошибок Определены наиболее распространенные из них неправильное написание безударной гласной в корне слова, ошибочное написание оглушаемой согласной в середине слова, оглушение звонкой согласной в конце слова, пропуск или ошибочное написание непроизносимой согласной при стечении, ошибки в написании приставок и суффиксов, ошибочное деление слова при переносе и т. п

Исследование навыков подбора проверочных однокоренных слов. Результаты проведенного исследования продемонстрировали крайне низкую успешность школьников с ОНР в подборе проверочных однокоренных слов: в среднем в 40-45% случаев заданная орфограмма не получала адекватной проверки.

Таблица 14. Показатели (в %) успешность выполнения задания по подбору проверочных однокопенных слов

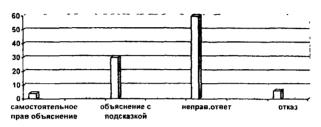
OUTOMODE MITORI CITO				
	класс	Восприятие проверяемого слова	Зрительное восприятие	
		на слух	проверяемого слова	
	2	53,6	57,2	
	3	58,3	61,7	

Данные таблицы демонстрируют отсутствие существенных различий в успешности подбора проверочных вариантов к словам, воспринимаемым учащимися на слух или визуально.

Ошибочные действия учащихся в процессе выполнения задания по подбору проверочных слов классифицировались следующим образом: неадекватное изменение грамматической формы исходного слова; подбор слов, близких по фонетическому составу, подбор слов по ассоциативному принципу; отказы от проверки слов, продуцирование окказионализмов; повтор заданного слова и пр.

Исследование степени овладения учебной терминологией, выраженной производными наименованиями. Анализ результатов проведенного эксперимента показал, что затруднения в овладении терминологией, выраженной производными наименованиями, проявляются у школьников с ОНР чрезвычайно ярко. Так, практически ни один учащийся вторых-третьих классов не смог дать полноценного, соответствующего школьной программе, объяснения значений исследуемых учебных терминов. Результаты выполнения экспериментального задания представлены ниже. Диаграмма 1.

Показатели (в %) успешности школьников с ОНР в толковании значений учебных терминов, выраженных производными наименованиями

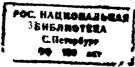


Даже при наличии подсказки или наводящих вопросов экспериментатора учащиеся справлялись с этой задачей лишь в 30% случаев. Большинство же школьников либо давали неадекватное объяснение термина (60%), либо вообще отказывались от выполнения задания (10%).

Несколько успешнее выполнялось задание, связанное с соотнесением учебного термина с наглядным изображением. В отличие от предыдущего задания, в данном варианте школьники самостоятельно осуществляли правильное решение в 18% случаев, еще в 34% случаев — сделали это при небольшой помощи экспериментатора Тем не менее число отказов и неадекватно выполненных подборов изображений к терминам составили 40 — 48%. Эти цифры позволяют утверждать, что понимание той части учебной терминологии, которая выражена производными наименованиями, сформировано у детей с ОНР крайне слабо, что негативно сказывается на овладении детьми учебными знаниями, умениями и навыками.

В пятой главе «Методика формирования словообразовательной компетенции детей с общим недоразвитием речи» раскрывается авторский подход к проблеме формирования системы словообразовательных умений, знаний и навыков их практического применения у детей с системным недоразвитием речи дошкольного и младшего школьного возраста Определены цели, задачи, методы, принципы и этапы экспериментального обучения.

Исходя из понимания педагогической системы как упорядоченной совокупности взаимосвязанных компонентов, характеризующих в наиболее обобщенном, инвариантном виде все составляющие педагогической



деятельности в определенных социальных условиях (Б.С Гершунский), были образовательной выделены базовые элементы модели процесса формирования словообразовательной компетенции летей cобщим недоразвитием которая объелинила речи. следующие подсистемы: теоретические положения, определяющие построение ланной образовательной солеожательный молели. компонент обучения: дидактические условия методические приемы, обеспечивающие функционирование представленной модели (схема 1 на с. 36).

B основу построения образовательной модели формирования словообразовательной компетенции детей с ОНР положены (дидактические и лингводидактические) и частные принципы. К последним относятся: комплексность, системность формирования словообразовательных представлений, знаний, умений и навыков их применения; целенаправленность отбора лексического материала для упражнений; семантическое и звуковое сравнение и сопоставление производных слов с производящими основами и между собой; многократность повторения однокоренных слов в разнообразных контекстах: развитие речевого анализа ситуации, требующей словообразования; опора на специальную систему наглядно-графической символики; развитие языковой способности детей посредством формирования у них словообразовательной компетенции и т. д.

Изложенные принципы реализовывались посредством различных методов, дифференцируемых в зависимости от решения разных дидактических задач Учитывая, что мегоды обучения представляют собой многомерное и многоаспектное педагогическое явление в структуре процесса формирования словообразовательной компетенции детей с ОНР, метод понимается как отрегулированное по определенным принципам организованное взаимодействие педагога и детей, направленное на реализацию задач коррекционно-образова гельного Формирование процесса словообразовательной компетенции детей с общим недоразвитием речи дошкольного и младшего школьного возраста осуществлялось на основе использования предметно-практических, наглядных, игровых, словесных и творческих методов.

работе с детьми, имеющими ОНР, использовались следующие предметно-практические методы и приемы: упражнения (речевые, игровые, подражательно-исполнительские, творческого характера) как многократное ребенком *УМСТВЕННЫХ* практических действий: И целенаправленные действия с различным дидактическим материалом, формирование элементарных навыков анализа ситуаций, обозначаемых производными наименованиями; создание условий для словообразовательных представлений, умений и навыков в процессе речевой коммуникации в учебной и внеучебной деятельности.

Игровой метод предусматривал использование элементов игровой деятельности в процессе овладения словообразовательными умениями и навыками Применение подобных приемов в экспериментальном обучении

способствовало формированию высокой мотивации к данному виду учения, позволяло моделировать реальные ситуации, требующие использования навыков словообразования.

Одним из ведущих в экспериментальном обучении был наглядный метод. Он предполагал использование в процессе обучения демонстрации действий, специально подобранных предметных и сюжетных картинок, схем и символов, а также особое конструирование словообразовательных уравнений, соответствующих основным словообразовательным моделям русского языка Они применялись в качестве материализованной наглядной опоры в процессе формирования представлений и знаний о форме и содержании производных слов, о способах и средствах их образования, о связях между производящей основой и производным словом, о словообразовательных парадигмах и т. п.

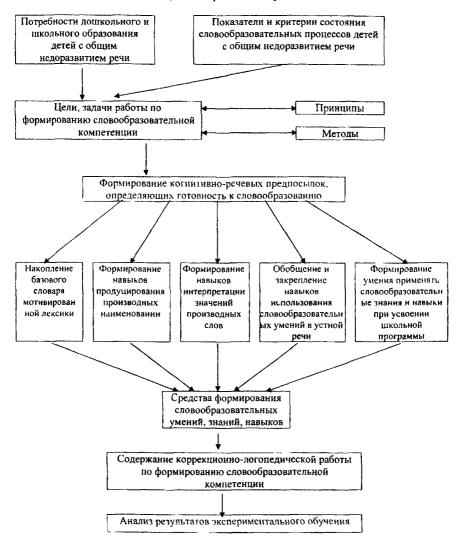
Детям предлагались предметно-схематические модели (в них выделенные существенные компоненты ситуации и связи между ними обозначались с помощью предметов-заместителей и графических знаков), графические модели (схемы, сюжетные и предметные картинки, символы, нагляднографические словообразовательные уравнения и т. п.).

Таким образом, в процессе коррекционно-развивающей работы с детьми действия замещения и моделирования являлись средством формирования познавательного интереса к явлениям реальной и языковой действительности как необходимой когнитивной основы овладения словообразованием родного языка

В процессе экспериментального обучения применялись также словесные методы: развернутый речевой анализ значения производного слова с опорой на его структуру, речевой анализ ситуации, требующей словообразования; объяснение способов и закономерностей образования слов; вопросы как словесный прием обучения (репродуктивные, требующие констатации; поисковые, требующие умозаключения; прямые и подсказывающие); обучение навыкам использования производных слов, образованных по изученным словообразовательным моделям, в процессе построения самостоятельного высказывания.

Творческие методы были направлены на побуждение детей к образованию окказиональных форм слов по наиболее регулярным и продуктивным словообразовательным моделям, к использованию производных слов в процессе творческих видов работ (рассказывание, пересказ и т п.) Они стимулировали развитие словотворчества детей с общим недоразвитием речи как необходимого этапа в овладении словообразованием родного языка, способствовали активизации летализации лексического формированию полноценных навыков использования производных наименований в связной речи

Схема 1 Модель процесса формирования словообразовательной компетенции детей с общим недоразвитием речи



Реализация указанных методов осуществлялась в процессе экспериментального обучения, целями которого было: формирование у детей с общим недоразвитием речи словообразовательных представлений, знаний, умений и навыков, составляющих словообразовательную компетенцию; предупреждение и преодоление недоразвития устной и письменной речи.

Достижению поставленных целей способствовало внедрение специально разработанной образовательной модели, в рамках которой были выделены следующие этапы логопедической работы подготовительный; формирование словообразования на материале разных частей речи; формирование навыков семантической интерпретации производных наименований; формирование навыков использования словообразовательных умений в устной речи; формирование умения применять словообразовательные навыки в устной и письменной речи в процессе усвоения школьной программы.

Содержанием подготовительного этапа явилось:

- формирование базового словаря мотивированной лексики и формирование предпосылок словообразования;
- обучение употреблению производных и производящих наименований в различных грамматических формах;
- развитие навыков сравнения и сопоставления однокоренных слов с учетом их семантики и длины слогового контура;
- обучение выделению общего и различного компонентов в звучании однокоренных слов путем их парного сопоставления,
- формирование практических представлений о связи отдельных частей производного слова с определенными характеристиками обозначаемой действительности.
 - На протяжении второго этапа решались следующие задачи:
 - обучение детей образованию слов, относящихся к разным частям речи;
- формирование навыков переноса словообразовательных умений на новый лексический материал;
- закрепление навыков словообразования аналогическим, а затем -корреляционным и дефиниционным способами;
- обучение развернутому речевому анализу ситуации, подлежащей наименованию производным словом;
- на основе речевого анализа и наглядно-графической символики формирование практических представлений о связи отдельных словообразовательных морфем с определенными характеристиками действительности, обозначаемой производным словом;
 - формирование у детей системы словообразовательных гнезд Содержанием *третьего этапа* явилось:
 - закрепление у детей системы словообразовательных гнезд;
- обучение проведению семантического анализа производных наименований с опорой на специальную наглядно-графическую символику;

- формирование практического представления о производном слове как системе языковых значений, носителями которых являются различные морфемы в его составе;
- формирование и закрепление умения опираться на словообразовательный анализ и синтез при решении разных языковых задач, например, при выяснении лексического значения слова, сферы его употребления и проч.;
- обучение выбору из словообразовательной парадигмы слова, адекватного заданной ситуации;
- обучение выделению и анализу совокупности значений огсылочной и формантной частей производного слова, составляющих его единое содержание.

Начальная работа над развитием умений толкования значений производных слов проводилась параллельно с работой над собственно словообразованием. Фактически эта работа начиналась с самых первых этапов, когда ребенок, накапливая базовый словарь производных наименований и обучаясь практическим способам их образования, получает первичные представления об их семантике Эти первичные представления складывались на основании предметно-практической деятельности детей и их речевого общения со взрослыми участниками педагогического процесса и подкреплялись речевым анализом конкретной ситуации и специально разработанной системой наглядно-графической символики.

Реализация *четвертого этапа* была направлена на решение следующих задач:

- формирование и закрепление навыков использования производных слов, относящихся к разным частям речи, в словосочетаниях, предложениях, связной речи;
- обучение детей распространению предложений, обогащению их однородными членами предложений, выраженными производными наименованиями;
 - совершенствование, активизация словарного запаса детей;
 - закрепление навыков группировки слов по признакам родственности;
- упрочение навыков выбора из словообразовательной парадигмы слов, наиболее точно обозначающих описываемый объект, действие, явление,
 - совершенствование навыков самостоятельного словообразования.

Содержание *пятого этапа* рассчитано только на детей младшего школьного возраста (1-3) классы). В рамках этапа совершенствуются словообразовательные умения, навыки, знания, направленные на:

- овладение навыками правописания;
- овладение учебной терминологисй, выраженной производными наименованиями;
 - подготовку к овладению морфемным анализом слова;
- обогащение самостоятельной устной и письменной речи детей за счет активного использования производных наименований

Изложенное содержание экспериментального обучения реализовывалось посредством следующих методических приемов: дидактические игры со специально подобранным материалом; демонстрация и оречевление действия, обозначаемого производным наименованием; подбор синонимов к производным словам: логическое определение произволного объяснение производного слова с помощью развернутого описания: уточнение значения производного слова путем введения его в предложение; разъяснение значения производного слова через использование антонимов. объяснение значения производного слова через анализ морфологической структуры слова с опорой на символы и наглядно-графические модели: наглядно-графическое моделирование словообразовательной структуры слова: сравнение и сопоставление производного слова с производящей основой, подкрепляемое развернутым речевым анализом и нагляднографической символикой; завершение высказывания (словосочетания, предложения, рассказа) производными словами и т п

диссертационном исследовании приводится система графической симнолики, используемой в процессе реализации разработанной методики формирования словообразовательной компетенции детей с ОНР. Данная система объединила: символы действующих лиц мужского и женского рода, детенышей животных и птиц; предметов, являющихся неким разнонаправленных действий: вместилищем, символы материализованные опоры для сравнения и сопоставления длины слогового контура производных и производящих слов; денотативно-графические маркеры для вычленения общей и различной частей в производном и мотивирующем его слове; схемы словообразовательных гнезд, отношений родственности между однокоренными словами; наглядно-графические словообразовательные уравнения разной степени сложности и т. п.

Корреляционный анализ результатов словообразовательной деятельности дошкольников и младших школьников с ОНР (III уровень), обучавшихся по представленной методике, свидетельствует о существенном улучшении показателей по всем исследуемым параметрам. У детей, прошедших курс специального обучения, качественные позитивные сдвиги выразились в: умении производить речевой анализ, предваряющий и завершающий словообразовательные действия; овладении навыками семантической интерпретации производных слов; адекватной ориентировке в звуковом и морфемном составе производных наименований; овладении способами и средствами образования производных наименований в соответствии с словообразовательными различными моделями языка; проявлении словотворческой активности детей: умении применять словообразовательного анализа и синтеза при решении различных языковых задач; сокращении числа и видов специфических ощибок при выполнении словообразовательных действий; улучшении навыков правописания, проявившемся в сокращении числа и видов орфографических ошибок; активном использовании в речи производных единиц языка; повышении познавательного интереса к решению языковых задач в процессе учебной деятельности.

Состояние словообразовательных операций разного порядка перестало носить ярко выраженный характер специфической неравномерности, выявленной ранее в процессе экспериментального изучения.

У младших школьников с недоразвитием речи полностью исчезли отказы от проведения словообразовательных действий У дошкольников с ОНР подобные реакции стали носить единичный характер (3%), проявляясь в основном при необходимости интерпретировать значение производных наименований.

Возможности вычленения и осознания словообразовательных морфем как языковых единиц улучшились у всех испытуемых (в среднем до 96,3%). Значительное улучшение навыков суффиксального и префиксального словообразования у всех детей, прошедших экспериментальное обучение, наряду с отсутствием отказов от словообразовательной деятельности подтверждает тот факт, что дети не только стали в достаточной мере ориентироваться в морфемной структуре производных слов, но и начали активно овладевать системой и нормой словообразования родного языка.

Контрольная проверка навыков семантической интерпретации производных слов установила значительные положительные изменения у детей и дошкольного, И младшего школьного возраста. Интерпретационные высказывания детей стали гораздо более развернутыми и адекватными, нежели ранее Речевая продукция детей характеризовалась высказываний поискового, ассоциативно-ситуативного характера, исчезли толкования слов, основанные на принципе фонетического сходства. Ответы всех детей, прошедших специальное обучение, демонстрировали умение в большей или меньшей степени раскрывать семантику производного наименования, ориентируясь на его словообразовательную структуру.

Результаты контрольного изучения деятельности младших школьников с недоразвитием речи продемонстрировали осознанность в проведении подбора однокоренных слов, возросшие навыки их сравнения и сопоставления, а также умение применять данные навыки в процессе письма. Вследствие этого существенно увеличились (в полтора-два раза) показатели орфографической грамотности. Заметный обучающий эффект проявился и в особой упроченности овладения определенными учебными знаниями и терминами, их обозначающими («корень», «однокоренные слова», «проверяемые слова», «проверяемые слова» и т. п.).

Анализ результатов обучающего эксперимента подтвердил обоснованность и продуктивность реализации специально разработанных методов формирования словообразования у детей с недоразвитием речи. Обучающий эксперимент продемонстрировал, что использование данной методики в рамках общей системы коррекционно-воспитательного воздействия позволяет успешно формировать словообразовательную компетенцию детей с общим недоразвитием речи.

В заключении диссертационного исследования обобщаются, структурируются результаты изучения и формирования словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

В разделе «Выводы» формулируются наиболее важные положения:

- 1. Применение разработанных методов изучения словообразования дало возможность углубить и обогатить представления о структуре речевого и неречевого дефекта при общем недоразвитии речи. Установлено, что недостаточную сформированность словообразовательных процессов следует рассматривать в тесной взаимосвязи с состоянием когнитивной незрелости детей.
- 2. Выявлены специфические особенности в становлении процессов словообразования в условиях речевого дизонтогенеза, проявляющиеся в
- значительной задержке развития и стабильно низких параметрах овладения словообразовательными представлениями, знаниями, умениями и навыками в дошкольном и младшем школьном возрасте,
- выраженном комплексном характере недоразвития все\ аспектов функционирования производного слова (т е. процессов восприятия и продуцирования производных наименований);
- неравномерности и своеобразии в овладении словообразовательными морфемами как языковыми знаками и операциями с ними на этапах восприятия, планирования и моторной реализации речевой программы.
 - 3 Введено новое понятие «словообразовательная компетенция» иерархически выстроенная совокупность словообразовательных представлений, знаний, умений и навыков их практического применения в процессе овладения устной и письменной речью.
 - 4. Доказано, что несформированность словообразовательной компетенции оказывает негативное влияние на овладение детьми с ОНР устной и письменной речью, существенно снижает успешность в усвоении учебных знаний, умений и навыков в процессе школьного обучения, препятствует полноценному развитию языковой способности и речевой коммуникации в целом.
 - 5. Разработаны концептуальные основы формирования словообразовательной компетенции как одного из средств преодоления недоразвития *<u>vethoй</u>* письменной представленные: речи, методологическими, теоретическими и практическими положениями, составляющими исходную базу изучения формирования словообразовательной компетенции: современными научными представлениями о специфических особенностях И своеобразии становления процессов словообразования у детей с ОНР, научно обоснованным, системным, деятельностным подходом к проблеме формирования словообразовательной компетенции.
 - 6 Разработана и внедрена методика формирования словообразовательной компетенции детей с общим недоразвитием речи, представляющая собой упорядоченную совокупность взаимосвязанных компонентов,

- характеризующих в наиболее общем, инвариантном виде все составляющие педагогической деятельности в определенных образовательных условиях: теоретические положения, определяющие ее построение; содержательный компонент; дидактические условия и методические приемы, обеспечивающие ее функционирование.
- 7 Формирование словообразовательной компетенции в соответствии с разработанной методикой органично встраивается в целостную систему коррекционно-воспитательного воздействия при общем недоразвитии речи, реализуемую в дошкольных и школьных учреждениях, и согласуется с основными принципами и направлениями общего педагогического процесса.
- 8. Установлено, что в результате экспериментального обучения дети с ОНР в достаточной мере овладели ориентировкой в звуковом и морфемном составе слов, навыками семантической интерпретации и продуцирования производных наименований. У детей сформировалась способность к проведению операций словообразовательного анализа и синтеза, применяемых при решении различных языковых задач (в дошкольном и школьном возрасте) и метаязыковых задач (в школьном периоде развития).
- 9 Анализ результатов экспериментального обучения подтвердил продуктивность эффективность внедрения разработанной образовательной словообразовательной модели формирования компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста в общую систему коррекционно-воспитательного воздействия при общем недоразвитии речи Отсюда возникает убеждение в необходимости внесения некоторых корректив в специальные методики по развитию речи детей дошкольного и школьного возраста и содержание преподавания русского языка в общеобразовательных (коррекционных) школах V вида.

Диссертационное исследование позволило обозначить перспективы дальнейшей работы по изучению теоретических и практических направлений процесса формирования словообразовательной компетенции детей с ОНР в условиях непрерывного образования: определение готовности к овладению операциями морфемного анализа; возможности пропедевтики дисграфии и дислексии у детей с недоразвитием речи, прогнозирования определенных типов трудностей в овладении письменной речью; преемственность дошкольного и начального школьного образования детей с ОНР; выявление новых подходов к подготовке детей с ОНР к обучению в школе и т п

Основное содержание исследования отражено в 31 публикациях Среди них монографии, учебные и учебно-методические пособия, научные статьи, программы.

Монографии

1 Туманова Т В Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи Монография / Т В Туманова — М Редакционно-издательский центр «Альфа», 2000. — 7,2 п л.

2 Туманова ТВ Нарушения процессов словообразования в устной и письменной речи (у младших школьников с общим недоразвитием речи) Монография / ТВ Туманова. – М.: Коррекционная педагогика, 2005. – 9.0 п. л.

į

Учебные и учебно-методические пособия

- 3 Туманова ТВ Учись говорить правильно: Учеб метод. пособие / Т.В Туманова, Т.Б Филичева М. Социально-политический журнал, 1993. 6,75 п. л (Автору принадлежит 3,5 п. л.).
- 4. Туманова ТВ Формирование звукопроизношения у дошкольников: Учеб. метод. пособие / Т.В Туманова, Т.Б. Филичева М.: Социально-политический журнал, 1993. 2,5 п. л. (Автору принадлежит 1,25 п. л.).
- 5. Туманова ТВ Совершенствование связной речи: Учеб. метод. пособие / Т.В. Туманова, ТБ. Филичева М.: Социально-политический журнал, 1994. 2,0 п. л. (Автору принадлежит 1,0 п. л.).
- 6. Туманова ТВ Дети с общим недоразвитием речи Учеб метод пособие / Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева М.: Гном-Пресс, 1999. 4,0 п л (Автору принадлежит 2,0 п л)
- 7 Тучанова ТВ Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием Воспитание и обучение Учеб. метод пособие / ТВ. Туманова, ТБ. Филичева М.: Гном-Пресс, 1999. 2,5 п л. (Автору принадлежит 1,25 п. л.).
- 8. Туманова ТВ Исправление звукопроизношения Дидактическое пособие: Учеб. метод. пособие / Т.В. Туманова М.: Гном-Пресс, 1999 2,5 п. л.
- 9. Туманова ТВ Звуковые кроссворды в картинках. Учеб. метод пособие / Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева М.: Гном-Пресс, 2000. 5,0 п. л. (Автору принадлежит 2,5 п. л.).
- 10. Туманова ТВ. Логопедия. Методическое наследие. Кн. V. Фонетикофонематическое и общее недоразвитие речи. Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью: Учеб. пособие / Л.С. Волкова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина М.: Владос, 2003. 30,0 п. л. (Автору принадлежит 3,8 п. л.).
- 11. Туманова Т В Логопедия: Учебник для студентов вузов / Л.С. Волкова, Б.М. Гриншпун, Р.И. Лалаева, В.И. Селиверстов, Т.В. Туманова, С.Н. Шаховская, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др. М.: Владос, 2004. 50,0 п. л. (Автору принадлежит 3,0 п. л.).

Научные статьи

- 12. Туманова ТВ Особенности формирования словообразовательных операций у детей с ОНР / Т.В. Туманова, В.К. Воробьева // Актуальные вопросы теории и практики коррекционной педагогики. Межвузовский сб. науч. тр. М.: МГОПУ, 1997 0,2 п. л. (Автору принадлежит 0,1 п. л.).
- 13 Туманова Т В Формирование словообразовательных умений и навыков у детей с ОНР / Т.В. Туманова // Межвузовский сб. науч тр − М. Редакционно-издательский центр МГОПУ, 1999. 0,5 п л

- 14. Туманова ТВ Формирование словообразовательных операций у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова // Современные проблемы воспитания и образования. М.: Редакционно-издательский центр МГОПУ, 2000. 0,2 п. л.
- 15. Туманова Т.В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова // Дефектология. 2001. № 4. 0,75 п. л.
- 16 Туманова ТВ Особенности подбора проверочных слов младшими школьниками с нерезко выраженным общим недоразвитием речи / ТВ Туманова // Современная логопедия: теория, практика, перспективы. М.: МГОПУ им. М.А Шолохова, 2002. 0,2 п. л.
- 17 Туманова TB Развитие словообразования у дошкольников и младших школьников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития -2003. -№ 6. -0.75 п. л.
- 18 Туманова ТВ К проблеме развития процессов словообразования у младших школьников с общим недоразвитием речи / Т.В Туманова // Дефектология 2004 № 5 -0,75 п. л.
- 19 Туманова ТВ К проблеме преодоления нарушений письма у школьников с недоразвитием речи / Т.В. Туманова // Изучение нарушений письма и чтения. М: Московский социально-гуманитарный институт, 2004. 0,5 п. л.
- 20 Туманова Т В Значимость развития словообразования у дошкольников и младших школьников с общим недоразвитием речи для эффективного формирования устной и письменной речи / Т.В. Туманова // Дети с проблемами в развитии. 2004. № 1. 0,75 п. л.
- 21. Туманова Т.В О методах изучения процессов словообразования у дошкольников с речевой патологией / Т.В. Туманова // Дети с проблемами в развитии. 2005. № 4. 1,0 п. л.
- 22. Туманова ТВ Экспериментальное исследование состояния словообразовательной компетенции у детей с общим недоразвитием речи (дошкольного и младшего школьного возраста) / Т.В. Туманова // Логопедия. 2005. № 1. 1.0 п. л.
- 23 Туманова ТВ К вопросу о состоянии процессов словообразования у младших школьников с недоразвитием речи / Т.В. Туманова // Начальное образование. 2005. № 4. 0,75 п. л.
- 24 Туманова ТВ Роль развития словообразовательных операций в овладении устной и письменной речью (у детей с общим недоразвитием речи) / Т.В. Туманова // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология Межвузовский сб. науч. тр. МПГУ. М., 2005. 0,5 п. л
- Tumanova T Znaczenie rozwoju w wieku pyjnoprzedszkolnum i wczesnoszkolnum dla efektywnego ksztaitowania mowy ustnej i pisma / T. Tumanova // Logopedia teoria i practica. Wrocław, 2005. 0,75 π. π.
- 26 Туманова Т.В Исправление нарушений письма в России / ТВ Туманова // Россия и Германия на пути в III тысячелетие. Международная научно-

- практическая конференция МГОПУ им. М.А. Шолохова и Высшей педагогической школы Карлсруэ. М.: Альфа, 2005. 0,5 пл.
- 27 Туманова ТВ Словообразовательная компетенция детей с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова // Соврсменные технологии диагностики, профилактики и коррекции нарушений развития. Сб науч.тр МГПУ М., 2005. 0,75 п.л.

Тезисы докладов

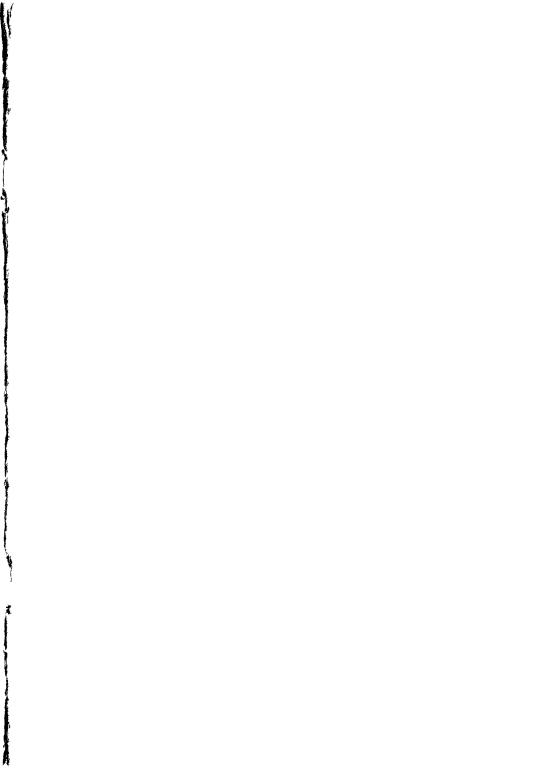
- 28 Туманова ТВ Опознание словообразовательных элеменгов у дошкольников с общим недоразвитием речи / В К. Воробьева, Т.В Туманова // Тезисы докл. на Международной конференции по аномальному развитию детей и подростков. М.; 1994. 0,3 п. л (Автору принадлежит 0,2 п. л.).
- 29 Туманова Т.В. Writing disorders and there correction in Russia / T Tumanova // First All-European Dyslexia Conference. Budapest, 2003. 0.4 п. л.

Программы

- 30 Тучанова Т В Программа по основам логопедии / С Ю Горбунова, Т В Туманова и др // Абитуриент 2001. Программы собеседования. В помощь поступающему на дефектологический факультет М., 2001. (Автору принадлежит 0,3 п. л.).
- 31. *Туманова ТВ* Формирование словообразования у детей с общим недоразвитием речи. Программа спецкурса по логопедии / ТВ. Туманова М., 2005. 3,0 п л

Подписано в печать **30.08.05.** Объем **1.**0 п.л. Формат 60х90 1/16 . Тираж 166 экз Заказ № **373**

Ротапринт МГОПУ им. М А Шолохова



215938

РНБ Русский фонд

 $\frac{2006-4}{13010}$