

### «Словообразование»

Освоение ребенком словообразовательными навыками имеет большое значение, так как только правильно морфологически и синтаксически оформленная речь может быть понятна собеседнику и может служить для ребенка средством общения со взрослыми и сверстниками. Основополагающее значение для понимания особенностей формирования словообразовательных навыков у дошкольников имеют работы многих авторов: О.М. Вершининой, В.В. Виноградова, Е.А. Земской, Е.С. Кубряковой, И.С. Улуханова, Н.М. Шанского.

По мнению Е.А. Земской, словообразование – это образование новых слов путем соединения друг с другом корневых и аффиксальных морфем, либо безаффиксным способом по определенным моделям, существующим в данном языке. Слово, полученное в результате процесса словообразования, называется производным или мотивированным. Исходное же слово называется производящим, или мотивирующим. Непосредственным предметом изучения в словообразовании, как и в любом другом разделе науки о языке, являются слова. Но в отличие от лексикологии, где изучаются индивидуальные особенности слова (лексическое значение, экспрессивно-стилистические возможности) или от грамматики, где изучаются грамматические особенности слова и его синтаксические функции, словообразование изучает состав, структуру, способы образования слова как единицы действующей в языке словообразовательной системы. Изучение словообразовательной системы дает возможность понять законы ее функционирования, установить нормы современного словообразования [10, с.19].

Главным понятием словообразования является дериват.

Дериват – это слово или основа, которая мотивирована по форме и значению основой другого слова или основами нескольких слов. Принято различать дериваты системные (языковые) и контекстуальные (речевые).

В основе деривата существует соотношение двух элементов:

а) производящего (т.е. производящей основы или нескольких таких основ);

б) дериватора (или словообразовательного форманта). Например, в основе деривата книжечк(а) выделяются производящее книж- и дериватор - ечк- . высокопродуктивных словообразовательных типов.

Производящая основа - может быть представлена в основе деривата как в полном виде (чита(ть) – чита-тель), так и в усеченном виде (высок(ий) – высота).

Словообразование представляет собой, с одной стороны, особый путь развития словаря, одно из основных средств пополнения словарного состава языка, а с другой — оно является составной частью морфологической системы языка, так как словообразование происходит путем соединения, комбинирования морфем [8, с.19].

В.В. Виноградов предложил первую в русистике развернутую классификацию способов словообразования в русском языке, разграничивая четыре способа:

1. Морфологический (точнее морфемный или аффиксальный) способ;

2. Лексико-семантический способ: «расщепление» многозначного слова на омонимы;

3. Лексико-синтаксический способ словообразования: сращение в одно слово двух или нескольких лексических единиц.

4. Морфолого-синтаксический способ словообразования: переход слова из одной части речи в другую (деепричастие «благодаря» - предлог «благодаря») [14, с.59].

О.М. Вершинина с учетом характера дериватов выделяет следующие способы словообразования:

1. Суффиксальный, или суффиксация, - это образование производного слова посредством словообразовательного суффикса. Суффиксация признаётся главным способом русского аффиксального словообразования;

2. Префиксальный, или префиксация, - это образование производного слова при помощи префикса;

3. Префиксально-суффиксальный способ, когда новое слово получается за счёт одновременного присоединения к основе слова и приставки и суффикса;

4. Постфиксальный, когда к целому производящему слову прибавляются постфиксы – либо, - нибудь, - ся, - то и т.д.

5. Префиксация в сочетании с постфиксацией – это образование, в основном, глаголов за счёт присоединения к инфинитиву словообразовательных префикса и постфикса;

6. Суффиксация в сочетании с постфиксацией, когда к основе имен существительных или прилагательных присоединяется суффиксы – и (ть), - а, - ова/ - ева, и постфикс – ся;

7. Сложение – это объединение одной или нескольких основ со знаменательным словом с помощью интерфикса;

8. Сложносуффиксальный способ – это сложение с одновременной суффиксацией;

9. Аббревиация – сложение усеченных основ или сокращённых основ и полных слов [1, с.71].

С.Н. Цейтлин в своих работах делает выводы, что иллюстрацией деривационных процессов могут служить детские инновации. Под ними подразумевается любой языковой факт, зафиксированный в речи ребёнка и отсутствующий в общем употреблении.

По мнению С.Н. Цейтлин выявлены следующие типы инноваций:

- словообразовательные;
- формообразовательные (морфологические);
- лексико-семантические;

- синтаксические;
- различные виды модификации слов взрослого языка [12, с.40].

Овладение словообразованием подчиняется тем же закономерностям, что и развитие речи ребенка в целом.

Формирование речи ребенка тесно связано как с развитием неречевой предметной деятельности ребенка, так и его речевой деятельности в процессе общения со взрослыми.

В процессе онтогенеза отмечается определенное соотношение в развитии речи и мышлении ребёнка. Исследования А.Валлона, Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, А.Р.Лурия, Ж.Пиаже, С.А.Рубинштейна определили основные положения, лежащие в основе связи мышления и речи, позволили раскрыть закономерности развития речи и мышления в онтогенезе, когнитивные предпосылки развития речи.

Формирование языковых механизмов речевой деятельности ребенка рассматривается в различных аспектах.

С одной стороны, развитие речи связывают с подражанием, с механическим повторением образцов взрослой речи; с другой стороны (и это более существенно) - с явлениями генерализации, анализа и обобщения звучащей речи, с поиском аналогий и закономерностей развития языковой способности.

Становление словообразовательных процессов в онтогенезе с психофизиологической, психолингвистической, психологической точки зрения освещается в работах многих авторов.

Изучению проблемы словообразования значительное место отводится в работах по исследованию психологии усвоения грамматики (М.И.Попова, А.М.Орловаи др.).

Онтогенез словообразования - это процесс постепенный, и усваивается дошкольниками в ходе преодоления затруднений при создании производных слов. Сначала ребенок должен определить корень слова, его мотивирующую основу, и только потом выбирается словообразующий аффикс. Только так, в

процессе постоянной практики, в условиях нормального онтогенеза, на момент поступления в школу ребенок овладевает необходимыми к этому возрасту словообразовательными умениями.

Развитие словообразования в онтогенезе тесно связано с развитием познавательной деятельности ребенка, процессов анализа, синтеза, сравнения, обобщения, определения сходства и различия в семантике и формально-языковых признаках родственных слов, с функционированием механизмов, обеспечивающих усвоение речи в целом.

При формировании словообразования осуществляются сложные процессы анализа предметов, признаков, действий окружающей действительности, соотнесения их с единицами и элементами, вычленение значимых компонентов слова (морфем), соотнесение определённого значения морфемы с её звучанием, семантическим и звуковым синтезом морфем в структуре производного слова, обобщением (генерализация) и закреплением связи значения и звучания морфемы и формированием словообразовательной модели-типа.

Таким образом, словообразовательные процессы тесно переплетаются с когнитивными процессами, с мыслительными операциями анализа, синтеза, сравнения, обобщения.

Особая роль при овладении словообразованием языка отводится взаимоотношению наглядного представления и генерализации языковых средств (А.М.Шахнарович и др.).

Представление рассматривается как ведущий способ отражения и генерализации в младшем дошкольном возрасте. Роль наглядного представления состоит в том, что на его основе происходит овладение внешней (материальной) структурой знака языка. Одним из таких знаков является морфема.

Морфема представляет «единство грамматическое и семантиче-ское» (А.М.Шахнарович), она является «оперативной единицей нашей памяти» (Е.С.Кубрякова).

На основе наглядного представления усваивается мотивированность знаковой формы, осуществляется установление связи «форма-реальные отношения», ориентировка на общую звуковую характеристику морфемы, а в дальнейшем и учёт тонкого фонематического состава слова. Ориентировка ребенка в сфере звучащей речи приводит его к вычленению морфемы в слове. По мнению А.А.Леонтьева, осознание проходит ряд этапов: вычленение, подлинное осознание.

Предметная деятельность приводит к тому, что у ребенка создается наглядное представление о действительности. Устанавливаются две связи «морфема-звучание», «морфема-предметные отношения». В представлении ребенка эти связи пересекаются и служат основой генерализации: аналогичные явления обозначаются аналогичным образом. Генерализованное отношение является базой появления модели-типа.

Повторение одних и тех же элементов в различных словесных раздражителях служит основанием для генерализации. Первоначально генерализованные условно-рефлекторные реакции, подчеркивает М.М. Кольцова, получают подкрепление, затем они закрепляются и воспроизводятся стабильно.

По мнению Ф.А.Сохина, овладение грамматическими формами основывается на установлении определённого стереотипа и его генерализации, расшатывании первого стереотипа и возникновение на основе генерализации второго стереотипа, а на заключительной стадии происходит дифференциация употребления стереотипов [3, с.37].

Одной из важнейших закономерностей речевого онтогенеза является то, что ребёнок вначале усваивает общие правила языковой системы, позже частные, специфические правила. Система языка усваивается раньше, чем норма.

В связи с этим овладение словообразованием происходит в направлении от простых к сложным, от продуктивных к непродуктивным единицам.

Таким образом, при формировании языковой способности в первую очередь легко усваиваются семантически прозрачные формы, наиболее продуктивные формы языка, чаще воспринимаемые детьми в речи окружающих. Исключительные формы ребёнок усваивает постепенно, так как возникают трудности на уровне дифференциации общего значения на частные подтипы, где существуют определенные словообразовательные форманты и правила их взаимодействия.

Для формирования словообразования в онтогенезе важным является как процесс овладения средствами формального выражения, так и овладение «семантическими сдвигами» (Е.С.Кубрякова). Дети не сразу улавливают правила выведения значения нового слова из значения мотивирующего слова. Ребенок, верно определив мотивирующее слово, приписывает производному слову значение, которого нет в нормативном языке (кочегарка - жена кочегара), неправильно определяет мотивирующую часть значения (закройщик - тот, кто двери закрывает), в некоторый компонент смысла производного слова включает «семантическую надбавку» (писать - писатель, отдыхать - отдыхатель).

В детском словообразовании Е.С.Кубрякова выделяет аналогический, корреляционный, дефиниционный типы.

Механизмом аналогического типа словообразования является копирование готового образца. Образцом для подражания становится знакомая лексическая единица. В основе данного типа лежит знание той или иной словообразовательной модели, схемы построения различных производных, понимание отдельного лексического образца.

По мнению Е.С.Кубряковой, широко распространённым в детской речи является образования по аналогии. На определённом этапе своего речевого развития ребёнок недостаточно владеет правилами словообразования. Однако его творческие способности связаны с потребностями расширить словарный запас за счёт комбинаторики, «сборки» морфем [11].

Механизм корреляционного словообразования составляет ассоциативное связывание однокорневых образований на основе интуиции. В детской речи процессы корреляционного словообразования очень часто представляются явлениями обратной деривации «Я - писатель, умею разные буквы писать».

Дефиниционное словообразование изначально предполагает суждение, высказывание о предмете или явлении. Производные слова, образованные при этом типе словообразования, приобретают значения сложного порядка. Значение производного слова выходит за рамки тех значений, которые передаются мотивирующим словом. «Тот, кто учится в школе, называется школьник» (школа - школьник).

На ранних этапах формирования речи речевые элементы, их значения представлены в сознании ребенка нерасчлененно, диффузно, и лишь в процессе развития речи они уточняются и дифференцируются.

После накопления определенного запаса слов у ребенка наступает момент морфологического членения слова, период смешения ряда форм. В этот период у ребенка формируются различные синтаксические стереотипы и грамматически обобщенные формы. На этом этапе развития речи ребенка отмечается начало периода словотворчества. Период словотворчества, как правило, начинается у ребенка около двух лет, протекает наиболее интенсивно до четырёх лет и в основном заканчивается к школьному возрасту.

В процессе формирования словообразовательного компонента выделяются определенные периоды.

А.Г.Тамбовцева выделяет следующие периоды формирования словообразования.

Первый период - накопление первичного словаря мотивированной лексики и формирование предпосылок словообразования (2.6-3.6-4 года). Этот этап характеризуется единичными случаями словообразования аналогического или корреляционного типа.



Второй период - активное освоение словопроизводства, формирование обобщенных представлений мотивированности наименований, возникновение словообразования дефиниционного типа (от 3.6-4.0 до 5.6-6.0 лет).

Третий период - усвоение норм и правил словообразования, самоконтроля, формирование критического отношения к речи, снижение интенсивности словотворчества (5.6- 6.0 лет) [12, с.94].

По данным Э.А.Федеравичене, ребенок трех лет редко использует словообразовательные средства для создания новых слов, а пытается объяснить значение слова на основе его состава. К пяти годам у ребенка возрастает способность объяснить значение слов по составляющим их частям, увеличивается способность создания новых слов. К шести годам ребенок достигает того уровня развития, который возможен при стихийном владении языком [3, с.19].

А.М. Шахнарович выделяет несколько ступеней в развитии словообразовательного компонента.

Первая ступень (младший дошкольный возраст) характеризуется наличием речевого семантического анализа ситуации, который носит характер подробного перечисления элементов называемой ситуации и их признаков без выделения значимых элементов. Словообразовательная деятельность ребенка в этот период обусловлена особенностями познания предметного мира и особенностями мышления. По мнению Л.И.Гараевой, на этом этапе ребенок начинает осознавать значение некоторых словообразующих аффиксов, так, 60% детей младшего возраста овладевают значением суффиксов уменьшительности и увеличительности, 35% детей распознают значение невзрослости.

На второй ступени (старший дошкольный возраст) ребенок начинает понимать отношения «форма-значение». Осуществляется формирование «модели-типы» словообразования. Наблюдается как последовательное, так и параллельное развертывание семантического синтеза.

На третьей ступени (дети средней и старшей группы) происходит освоение «формы семантики» (А.Н.Гвоздев). Семантический анализ ситуации переходит во внутренний план. При недостаточно освоенных ребенком фактов действительности семантический анализ осуществляется в речевой форме на более высоком уровне, чем раньше. В этот период ребенок выделяет тематические и рематические элементы, строит семантическую программу производного слова, подбирает соответствующий словообразовательный тип. На этом этапе наблюдается обогащение словаря мотивированной лексикой, образованной при помощи синонимичных грамматических средств, т.к. ребенок ориентируется на общий звуковой облик морфемы без учета ее фонематического состава.

На четвертой ступени (подготовительная группа) развития словообразовательного компонента языковой способности наблюдается внутренний анализ ситуации, семантический анализ в речевой форме постепенно вытесняется мысленным семантическим анализом и семантическим синтезом, результатами которых являются производные слова.

Важным этапом формирования системы словообразования является период детского словотворчества.

Словотворчество проявляется в различных образованиях, отличающихся от общепринятых норм языка. В литературе отмечаются определенные группы словообразовательных неологизмов:

- своеобразное осмысление, «переименование» слов («мазелин», «улицционер»);
- переосмысление ребенком слов взрослого языка («звалиперезвали»);
- своеобразные сочетания, некорректные с точки зрения норм взрослого языка («нахмуренные брюки»);
- образования, самостоятельно сконструированные ребенком из существующих в языке морфологических элементов, «сколков», «усечений» слов («ползук», «расширока»);

– неологизмы, в которых правильный корневой элемент соединен с неправильным в языке аффиксом («солнница», «мамонтик»);

– неологизмы, в которых используются функциональные заместители морфем, «сколки» слов («чит- ус», «стек-оль»), морфемы, употребляемые в не свойственном им значении (стек-ин»);

– образования по типу обратной деривации;

– неологизмы по типу «народной этимологии» («копатьлопать», «валерьянка - болерьянка». В новообразовании происходит замена одного из элементов слова на иное;

– «несинтаксические формы» детского словообразования, где «меняется» не столько их грамматическая форма, сколько их смысловая, значимая сторона («цыплиха», «пургинка»).

Механизм детского словотворчества рассматривается в различных аспектах.

По мнению К.И.Чуковского, в основе словотворчества лежит процесс интуитивного анализа слышимой речи, формирование на этой основе языковых обобщений, их абстрагирование и генерализация.

А.М.Шахнарович связывает употребление детских неологизмов с ориентировкой на звуковую сторону морфемы и употребление мотивированных форм. Появление ряда неологизмов связано с процессами генерализации. В сознании ребенка имеется образ звуковой формы модели, аналогичные явления могут быть обозначены аналогичным образом [2, с.58].

В.Штерн считает, что словотворчество основано на спонтанной переработке того, что слышит ребенок.

М.И.Черемисина, А.В.Захарова объясняют новообразования детей ситуацией «разрыва» между содержанием, требующим выражения, и отсутствием готового слова для выражения этого содержания [4, с.27].

Т.Н.Ушакова рассматривает процесс словотворчества с позиций временных динамических связей. Динамические связи образуются при взаимодействии раздражителей с общими элементами. Такими звуковыми

сигналами являются слышимые детьми однокоренные слова, в составе которых есть как суффиксы, так и приставки. Ребенок подвергает анализу слова с общими корневыми элементами, а также слова с совпадающими аффиксовыми элементами. Ребенок вычленяет общий элемент, в речи это имеет вид «кусочков», «осколков», употребляемых слов детьми («леп», «брос», «мот», «пах», «тих», «ни», «ник»). Таким образом, у ребенка происходит своеобразный анализ слов [9, с.101].

Вместе с тем, в детской речи наблюдаются и процессы синтеза слов, которые проявляются в образовании «необычных» слов. Из исходных слов дети объединяют общие звуковые элементы и получают скрещенные слова. Начальные слова входят в одни и те же «семантические поля», они одноконтекстны (ананас, банан – «бананас», мясо, рассольничек – «мясольничек»). Этот процесс также объясняется, как результат динамических временных связей. При произнесении первого образующего слова нервные структуры, соответствующие второму образующему слову, приходят в состояние повышенной физиологической активности. При произнесении общего звукового элемента этот общий компонент нервной структуры второго образующего слова получает дополнительное к начальному возбуждение. Суммирование в общем компоненте второго образующего слова возбуждательного процесса приводит к срабатыванию стереотипа и произнесению оставшейся части второго образующего слова. В результате происходит формирование новой нервной структуры и возникает новое «синтетическое» слово. С точки зрения физиологии, происходит установление функциональной связи между раздельно существующими нервными структурами второй сигнальной системы.

С точки зрения синтаксической теории, словообразование рассматривается как двуступенчатый психолингвистический процесс. Механизм этого процесса складывается из взаимодействия двух уровней: собственно словообразовательного и лексического. На словообразовательном уровне выделяются два подуровня: синтаксический и собственно универбов.

В результате взаимодействия всех уровней формируются правила словообразования. Подуровни синтаксический и собственно универбов занимают то ведущее, то фоновое место, что зависит от деятельности ребенка и развития языковой способности.

По данным Г.А.Черёмухиной и А.М.Шахнаровича, на ранних этапах овладения языком (2г. 10 мес. - 3г. 8мес.) ведущая роль принадлежит лексическому уровню, у детей средней группы (4г. - 5л. 2мес.) на первый план выступает словообразовательный уровень, в дальнейшем (6л. 1 мес. - 7л. 3мес.) дети чаще используют лексические единицы языка в процессе номинации, а к словообразовательным средствам прибегают при дефиците времени или при забывании нужного слова.

В целом, словообразование - это результат сложной деятельности. Таким образом, словообразование – это образование новых слов путем соединения друг с другом корневых и аффиксальных морфем, либо безаффиксным способом по определенным моделям, существующим в данном языке.

Словообразовательный навык – это овладение словообразовательным компонентом речевой деятельности, обеспечивающим процесс усвоения семантики производного слова на основе осмысления структуры и понимания значения морфем. Главным понятием словообразования является дериват. В качестве основных способов словообразования выделяются: морфологический, морфолого-синтаксический, лексико-синтаксический и лексико-семантический. Словообразовательный навык не присущ ребенку изначально, он является продуктом развития и возникает в определенный период этого развития. Словообразующие морфемы соединяются по определённым правилам, которые складываются постепенно, обобщаются и хранятся в памяти человека. По мере усвоения языка в память входит все большее количество слов, различных морфем. Со временем у ребенка способность к комбинаторике морфем как бы затухает. Морфема становится менее оперативной единицей. Однако если нужное слово не может быть

извлечено из памяти, то прибегают к правилам словообразования, комбинирования морфем.

Список литературы:

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: Учебное пособие для студ. высш. и средн. пед. учебных заведений 2-е изд., испр / - М.: Академия, 2020. - 400с.
2. Алексеева М.М., Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников [Текст]: Учебное пособие для студ. высш. и средн. пед. учебных заведений. - 2-е изд., стереотип / - М.: издат. центр Академия, 2021. - 160с.
3. Алексеева М.М., Яшина В.И. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: Учебное пособие для студ. высш. и средн. пед. учебных заведений / - М.: издат. центр Академия, 2021.- 554с
4. Арунганова А.Г. Речь и речевое обучение детей [Текст]: Кн. для воспит. детского сада / - М.: Просвещение, 2013 - 103с.
5. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду [Текст]: Кн. для воспит. детского сада. - 2-е изд. дораб. / - М.: Просвещение, 2021. - 60с.: ил.
6. Бородин А.М. Методика развития речи детей [Текст]: Учебное пособие для студ. пед. инст. - 2-е изд., перераб. / - М.: Просвещение, 2011. - 255с.: ил.
7. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в детском саду [Текст]: Пособие для воспит. дет. сада / - М.: Просвещение, 2010. - 103с.
8. Львов М.Р. Основы теории речи [Текст]: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / - М.: Академия, 2010. - 248с.
9. Лямина Г. Развитие речи вне занятий у старших дошкольников// Дошкольное воспитание, 2014. - №11. - с.12.
10. Пустовалов П.С., Сенкевич М. П. Пособие по развитию речи [Текст]: Учебное пособие для уч - ся пед. училищ / - М.: Просвещение, 2023. - 287с.

11. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст]: Пособие для воспит. детского сада - 3-е изд., испр. и доп./ под редакцией Ф.А. Сохина - М.: Просвещение, 2020. - 223с.: ил.

12. Соловьева О.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников в детском саду [Текст]: - 3-е изд., испр. / - М.: Просвещение, 2012. - 50с.

13. Ушакова О. С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду [Текст]: / - М.: ТЦ Сфера, 2002. - 52с.

14. Ушакова О.С, Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. / - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2014. — 288 с.