ШЯУЛЯЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

Эдукологический факультет

**Кафедра психологии**

**студентка III курса**

**специальности ПНО**

#### Курсовая работа

**Руководитель работы –**

## **Шяуляй, 2001**

СОДЕРЖАНИЕ

Введение. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .

1. Понятие речевой деятельности. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .
2. Общая характеристика речевого развития младших школьников. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .
3. Исследование уровня развития речи младших школьников. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .
   1. Методики исследования.
      1. Определение понятий. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .
      2. Выяснение пассивного словарного запаса. . . .
      3. Определение активного словарного запаса. . .
      4. Определение ригидности словарного запаса. .
   2. Количественная и качественная обработка результатов исследования. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .
4. Выводы. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .

Литература. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .

Приложения. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .

3

4

7

12

12

13

13

14

15

22

23

24

ВВЕДЕНИЕ

Общение - один из важнейших факторов общего психического развития ребенка. Только в контакте со взрослыми людьми возможно усвоение детьми общественно-исторического опыта человечества.

Овладение родным языком как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребенка в школьном возрасте.

Развитие речи и словаря детей, овладение богатствами родного языка составляет один из основных элементов формирования личности, освоения выработанных ценностей национальной культуры, тесно связано с умственным, нравственным, эстетическим развитием, является приоритетным в языковом воспитании и обучении младших школьников. [5, 98]

Решение данной проблемы определяет цель и задачи работы, а также предмет и направление исследования.

***Цель работы*** - исследовать уровень развитие речи младших школьников.

Данная цель требовала решения следующих ***задач***:

* Изучение психологической литературы поданной проблеме.
* Проведение установления уровня развития речи младших школьников.

# Количественная и качественная обработка результатов исследования.

* Обобщение материала в качестве выводов и рекомендаций.

При решении поставленных задач применялись следующие ***методы:***

1. Изучение психологической литературы по поставленной проблеме.
2. Психолингвистическая диагностика развития речи учащихся.
3. Качественная и количественная обработка результатов анкеты и опроса.

***Предметом*** исследования являются учащиеся 4 «А» класса (т.е. 10 человек, в возрасте 10 – 11лет, из них 4 девочки и 6 мальчиков) средней школы Бержино города Шяуляй.

Цель и задачи работы определили и ее ***структуру***. Она состоит из введения, трех частей, выводов, списка литературы и приложений.

1. Понятие речевой деятельности.

**РЕЧЬ** – сложившаяся исторически в процессе материальной преобразующей деятельности людей форма общения, опосредствованная языком. [5, 232]

Речь выполняет ряд ***функций***:

*Обозначения* – каждое слово, предположение имеют определенное содержание.

*Сообщения* – передача сведений, знаний, опыта.

*Выражения* – обнаружение через интонацию, ударения, построение, использование сравнений, пословиц и т.п. чувств, потребностей, отношений.

*Воздействия* – побуждение к выполнению задач, проявлению активности, к изменению взглядов.

Функции речи по-разному проявляются в различных ее видах.

Для психологии представляет интерес прежде всего место речи в системе высших психических функций человека - в ее взаимоотношении с мышлением, сознанием, памятью. эмоциями и т. д.; при этом особенно важны те ее особенности, которые отражают структуру личности и деятельности. Большинство психологов рассматривает речь как речевую деятельность, выступающую или в виде целостного акта деятельности (если она имеет специфическую мотивацию, не реализуемую другими видами деятельности), или в виде речевых действий, включенных в неречевую деятельность.

***Структура*** речевой деятельности или речевого действия в принципе совпадает со структурой любого действия, т. е. включает *фазы ориентировки, планирования* (в форме «внутреннего программирования"), *реализации и контроля*.

Речь может быть активной, конструируемой каждый раз заново, и реактивной, представляющей собой цепочку динамических речевых стереотипов.

В условиях спонтанной устной речи сознательный выбор и оценка используемых в ней языковых средств сведены до минимума, в то время как в письменной речи и в подготовленной устной речи занимают значительное место. Различные виды и формы речи строятся по специфическим закономерностям (например, разговорная речь допускает значительные отклонения от грамматической системы языка, особое место занимает логическая и тем более художественная речь). [15, 321]

В психологии речи можно выделить следующие виды речевой деятельности: **внутреннюю и внешнюю**. **Внешняя речь** включает речь ***устную*** (*диалогическую и монологическую*) и ***письменную***. Рассмотрим данные виды речевой деятельности подробнее.

**Речь внутренняя** – различные виды использования языка (точнее, языковых значений) вне процесса реальной коммуникации.

Выделяют три основных типа внутренней речи:

*а) внутреннее проговаривание* - «речь про себя», сохраняющая структуру внешней речи, но лишенная фонации, т. е. произнесения звуков, и типичная для решения мыслительных задач в затрудненных условиях;

*б) собственно речь внутренняя*, когда она выступает как средство мышления, пользуется специфическими единицами (код образов и схем, предметный код, предметные значения) и имеет специфическую структуру, отличную от структуры внешней речи:

*в) внутреннее программирование*, т. с. формирование и закрепление в специфических единицах замысла (тина, программы) речевого высказывания, целого текста и его содержательных частей (А. Н. Соколов; И. И. Жинкин и др.).

В онтогенезе внутренняя речь формируется в процессе интериоризации внешней речи.

**Речь письменная -** вербальное (словесное) общение при помощи письменных текстов. Оно может быть и отсроченным (например, письмо), и непосредственным (обмен записками во время заседания). Речь письменная отличается от речи устной не только тем, что использует графику, но и в грамматическом (прежде всего синтаксическом) и стилистическом отношениях — типичными для письменной речи синтаксическими конструкциями и специфичными для нее функциональными стилями. Ей свойственна весьма сложная композиционно-структурная организация, которой необходимо специально овладевать, и отсюда — особая задача обучения письменной речью в школе. Поскольку текст письменной речи может быть воспринят одновременно или, во всяком случае, большими «кусками», восприятие письменной речи во многом отличается от восприятия устной речи.

**Речь устная** – вербальное (словесное) общение при помощи языковых средств, воспринимаемых на слух. Устная речь характеризуется тем, что отдельные компоненты речевого сообщения порождаются и воспринимаются последовательно. Процессы порождения устную речь включают звенья ориентировки, одновременного планирования (программирования), речевой реализации и контроля: при этом планирование в свою очередь совершается по двум параллельным каналам и касается содержательной и моторно-артикуляционной сторон устной речи.

Устная речи делится на

* ***Диалогическую речь*** – это речь поддерживаемая, имеющая собеседника, она более простая, свернутая, в ней могут присутствовать интонация, жесты, паузы, ударения. Диалогическая речь может быть *ситуативной*, т.е. связанной с ситуацией, в которой возникло общение, но может быть и *контекстуальной*, когда все предшествующие высказывания обуславливают последующие. И ситуативные, и контекстуальные диалоги – непосредственные формы общения людей, где участники диалога строят свои суждения и ждут на них реакции других людей.
* ***Монологическую речь*** – длительное, последовательное, связное изложение мыслей, знаний одним лицом. Монологическая речь требует больших знаний, общей культуры, владения собой, активной и планомерной передачи информации. [7, 74-77], [2, 96-99], [20, 11-15], [15, 321-322], [7, 233].

М. В. Гамезо, М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик различают речевую деятельность «по степени произвольности (активная и реактивная), по степени сложности (речь-называние, коммуникативная речь), по степени предварительного планирования (монологическая речь, требующая сложной структурной организации и предварительного планирования и диалогическая речь». [3, 131]

2. Общая характеристика речевого развития младших школьников.

Содержание и форма речи человека зависят от его возраста, ситуации, опыта, темперамента, характера, способностей, интересов, состояний. С помощью речи обучаемые изучают учебный материал, общаются, влияют друг на друга и воздействуют на себя в процессе самовнушения. Чем активнее обучаемые совершенствуют устную, письменную и другие виды речи, пополняют свой словарь, тем лучше уровень их познавательных возможностей и культуры.

Поэтому далее в своей работе постараемся рассмотреть особенности развития речи младших школьников.

Как отмечает Р. С. Немов, «с поступлением ребенка в школу в число ведущих наряду с общением и игрой выдвигается ***учебная деятельность***. В развитии детей младшего школьного возраста этой деятельности принадлежит особая роль. Именно она определяет характер других видов деятельности: игровой, трудовой и ***общения***». Расширяется сферы и содержание общения младших школьников с окружающими людьми, особенно взрослыми, которые выступают в роли учителей, служат образцами для подражания и основным источником разнообразных знаний.[11, кн.2, 134]

«Высказывания дошкольника и младшего школьника, как правило непосредственны. Часто это речь-повторение, речь-называние; преобладает сжатая, непроизвольная, реактивная (диалогическая) речь», - высказывается в своих трудах психолог Л. Зеньковский. [6, 87]

Однако школьный курс способствует формированию произвольной, развернутой речи, учит ее планировать. На занятиях учитель ставит перед учащимися задачу научиться давать полные и развернутые ответы на вопрос, рассказывать по определенному плану, не повторяться, говорить правильно, законченными предложениями, связно пересказывать большой по объему материал. Передача рассказов, вывод и формулировка правил строится как монолог. В процессе учебной деятельности учащиеся должны овладеть произвольной, активной, программированной, коммуникативной и монологической речью. [16, 146]

Литовский психолог Р. Жукаускене пишет: «Дети в возрасте от 9 до 11 лет в среднем употребляют около 5000 новых слов. Ребенок школьного возраста употребляет слово точнее по его значению, семантические знания все лучше систематизируются и располагаются в иерархию. Взрослея ребенок все лучше может объяснить значение слова. Например: в начале ребенок характеризует слово по его функциям или внешнему виде, позже характеризует более абстрактно, употребляет синонимы, разделяет предметы по категориям. Это означает, что дети более старшего возраста умеют абстрактно объяснять значение слов, переходить от значения, основанного на собственных ощущениях и опыте, к более обобщенному, полученному из информации других людей».[21, 252]

«Заботясь об обогащении лексикона детей, мы долж­ны понимать, что и слова, усваиваемые детьми, распада­ются на два разряда. В первый из них, который можно назвать *активным запасом слов*, входят те слова, которые ребенок не только понимает, но активно, созна­тельно, при всяком подходящем случае вставляет в свою речь. Ко второму, *пассивному запасу слов* относят­ся слова, которые человек понимает, связывает с опре­деленным представлением, но которые в речь его не вхо­дят. Новое предлагаемое слово пополнит словесный ак­тивный запас детей только в том случае, если оно будет закреплено. Мало произнести его раз, другой. Дети должны воспринимать его слухом и сознанием возмож­но чаще», - рекомендуют С. Н. Карпова, Э. И. Труве. [8, 46]

Н. В. Новотворцева пишет : «***Письменная речь*** лишена жеста, интонации и должна быть (в отличии от внутренней) более развернутой, однако для младшего школьника перевод внутренней речи в письменную вначале очень труден». [12, 134]

Исходя из исследований литовского психолога А. Гучаса можно сказать, что письменная речь младшего школьника беднее, чем устная. Однако, при правильном развитии речи ребенка, эта разница быстро пропадает. Об этом можно судить из таблицы №1.

***Таблица №1***

***Разница слов в устной и письменной речи учащегося. (по А. Гучасу)***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Возраст**  **ребенка** | **Количество слов** | |
| **Устная речь** | **Письменная речь** |
| 8 л 4 мес.  10 л 6 мес.  12 л 4 мес.  14 л 3 мес. | 2462  4119  2408  2331 | 1596  3279  2681  2902 |

[19, 139]

«Каждое слово выученное ребенком кажется ему важным. Часто новое слово имеет общий корень с уже знакомым словом, поэтому ребенку легче его запомнить. Если ребенку школьного возраста помочь понять, чем одни слова связанны с другими, их словарь быстро увеличивается», - советует в своих работах психолог Е. И. Тихеева [17, 56].

По данным исследования М. Д. Цвиянович, они показывают, что уже к 3-ему классу, в письменной речи учащихся выше процент существительных и прилагательных, в ней меньше местоимений и союзов, засоряющих устную речь. Здесь присутствуют простые распространенные предложения (71%). Количество слов колеблется от 30 до 150. Письменные работы короче, в них меньше слов-повторений, не так часты однообразные соединительные союзы, особенно «и». Следовательно, уже к 3-4-ому классу письменная речь учащихся в некотором отношении превосходит устную, приобретая форму книжной, литературной речи. [3, 132]

Огромную роль в развитии речи учащихся играет овладение письмом, специально ***грамматикой*** и ***орфографией***. Опираясь на исследования многих психологов А. Ф. Обухова пишет: «Прежде всего повышаются требования к звуковому анализу слова: слуховой образ превращается в зрительно-двигательный, т.е. поэлементно воссоздается. Ребенку необходимо научиться различать произношение и написание... К концу начального обучения дети могут свободно менять время излагаемого, лицо, от имени которого ведется изложение, составить рассказ на заданную тему по написанному плану или данному названию, могут успешно использовать основные грамматические конструкции». [13, 257]

Автор пишет, что при обучении анализу состава слова, подбирая однокоренные, родственные слова, изменяя смысл слова путем подстановки различных приставок или включения суффиксов, дети осваивают лексику родного языка, подбирают нужные слова для выражения своих мыслей и точного определения качества предметов. В построении предложений, в пересказах и сочинениях школьники осваивают правила орфографии и овладевают синтаксисом. [13, 258]

«Развитие речи у младшего школьника выражается в том, что у него вырабатывается навык ***чтения***, т. е. достаточно быстрое и правильное узнавание букв и их сочетаний и превращение увиденных знаков в произносимые звуки, звукосочетания, т.е. в слова. Осмысленность чтения проявляется в том, что появляются правильные интонации, дети обращают внимание на знаки, стоящие в конце предложения: точку, вопросительный и восклицательный знаки. Позже осмысленность чтения начинает проявляться во все более тонкой интонационной его выразительности», - отмечает А. Люблинская. [10, 296-297]

Однако «понимающее» чтение дается не сразу. Здесь особенно помогает выразительное чтение вслух учителем, а затем и самими учениками.

Психолог П. Блонский указывает на важность процесса перехода от громкого чтения к чтению про себя, т. е. ***интериоризация чтения***. В результате которого обнаружено несколько форм речевого поведения детей:

1. *Развернутый шеп*от – отчетливое и полное проговаривание слов и фраз с уменьшением громкости.
2. *Редуцированный шепот* – проговаривание отдельных слогов слова при торможении остальных.
3. *Беззвучное шевеление губ* – действие инерции внешнего проговаривания, но без участия голоса.
4. *Невокализированное вздрагивание губ*, возникающее, как правило, в начале чтения и исчезающее по прочтении первых фраз.
5. *Чтение одними глазами*, приближающееся по внешним показателям к молчаливому чтению старших детей и взрослых. [1, 162]

Психолог И. Ю. Кулагина связывает ***развитие речи*** младших школьников и умения читать и писать с изменением ***мышления*** и понимания учащихся. От доминирования наглядно-действенного и элементарного образного мышления, от допонятийного уровня развития и бедного логического размышления школьник поднимается до словесно-логического мышления на уровне конкретных понятий. Происходит усвоение и активное использование речи как средства мышления, для решения разнообразных задач. Развитие идет успешнее, если ребенка обучают вести рассуждения вслух, словами воспроизводить ход мысли и называть полученный результат. [9, 128]

Литовские психологи: Г. Буткене , А. Кепалайте обращают внимание на изменения в общении младших школьников. «Восьмилетний ребенок может использовать один тип слов и грамматики при общении с учителем, другой – при общений со взрослым родственником, и третий – при общений с со своими друзьями, сверстниками». [18, 254]

Таким образом из всего вышесказанного можно сделать **вывод**, что речь детей в младшем школьном возрасте претерпевает различные изменения и всесторонне развивается под воздействием учебного процесса. Раскрывается все функции речи, а это значит, что ребенок учится планировать, высказывать свои замыслы языковыми средствами, предвидеть возможные реакции собеседника, меняющиеся условия общения, контролировать свою речевую деятельность.

3. Исследование уровня развития речи младших школьников.

Для подтверждения всех вышеуказанных теоретических утверждений известных психологов в апреле – мае 2001 года нами проводилось исследование уровня развития речи младших школьников.

3. 1. Методики исследования.

При проведении исследования были использованы методики из следующих источников Немов Р.С. Психология. Книга 3. – М.,1995, стр. 216 – 223. Исследование проводилось по следующим методикам.

3. 1. 1. Методика определение понятий.

В этой методике ребенку предлагались следующие наборы слов:

1. Велосипед, гвоздь, газета, зонтик, мех, герой, качаться, соединять, кусать, острый.
2. Самолет, кнопка, книжка, плащ, перья, друг, двигаться, объединяться, бить, тупой.
3. Автомобиль, шуруп, журнал, сапоги, чешуя, трус, бежать, связывать, щипать, колючий.
4. Автобус, скрепка, письмо, шляпа, пух, ябеда, вертеться, складывать, толкать, режущий.
5. Мотоцикл, прищепка, афиша, ботинки, шкура, враг, спотыкаться, собирать, ударять, шершавый.

Перед началом диагностики ребенку предлагалась следующая инструкция:

«Перед тобой несколько разных наборов слов. Представь себе, что ты встретился с человеком, который не знает значения ни одного из этих слов. Ты должен постараться объяснить этому человеку, что означает каждое слово, например слово «велосипед». Как бы ты объяснил это?»

Далее ребенку предлагается дать определения последовательности слов, выбранной наугад из пяти предложенных наборов. За каждое правильно данное определение слова ребенок получает по 1 баллу. Если предложенное ребенком определение слова оказалось не вполне точным, то за данное определение ребенок получает промежуточную оценку – 0,5 балла. При совершенно неточном определении – 0 баллов. На то, чтобы дать определение каждого слова, отводится 30 сек. Если в течении этого времени ребенок не смог дать определение предложенного слова, то мы оставляли его и зачитывали следующее по порядку слово.

3. 1. 2. Методика выяснение пассивного словарного запаса.

В этой методике в качестве стимулирующего материала ребенку предлагались те же самые пять наборов слов по десять слов в каждом, которые были использованы в только что описанной методике. Процедура проведения данной методики состояла в следующем. Ребенку зачитывалось первое слово из первого ряда – «велосипед» и предлагалось из следующих рядов выбрать слова подходящие к нему по смыслу, составляющие с данным словом единую группу, определяемую единым понятием. Каждый последующий набор слов медленно зачитывался ребенку с интервалом между каждым произносимым словом в 1 сек. Во время прослушивания ряда ребенок должен был указать то слово из ряда, которое по смыслу подходит к уже услышанному.

*Например*: Если он ранее услышал слово «велосипед», то из второго ряда должен был выбрать слово «самолет», составляющее с первым понятие «виды транспорта» или «средства передвижения». Далее последовательно из следующих наборов он должен был выбрать слова «автомобиль», «автобус» и «мотоцикл».

Если с первого раза, т.е. после первого прочтения очередного ряда ребенок не сумел отыскать нужное слово, то этот ряд прочитывался второй раз, но в более быстром темпе.

Если же после первого прослушивания ребенок сделал свой выбор, но этот выбор оказался неправильным, то мы фиксировали ошибку и читали следующий ряд.

Как только для поиска нужных слов ребенку были прочитаны все четыре ряда, переходили ко второму слову первого ряда и повторяли эту процедуру до тех пор, пока ребенок не примет попыток отыскать все слова из последующих рядов, подходящие ко всем словам из первого ряда.

3. 1. 3. Методика определения активного словарного запаса.

Испытуемым предлагались рисунки (см. приложение 1, рис. 1, рис. 2), на которых изображены люди и различные предметы. В течении некоторого времени, примерно 3 – 4 минут, дети как можно подробнее рассказывали, что изображено и что происходит на данной ему картинке.

Речь ребенка фиксировалась в специальном протоколе, форма которого приводится в таблице №2, и затем анализировалась.

*Таблица №2*

*Форма протокола к методике оценки активного словарного запаса младшего школьника*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Фиксируемые признаки речи испытуемых | Частота употребления этих признаков различными испытуемыми | | | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 1. Существительное |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Глагол |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Причастия |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Деепричастия |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Прилагательные в начальной форме |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Прилагательные в сравнительной степени |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Прилагательные в превосходной степени |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Наречия |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Местоимения |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Союзы |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Предлоги |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1. Сложные предложения и конструкции |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

3. 1. 4. Методика определения ригидности словарного запаса.

Для определения ригидности словарного запаса испытуемых, мы взяли тексты речевых образцов, т.е. сочинения на определенную тему. Нами были взяты сочинения от 11 октября 2000 года на тему «Что я люблю».

Затем мы подсчитали:

1. Общее количество слов в речевом образце.
2. Количество слов, которые были употреблены только один раз.

После этого определили ригидность словарного запаса (вокабулятора) испытуемых, т.е. установили индекс вокабулярной ригидности (ВР) по формуле:

ВР =

где Р – количество слов употребленных однажды, О – общее количество слов.

3. 2. Количественная и качественная обработка результатов исследования.

3. 2. 1. Результаты исследования по определению понятий.

При проведении исследования определения понятий учениками 4 «А» по вышеописанной методике получили следующие результаты, занесенные в таблицу №3.

*Таблица №3*

*Результаты исследования определения понятий*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № определения | Испытуемые ученики (количество баллов за каждое определение) | | | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0,5 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | *0,5* | 1 | 1 | *0* | *0,5* | *0* | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | *0,5* | *0,5* | 1 | 1 | *0,5* | *0,5* | 1 | *0,5* | 1 | *0,5* |
| 8 | 1 | 1 | 1 | *0,5* | *0* | *0* | 1 | *0* | *0,5* | 1 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ВСЕГО | 9 | 9,5 | 10 | 8,5 | 8 | 7 | 10 | 8,5 | 9,5 | 9,5 |

В итоге эксперимента мы подсчитали сумму баллов полученных испытуемыми за определения всех 10 слов из выбранного набора.

Следует отметить, что результаты 9,5 – 10 баллов свидетельствуют об очень высоком уровне развития речи, 8 – 9 баллов – о высоком уровне развития речи и 4 – 7 баллов – о среднем уровне.

Таким образом по данным таблицы можно сделать вывод, что у *50%* опрошенных (т.е. 5-ти человек) очень высокий уровень развития речи, у *40%* – высокий и только у *10%* (т.е. 1 человека) – средний.

В ходе данного исследования замечено, что некоторые затруднения вызвали определения таких слов, как *герой, качаться, соединяться, вертеться, спотыкаться*, некоторые из участников исследование вообще не смогли точно охарактеризовать эти слова.

В общем с заданием учащиеся справились легко, быстро и правильно, определение данных понятий не вызвало особых затруднений.

3. 2. 2. Результаты выяснение пассивного словарного запаса.

Результаты исследования пассивного запаса четвероклассников занесены в таблицу № 4.

*Таблица №4*

*Результаты исследования пассивного словарного запаса*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № слова | Испытуемые ученики (количество правильно подобранных понятия к данному слову) | | | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 1 | *3* | *3* | 5 | *3* | *2* | *0* | 5 | *0* | *2* | *0* |
| 2 | *2* | 4 | 5 | *3* | *0* | *0* | 5 | *3* | *3* | *2* |
| 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 5 | 4 | 5 | 5 | *2* | *2* | *3* | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 6 | *3* | *3* | 5 | *3* | *3* | *0* | *3* | *3* | *2* | 5 |
| 7 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 8 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 9 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 10 | 5 | 5 | 5 | 4 | *3* | *0* | 5 | *2* | 5 | 5 |
| ВСЕГО | 42 | 45 | 50 | 40 | 33 | 24 | 47 | 37 | 42 | 42 |
| Баллы | 10 | 10 | 10 | 9 | 8 | 6,5 | 10 | 8 | 9 | 9 |

Оценка результатов происходила по следующей системе: если испытуемый находил правильно значения

от 40 до 50 слов, то в итоге получает 10 баллов;

от 30 до 40 слов – 8 – 9 баллов;

от 20 до 30 слов – 6 – 7 баллов;

от 10 до 20 слов – 4 – 5 баллов;

меньше 10 слов – не более 3 баллов.

Результаты 9,5 – 10 баллов свидетельствуют об очень высоком уровне развития пассивного словарного запаса, 8 – 9 баллов – о высоком уровне развития и 4 – 7 баллов – о среднем уровне.

По данным сводной таблицы можно сделать следующие выводы: у *40%* опрошенных (т.е. 4 человек) очень хорошо развит пассивный словарный запас, у *50%* - словарный запас развит хорошо и лишь у 1-го испытуемого пассивный словарный запас развит средне.

Следует отметить, что в начале исследования некоторые учащиеся испытывали трудности, этим можно объяснить нулевое количество ответов на первое слово. Кроме этого некоторые трудности у отдельных испытуемых вызвали такие группы слов как:

*Велосипед, самолет, автомобиль, автобус, мотоцикл;*

*Гвоздь, кнопка, шуруп, скрепка, прищепка;*

*Мех, перья, чешуя, пух, шкура;*

*Герой, друг, трус, ябеда, враг;*

*Острый, тупой, колючий, режущий, шершавый.*

Данное исследование вызвало у испытуемых участников некоторые трудности, однако при более подробном объяснении, при повторах некоторых рядов слов, учащиеся поняли и справились с заданием, что нам дает право судить о их высоком уровне развития речи.

3. 2. 3. Результаты определения активного словарного запаса.

Результаты фиксирования устной речи испытуемых, во время их рассказа по картинке (см. приложение 1, рис. 1, рис. 2), занесли в таблицу № 5. Из которой хорошо видно, наличие и частота употребления ребенком различных частей речи, грамматических форм и конструкции предложений.

*Таблица №5*

*Протокол оценки активного словарного запаса испытуемых*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Фиксируемые признаки речи испытуемых | Частота употребления этих признаков различными испытуемыми | | | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 1. Существительное | 17 | 20 | 35 | 19 | 23 | 18 | 28 | 22 | 24 | 21 |
| 2. Глагол | 8 | 7 | 24 | 8 | 11 | 7 | 12 | 10 | 9 | 10 |
| 3. Причастия |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 4. Деепричастия |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 5. Прилагательные в начальной форме | 4 | 3 | 6 | 3 | 4 | 2 | 8 | 4 | 4 | 3 |
| 6. Прилагательные в сравнительной степени |  |  | 1 | 1 |  |  | 2 |  | 1 | 1 |
| 7. Прилагательные в превосходной степени |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 8. Наречия | 1 | 1 | 2 | 1 |  |  | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 9. Местоимения | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 5 | 3 | 2 | 1 |
| 10. Союзы | 2 | 1 | 3 |  | 4 | 2 | 7 | 2 | 3 | 2 |
| 11. Предлоги | 3 | 6 | 9 | 1 | 5 | 4 | 8 | 5 | 5 | 6 |
| 12. Числительные | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 |  | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 13. Сложные предложения и конструкции |  | 1 | 2 |  |  |  | 3 |  |  |  |
| *ОБЩЕЕ КОЛИЧЕСТВО СЛОВ* | *37* | *44* | *88* | *37* | *50* | *35* | *78* | *48* | *51* | *49* |
| Баллы | 8 | 9 | 10 | 8 | 7 | 6 | 10 | 8 | 9 | 9 |

Далее тестируется результат в таблице, где отмечается оценка результатов:

10 баллов - В речи ребенка встречаются не менее десяти приведенных в таблице фрагментов речи;

8-9 баллов - 8-9 фрагментов речи;

6-7 баллов - 6-7 фрагментов речи;

4-5 баллов - 4-5 фрагментов речи;

2-3 баллов - 2-3 фрагмента речи;

0-1 балла - не более одного фрагмента речи.

Выводы об уровне развития

10 баллов - Очень высокий уровень развития речи; 8-9 баллов - высокий уровень; 4-7 баллов - средний уровень; 2-3 баллов - низкий уровень; 0-1 балла - очень низкий уровень.

Проанализировав данные протокола оценки исследования активного словарного запаса испытуемых пришли к следующим выводам:

20% испытуемых (т.е. 2 человека) с очень высоким уровнем развития речи.

60% – (т.е. 6 человек) – с высоким уровнем развития речи.

20% – (т.е. 2 человека) со средним уровнем развития речи.

В речи учащихся преобладают существительные и глаголы *(ребята, мальчики, велосипед, лепили, сломался и т.д.)*, они составляют больше половины всех слов. Кроме того встречаются прилагательные в начальной форме (*снежная,* *большой, маленький и др*.), местоимения (*он, они, она и т.д.*) употребляются учащимися довольно часто. В речи учащихся мы заметили много предлогов *(к, у, на, и др.)* и союзов, особенно часто употребляется соединительный союз *и*. Реже встречаются наречия *(дружно, весело, хорошо и т.д.)*, числительные *(один, двое, трое)* и прилагательные в сравнительной степени (больше, меньше, лучше). В речи учащихся абсолютно нет причастий, деепричастий и прилагательных в превосходной степени. Лишь у трех испытуемых присутствовали сложные предложения и конструкции, а также был упомянут один фразеологический оборот (*протянул руку помощи*).

Таким образом учащиеся справились с данным заданием, однако здесь мы уже замечаем некоторые недостатки в развитии речи учащихся 4-го класса.

**3. 3. 4. Результаты определения ригидности словарного запаса.**

Для определения ригидности словарного запаса исследуемых нами учащихся мы использовали тексты речевых образцов, т.е. сочинения на тему «Что я люблю», написанные учащимися в начале учебного года, т.е. 11 октября 2000 года (см. приложение №2).

Один из испытуемых учеников сочинение не писал, так как в этот день отсутствовал на уроках, по причине болезни. Поэтому исследуемых сочинение лишь 9.

По вышеописанной методике в сочинениях мы подсчитали:

* Общее количество слов в речевом образце.
* Количество слов, которые были употреблены только один раз.

После этого определили ригидность словарного запаса (вокабулятора) испытуемых, т.е. установили индекс вокабулярной ригидности (ВР) по формуле:

ВР =

где Р *– количество слов употребленных однажды,*

О *– общее количество слов.*

Все данные этого исследования занесены в таблицу №6.

*Таблица №6*

***Результаты определения ригидности словарного запаса***

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Испытуемые ученики | | | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Р | 27 | 51 | 28 | 38 | 38 | 18 | 41 | – | 46 | 26 |
| О | 63 | 96 | 51 | 87 | 102 | 54 | 70 | – | 102 | 58 |
| ВР | 0,43 | 0,53 | 0,55 | 0,44 | 0,37 | 0,33 | 0,59 | – | 0,45 | 0,45 |

Из данных таблицы мы видим, что 3-ое испытуемых в своих сочинениях используют более 50% новых слов, коэффициент ригидности словарного запаса колеблется у них от 0,53 до 0,59.

В сочинениях 4-ех учеников неповторяющихся слов чуть меньше 50%, коэффициент ригидности словарного запаса колеблется у них от 0,43 до 0,45.

И лишь у 2-ух учеников в сочинениях неповторяющихся слов около 30%, коэффициент ригидности словарного запаса колеблется у них от 0,33 до 0,37.

Проанализировав текстовые образцы речи учащихся мы заметили, что общее количество слов колеблется от 51 до 102. Однако большее использование слов не обозначает лучшего результата и меньшего повторения одних и тех же слов. Кроме этого в работах присутствуют стилистические и грамматические ошибки, кое-где обрывки фраз и предложений.

Следует отметить, что исследуемое нами сочинение учащимися писалось в начале учебного года, а исследование проводилось в конце учебного года. Поэтому результаты исследования определения понятий, пассивного и активного запаса слов оказались лучше, чем определение коэффициент ригидности словарного запаса.

В сводной таблице №7 мы увидим у кого из испытуемых речь развита лучше.

*Таблица №7*

*Сводная таблица результатов исследования.*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Испытуемые ученики | | | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| *Определение понятий* | 9 | 9,5 | 10 | 8,5 | 8 | 7 | 10 | 8,5 | 9,5 | 9,5 |
| *Пассивный словарный запас* | 10 | 10 | 10 | 9 | 8 | 6,5 | 10 | 8 | 9 | 9 |
| *Активный словарный запас* | 8 | 9 | 10 | 8 | 7 | 6 | 10 | 8 | 9 | 9 |
| *Коэффициент ригидности словарного запаса* | 0,43 | 0,53 | 0,55 | 0,44 | 0,37 | 0,33 | 0,59 | – | 0,45 | 0,45 |

Исследование показало, что у 20% испытуемых (ученики №3 и №7) очень высокий уровень развития речи, у 60% испытуемых (ученики №1, №2, №4, №8, №9, №10) относительно высокий уровень развития речи и лишь у 20% испытуемых (ученики №5и №6) средний уровень развития речи.

ВЫВОДЫ

Общение – одна из форм человеческого взаимодействия, благодаря которой люди «как физически, так и духовно творят друг друга...» Вся жизнь человека проходит в общении с другими людьми. Речь является одним из обязательных и незаменимых компонентов общения людей.

Развитие речи у ребенка есть процесс овладения родным языком, умением пользоваться языком как средством познания окружающего, усвоения опыта, накопленного человечеством, как средством познания самого себя и саморегуляции, как могучим средством общения и взаимодействия людей.

В результате проведенного нами исследования четвероклассников средней школы Бяржино города Шяуляй мы пришли к выводу, что к концу младшего школьного возраста речь учащихся достигает высокого уровня развития.

Огромное влияние в данном процессе оказывает учебная деятельность детей и воздействие речи учителя на учащихся. Именно от учителя зависит формирование и успешное развития речи детей в младшем школьном возрасте. На практике учитель постоянно решает двуединую задачу:

1. Как преподнести знания, чтобы они были наилучшим образом поняты учащимися.
2. Поднимать уровень развития реи учащихся.

Развитие речи у учащихся процесс управляемый, который идет по пути расширения их словарного запаса. Поэтому учитель на всех уроках сообщая новый материал, включает в него и те новые слова, которые являются понятиями. Раскрывая при этом их значение, следует опираться на уже сложившийся словарный фонд, чтобы ранее усвоенные слова не забывались, а вновь усваиваемые – лучше понимались и сохранялись в памяти.

Нужно одновременно приучать учащихся пользоваться этими словами при решении конкретных учебных задач, так как пассивный запас является всего лишь подспорьем для пассивной речи, для понимания, а активный запас слов помогает излагать мысль. Для этого следует давать возможность учащимся чаще высказываться, применять активные формы ведения занятий (беседы, дискуссии). Особое внимание при этом надо обращать на молчаливых, замкнутых учащихся, на тех кто сомневается в своих знаниях, в способности сказать что-либо интересное, новое. Таким образом развитие речи учащихся – одна из важнейших задач деятельности учителя.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Блонский П. Психология младшего школьника. – М., 1997.
2. Венгер Л. А., Мухина В. С. Психология. – М., 1988.
3. Возрастная и педагогическая психология. / Под. редакцией Гамезо М. В., Матюхиной М. В., Михальчик Т. С. – М., 1984.
4. Выгодский Л.С. Мышление и речь. – М.,1982.
5. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология. Словарь-справочник. – Минск, 1998.
6. Зеньковский Л. Психология детства. – М., 1996.
7. Казакова В. Г., Кондратьева Л. Л. Психология. – М., 1989.
8. Карпова С.Н., Труве Э.И. Психология речевого развития ребенка. - Ростов-на-Дону, 1987.
9. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. – М., 1998.
10. Люблинская А. А. Детская психология. – М., 1971.
11. Немов Р.С. Психология. Книга 2 – 3. – М.,1995.
12. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей. – М., 1995.
13. Обухова А.Ф. Детская психология. – М., 1995.
14. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М., 1994.
15. Психология. Словарь. Под общ. ред. А.В. Петровского. – М., 1990.
16. Селезнева Е.П. Развитие речи детей. – М., 1984.
17. Тихеева. Е.И. Развитие речи детей. – М., 1985.
18. Butkienė G., Kepalaitė A. Mokymas ir asmenybes brendimas. – V., 1998.
19. Gučas A. Vaiko ir paauglio psichologija. – K., 1990.
20. Zambacevičienė E. Kai kurie kalbos psichologijos klausimai. – V., 1979.
21. Žukauskienė R. Raidos psichologija. – V., 1996.