

**МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ
ПЕРВОНАЧАЛЬНЫХ
ЯЗЫКОВЫХ ОБОБЩЕНИЙ
ВО 2-4 КЛАССАХ
СПЕЦИАЛЬНОЙ
(КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЫ
VIII ВИДА**

Специфичность задач обучения русскому языку, методических требований к этому процессу в младших классах специальной (коррекционной) школы предполагает и своеобразие методики работы над первоначальными языковыми обобщениями.

Прежде всего следует сказать о тесном взаимопроникновении, слитности всех этапов усвоения материала (подготовительный, знакомство с новым материалом и его закрепление), так что не всегда можно установить границы каждого этапа. Однако условно их можно выделить, охарактеризовав то специфическое, что отличает характер обучения русскому языку в младших классах от характера обучения в старших.

Так, подготовительный этап организует наглядно-практическую деятельность учащихся и ее оформление в речь. Но уже в процессе последнего осуществляется наблюдение за теми языковыми формами, с помощью которых мы смогли отразить в речи созданную предметную ситуацию. Фактически на уроке практических грамматических упражнений реализуется мини-модель пути, который проходит нормальный ребенок в овладении речью и некоторыми законами языка.

Покажем это на примере. Приступая к освоению понятий «названия действий предметов», второклассники наблюдают действие, которое выполняет приглашенный к доске ученик, отгадывают это действие, называют его. Затем находят изображение того же действия на картинке, прикрепляют ее к доске и подписывают под ней название действия. Учитель предлагает вспомнить вопрос, который он задавал относительно действия ученика, найти этот вопрос на карточке и подставить к слову. Получившийся ряд слов (*что делает? — бегают*) школьники записывают в тетрадь.

Учитель демонстрирует картинку (девочки прыгают), просит назвать действие и задать к нему вопрос. Картинку снова помещают на доске, подписывают название действия, прикрепляют табличку с вопросом. Школьники прочитывают данный ряд слов и с новой строчки записывают их в тетрадь. Подводится итог: ученики зачитывают по тетради названия действий, вопросы, на которые они отвечают, показывают на доске, где изображены действия, а где записаны слова — названия этих действий, еще раз повторяют вопросы, на которые отвечают названия действий.

Если изучение темы продолжается в последующих классах, усвоение нового, как всегда, предваряется подготовительным этапом. При этом актуализируется ранее усвоенный материал.

Изучение нового понятия в младших классах чаще всего опирается на наблюдение и выделение одного признака, который присущ данному языковому явлению. Это могут быть вопрос для выделения названия предмета, действия, признака; произнесение звука с преградой, без преграды для определения согласного или гласного звука; сильное произнесение гласного звука для дефинирования понятия ударения и др. Только в 4-м классе вводят темы, требующие выявления двух признаков для характеристики понятия. Но признаки рассматриваются расчлененно, с предварительной подготовкой, растянутой во времени.

Так, уже начиная с 3-го класса, школьники под руководством учителя подбирают «словародственники», ориентируясь на их смысловую близость.

Например, изучается правописание словарного слова *комната*. После его разбора учитель спрашивает, как можно назвать маленькую комнату, растения, которые «живут» в комнате. В результате учащиеся записывают не одно, а три слова. В 4-м классе при изучении темы «Родственные слова» кроме признака близости (родственности) по смыслу вводится второй признак — общая часть (корень) и сообщается термин для обозначения этих слов. Введение терминологии для фиксации других языковых категорий может осуществляться догматически, без анализа признаков, свойственных этой категории. Так усваиваются термины «слово», «предложение» и другие в 1-м классе и термины «предлог», «имена собственные» — в последующие годы обучения.

Некоторый языковой материал отрабатывается только практически, без соответствующей терминологии, например, «Изменение слов по числам, падежам, лицам», «Образование слов с помощью приставок и суффиксов».

Учащиеся младших классов не заучивают определения языковых обобщений. В процессе практических упражнений закрепляется и запоминается тот признак, который характерен для данного явления языка. Что касается организации наблюдений за определенным речевым материалом, выделения признака изучаемого явления и его терминологического обозначения, то, как уже говорилось выше, эта деятельность школьников служит основой для осознанного усвоения первоначальных языковых обобщений.

Основное внимание при закреплении языкового материала уделяется речевой практике школьников, ее совершенствованию, коррекции речевых недостатков. При этом, несмотря на осознание некоторых признаков языкового явления, исправление ошибок основывается не на знаниях, которых на этом этапе еще недостаточно, а на опыте, приобретаемом в процессе систематических упражнений. Так, если ученик, отвечая на вопрос «Кем работает мама?», дает ответ «Швеем», учитель просит других учеников исправить ошибку, а если они не находят нужную словоформу, педагог произносит предложение сам и просит повторить его.

При закреплении изученного материала реализуются два направления: во-первых, облечение в слова тех операций, которые дети выполняют с предметами; во-вторых, образование и закрепление речевых форм, которые школьники должны научиться правильно применять в речи на уровне слова, предложения, текста.

В учебниках по русскому языку большое место отводится упражнениям, которые К.Д. Ушинский назвал логическими. К ним относятся:

- ▣ группировка предметов по логическим группам: *Стол, шкаф, стулья — это ...;*
- ▣ классификация предметов по их признакам, местонахождению: *Из дерева сделаны..., ..., ...;*
- ▣ исключение третьего лишнего и соотнесение предметов с определенной родовой группой: *Книга, ручка, мяч;*
- ▣ сравнение предметов по их признакам, действиям: *Лягушка квакает, а утка...;*
- ▣ разложение целого на части и составление целого из частей: *Спинка, сиденье, четыре ножки — это ...;*
- ▣ отгадывание предмета по его признакам, действиям: *Желтый, овальный, кислый — это ...;*
- ▣ различение одного и множества предметов: *Это стол, а это*

Ценность логических упражнений заключается в том, что они способствуют правильному отражению в речи наблюдаемых признаков и связей, которые присущи предметам и явлениям окружающего мира, наполнению слова, предложения конкретным содержанием; делают употребление речевых единиц более точным; корригируют логику мыслительных операций.

Наряду с логическими упражнениями для отработки первоначальных языковых обобщений и тренировки в речи используются языковые и речевые упражнения. Они включают задания, требующие непосредственного наблюдения и обобщения языковых признаков, употребления школьником образованных им словоформ и предложений в речи.

К данной группе упражнений относятся:

- ▣ фонетические: сравнение слов по их звуковому составу (*рак — мак, мошка — мышка*); количественное сравнение буквенного и звукового состава (*портфель — 8 букв, 7 звуков*); дополнение слога до целого слова (*лу — жа, ша, на*) и др.;
- ▣ словообразовательные: подбор «слов-родственников» (с 4-го класса — родственных слов); образование одной части речи от другой по вопросам или образцу (*свет — светит — светлый*);
- ▣ лексические: подбор антонимов и синонимов (слов с противоположным и близким значением); работа с омонимами (*лук для еды и лук для стрельбы*), со словами, употребляемыми в переносном значении (*золотое кольцо и золотые руки*);

- морфологические: классификация слов по их формальнологическому признаку (ответы на вопросы: *кто? что? что делает? какой?*); образование формы множественного числа (*книга — книги, мост — мосты*), падежных форм (*машина, у машины, к машине*), глагольных форм (*читает — читал — будет читать — прочитал, читал — дочитал*), форм субъективной оценки с опорой на наглядные средства, образец (*дом — домик, синий — синенький*);
- синтаксические: образование словосочетаний (*красный платок, строгал доску, пел громко*); составление простых предложений, построение текста под руководством учителя.

Так же как при выполнении логических упражнений, большое значение здесь имеют материализация действий, наглядные опоры. Особенно это касается начальной стадии работы с каждым видом заданий. Так, обучая школьников сравнивать слова по звуковому составу, надо обязательно использовать предметные картинки. Без этой опоры дети, не освоившие еще данный вид деятельности, не удерживают в памяти сравниваемые слова (*волк — вол, шар — шары*).

В качестве наглядной опоры в морфологических упражнениях могут использоваться и схемы, которые помогают детям конкретнее представить значение каждого слова, например: *что делал? — играл (долго играл)*
что сделал? — доиграл (кончил играть) _____ | _____
(бесконечная линия подчеркивает неограниченность действия во времени, вертикальная черта на второй прямой свидетельствует о том, что какое-то время ребенок играл, а потом закончил).
Выполнение подобного рода упражнений должно привести учащихся к той системе в овладении словарем, которая без специальной работы им недоступна.

Морфологические упражнения, как правило, проводятся в сочетании с синтаксическими, поскольку значения языковых форм раскрываются полно только на уровне словосочетания или предложения (ср.: *играет мячом* — творительный падеж имени существительного в значении объекта действия; *ударил мячом* — тот же падеж в значении орудия действия).

Синтаксические упражнения, кроме языковых целей — раскрытия значения словоформы (*вошел в дом, но вышел из дома*), определения типа предложения по интонации (вопросительное, восклицательное, повествовательное), главных и второстепенных членов, — выполняют и речевые задачи: закрепления умений пользоваться различными структурами простого предложения, правильно отвечать на вопросы, используя разнообразные словоформы (*Куда ты идешь? — Я иду в театр; Где ты был? — Я был в театре.*).

Традиционно синтаксические упражнения делятся на три группы в зависимости от основной цели работы с ними.

Первая группа таких упражнений — это аналитические, требующие наблюдения за построением словосочетания или предложения и некоторого его анализа. Аналитические упражнения в большинстве своем выполняют чисто языковые задачи. Сюда относятся такие упражнения, как интонационно правильное чтение предложения в зависимости от знаков препинания; различение на слух в речи учителя количества сказанных им предложений; выделение из предложения названий предметов, действий, признаков, предлогов; определение подлежащего и сказуемого и т.д.

Вторая группа упражнений — это конструктивные, предполагающие некоторые изменения, дополнения, которые должны внести школьники в готовый или частично готовый речевой материал. Конструктивные упражнения могут быть и языковыми, и речевыми. Здесь можно назвать такие задания, как вставить пропущенное в предложении слово по вопросу или по смыслу; распространить предложение; заменить форму слова или одно слово другим; ответить на вопросы; работа с деформированным предложением.

И наконец, наиболее самостоятельным видом упражнений, нацеленным на введение в речь уже отработанных конструкций, является группа творческих речевых упражнений.» Она включает в себя составление словосочетаний и предложений по картинке, опорному слову, по теме, на основе имеющегося у детей опыта, работу с диалогом (ответ на вопрос или постановка вопроса к ответу).

При овладении первоначальными обобщениями на любом языковом уровне (звук, слово, словосочетание, предложение) предельно значимыми для умственно отсталых учащихся являются упражнения в виде игр и игровых приемов. Они вносят в сложную для детей работу с вербальным материалом игровые задачи, дух соревнования, что позволяет осуществлять изучение и закрепление этого материала на эмоциональном уровне осознания.