Развитие речи младшего школьника

Речь человека развивается постепенно, процесс развития речи состоит из нескольких этапов.

На первом году жизни ребенка создаются анатомо-физиологические и психологические предпосылки овладения речью. Этот этап развития речи является подготовительным, доречевым.

Ребенок второго года жизни практически овладевает человеческой речью. Но эта речь носит аграмматический характер, — в ней нет склонений, спряжений, предлогов и союзов, хотя ребенок уже строит предложения.

Грамматически правильная устная речь формируется на третьем году жизни ребенка, но и на этой стадии ребенок делает много ошибок как в морфологии, так и в словообразовании.

В среднем и старшем дошкольном возрасте происходит дальнейшее развитие речи, а к семи годам, к моменту поступления ребенка в школу, система родного языка им в достаточной мере усвоена и он хорошо владеет устной, разговорной речью.

Обучение в школе вызывает огромные сдвиги в речевом развитии ребенка. Эти сдвиги обусловлены тем, что к речи ребенка предъявляются новые требования, связанные с изучением многих новых учебных предметов.

Если для детей дошкольного возраста речь является практическим средством общения с другими людьми, в процессе которого она и формировалась, то у детей школьного возраста, наряду с этим, речь является и средством усвоения системы знаний. Понятно, что без изучения самого языка, без овладения грамотой — чтением и письмом — речь ребенка не может выполнять функцию систематического и всестороннего познания действительности. Поэтому в условиях обучения язык, на котором говорит ребенок, становится предметом его специального изучения. Учащийся изучает три стороны языка: фонетическую, лексическую и грамматическую.

В процессе изучения языка совершенствуются и развиваются все виды речи школьника.

Развитие письменной речи. Письменная речь имеет особенно больше значение в речевом развитии школьника.

У человека, владеющего письменной речью, возможности общения значительно расширяются. Школьник, овладевший письменной речью, может изложить и сообщить свои мысли отсутствующему человеку в письменной форме. Точно так же, пользуясь письменной речью, он может узнать о мыслях других людей и, что особенно важно, приобретать самостоятельно знания, читая учебники и другие книги.

К письменной речи школьника предъявляются значительно большие требования, чем к его устной речи. Письменное изложение того или иного учебного материала должно быть строго последовательным и связным, понятным и для читателя.

Письменная и устная речь школьника развиваются в единстве и взаимно влияют друг на друга.

Овладение письменной речью включает в себя овладение навыками чтения и письма, знание грамматических и орфографических правил. Развитие письменной речи начинается с овладения процессом чтения. Согласно исследованиям Т. Г. Егорова, овладение навыком чтения проходит три основные стадии.

На первой стадии — аналитической — школьник знакомится с названиями букв и с тем, как эти буквы с помощью соответствующих им речевых звуков объединяются в слоги, а из слогов — в слова.

На этой стадии синтезирование букв в слоги и слогов в слова протекает медленно и с определенными затруднениями. Объясняется это следующими психологическими причинами: во-первых, школьник еще не научился хорошо различать графическое начертание букв, поэтому узнавание их происходит медленно и с ошибками; во-вторых, школьник испытывает затруднения в соотнесении, связывании букв с соответствующими им звуками и нередко совершает ошибки. В результате этого получается отставание синтеза элементов слова и плохое его узнавание.

На второй стадии — синтетической — школьник синтезирует элементы слова без особых затруднений и более быстро. Однако ошибки в синтезировании слова имеются и на этой стадии. Они являются следствием того, что школьники торопятся прочитать слово до того, как различат его составные элементы, т. е. по догадке. Наиболее часто эти ошибки имеют место тогда, когда прочитываемое слово по внешней своей форме напоминает другое знакомое слово.

На третьей стадии — аналитико-синтетической — процесс чтения у школьников опирается на быстрое различение и соединение элементов слова. Это — стадия беглого и правильного чтения.

Скорость чтения от класса к классу заметно нарастает. Например, первоклассник, закончивший изучение букваря, читает вслух приблизительно в три раза медленнее, чем учащийся IV класса, который в свою очередь читает в два раза медленнее, чем десятиклассник.

Осмысленное, «обдумывающее» чтение опирается на развитие сложных мыслительных процессов, обеспечивающих понимание основных и существенных мыслей содержания текста. Осмысленное чтение дается не сразу, а развивается постепенно, в процессе обучения и воспитания. Учитель должен знать как причины, затрудняющие развитие чтения, так и средства, ускоряющие его развитие.

Как показывает опыт работы в школе и психологические исследования, плохое понимание младшими школьниками того или иного текста зависит от бедности детского словаря, неумения находить основную мысль в прочитанном, неумения связывать отдельные части произведения в общий контекст и т. д.

Преодоление этих недостатков в развитии осмысленного чтения требует специальной работы учителя. Прежде всего надо развивать и обогащать словарь детей. А для этого важно знать, каким запасом слов владеет ребенок и насколько точно эти слова выражают содержание понятий. Необходимо учить школьников находить основную мысль рассказа или отрывка текста учебника и тех наиболее важных слов и предложений, в которых выражена эта мысль. Для этого детей учат составлять план прочитанного рассказа, подыскивать наиболее точные заглавия для рассказов, абзацев, частей плана и т. п. Понять содержание читаемого текста очень помогает выразительное чтение текста учителем, а затем и самими учащимися. Выразительное чтение раскрывает с помощью живой интонации, логических ударений смысловое содержание текста.

Выразительная речь как средство понимания текста (учебного или художественного) развивается постепенно и зависит от многих причин.

Выразительная речь зависит, во-первых, от техники чтения, которая у учащихся I—II классов еще несовершенна. Во-вторых, дети этого возраста еще недостаточно владеют грамматикой, которая, как известно, является не только средством грамотного письма, но и средством выразительного чтения. В-третьих, младшим школьникам малодоступны такие средства выразительной речи, как сравнения, эпитеты, метафоры, гиперболы и т. д. Понимать и применять их можно лишь при достаточно высоком уровне развития мышления, которого еще не достигли дети этого возраста.

Учащиеся I—II классов плохо осмысливают метафоры и аллегории, поэтому понимают их, как правило, в прямом, буквальном, а не в переносном смысле. Так, басню они воспринимают как сказку, и не замечают в ее содержании переносного смысла. Содержание пословицы «что посеешь, то и пожнешь» понимают буквально: «рожь посеешь — рожь и пожнешь, пшеницу посеешь — пшеницу и пожнешь».

Аналогичная картина наблюдается и в понимании ими других выразительных средств.

Правильно понимать и использовать выразительные средства в своей речи впервые могут третьеклассники, а у учащихся IV класса такое понимание выступает уже в достаточно отчетливой форме. Содержание аллегорий, метафор для них имеет уже не самостоятельное значение, а служит отправным пунктом для выяснения и понимания переносного смысла выразительных средств речи. Вот как, например, понимает переносный смысл аллегорий школьник IV класса (на материале басни И. А. Крылова «Мартышка и очки»): «Мартышка со злости разбила очки, она обвиняет их в том, что в них нет проку, но в ней самой нет проку — она не знает, как ими пользоваться. Значит, если что-нибудь употребляешь и не выходит, то нужно винить себя, а не вещь».

На этой стадии переносный смысл содержания басен, пословиц опирается на более высокий уровень развития мышления и воображения школьника.

Почти одновременно с овладением навыками чтения происходит и овладение навыками письма. Если при овладении навыками чтения ребенок идет от букв к звукам, то формирование навыков письма совершается в обратном порядке, т. е. от звуков к буквам. Формирование навыков письма проходит три стадии (исследование Е. В. Гурьянова).

На первой стадии — элементарной — внимание ребенка сосредоточивается преимущественно на написании элементов букв, на правильной осанке, на движении руки, на пользовании пером и тетрадью.

На второй стадии — буквенной, — когда Действия, связанные с написанием элементов букв и техническими правилами письма, постепенно автоматизируются и становятся нетрудными для ребенка, его внимание переключается на правильное изображение букв. На третьей стадии формируются навыки связного письма. Здесь внимание школьника сосредоточено на правильном соединении букв в слова и на соблюдении требований написания самих букв в слове по их величине, наклону, нажиму, расстановке и положению на линейке.

Все эти три стадии навыка письма являются подготовительными для последующего овладения связным и скорописным письмом. Основные трудности при овладении техникой письма обусловлены тем, что мелкая мускулатура руки ребенка развита еще недостаточно: рука быстро утомляется, ребенок жалуется, что он устал писать.

Слабая гибкость пальцев руки и особенно плохое противопоставление большого пальца остальным пальцам создают значительные труднести в овладении орудием письма — ручкой. И, наконец, затрудняет овладение техникой письма отставание в развитии мышц-разгибателей от мышц-сгибателей (в частности, движение руки слева направо).

Все эти существенные причины приводят к следующим, наиболее распространенным недостаткам в графическом письме обучающегося писать школьника: 1) почерк длительное время остается крупным, медленным и угловатым; 2) вследствие неустойчивости наклона и нажима при написании букв форма букв не всегда правильная; 3) расстояния между буквами, словами и строчками не всегда равномерны; 4) к правой стороне страницы строчки часто скашиваются (наклон вниз).

Для устранения перечисленных недостатков можно рекомендовать следующее: 1) не разрешать ребенку писать длительное время (к сожалению, многие родители заставляют для улучшения почерка писать своих детей сверх меры); 2) упражнять мелкую мускулатуру кисти руки первоклассника, давая ему задание по лепке, рисованию, плетению, шитью и т. п.; 3) практиковать списывание с образца: причем дети должны постоянно зрительно контролировать каждую написанную букву и особенно буквы, выходящие за строчку, как наиболее трудные; 4) добиваться того, чтобы школьники понимали дефекты своего письма и достигнутые успехи в их устранении; 5) очень важно воспитать у школьника бережное отношение к своей тетради.

Известно, что дети на новой, т. е. чистой, тетради пишут более старательно и красиво; чем аккуратнее тетрадь, тем лучше в ней каллиграфическое начертание отдельных букв и целых слов.

Скорость письма у учащихся разных классов растет неравномерно. У первоклассника — самые высокие темпы в развитии скорости письма. Во II и III классах темп овладения письмом снижается, а затем вновь повышается у школьников IV класса (при свободном письме он достигает в среднем 60—70 букв в минуту).

Известно, что слова пишутся не всегда так, как они произносятся и слышатся. Правила произношения ребенок усваивает задолго до обучения грамоте. Поэтому в основе детской орфографии лежит фонетическое правило — ребенок стремится писать слово так, как его произносит.

Чем больше произношение ребенка отличается от литературного, тем труднее обычно для него освоение орфографии. Усвоению орфографических правил письма мешают также индивидуальные недостатки произношения ребенка — гнусавость, косноязычие, плохая артикуляция и т. д.

Что надо предпринимать для успешного усвоения детьми правил орфографии?

Одно из важнейших средств — проговаривание ребенком про себя членораздельно по слогам тех слов, которые он пишет. Особенно необходимо проговаривать те слова, которые ребенок постоянно пишет неправильно.

По своей психологической природе орфографические ошибки младших школьников бывают двух типов: ошибки привычные и ошибки по незн анию. Ошибки по незнанию преобладают в письме младшего школьника. Для ошибок по незнанию, в противоположность привычным ошибкам, характерна неустойчивость их: сегодня школьник пишет слово так, завтра — иначе.

Ошибки по незнанию значительно легче преодолеть, чем ошибки привычные. Ошибки по незнанию устраняются, как только ребенок прочно усваивает правило правописания той или иной категории слов. Для ошибок привычных этого часто недостаточно, кроме этого, нужна еще большая тренировочная работа, чтобы у ребенка укрепилось правильное написание слова, чтобы он, в известной мере, писал автоматически.

Орфографически грамотное письмо зависит от самоконтроля, т. е. умения школьника проверять правильность написанного. При воспитании самоконтроля необходимо учитывать как возрастные, так и индивидуальные особенности ребенка.

Самоконтроль зависит от уровня развития мышления учащихся разного возраста. У школьников I—II классов, вследствие недостаточного развития их мышления, самоконтроль еще очень плохо развит. У учащихся III—IV классов самоконтроль уже достаточно развит, и учитель может опираться на него при обучении детей этого возраста орфографии.

Развитие и воспитание орфографического самоконтроля зависит также от некоторых черт характера младших школьников, от типа их нервной деятельности. Обычно плохо себя контролируют при письме и пишут неграмотно школьники несдержанные, торопливые и неосторожные, а также учащиеся, относящиеся безответственно к учению, неспособные критически оценить свою учебную деятельность.

Развитие письменной речи не исчерпывается знанием орфографических правил. Умение в письменной форме излагать свои мысли связанно и логически последовательно опирается на более широкое знание грамматики — на усвоение системы грамматических понятий.

На начальной стадии изучения грамматики учащиеся еще недостаточно ясно осознают, что слово и предмет, который обозначается этим словом, не одно и то же. Поэтому младшие школьники склонны относить грамматические понятия не к словам, а к тому, что они обозначают. Например, понятие имени существительного воспринимается и понимается ими как группа конкретных предметов: «существительными называются такие предметы, как стол, стул, дом», или «имя существительное одушевленное — это живой предмет, который движется».

Такое, отождествление слова с предметом свойственно не только первоклассникам, но нередко встречается и у школьников II класса.

Некоторые учащиеся II—III классов, применяя правила на безударные гласные, например, считают, что проверить слово «сторожка», изменив его на слово «сторож» нельзя, так как эти слова они не считают родственными: «сторожка» — это дом, а «сторож» — человек.

В процессе дальнейшего изучения грамматики школьник уже способен отвлечься от конкретно-смыслового содержания слова. Классификация различных слов на данном этапе осуществляется учащимися на основании принадлежности этих слов к той или иной грамматической категории и правил их изменения в предложении. Опираясь на грамматические признаки слова, школьник правильно решает такую задачу: слова «злой» и «добрый», противоположные по смыслу, относит к категории прилагательных, а слово «добряк», близкое по смыслу со словом «добрый»,— к категории существительных.

Овладение грамматикой — это овладение законами, которые лежат в основе построения нашей устной и письменной речи. Применяя эти законы, школьник сознательно и произвольно строит свою устную и письменную речь, отбирает наиболее точные слова и выражения, превращая ее тем самым во все более совершенное средство общения с другими людьми.

Усвоение грамматики имеет большое значение для развития мышления школьника. Грамматически правильная и совершенная речь обеспечивает школьнику возможность наиболее точно оформлять свои мысли, логически последовательно излагать их.

Школьник, не владеющий грамматически правильной речью, мыслит путанно, непоследовательно и непонятно.