**Психолого-педагогические особенности речевого развития младших школьников**

Гринберг И.Г.

учитель

начальных классов

Проблема развития речи младших школьников является комплексной, так как основывается на данных не только психологии и педагогики, но и общего языкознания, социолингвистики, а также психолингвистики.

Тактический подход к данной проблеме основывается на представлении о закономерностях речевого развития младших школьников, сформулированных в трудах Л.С.Выготского, Д.Б.Эльконина, Н.И.Жинкина, А.А.Леонтьева, М.Р.Львова, Н.И.Политовой, М.С.Соловейчик, В.И.Капинос, Т.А.Ладыженской и др. В общем виде их взгляды на природу языковых способностей и развитие речевой деятельности можно представить следующим образом:

- речь ребёнка развивается в результате генерализации языковых явлений, восприятия речи взрослых и собственной речевой активности;

- язык и речь рассматриваются как ядро, находящееся в центре различных линий психологического развития – мышления, воображения, памяти, эмоций;

- ведущее направление в обучении родному языку – формирование языковых обобщений, элементарного осознания явлений языка и речи;

- ориентировка ребёнка в языковых явлениях создаёт условия для самостоятельного наблюдения за языком, для саморазвития речи.

Разрабатывая теорию развития речи, психологи и лингвисты пришли к выводу, что речь является своеобразной деятельностью человека, речевой деятельностью. «Признание этого факта и научный анализ соответствующего понятия положили начало новому подходу к работе по развитию речи – с позиций теории речевой деятельности» [4,стр.224].

«Речевая деятельность представляет собой процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обусловливаемого ситуацией общения приёма или выдачи речевого сообщения во взаимодействии людей между собой (друг с другом)» [1,стр.133].

Таким образом, речевая деятельность – это процесс, который осуществляется в ходе общения людей («во взаимодействии людей между собой»). Сущность этого процесса состоит для одного человека в создании («выдаче») сообщения, для другого (других) – в его восприятии («приёме»). Вот почему речевая деятельность – процесс активный. Целенаправленным он является потому, что, вступая в речевое общение, каждый из партнёров всегда движим определёнными намерениями, например: мы обычно начинаем говорить, потому что возникла потребность что-то сообщить, чем-то поделиться, о чём-то спросить, попросить и т. д., мы, как правило, знаем, к кому и зачем обращаемся; слушающий тоже реализует своё намерение: получить информацию, понять, чего хочет от него говорящий и т.д. Процесс речевого общения осуществляется с помощью языковых средств («опосредован языком»), на его характер всегда накладывает отпечаток ситуация общения (задачи, условия, особенности партнёров), т.е. это процесс, «обуславливаемый ситуацией общения».

Значит, «речевая деятельность – это активный, целенаправленный процесс создания и восприятия высказываний, осуществляемый с помощью языковых средств в ходе взаимодействия людей в различных ситуациях общения» [4,стр.225].

По словам М.С.Соловейчик, речевая деятельность направлена или на выражение собственной мысли, чувства (если мы создаём высказывание), или на восприятие чужих мыслей, переживаний (если мы принимаем сообщение). Следовательно, *мысль* является **предметом** речевой деятельности. Речевое общение осуществляется с помощью *языка*, который выступает в качестве **средства** речевой деятельности. Сама *речь* – это **способ**, применяемый в речевой деятельности. **Продуктом** этой деятельности при создании высказывания будет само высказывание (*предложение* или *текст*), при принятии сообщения – *умозаключение*, к которому приходит собеседник. **Результатом** речевой деятельности является ответная реакция, понимание или непонимание мысли, выраженной автором текста, собеседником.

Исследования психологов показывают, что дети даже без специального обучения с самого раннего детства проявляют большой интерес к языковой деятельности, создают новые слова, ориентируясь как на смысловую, так и на грамматическую сторону языка. Но при стихийном речевом развитии лишь немногие из них достигают высокого уровня, поэтому необходимо целенаправленное обучение речи и речевому общению. Центральная задача такого обучения – формирование языковых обобщений и элементарного осознания явлений языка и речи. Оно создаёт у детей интерес к родному языку и способствует творческому отношению к речи.

В современной методике выделяют 4 основные направления развития речи:

1. работа над звуковой культурой речи (т.е. развитие речи на фонетическом уровне);
2. словарная работа (т.е. развитие речи на лексическом уровне);
3. работа над словосочетанием и предложением (т.е. развитие речи на синтаксическом уровне);
4. работа над связной речью.

Эти направления развития речи тесно взаимосвязаны и отражают объективно существующие в языке связи между различными его единицами (звуком, словом, словосочетанием, предложением, текстом). В своей работе особое внимание мы уделяем развитию связной речи, как наиболее сложной стороне речевого развития.

Связная речь организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, имеет тему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой.

Как показала практика, начинать систематическую работу над речью нужно уже с первых уроков обучения в школе. Главной задачей на этом этапе будет знакомство первоклассников с текстом, его основными признаками и структурой.

 Текст (речевое высказывание, речевое сообщение) – это основная единица связной речи. «Связный текст понимается обычно как некоторая (законченная) последовательность предложений, связанных по смыслу друг с другом в рамках общего замысла автора» [2,стр.6].

Большинство лингвистов выделяют такие основные признаки текста, как:

- смысловая **целостность**, которая заключается в его смысловом и тематическом единстве. Целостность тексту придают тема (единый предмет речи) и основная мысль (коммуникативная цель, которую преследует автор);

- **связность**. По словам В.И.Капинос, основу структурной организации текста составляют отношения коммуникативной преемственности между предложениями. В предложении выделяются две части: тема, или данное, где повторяется относительно известная из предыдущих предложений информация, и рема, или новое, где содержится новая информация, развивающая высказывание. Для соединения предложений в тексте наиболее часто используются такие виды связи, как цепная и параллельная.

Цепная (последовательная) связь предполагает, что тема предыдущего предложения становится темой последующего, т.е. каждое предложение «цепляется» за предыдущее и содержит частичку, которая связана с последующим предложением. Этот способ связи может быть изображён в виде цепочки, где каждое звено связано с двумя соседними. Чаще этот способ связи используется в тексте-повествовании и тексте-рассуждении.

Параллельная связь предполагает связь всех предложений текста с общей темой, подчинение ей. Этот вид связи характерен для текстов-описаний.

Связность достигается за счёт использования лексико-грамматических, а в устной речи – и интонационных средств.

- **членимость** текста предусматривает возможность деления текста на логически законченные части, выделение в них главного, составление плана.

Различают три типа текстов:

***повествование*** – тип текста, в котором сообщается о событиях или явлениях, развивающихся во времени,

***описание*** – тип текста, в котором раскрываются признаки, присущие тому или иному предмету речи,

***рассуждение*** – тип текста, в котором объясняется или доказывается определённая мысль, отражаются причинно-следственные связи между событиями и явлениями.

Таким образом, понимать тему текста, раскрывать её в своём высказывании, понимать основную мысль «чужой» речи, а также осознавать её, развивать в своей, располагать предложения в нужной (по логике мыслей) последовательности и связывать их между собой – вот те умения, которые следует формировать у школьников с самого начала процесса совершенствования их речевой деятельности, с первых уроков обучения в школе.

 «Логически чёткая, точная, доказательная, образная и выразительная речь ученика – показатель его умственного развития. Умения учеников сравнивать, классифицировать, систематизировать, обобщать формируются в процессе овладения знаниями через речь и проявляются также в речевой деятельности. Поэтому речь – основа всякой умственной деятельности» [3, стр.5].

Взаимосвязь речевого и умственного, познавательного развития свидетельствует об огромном значении языка для развития мышления. Вместе с тем эту взаимосвязь необходимо рассматривать и в обратном направлении – от интеллекта к языку.

При формировании у детей связной речи, т.е. речи содержательной, логичной, последовательной, организованной, тесная связь речевого и интеллектуального развития видна особенно отчётливо. Чтобы связно рассказать о чём-нибудь, ученику нужно ясно представлять объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать и отбирать основные свойства и качества, устанавливать разные отношения (причинно-следственные, временные) между предметами и явлениями. Кроме того, необходимо уметь подбирать наиболее подходящие для выражения данной мысли слова, уметь строить простые и сложные предложения и связывать их разнообразными способами, используя разные средства для связи не только предложений, но и частей высказывания.

 В формировании связной речи ярко видна также взаимосвязь речевого и эстетического аспектов. Связное высказывание показывает, насколько ребёнок владеет богатством родного языка, его грамматическим строем, и одновременно отражает уровень умственного, эстетического и эмоционального развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного). - М.: Логос, 1989.
2. Николаева Т.М. Лингвистика текста. Современное состояние и перспективы // Новое в зарубежной лингвистике. Лингвистика текста.- М.,1978.-№8.
3. Политова Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов на уроках русского языка. - М.: «Просвещение», 1984.
4. Соловейчик М.С. Русский язык в начальных классах: теория и практика обучения. - М.: «Просвещение», 1993.