

УДК 376.433

Краузе Е.Н.

**ОСНОВНЫЕ
НАПРАВЛЕНИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ
КАТЕГОРИИ
СИНТАКСИЧЕСКОГО
ВРЕМЕНИ В СТРУКТУРЕ
ПРОСТОГО И СЛОЖНОГО
ПРЕДЛОЖЕНИЯ
В ПИСЬМЕННЫХ РАБОТАХ
СТАРШЕКЛАССНИКОВ
С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТЬЮ**

Ключевые слова: временные отношения, временная лексика, синтаксические конструкции, простое предложение, темпоральность, старшеклассники с интеллектуальной недостаточностью.

Временные отношения как микро-структура языка, в которой выявляются тесные взаимосвязи семантики и синтаксиса, в течение многих лет привлекали внимание исследователей. В настоящее время можно наблюдать усиление интереса к категории времени среди как отечественных так и зарубежных ученых (Грицкевич, https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4566; Гулимова, 2015; Золотова, 2001; Boroditsky, 2011; Croft, Cruse, 2004).

В частности, В.А. Маслова отмечает, что благодаря «тесной связи структур сознания с языком результаты постижения времени человеком находят отражение в языковой модели времени, представленной совокупностью языковых категорий: формами глагольного времени, в значениях слов с темпоральной окраской... прилагательными и наречиями с темпоральным значением...» (Маслова, 2011).

В текстах категория времени связана с типами сюжетного развития (В.А. Маслова), с концепцией о позиции повествователя на оси времени (Н.Д. Арутюнова), с событием (Т.М. Николаева). Текстовое время, или темпоральность, – это «текстовая категория, с помощью которой содержание текста соотносится с осью времени: реальной исторической перспективой или ее преломлением» (Матвеева, 2003).

У детей с нормальным интеллектуальным и речевым развитием уже к начальной школе накапливается определенная временная лексика, формируются навыки построения синтаксических конструкций с временным значением. Дети с нарушением интеллекта в силу замедленной, ограниченной восприимчивости, инактивности и недифференцированности ощущений и восприятий испытывают сложности в формировании временных представлений. По мнению ученых (С.Я. Рубин-

штейн, Ж.И. Шиф), дефектное развитие ощущений и восприятий у умственно отсталых детей оказывается ядерным симптомом умственной отсталости, который затрудняет формирование представлений о времени, тормозит развитие психических процессов, в частности мышления.

В специальной (в частности, в методической) литературе вопросы формирования синтаксической категории времени у умственно отсталых старшеклассников не освещались, несмотря на то, что временные отношения (на примере изучения темы «Глагол») достаточно подробно представлены в программах обучения школьников с интеллектуальной недостаточностью (Приказ..., <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1599/>).

Наше исследование посвящено формированию временных отношений в письменной речи старшеклассников с интеллектуальной недостаточностью.

Исследование направлено на формирование у обучающихся синтаксической категории времени, которая является важнейшим грамматическим средством функциональной семантической категории темпоральности. Темпоральная система упорядочивает в языковом отношении события говорящего или пишущего во времени.

Предварительно мы изучили особенности формирования категории времени у подростков с нормативным развитием и с умственной отсталостью. Результаты констатирующего эксперимента продемонстрировали, что временные отношения в письменной речи у старшеклассников с нарушением интеллекта формируются с большим трудом, что обусловлено особенностями их познавательной деятельности, недостаточным уровнем речевого развития и спецификой категории времени. Так, старшеклассники с интеллектуальной недостаточностью ис-

пытывают значительные затруднения в использовании синтаксических конструкций, передающих значение времени. У них недостаточно сформирован навык построения простых предикативных конструкций с временным значением. В их письменных работах практически не используются сложные синтаксические конструкции с временным значением. Вместе с тем попытки учащихся представить достаточно сложные синтаксические конструкции в письменной речи (сложносочиненные, сложноподчиненные предложения), включить в работы причастные и деепричастные обороты свидетельствуют о хороших потенциальных возможностях данной категории учащихся в освоении ими программы по русскому языку (Краузе, 2015).

По результатам констатирующего эксперимента нами была разработана система работы по формированию синтаксического времени у подростков с интеллектуальной недостаточностью на уроках русского языка. Система работы строилась с учетом общепедагогических и специальных принципов обучения русскому языку.

Экспериментальное обучение проводилось в 7-х классах специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната г. Москвы № 79, специальной (коррекционной) школы № 895 г. Москвы и специальной (коррекционной) школы № 597 г. Москвы в течение 2015/2016 учебного года. В эксперименте участвовало 30 обучающихся 14–16 лет с диагнозом «Умственная отсталость легкой степени».

Содержание экспериментального обучения включало три этапа: введение и закрепление временного словаря, обучение школьников составлению синтаксических конструкций с временным значением (по образцу), обучение учащихся умению самостоятельного конструирования предложений с обсто-

ятельствами времени и введение временной лексики в активный словарь.

Цель первого этапа – презентация временного словаря, составленного экспериментатором. При этом каждое слово представлялось в конкретной ситуации. Учащиеся анализировали готовые синтаксические конструкции, обозначающие временные отношения.

С помощью составленного нами временного словаря на основе словаря В.В. Морковкина (Комплексный учебный словарь..., 2004) и подобранных текстов происходило обогащение словаря учащихся лексемами. Затем словарь и фонетический состав слова уточнялись, происходило усвоение его орфографии, отрабатывалось умение сочетать его с другими словами, на практике пользоваться законом взаимодействия значения слова и грамматической формы. Уточненные по значению слова включались в предложения, употреблялись в тексте. Новые

слова многократно повторялись в течение коррекционного занятия.

Занятия проводились с использованием фронтальной формы организации обучающихся. С теми учащимися экспериментальной группы, темп деятельности которых был снижен, экспериментатор занимался индивидуально. На первом этапе нами было проведено девять занятий.

Целью второго этапа было обучение школьников составлению синтаксических конструкций с временным значением (по образцу). Для анализа и моделирования обучающимся предлагались простые предложения с обстоятельствами времени и сложные предложения с временным значением (рассматривались только предложения с союзами *когда* и *пока* как наиболее употребительные в повседневной речи). Рабочая программа коррекционных занятий второго этапа представлена в табл. 1.

Таблица 1

**Рабочая программа коррекционных занятий
по формированию в речи временных отношений (второй этап)**

Тема	Конструкции и лексика	Типы упражнений и приемы
Простое пространственное предложение с обстоятельством времени	1. Вечером на поляне горел костер. Рыбак спешил утром на речку. 2. Потом он взобрался на бугор. Весной земля одевается в пышный зеленый наряд. 3. Иногда, постоянно, ежедневно и др.	Составление предложений по данным словам, построение схем данных предложений, использование временного словаря. Составление предложений по данным моделям, использование временного словаря. Дополнение предложений обстоятельствами времени с использованием временного словаря; составление предложений с данным словом с использованием таблицы моделей
Сложноподчиненное предложение с придаточным времени	1. Предложения с союзом <i>когда</i> типа: Когда наступают морозы, реки покрываются льдом. Рубашка уже лежала на столе, когда Иван Царевич проснулся. 2. Предложения с союзом <i>пока</i> типа: Пока девочки собирали хворост, Вова принес воду. Прохожий стоял под зонтиком, пока не прошел дождь. 3. Предложения с союзами <i>когда</i> и <i>пока</i>	Наблюдение над сложными предложениями. Самостоятельное конструирование предложений по таблице моделей

Тема первых занятий (их было три) включала ознакомление школьников с простым распространенным предложением с обстоятельством времени. Сначала обучающиеся составляли предложения по определенным словам, в составе которых присутствовала временная лексика, рассмотренная на первом этапе экспериментального обучения. Затем они строили схемы данных предложений. На последующих занятиях ученики экспериментальной группы дополняли предложения обстоятельствами времени и самостоятельно конструировали простые предложения по предложенным моделям, используя временной словарь.

Далее проводилось ознакомление учащихся со сложноподчиненными предложениями с придаточным времени. Для рассмотрения обучающимся предлагались сложноподчиненные предложения с союзами *когда* и *пока*. На первом занятии анализировались

и конструировались только предложения с союзом *когда*. На втором занятии – предложения с союзом *пока*. На третьем занятии проводилась работа с обеими синтаксическими конструкциями.

На втором этапе экспериментального обучения в помощь ученикам предлагалась таблица с моделями простых (позднее дополненная моделями сложных) предложений с временным значением (рисунок).

Составление такого типа предложений предлагалось не только в процессе экспериментального обучения. Данные синтаксические конструкции составлялись устно детьми на уроках истории и труда. В процессе интеграции предметных областей «Язык и речевая практика», «Человек и общество», «Технология» активизировался лексический материал экспериментального обучения и закреплялось умение составлять и использовать в

Схемы предложений

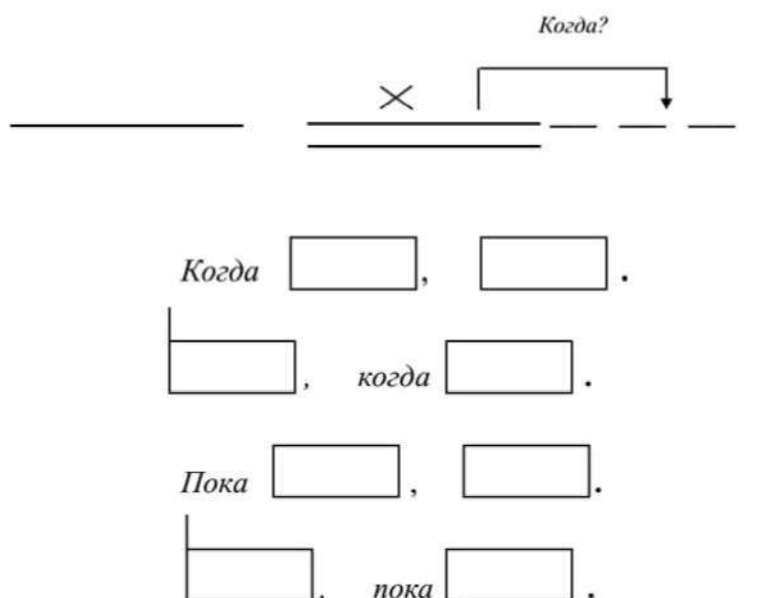


Таблица схем основных моделей предложений, обозначающих временные отношения

самостоятельной речи синтаксические конструкции с временным значением.

Целью третьего этапа было обучение школьников умению самостоятельного конструирования предложений с обстоятельствами времени, введение временной лексики в активный словарь.

Сначала учащиеся конструировали временные словосочетания, затем предложения и мини-тексты. Мы использовали такие приемы, как конструирование словосочетаний и предложений по схеме, по картинкам и репродукциям, по теме. Работа велась именно в данной последовательности: схема – картинки – тема. Такая последовательность с постепенным переходом от конкретных схем к самостоятельному конструированию предложений по заданной теме помогает отрабатывать ранее усвоенный материал. На завершающем этапе было проведено шесть занятий.

По окончании экспериментального обучения проводился контрольный эксперимент. Его целью являлось определение результатов обучающего эксперимента.

Исходя из цели, мы поставили следующие задачи:

- определить состояние временной лексики и навыков использования синтаксических конструкций с временным значением у учащихся старших классов с нарушением интеллекта после экспериментального обучения;
- сравнить объем временного словаря и сформированность навыков построения и использования синтаксических конструкций с временным значением у учащихся экспериментальных и контрольных классов.

Экспериментальное изучение состояло из трех заданий: изложение с

опорой на план, сочинение по серии сюжетных картин, сочинение-описание по картине.

В ходе выполнения заданий было установлено, что у школьников сформировались навыки построения синтаксических конструкций с временным значением. Они начали использовать в письменных работах простые предложения с обстоятельством времени, а также сложные (сложноподчиненные) предложения с придаточным времени. Данные представлены в табл. 2.

Таблица 2

Синтаксические конструкции, употребленные обучающимися экспериментальной и контрольной групп при написании изложения

Синтаксическая конструкция	Частота употреблений, %	
	КГ	ЭГ
Простое распространенное предложение	79,4	80
Словосочетание	18	0
Сложноподчиненное предложение с придаточными времени	2,6	6
Простое нераспространенное предложение	0	0
Сложное бессоюзное предложение	0	0
Сложносочиненное предложение	0	2
Сложноподчиненное предложение		12

Наше исследование показало, что временные представления у школьников с нарушением интеллекта не развиваются спонтанно. Работа над ними необходима во время всего периода школьного обучения. Необходимо проведение целенаправленной работы, постоянное использование действенных и наглядных приемов обучения, а также системы специальных упражнений, вызывающих у учеников интерес и положительные эмоции, побуждающих активно употреблять при-

обретенные лексико-грамматические конструкции, выражающие категорию синтаксического времени.

Современная система коррекционно-педагогической работы по формированию временных отношений в письменной речи обучающихся с интеллектуальными нарушениями характеризуется эпизодичностью, отсутствием четко выстроенной методики. Специально разработанная система формирования категории синтаксического времени в структуре простого и сложного предложения в письменных работах старшеклассников с легкой умственной отсталостью содействует развитию временной лексики в письменных работах школьников и способствует совершенствованию письменной речи. Коррекционно-педагогическая работа обуславливает повышение уровня сформированности временных представлений до необходимого для последующего обучения, профессиональной подготовки и социальной адаптации подростков с интеллектуальными нарушениями.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)». URL: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1599/>.
2. Грицкевич Н.Н. Пространственные и временные отношения в нарративном тексте. https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4566
3. Гулимова А.Д. Концептуальные основания лексико-семантической категории времени в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук. М., 2015.
4. Золотова Г.А. К вопросу о структуре текстов разного коммуникативного назначения // Языковая система и ее развитие во времени и пространстве. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2001.
5. Краузе Е.Н. Отражение временных отношений в сочинениях умственно отсталых старшеклассников // Казанский педагогический журнал. 2015. № 5. С. 72–75.
6. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2011.
7. Матвеева Т.В. Текстовое время // Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М.Н. Кожин. М.: Флинта: Наука, 2003. С. 536–539.
8. Комплексный учебный словарь: Лексическая основа русского языка / В.В. Морковкин [и др.]. М.: АСТ, 2004.
9. Boroditsky, L., 2011. How Languages Construct Time. In: Space, Time and Number in the Brain. Searching for the Foundation of Mathematical Thought (pp. 333–341). N.Y: Elsevier, Academic Press, 2011.
10. Croft, W. and D.A. Cruse, 2004. Cognitive Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press.

References

1. The order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated December 19, 2014 No. 1599 "About the approval of the federal state educational standard of education of mentally retarded students (intellectual disorders)". URL: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1599/>. (rus)
2. Gritskevich, N.N. Spatial and temporary relations in the narrative text. URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4566. (rus)
3. Gulimova, A.D., 2015. The conceptual background of lexico-semantic category of time in modern English: Candidate's Thesis in Philology. Moscow. (rus)
4. Zolotova, G.A., 2001. To the question of structure of texts of different communicative function. In: Language system and its development in time and space. Moscow: Publishing house of Moscow University. (rus)
5. Krause, E.N., 2015. Reflection of temporary relations in compositions of mentally retarded senior students. Kazansky Pedagogical Journal, 5: 72–75. (rus)
6. Maslova, V.A., 2011. Introduction to cognitive linguistics: teaching manual. Moscow: Flinta: Nauka. (rus)
7. Matveeva, T.V., 2003. Text time. In: Kozhina, M.N. (Ed.). Stylistic encyclopedic dictionary of Russian (pp. 536–539). Moscow: Flint: Nauka. (rus)
8. Morkovkin, V.V. et al., 2004. Complex educational dictionary: Lexical background of the Russian language. Moscow: AST. (rus)
9. Boroditsky, L., 2011. How Languages Construct Time. In: Space, Time and Number in the Brain. Searching for the Foundation of Mathematical Thought (pp. 333–341). N.Y: Elsevier, Academic Press, 2011.
10. Croft, W. and D.A. Cruse, 2004. Cognitive Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press.