

Арефьева Светлана Александровна, Арефьева Олеся Викторовна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье анализируются работы ученых-психологов и педагогов, посвященные изучению и развитию речи детей в процессе школьного обучения, которые выступают теоретической основой методики развития речи учащихся; рассматриваются основные направления изучения и развития детской речи; определяются нерешенные вопросы методики развития речи учащихся, требующие психолого-педагогического обоснования.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2014/9-2/5.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2014. № 9 (39): в 2-х ч. Ч. II. С. 24-26. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2014/9-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

Объем французского соматического фонда велик за счёт как исконно-арготических соматических единиц, так и единиц письменно-литературного языка, которые в результате переосмысления приобрели соматические арготические значения. Изучая связи языка и культуры, национально-культурную специфику семантики, можно выявить её типологические характеристики, которые создаются с помощью образных средств.

Список литературы

1. **Калашникова Л. В.** Метафора – инструмент познания и установления реальных связей между элементами мироздания // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2012. № 1 (12). С. 75-77.
2. **Меньшикова Е. Е.** Гастрономическая метафора в рекламном туристическом нарративе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 11 (29). Ч. I. С. 117-120.
3. **Синельников Ю. Г., Андросова С. А.** Соматические средства характеристики человека во французском арготическом сленге (на материале фразеологической группы «Характер человека») // ВЕСТНИК РУДН. Серия «Лингвистика». № 1. М., 2011. С. 83-90.
4. **Синельников Ю. Г., Новосельцев А. С.** Французско-русский словарь арготической лексики со значениями соматизмов. Белгород: Изд-во БелГУ, 2000. 92 с.

**MEANS FOR THE FORMATION OF SOMATISMS IN THE FRENCH LANGUAGE
(BY THE EXAMPLE OF THE NOMINATIONS OF THE FRAGMENTS OF A HUMAN FACE)**

Androsova Svetlana Aleksandrovna, Ph. D. in Philology
Shestochenko Nina Sergeevna
Belgorod National Research University
androsova_s@bsu.edu.ru; ninulya_sh@mail.ru

The article examines the means for the formation of French somatisms nominating the fragments of a human face by the mechanisms of metaphorical and metonymical re-interpretation. The paper suggests a specific analysis for the each identified synonymic line, distinguishes the basic types of lexemes constituting the French argotic somatic fund.

Key words and phrases: somatism; nomination; metaphor; metonymy; re-interpretation; argot; the French language.

УДК 800.83 (075.8)

Педагогические науки

В статье анализируются работы ученых-психологов и педагогов, посвященные изучению и развитию речи детей в процессе школьного обучения, которые выступают теоретической основой методики развития речи учащихся; рассматриваются основные направления изучения и развития детской речи; определяются нерешенные вопросы методики развития речи учащихся, требующие психолого-педагогического обоснования.

Ключевые слова и фразы: русский язык; развитие речи учащихся; речевая деятельность; психолого-педагогические исследования детской речи; методика развития речи.

Арефьева Светлана Александровна, д. пед. н., профессор
Арефьева Олеся Викторовна, к. пед. н., доцент
Марийский государственный университет
vikto-arefev@yandex.ru

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ:
ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ[©]**

Обучение русскому языку представляет собой двусторонний процесс, предусматривающий формирование речевых умений и навыков на основе прочных лингвистических знаний. Эта особенность школьного обучения русскому языку, обусловленная взаимосвязью языка и речи, оказывает определенное влияние на ход научно-методических и психолого-педагогических исследований и направляет их на изучение детской речи. Нельзя назвать ни одного крупного ученого в области методики преподавания русского языка, лингвистики, психологии, которого не волновала бы проблема развития речи: особенности ее формирования, пути и условия развития, механизмы речи, психология усвоения языка как средства общения и т.д.

На необходимость пристального изучения детской речи указывали выдающиеся педагоги (К. Д. Ушинский, В. П. Вахтеров, В. А. Добромислов и др.), лингвисты (Л. В. Щерба, А. М. Пешковский, В. В. Виноградов, А. Н. Гвоздев и др.), психологи (Ж. Пиаже, С. Л. Рубинштейн, Н. И. Жинкин, П. П. Блонский и др.).

Накоплена обширная научная литература по проблеме изучения и развития речи детей разного возраста. Анализ ее позволил выделить основные направления исследования данной проблемы, в том числе психолого-педагогическое, которое выступает теоретической основой развития речи учащихся.

В психолого-педагогических исследованиях освещены следующие вопросы: речь и мышление ребенка (Ж. Пиаже, П. П. Блонский, Н. П. Ерастов, А. Р. Лурия и др.); теория речевой деятельности (А. А. Леонтьев, Н. И. Жинкин, Б. Ф. Баев и др.); психология усвоения языка как средства общения (А. К. Маркова, А. М. Шахнарович и др.); психологические особенности письменной и устной речи детей (В. П. Вахтеров, В. С. Филатов, А. С. Звоницкая, Н. А. Лисенкова, Н. И. Жинкин, В. И. Ядэшко, И. Е. Сеница и др.). Данные исследования явились базой психологически обоснованной методики развития речи учащихся в современной школе. Однако психолого-педагогические основы работы по развитию речи школьников складывались постепенно в течение многих десятилетий.

В начале XX века одним из первых высказывает блестящую мысль об организации обучения с учетом психического развития детей В. П. Вахтеров. В работе «Основы новой педагогики» он рассматривает вопросы теории развития ребенка и приходит к выводу, что в основе обучения в школе лежит естественное стремление ребенка к развитию, поэтому школьным учителям «необходимо расположить материалы преподавания сообразно с психологиею детства» [1, с. 391]. Развитие учащихся, таким образом, одновременно является и целью обучения, и средством обучения. На основе наблюдений за речью собственных детей В. П. Вахтеров приводит количественные характеристики речи детей от 2-х до 12-ти лет и делает выводы, что «максимум употребления той или другой формы речи служит показателем наступившего увлечения. И если известна последовательность таких максимум-ов, то по ним можно судить и о последовательности увлечений и интересов... Это важно знать для педагога» [Там же, с. 445-446]. Таким образом, проблема развития речи учащихся связывается с проблемой развития умственной деятельности учащихся в целом и с проблемой развития познавательного интереса учащихся в частности.

В 20-30-е годы появляются такие психолого-педагогические работы как «Язык ребенка» Н. А. Рыбникова (1926), «Речь и мышление ребенка» Ж. Пиаже (1932), «К вопросу о языке рабочего подростка» В. А. Добромыслова (1932) и некоторые другие.

В 40-е годы психологический анализ устной и письменной речи, выявление психологических особенностей формирования грамматического строя речи детей становятся предметом пристального внимания ученых. Так, В. С. Филатов в работе «Психологические особенности письменной и устной речи школьника IV класса» (1940) актуальность проблемы изучения психологических особенностей формирования речи связывает с необходимостью установления объективных «закономерностей в психологической структуре школьника» и тем самым способствует созданию базы для «правильной научно обоснованной постановки работы по развитию речи в школе» [4, с. 8]. Однако, как отмечает В. С. Филатов, к началу 40-х годов «система развития речи в научно-методической литературе пока еще разработана слабо, а необходимость ее вполне очевидна» [Там же, с. 9]. Научную основу работы по развитию речи в школе В. С. Филатов видит в лингвистической теории и в знании психологических особенностей формирования детской речи. Так, основываясь на данных количественного преобладания определенных частей речи и членов предложения в устной или письменной речи, он делает вывод о взаимосвязи формы речи с конкретным типом мышления и указывает, что «письменная речь связана, главным образом, с логическим (контекстным) мышлением, а устная – с бытовым (ситуационным)» [Там же, с. 94].

Характерными признаками синтаксического строя письменной речи В. С. Филатов считает преобладание в ней сложноподчиненных предложений над другими видами сложных предложений и более частое употребление сложноподчиненных предложений в письменной речи, чем в устной, для которой характерно использование сложносочиненных предложений. Указывает он и недостатки ученических сочинений: «Примитивность структур в построении предложений (иногда даже и сложных по своему составу), непоследовательность изложения и неправильность умозаключений» [Там же, с. 95].

В 50-е годы появляются исследования, связанные с особенностями становления предложения в речи детей младшего дошкольного (В. И. Ядэшко), младшего и среднего школьного (Н. И. Жинкин) и старшего школьного возраста (Н. А. Лисенкова и др.). Однако, как указывает Н. И. Жинкин в работе «Развитие письменной речи учащихся III-VII классов», проведенные к концу 50-х годов психологические исследования письменной речи строились или на учете формально-грамматических признаков (статистических данных употребленных детьми языковых средств), или на основе анализа логических категорий (раскрытие темы сочинения и полнота изложенного материала; последовательность изложения и т.д.).

Н. И. Жинкин считает, что механизм письменной речи учащихся может быть понят, раскрыт и описан только при условии изучения как используемых средств, так и анализа содержания созданного учащимися текста. Для ученых-психологов было важно вскрыть механизм письменной речи. Н. И. Жинкин указывает, что для этого необходим учет «психологических условий, в которых он создавался» [2, с. 143]. Механизм письменной речи Н. И. Жинкин определяет как процесс, включающий два компонента: «с одной стороны, положительная сила упреждения предстоящего текста, с другой – отрицательные силы инертности и взаимной индукции, специфических для процесса письма» [Там же, с. 246]. Он намечает и основные направления, по которым должен идти анализ ученических текстов, то есть оригинальной письменной речи учащихся. К числу последних относятся: 1) анализ отобранных учащимися слов для построения текста; 2) распределение предметных признаков, которые выделяются в предложении с помощью слов; 3) изучение роли предиката

в тексте; 4) установление роли порядка слов и порядка следования предложений в тексте как средства внутренней связности текста [Там же, с. 144-145].

Проведенный психолого-педагогический анализ ученических сочинений позволил ученым-методистам сделать важные педагогические выводы:

1) о недостаточном развитии грамматического строя письменной речи учащихся, с одной стороны, и о наличии огромных неиспользованных резервов учебного предмета для целей развития письменной речи учащихся на уроках русского языка – с другой;

2) о возможности «выравнивания» речевых умений школьников одной возрастной группы от класса к классу.

Основным средством при этом должно было выступать обучение пониманию содержания текста и использованию языковых единиц выражения этого содержания. Единство содержания и языкового оформления текстов стало основным критерием оценки сочинений и изложений учащихся в нормах оценки знаний, умений и навыков учащихся в Программе 1967 (1970) года.

Основываясь на данном критерии, ученые-методисты получили возможность выделять и квалифицировать ошибки учащихся в соответствии с психологическими особенностями их личности. Так, в 1974 году В. Е. Мамушин предложил разделить все ошибки на две группы:

1) ошибки, «обусловленные индивидуальными свойствами –материи» долговременной памяти автора»;

2) ошибки, «отражающие различные особенности деятельности автора при составлении данного текста» [3, с. 32-48].

Таким образом, к началу 70-х годов методика развития речи как самостоятельный раздел методики преподавания русского языка в школе был поставлен на прочную психолого-педагогическую основу, и ученые-методисты получили возможность психологически обоснованного изучения путей и средств развития речи в процессе школьного обучения. Однако до настоящего времени остаются не до конца изученными педагогические условия формирования коммуникативных умений и навыков учащихся с учетом структуры речевой деятельности, хотя для этих целей педагогическая наука располагает целым рядом психолого-педагогических исследований отечественных и зарубежных ученых (В. П. Белянин, Г. И. Богин, И. Н. Горелов, М. М. Гохлернер, И. Я. Зимняя, А. А. Леонтьев, М. Р. Львов, В. З. Панфилов, И. Н. Седов, Р. М. Фрумкина, J. Years Bruner, D. D. Dubois, D. Hymes, K. Reen, S. J. Savignon, L. M. Spencer, J. Green, J. Field и др.). Требуют педагогического осмысления и методического описания все компоненты структуры речевой деятельности (ориентировка, планирование, реализация, контроль). Необходимо уточнить содержание понятий «речевая интенция», «речевая ситуация», «ведущий и фоновый уровни», «мотив», «цель», «интерес», без чего организация речевой деятельности на уроках русского языка в современной школе не может быть эффективной

Список литературы

1. Вахтеров В. П. Основы новой педагогики. М.: Изд. т-ва И. Д. Сытина, 1916. 592 с.
2. Жинкин Н. И. Развитие письменной речи учащихся III-VII классов. Психология усвоения грамматики, орфографии и развития письменной речи // Известия АПН РСФСР. М., 1956. Вып. 78. С. 141-250
3. Мамушин В. Е. Причины и пути преодоления некоторых недостатков в связной речи учащихся // Исследования по развитию связной речи учащихся / под ред. Т. А. Ладыженской. М.: Педагогика, 1974. С. 32-48.
4. Филатов В. С. Речь школьника. Психологические особенности письменной и устной речи школьника IV класса // Ученые записки Калининского педагогического института. Калинин: КПИ, 1940. Т. X. Вып. I. 139 с.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS FOR DEVELOPING STUDENTS' ORAL SKILLS: HISTORICAL ASPECT

Aref'eva Svetlana Aleksandrovna, Doctor in Pedagogy, Professor
Aref'eva Olesya Viktorovna, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor
Mari State University
vikto-arefev@yandex.ru

The article analyzes the papers of the scientists-psychologists and teachers devoted to the investigation and development of children's oral skills in the process of schooling which serve as a theoretical foundation for the methodology for developing the students' oral skills; the author examines the basic trends of the investigation and development of children's oral skills; the researcher identifies certain unresolved questions of the methodology for developing the students' oral skills requiring psychological and pedagogical foundation.

Key words and phrases: Russian language; developing the students' oral skills; speech activity; psychological and pedagogical investigations of children's speech; methods for developing oral skills.