Ц-28

600/—

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ИМЕНИ А. М. ГОРЬКОГО

М. Д. ЦВИЯНОВИЧ

ОСОБЕННОСТИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ ТРЕТЬЕГО КЛАССА

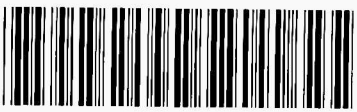
Специальность: 21967 — детская и педагогическая психология

Диссертация выполнена на украинском языке

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук

НБ НПУ



100207557

Киев—1972 г.

Работа выполнена в Научно-исследовательском институте психологии УССР.

Научный руководитель — доктор психологических наук **И. Е. СИНИЦА.**

Официальные оппоненты:

Доктор психологических наук **Б. Ф. БАЕВ.**

Кандидат педагогических наук (по психологии), доцент **Л. Н. ПРОБОЛИНЕНКО.**

Высшее учебное заведение-рецензент — Запорожский педагогический институт, кафедра психологии.

Автореферат разослан « . . . » . . . . . 1972 г.

Защита диссертации состоится « . . . » . . . . . 1972 г. на заседании Ученого Совета Киевского государственного педагогического института имени А. М. Горького.

Отзывы просим высылать по адресу: г. Киев, бульвар Шевченко 22/24, Киевский педагогический институт имени А. М. Горького, научная часть.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке института.

Ученый секретарь Совета.

Проблема развития речи учащихся в условиях роста их интеллектуальных возможностей, постоянного расширения кругозора становится все более актуальной, приобретает все возрастающее значение.

Особого внимания заслуживают вопросы развития письменной речи школьников. Письменная речь как более осознанная, подготовленная оказывает влияние на устную речь школьников, делая ее более логически и грамматически упорядоченной, связной, обеспечивает формирование таких ее важных качеств, как самостоятельность, плановость, точность. Письменная речь также активизирует, стимулирует внутреннюю речь. На каждом возрастном этапе письменная речь играет большую роль в развитии психики ребенка. Особенно значительная формирующая роль принадлежит письменной речи в начальных классах. Обучение письму начинается на основе еще несозревших сложных психических процессов. Письмо стимулирует их развитие.

Исследователи детской речи относят начальные этапы обучения в школе к оптимальному, сенситивному периоду обучения письму. Здесь закладываются основы речевой культуры школьников. Завершающим звеном начального образования в настоящее время является третий класс. Эта заключительная ступень подготовки учащихся к дальнейшему изучению основ наук по новым учебным программам предъявляет повышенные требования к речи школьников. По мнению многих исследователей возраст перехода из начальной школы в среднюю является наиболее интересным и показательным в отношении генезиса детской речи. В связи с этим актуализируется необходимость всестороннего изучения достижений третьеклассников в развитии их речи вообще и письменной в частности. Кроме того, наблюдаемое повсеместно явление акселерации также ставит задачу выявления возрастных возможностей развития письменной речи младших школьников.

Овладение письменной речью связано с рядом специфических трудностей и, подобно всем другим учебным предметам,

обуславливается не только содержанием и методами обучения, но и возрастными и индивидуальными особенностями школьников.

Настоящее исследование и было предпринято с целью выяснения возрастных и индивидуальных особенностей письменной речи учащихся третьего класса.

Диссертация состоит из введения, трех разделов, выводов и библиографии.

В о в в е д е н и и дается обоснование актуальности исследуемой проблемы в теоретическом и практическом аспектах.

В п е р в о м р а з д е л е диссертации — «Предмет, задачи и методика исследования» — рассматривается предмет исследования, освещается состояние вопроса в психологической и педагогической литературе, формулируются исходные положения, задачи и методика исследования.

Общие вопросы развития письменной речи учащихся освещены в работах Б. Г. Ананьева, В. А. Артемова, П. П. Блонского, Л. С. Выготского, Н. И. Жинкина, И. В. Карпова, Г. С. Костюка, А. Р. Лурия, А. А. Смирнова и других советских психологов. Педагоги и методисты В. П. Вахтеров, В. А. Добромыслов, Н. И. Дорошенко, Т. А. Ладыженская, С. А. Смирнов, Н. Ф. Титова и др. в своих исследованиях освещают некоторые аспекты психологии письменной речи учащихся, в частности особенности их словаря и синтаксиса, взаимосвязи устной и письменной речи, зависимость письменной речи от особенностей наблюдательности, воли и воображения школьников, а также показывают основные недостатки стиля и логики речи учащихся и др.

Возрастным и индивидуальным особенностям развития письменной речи учащихся посвятили свои исследования психологи Л. К. Балацкая, А. М. Гольдберг, Н. П. Ерастов, Н. И. Жинкин, А. С. Звоницкая, К. Д. Мдивани, Б. А. Сазонтьев, И. Е. Синица, Э. И. Слабковская, М. П. Феофанов, В. С. Филатов и др.

В названных исследованиях предметом изучения была письменная речь преимущественно учащихся средних и старших классов. Особенности и возможности развития письменной речи учащихся младших классов исследованы крайне недостаточно. При обучении детей младшего школьного возраста письменной речи остается еще большой запас неиспользованных резервов (Н. И. Жинкин). По вопросу о соотношении

письменной и устной речи младших школьников высказываются противоположные суждения. Одни исследователи считают, что между письменной и устной речью детей на данном этапе обучения существует очень большое расхождение, которое с возрастом и обучением сглаживается (В. С. Филатов), другие находят, что между устной и письменной речью не замечается разрыва на первых ступенях овладения письменной речью, что дети до III—IV классов пишут, как говорят (С. А. Смирнов).

В данном исследовании ставились задачи: изучить особенности письменной речи учащихся третьего класса, в частности: выявить особенности речевой структуры, условия и возрастные возможности ее усовершенствования; выяснить соотношение и характер взаимосвязи устной и письменной речи детей этого возраста; определить трудности школьников в усвоении письменной речи; исследовать индивидуальные особенности в структуре и содержании письменной речи третьеклассников, связь этих особенностей с интеллектуальной, эмоциональной и мотивационной сферами личности.

Мы исходили из предположения, что письменная и устная речь детей на третьем году их обучения по своей структуре не эквивалентны. Вместе с тем между этими двумя разновидностями речи третьеклассников нет большого расхождения. Письменная речь учащихся третьего класса постепенно приобретает форму книжной и оказывает положительное влияние на устную речь. В содержании и структуре письменной речи детей этого возраста проявляются индивидуальные особенности.

Исследование проводилось методом постановки группового и индивидуального обучающего и констатирующего экспериментов и наблюдения за речевой деятельностью учащихся в средних школах №№ 2, 5 и 9 г. Каменца-Подольского. Проведение экспериментов отвечало нормальным условиям работы школы. Испытуемым предлагались задания по написанию сочинений на разнообразные темы, с нарастанием их трудности, которые выполнялись небольшими группами детей, самостоятельно. По содержанию и форме экспериментальные задания отвечали возрасту, интересам школьников и задачам коммунистического воспитания. В исследовании подвергнуты количественному и качественному сравнительному анализу также письменные работы различных видов и устные высказывания учащихся третьего класса городских и сельских школ Хмельницкой, Тернопольской, Черновицкой и частично Киевской областей.

Во втором разделе диссертации — «Возрастные особенности письменной речи учащихся третьего класса» — на основе материалов обучающих экспериментов рассматриваются особенности структуры письменной речи учащихся, раскрывается характер взаимосвязи развития устной и письменной речи, а также анализируются трудности, возникающие у школьников при овладении ими письменной речью.

Анализ морфологической и синтаксической структуры речи раскрывает в определенной мере ее психологическую сторону, возрастные и индивидуальные особенности речи школьников. Психологический анализ языковых особенностей речи показывает своеобразие человеческих мыслей, чувств, волеизъявлений и других сторон психики, индивидуально-типологические свойства человека (В. А. Артемов). Исследованиями ряда отечественных, дореволюционных и советских, психологов и педагогов (В. П. Вахтерев, М. П. Феофанов, Т. А. Ладыженская), а также зарубежных авторов (Лестер, Хорелл и др.) доказано, что письменная речь (как и устная) в своем развитии идет от простейшей к более сложной синтаксической структуре и что морфологическая структура, количество употребления тех или иных словообразовательных форм в значительной степени свидетельствует об уровне ее совершенства.

С целью получения наиболее достоверных данных о степени устойчивости количественного соотношения между отдельными грамматическими категориями, о степени устойчивости структуры письменной речи учащихся третьего класса нами проанализировано около шестисот письменных работ и устных высказываний (записанных на магнитофоне, или застенографированных) третьеклассников городских и сельских школ названных областей за 1966—1969 годы. Вопрос исследовался на разнообразной тематике детских работ, на различных их видах. Пересказ текста «На всю жизнь» (по Ю. Збанацкому) и самостоятельные сочинения на темы: «Зимние развлечения» и «Кем я хочу быть и почему?» выполнены учащимися нескольких городских и сельских школ упомянутых областей. Анализ письменной речи школьников осуществлялся в сравнении с их устной речью, а также с речью учащихся средних классов и с речью взрослых.

Сравнение морфологической структуры письменной речи третьеклассников с их устной речью показало, что письменная речь учащихся третьего класса не отстает от устной, а в определенном отношении даже опережает ее. Так, в письменной речи, по сравнению с устной, значительно преобладают существительные и несколько больше прилагательных, мень-

ие местоимений, а также однообразных по своему составу союзов. Кроме того, в письменной речи другое соотношение между существительными и глаголами. Если в устной речи их количество примерно совпадает, то в письменной речи существительных значительно больше, нежели глаголов, что приближает письменную речь третьеклассников к соответствующим показателям речи учащихся последующих классов. Морфологическая структура речи учащихся третьего класса дана в таблице 1 (в %%).

ТАБЛИЦА 1.

Грамматические категории	Структура письменной речи взрослых[1]	Структура письменной речи школьников 5—8 классов[2]	Структура письменной речи школьников 4 класса[3]	Структура речи учащихся 3 класса	
				устная	письменная
Существительное	37	33,2	31,9	24,4	31,2
Глагол	16	21,0	24,9	24,6	24,4
Предлог	13	10,4	11,7	10,1	10,2
Прилагательное	11	7,3	4,4	4,2	4,6
Местоимение	8	10,3	9,3	14,6	10,7
Наречие	6	7,9	6,6	5,7	6,1
Союз	6	6,8	9,4	10,7	7,8

Обращает на себя внимание также различие в морфологической структуре письменных работ (самостоятельных сочинений и изложений) учащихся. Ближе к литературным нормам — изложения, в которых, в частности, выше процент таких важных грамматических категорий, как существительные и прилагательные.

Сопоставление показателей синтаксической структуры письменной и устной речи третьеклассников свидетельствует, что их письменная речь в определенной мере повторяет устную. В частности, в обеих разновидностях речи доминируют простые распространенные предложения, хотя заметное количество в них и сложных. Вместе с тем письменная и

1) По данным В. В. Виноградова; см. его книгу «Современный русский язык», М., Учпедгиз, 1938.

2) По данным И. Е. Синицы; см. его книгу «Психологія писемної мови учнів 5—8 класів», «Радянська школа», 1965.

3) По данным В. С. Филатова; см. его книгу «Речь школьника», Калинин, 1940.

устная речь по своему синтаксическому составу отличаются между собой. На письме третьеклассники лучше расчленяют предложения, чаще обращаются к литературным образцам. Фраза тут логически и грамматически более упорядочена, выше уровень связности речи. Устная же речь отличается от письменной большим количеством сложных предложений, эмоциональностью, большим объемом высказываний. Синтаксическая структура речи учащихся третьего класса дана в таблице 2 (в %%).

ТАБЛИЦА 2.

Структурная единица	Структура речи учащихся 5—8 классов		Структура письменной речи учащихся 4 класса	Структура речи учащихся 3 класса	
	устная	письменная		устная	письменная
Простое предложение	54,6	63,6	69,5	64,9	71,0
Сложное предложение	45,4	36,4	30,5	35,1	29,0
Количество слов в предложении в абсолютных числах	13,2	8,4	7,9	6,6	6,3

Наше исследование показало, что структура письменной речи нынешних третьеклассников, детей 9-10-летнего возраста, не уступает речи четвероклассников, детей 11-12-летнего возраста 30-х годов (по данным В. С. Филатова). В частности, количество существительных, глаголов, и прилагательных — основных грамматических категорий, от которых зависит предметность, точность и выразительность речи, а также наречий в письменной речи учащихся сравниваемых периодов примерно совпадает. Вместе с тем у нынешних третьеклассников меньше союзов и больше местоимений. Последнее может зависеть не только от возрастных психологических особенностей детей, но и от тематики работ (наши учащиеся писали работы на темы, связанные с их жизненным опытом). В речи третьеклассников несколько меньше сложных предложений, но среди них больше сложноподчиненных, нежели сложносочиненных предложений, а у четвероклассников — наоборот. Полученные данные свидетельствуют об активно протекающих прогрессивных изменениях в структуре письменной речи младших

школьников, как и в других сферах психического и физического развития детей.

Сравнение сочинений по картине В. Е. Маковского «Свидание», выполненных нынешними учащимися третьего класса, четвероклассником 11-летнего возраста в 1937 г. и десятилетним учеником в 1910 году говорит о том, что работы нынешних третьеклассников не только по своей структуре, но и по содержанию не уступают сочинениям несколько старших по возрасту детей двух указанных предыдущих периодов. Если в сочинении, написанном в 1910 году, почти не раскрыта главная идея, а только констатируется факт, отраженный в картине, не дается ему оценки, не показано отношения ученика к тому, что изобразил художник, то в сочинениях детей советской школы, особенно нынешнего третьеклассника, сюжет картины социально осмыслен, дана ему политическая оценка. Третьеклассник выявляет в своем сочинении чувство советского патриотизма и сочувствие угнетенным.

Сопоставление выполненных третьеклассниками трех серий заданий, отличающихся характером организации деятельности (устный рассказ, письменное сочинение и второй устный рассказ), на три темы с нарастающей трудностью показало особенности взаимовлияния устной и письменной речи в направлении изменения объема и синтаксического состава монологов (см. таблицу 3.).

ТАБЛИЦА 3.

Серии заданий	Среднее количество слов у вариантах			Сложных предложений (в %%)		
	первый устный	письменный	второй устный	первый устный	письменный	второй устный
Первая	158	103	135	31,6	21,6	28,3
Вторая	86	74	85	36,1	25,4	32,3
Третья	64	66	77	37,5	40,9	42,2
Средние показатели трех серий	102,7	81,0	99,0	34,9	29,3	35,3

Положительное влияние письменной речи на устную в увеличении объема и улучшении синтаксической формы наиболее выразительно проявилось при выполнении самых трудных

заданий (сочинения третьей серии на тему «Кем я хочу быть и почему?»), которые требовали от детей рассуждений и доказательств, абстрактного мышления. Именно при выполнении самых трудных заданий сочинения учеников получили свое надлежащее оформление на письме. Здесь письменная речь оптимально активизировала внутреннюю речь, увеличивая возможность внутренней подготовительной работы. Это не наблюдается при выполнении более легких заданий, особенно первой серии (сочинения по жанровой картине Ф. Решетникова «Прибыл на каникулы»), где под влиянием письменного сочинения второй устный монолог оказался меньше объемом и беднее по синтаксическому строю, т. е. письменная речь не оказала должного положительного влияния на устную. Преобладающей в этой серии выступила устная речь.

Сравнение сочинений трех серий между собой показало, что с усложнением заданий возрастало количество сложных предложений как в устных, так и в письменных сочинениях.

Степень сложности отмеченных выше заданий в различной степени отразилась также на изменении морфологической структуры вариантов ученических сочинений (см. таблицу 4).

Положительное влияние письменной речи на морфологический состав устной оказалось тем заметнее, чем легче были задания.

Следовательно, степенью сложности заданий, выполненных третьеклассниками, определяется характер взаимовлияния их устной и письменной речи. Так, более сложные задания усиливают положительное влияние письменной речи на объем, синтаксическую структуру и содержание устных монологов, и наоборот, при выполнении наиболее легких заданий усиливается положительное влияние письменной речи на морфологический состав устной.

Исследование показало также, что особенность взаимовлияния основных разновидностей речи определяется в значительной мере индивидуальными различиями учащихся. Чем выше уровень общего и речевого развития, а также успеваемости школьников, тем ощутимей взаимосвязь этих разновидностей речи, тем заметнее положительное влияние письменной речи на устную во всех сериях заданий. У более слабых учащихся эта взаимосвязь, особенно положительное влияние письменной речи на устную, малозаметна. Отдельные дети, чаще мальчики, «сворачивали» последний вариант задания, у них не хватало силы воли, старательности для надлежащего его выполнения.

ТАБЛИЦА 4.

(в %% к общему количеству употребления слов)

Серии	Первый устный вариант					Письменный вариант					Второй устный вариант				
	существительное	глагол	предлог	прилагательное	местоимение	существительное	глагол	предлог	прилагательное	местоимение	существительное	глагол	предлог	прилагательное	местоимение
Первая	27,8	22,5	11,2	5,2	12,8	35,2	22,0	11,7	7,4	8,9	30,5	22,4	11,1	6,6	11,2
Вторая	20,5	25,4	8,6	3,5	19,6	23,9	24,2	9,2	3,8	19,5	22,3	24,8	8,9	3,9	18,7
Третья	24,3	24,4	5,4	3,9	15,8	24,2	22,2	7,0	3,7	16,5	24,8	23 0	7 0	4,4	16,0
Средние показатели	24,2	24,1	9,2	4,2	15,2	27,8	22,8	9,6	5,0	14,4	25,9	23,4	9,3	5,0	14,7

Как выяснилось в исследовании, письменные работы третьеклассников в основном положительно влияют на устные монологи, но нередко последние под влиянием письменных сочинений теряют эмоциональность, выразительность, становятся беднее по своему содержанию и структуре, что чаще наблюдается у учащихся с недостаточным для их возраста развитием именно письменной речи.

Анализ письменных работ и наблюдение за речевой деятельностью третьеклассников показывает, что письменное изложение мыслей составляет для них значительную трудность. Это связано уже не только и не столько с техникой письма, сколько с процессом самостоятельного и связного изложения своих мыслей в письменной форме. При сравнении морфологической и синтаксической структуры речи третьеклассников с речью учащихся старших классов и взрослых оказалось, что в их письменной речи очень мало прилагательных, которые подобно существительным, носят главным образом конкретный характер, что отвечает особенностям мышления детей. В их речи сравнительно много глаголов. Школьники этого возраста чрезмерно пользуются местоимениями, количество которых в письменных работах иногда намного больше, чем существительных. Нередкое явление, когда все предложения самостоятельного сочинения на тему из личного опыта начинаются личными, или притяжательными местоимениями. На замечания учителя, разумно пользоваться этой частью речи, дети, бывает, совсем избегают ее, упорно повторяя субстантивные грамматические категории. В активном словаре третьеклассников недостаточно наречий. Круг их употребления ограничен. Это в основном наречия места и времени. Вероятно, это объясняется некоторой лексической бедностью, а также тем, что младшие школьники не всегда стремятся проявить свое отношение к тому, о чем они пишут.

Сравнительно много в речи детей этого возраста союзов, но их качественный состав свидетельствует о синтаксическом несовершенстве их речи. Так, преобладающими в письменной речи третьеклассников выступают сочинительные союзы, они составляют, по данным нашего исследования, 75,9% от их общего количества, значительная часть которых—соединительные и особенно союз «и». Сравнительно мало в письменной речи третьеклассников сложных, особенно сложноподчиненных предложений. Редко встречаются синтаксические конструкции с причастными и деепричастными оборотами. Предло-

жения часто построены стереотипно, с однообразным их началом, с пропущенными членами, неправильным порядком слов и др.

Отмеченные трудности и недостатки в усвоении письменной речи учащихся третьего класса обусловлены прежде всего возрастными особенностями их познавательной деятельности, некоторой ограниченностью ее, образностью мышления школьников, слабостью упреждающего синтеза (Н. И. Жинкин), недостаточной ориентацией детей этого возраста на читателя. Кроме того, овладение письменной речью тесно связано с индивидуальными особенностями детей, с методикой их обучения.

В третьем разделе диссертации — «Индивидуальные особенности письменной речи учащихся третьего класса» — излагаются результаты обучающих и констатирующих экспериментов, которые дали возможность выяснить индивидуальные особенности в структуре и содержании письменной речи учащихся третьего и частично четвертого классов.

Экспериментом были охвачены учащиеся с различным уровнем успеваемости и общего развития. Испытуемые, которые по уровню успеваемости были разделены на три группы (первая — отличники, вторая — учатся на «хорошо» и третья — на «удовлетворительно»), выполнили четыре задания с нарастающей трудностью, с промежутком времени между ними в одну неделю: 1) сочинение по картине, 2) рассказ из собственного опыта, 3) рассуждение с доказательствами и 4) сочинение по трем словам. Сопоставление данных морфологической и синтаксической структуры отдельных групп и учащихся в пределах каждой группы дало возможность выяснить особенности структуры письменной речи учащихся, ее зависимость от уровня успеваемости и наличие индивидуальных различий в речи школьников.

Для выяснения индивидуальных особенностей в содержании письменной речи третьеклассников выполненные работы были сгруппированы по признаку соотношения в них образных, эмоциональных и логических компонентов.

Повторное написание сочинений на те же темы учащимися через год, в четвертом классе, дало возможность проследить изменения в структуре и содержании письменной речи, а также выяснить наличие устойчивости в индивидуальных показателях. Дополнительный материал для исследования был получен путем ознакомления с письменными работами учащихся, выполненными ими в третьем и четвертом классах, как

обычные учебные задания, а также путем наблюдения за речевой деятельностью школьников на уроках и во внеурочное время, бесед с детьми, учителями и родителями. Мы проанализировали также значительное количество письменных работ учащихся городских и сельских школ нескольких названных уже областей.

Анализ экспериментального материала показал, что морфологическая и синтаксическая структура письменной речи третьеклассников в определенной мере зависит от уровня их успеваемости. Так, в работах учащихся первой группы несколько больше, по сравнению с учащимися второй группы, существительных и прилагательных и меньше глаголов. Учащиеся первой группы вписывают в тексты сочинений больше слов, в них длиннее фразы, больше сложных, особенно сложноподчиненных предложений. У школьников третьей группы несколько беднее морфологическая структура сочинений, пишут они чаще всего небольшие по объему работы, главным образом простыми и короткими предложениями, или же выявляют чрезмерность в объеме и количестве неправильно построенных сложных конструкций. Вместе с тем уровень успеваемости, высокие оценки по учебным предметам школьников не всегда совпадают с надлежащей структурой письменных работ.

В пределах каждой группы учащихся наблюдаются некоторые индивидуальные различия в структуре сочинений. Это различия в количестве употребления грамматических категорий, в использовании синтаксических конструкций. Одни учащиеся, в пределах групп, уже в определенной мере выявляют стремление оформлять свои мысли в сложных предложениях, а другие — в простых, избегая сложных. В ряде случаев самые сильные учащиеся пишут небольшие по объему работы, излагают свои мысли в коротких, правильно построенных предложениях. И вместе с тем именно сильные школьники сравнительно легко пользуются сложными предложениями, причастными и деепричастными оборотами. Меньшая вариативность синтаксических конструкций сочинений наблюдается в третьей группе учащихся. Тут больше трети сочинений состоит исключительно из простых предложений. Только отдельные учащиеся этой группы обнаружили стремление к оформлению своих мыслей в сложных фразах и умение строить сложные предложения. Эти данные вероятно могут свидетельствовать о первых проявлениях индивидуальных особенностей в структуре письменной речи детей, как основы их будущего стиля.

Сравнительный анализ сочинений, выполненных испытуемыми в третьем и четвертом классах на те же темы, говорит об определенных успехах в развитии структуры речи младших школьников за год и о дальнейшем развитии индивидуальных различий. В частности, заметно возрос объем сочинений, несколько увеличилось количество основных грамматических категорий — существительных и прилагательных, меньше стало местоимений. Другие грамматические категории сохранились приблизительно на том же уровне. В синтаксическом составе эта тенденция к улучшению более ощутима. В повторных вариантах заметно больше сложных предложений. Фразы стали длиннее и более упорядочены. Кроме того, сочинения четвероклассников богаче содержанием, стройнее логикой. Это подтверждает мысль о значительных возможностях детей этого возраста, а также, вероятно, есть показателем эффективности предметного преподавания в четвертом классе.

Вместе с тем среди испытуемых выделилась группа учащихся, работами которых эта тенденция полностью или частично отрицается, в их работах выявлены несколько другие, или даже противоположные показатели соотношения структуры, что свидетельствует о неравномерном развитии и формировании индивидуальных особенностей речи школьников. В сочинениях испытуемых обнаружилась также некоторая устойчивость данных структуры, что, однако, наблюдается не у всех учащихся, она отсутствует, в частности, у детей с недостаточным, по сравнению с возрастными возможностями третьеклассников, речевым и общим развитием. Последнее чаще всего связано с качеством обучения.

Как показало исследование, письменные работы третьеклассников различаются между собою по соотношению в их содержании интеллектуальных и эмоциональных, образных компонентов. Соответственно намечаются типы письменной речи учащихся: логический и эмоциональный. Для логического типа характерны: спокойный тон изложения; склонность к рассуждениям, к более обобщенному мышлению; несколько большая логическая связность речи; отсутствие восклицательных и вопросительных предложений и сравнительно много сложных, длинные фразы; меньше, в сравнении со средними показателями, местоимений, прилагательных и наречий. Признаки эмоционального типа: приподнятый тон изложения; больше внимания уделяется своим переживаниям, нежели предмету описания; более конкретное мышление, несколько меньшая логическая связность речи; наличие вопросительных и восклица-

тельных предложений: сравнительно малое количество сложных предложений, короткие фразы; большее, в сравнении со средними показателями, количество местоимений, прилагательных и наречий. Наиболее многочисленной группой учащихся есть промежуточная между двумя названными крайними типами, которые встречаются реже. В промежуточной группе выделяются школьники, у которых преобладающим выступает понятийное, или образное мышление.

Сравнение сочинений по картине Ф. Решетникова «Прибыл на каникулы», выполненных учащимися В. и А., показало, что хотя они почти одинаковы по размеру и правильно передают событие, изображенное художником в картине (сочинения обоих учащихся оценены учительницей на «хорошо»), эти работы заметно отличаются как по своему содержанию, так и по своей структуре.

В сочинении В. преобладают эмоциональные компоненты, чувствуется, что школьник выполняя свою работу, волновался, его речью руководили чувства. Он восклицает: «Долгожданный момент наступил!» «Вот он родной дом! Сережа с волнением открывает дверь...», «Сестра спешит накрыть на стол» (другие дети написали: «Сестра накрывает стол»). Данное сочинение свидетельствует о наблюдательности школьника. Ему доступны краски, формы, звуки. Он ощутил даже «Свежий запах хвои...», увидел, что «Мороз разукрасил лицо мальчика», и почувствовал, что «Сережа с волнением открывает дверь». Эмоциональность рассказа достигается также тем, что школьник излагает изображенное в картине в настоящем времени. Образности и эмоциональности сочинения несколько уступают рассуждения, логический компонент. Складывается впечатление, что школьник больше переживал, чем думал, хотя идея картины передана в основном правильно и работа в целом разумна. В заключительной части В. делает вывод, который действительно вытекает из его сочинения: «Все рады приезду Сережи». Именно радость он и хотел передать. Особенности содержания сочинения сказались на его структуре. Так, работа написана главным образом простыми, короткими предложениями.В лексическом составе преобладают существительные и прилагательные, а глаголов сравнительно мало.

В работе школьника А. преобладающими, выступают интеллектуальные компоненты. Сочинение не волнует читателя, поскольку сам автор был спокоен, когда писал. Он думал, вникал в сущность изображенного в картине, но не волновался,

Это спокойствие, некоторая индифферентность автора чувствуется с первых фраз сочинения: «Суворовец прибыл на каникулы. Дома его встретили дедушка и сестра Надя». Его главного персонажа «даже не ждали». Никто не проявил радости, восхищения, а сразу повели деловой разговор. Суворовец, спокойно отдав рапорт, «...разделся, сел за стол и стал рассказывать, как живет, как учится... Обещал отлично учиться всегда». В центре внимания школьника А. рапорт суворовца. Он надлежаще раскрывает его содержание, показывает, что отличная учеба и поведение — главное в жизни мальчика и очень интересует членов семьи. Третьеклассник А. раскрывает изображенное в картине прошедшим временем, он не воспринял его как сегодняшнее, непосредственно данное, пропустил мимо внимания много интересных и важных деталей. В этой работе отсутствует описание предметов, характеристика их, но в ней много действий.

Особенности познавательной деятельности и чувств школьника отразились и на структуре сочинения. В нем (в противоположность первому сочинению) много глаголов и местоимений, мало существительных и почти отсутствуют прилагательные, но значительно больше хорошо построенных сложных предложений. Абсолютно отсутствуют в этом сочинении вопросительные и восклицательные предложения. Оно в целом более связно и логически стройнее. Тут широко используются союзы, нет нарушений последовательности в изложении мыслей, что имеет место у первого школьника. Вместе с тем этой работе недостает образности, эмоциональности. В ней недостаточно чувствуется личность автора. Отмеченные индивидуальные особенности речи этих учащихся наблюдаются в большинстве их работ. Таким образом, для первого школьника характерен эмоциональный тип письменной речи, а для второго — логический.

Эти индивидуальные особенности письменной речи детей обусловлены индивидуальными отличиями их познавательной деятельности и чувств, отношением к объекту описания, но в значительной мере они зависят и от качества обучения, от установки учителя, настроения учащихся. Последнее объясняется большой впечатлительностью младших школьников, склонностью их к подражанию, особой готовностью выполнить любое задание учителя.

Индивидуальные особенности в содержании письменной речи начинают приобретать у младших школьников некоторую устойчивость, что подтверждается работами на одни и те же

темы, выполненными испытуемыми через год, в четвертом классе. Учащиеся за год обучения достигли заметных успехов в своем общем и речевом развитии, в частности, в усовершенствовании структуры и содержания письменной речи, в способности к осмыслению жизненных явлений, к абстрагированию и обобщению, но вместе с тем у большинства из них сохранился, в определенной мере, способ выражения своих мыслей и чувств, не изменилось отношение к объекту описания, т. е. в большей или меньшей степени сохранились индивидуальные особенности школьников в содержании их письменной речи.

Следовательно, «... изменяющаяся система становится более устойчивой, постоянной, самостоятельной в своем взаимодействии с окружающей средой. Изменчивость и постоянство выступают здесь в своем диалектическом единстве, посредством изменчивости развивающаяся система приобретает все большую организованность и константность» (Г. С. Костюк). Однако эта тенденция к сохранению индивидуальных особенностей в речи учащихся проявилась в различной мере. У одних она более выразительна, у других — еле заметна. Последнее наиболее характерно для учащихся, которые отстали от своих сверстников в общем и речевом развитии. Их письменные работы по своему содержанию и структуре трудно различимы, бедны содержанием, написаны трафаретными фразами. В работах этих учащихся только называются предметы, или действия, но не дается их характеристика: «В нашем селе есть клуб. В нашем селе есть школа. В нашем селе есть пруд» и т. д. Причем у одного учителя таких учащихся 2—3, а у другого их значительно больше. Оцениваются работы этих детей часто высокими баллами, без соответствующих замечаний и советов со стороны учителя. И хотя перспектива общего и речевого развития сохраняется за каждым из этих школьников, но очевиден факт,что упущен очень важный период в развитии письменной речи и в формировании индивидуальных особенностей речи учащихся, что не может не сказаться на последующем развитии детей.

Вместе с тем среди учащихся, которые учатся на «удовлетворительно», нам встретились дети с хорошим языковым чутьем, у них потенциальные речевые силы «пробиваются» вовне. Работы этих школьников своим содержанием и структурой иногда не уступают работам некоторых отличников, но в них много орфографических и пунктуационных ошибок. Эти учащиеся не всегда поощряются, их работы оцениваются самыми низкими баллами. В такой ситуации детям психоло-

гически очень трудно учиться, они не верят в свои силы, не любят писать сочинений и изложений. Для примера сравним сочинения на тему «Кем я хочу быть и почему?» ученика В., который учится на «удовлетворительно», и его одноклассницы, отличницы Ж.

Сочинение В. (85 слов, простых предложений 8, сложных —2), «Я хочу быть шофером. Эта профессия мне очень нравится. Для этого нужно знать очень хорошо математику, иметь очень зоркие глаза. Я еще с малых лет на табуретке ездил. Сяду на табуретку и давай ее качать. Я чуть не каждый день на автобусе езжу и приглядываюсь, как шофер включает и выключает фары, как включает свет салона. Почему мне нравится эта профессия? Потому что мой брат, который учился на шофера, имеет красный диплом. Теперь он ездит на автобусе, возит советских людей. Вот почему я люблю эту профессию».

Сочинение Ж. (59 слов, простых предложений 4, сложных —2). «Я хочу быть баскетболисткой. Сейчас я хожу на занятия к учительнице. Эта игра мне очень нравится. В нее надо очень хорошо уметь играть и соблюдать все правила. Когда играешь в эту игру, нужно не налетать друг на друга, не хватать за руки и расходиться по всему полю, чтобы можно было свободно передать мяч. Учительница хочет пригласить нас посмотреть, как играют старшие девочки».

Сравнив сочинения, можно отметить следующее: сочинение школьника В. больше по объему, совершеннее по морфологическому составу, (в нем больше существительных и прилагательных, меньше глаголов и местоимений). Данное сочинение уступает работе отличницы лишь по удельному весу сложных предложений. Но главное, что первое сочинение богаче по своему содержанию. В нем отражена наблюдательность мальчика, его чувствительность к явлениям общественной жизни. Ученик показал понимание и осветил в своем сочинении частичку жизненной правды, красоту отношений советских людей, придав сочинению определенное направление. Речевое оформление работы также говорит в пользу первого школьника. Школьница Ж. свела свое сочинение к рассказу о правилах игры в баскетбол (хотя рассказывает об этом неплохо), по существу отошла от темы. Но ее работа лучше упорядочена грамматически. В сочинении же школьника В. допущено сравнительно много орфографических и пунктуационных ошибок. А так как последнее берется в основу оценки письменных работ (иногда выступает почти единственным критерием), то сочинения отличницы Ж. считаются об-

разцовыми, а у школьника В. самыми плохими в классе.

Таким образом, среди младших школьников, которые сегодня из-за каких-либо причин учатся на «удовлетворительно», есть способные дети, требующие особенного внимания со стороны учителей и родителей.

На письменных работах учащихся отражаются также индивидуальные особенности их воли и мотивов деятельности, что наиболее четко проявилось у наших испытуемых во время исследования вопроса взаимосвязи устной и письменной речи. У одних учащихся усилия в работе, как правило, нарастали, у них последующие варианты заданий отличались более высокими показателями в структуре и содержании. Письменные сочинения этих учащихся по своему объему превышали устные. У других же учащихся — наоборот, в каждом последующем варианте намечался спад (что чаще наблюдалось у мальчиков), устные рассказы у них по объему больше письменных. Работы выполнены без радости, интереса, которые не сопровождались чувством ответственности, не выявляли надлежаще личности детей и не развивали их.

* * *

В выводах отмечается, что письменная и устная речь третьеклассников по своей структуре не эквивалентны. Разница между ними проявляется как в словарном составе, так и в грамматике, в частности, в употреблении частей речи, в использовании сложных предложений, в объеме высказываний, в длине фраз, эмоциональности и др. Нельзя согласиться, следовательно, что младшие школьники пишут, как говорят. Вместе с тем в третьем классе уже нет большого расхождения, разрыва между этими двумя разновидностями речи, нет значительного отставания структуры, особенно морфологической, письменной речи от устной. В некотором отношении первая даже начинает опережать вторую.

Сравнение структуры письменной речи третьеклассников со структурой речи учащихся 5—8 классов и взрослых показывает еще недостаточное ее совершенство. В ней заметно меньше существительных и прилагательных, сравнительно большое количество глаголов и чрезмерно много местоимений, однообразны наречия и союзы. Вместе с тем в письменной речи детей этого возраста сравнительно мало сложных, особенно сложноподчиненных предложений. Редко встречаются синтаксические конструкции с причастными и деепричастными оборотами, что объясняется возрастными особенностями

младших школьников, особенностями их познавательной деятельности.

Структура письменной речи школьников в определенной мере зависит от видов и тематики письменных работ, а также, безусловно, от мастерства учителя, культуры его речи. Встречаются работы не только отдельных учеников, но и целых классов, которые по своему уровню очень близки в одних случаях к работам учащихся второго, в других — четвертого классов. Последнее свидетельствует о значительных возможностях развития речи учащихся начальных классов. Полученные в исследовании данные о прогрессивных изменениях в структуре письменной речи младших школьников говорят о том, что в условиях правильно организованного, развивающего обучения ее можно значительно усовершенствовать.

В развитии устной и письменной речи школьников третьего года обучения существует тесная взаимосвязь. Письменная речь не только формируется на основе устной, но и сама уже формирует устную речь учащихся, совершенствуя ее лексический состав и структуру, логическую и грамматическую упорядоченность, а в процессе выполнения более сложных заданий также и содержание. Характер взаимосвязи, взаимовлияние основных разновидностей речи третьеклассников определяется главным образом спецификой заданий, а также индивидуальными особенностями детей. Практика применения в этом исследовании заданий с оптимальной трудностью показала, что темы сочинений, которые требуют рассуждений и доказательств, активизируют умственную деятельность учащихся, благоприятствуют развитию у них сложных форм мышления, развитию их речи, ее точности, продуктивности, действенности и содержательности, усиливают положительное влияние письменной речи на синтаксическую структуру устной. Задания же, связанные с живым созерцанием, в большей мере обогащают морфологическую структуру речи детей. Умелый подбор тематики сочинений и пересказов является важным условием надлежащего взаимовлияния, взаимообогащения основных разновидностей речи школьников.

В учебной практике еще недостаточно учитывается фактор взаимовлияния в развитии устной и письменной речи. Так, используя значительные возможности устной речи для развития письменной, учителя иногда недооценивают положительного влияния более продуманной, подготовленной письменной речи на устную. Специальные упражнения на последующее пересказывание изложенного школьником в письменной форме обеспечивают положительное влияние

письменной речи на устную, совершенствуют последнюю. Вместе с тем нередко влияние письменной речи на устную может быть отрицательным, что обуславливается индивидуальными особенностями школьников, а также методикой их обучения.

Письменное изложение мыслей у третьеклассников связано со значительными трудностями. У них уже заметно стремление обрабатывать свою письменную речь, отдельные дети пользуются черновиками. Но более слабые учащиеся часто не проверяют выполненных работ, не делают исправлений, первыми сдают их. Поэтому очень важно приучать младших школьников самостоятельно работать над оформлением своих мыслей и чувств. Установка учителя писать кратко, чтобы меньше было ошибок, ограничение детей в объеме письменных работ сдерживает их, формирует привычку писать хорошо заученными фразами. Обращения третьеклассников к учителю на уроке с просьбой разрешить написать еще одну страницу, не всегда учитываются. Этим задерживается развитие речевых способностей младших школьников, наносится вред их умственному развитию. Как не научиться устной речи молча, так не научишься письменной речи без самостоятельных, свободных, непринужденных, желанных упражнений в ней.

Полученные в исследовании данные говорят о том, что хотя письменная речь учащихся третьего класса связана с рядом специфических трудностей, в частности, с еще несовершенной техникой письма, с недостаточной лексической и синтаксической подготовкой, в структуре и содержании их речи наряду с возрастными уже намечаются индивидуальные особенности, развитие которых требует к себе внимательного отношения.

Приобретая относительно устойчивый характер, индивидуальные особенности письменной речи, личностные свойства влияют на процесс развития речевых способностей учащихся. Отсюда вытекает необходимость изучения и развития этих особенностей, разработки путей дифференциации и индивидуализации обучения на уроках письма и чтения.

Особого внимания требуют школьники, которые учатся ниже своих возможностей, на «удовлетворительно». Среди них встречаются одаренные дети, с хорошим чувством языка, но допускающие много орфографических и пунктуационных ошибок. Осуществляя индивидуальный подход к таким учащимся необходимо усиленно развивать их зрительную и слуховую наблюдательность, внимание к тому, как выговариваются и пишутся слова, формировать у них умение самоконтроля, способность обрабатывать свою письменную речь

(содержание, словесное оформление и правописание), а также формировать полноценные мотивы их речевой деятельности. Причем индивидуальный подход к учащимся в процессе обучения и развития их письменной речи предполагает усиленно развивать одни компоненты речи и в то же время не допускать нивелирования других ее компонентов, обеспечивая этим условия гармонического развития речи каждого школьника.

Проблема генезиса речи неотделима от общей проблемы интеллектуального развития. Изучение становления структуры речи вообще и письменной, в частности, помогает решить сложную проблему развития и выражения человеческого интеллекта. Кроме того, исследование особенностей письменной речи способствует решению практических вопросов повышения уровня успеваемости школьников по языку.

Изучение возрастных и индивидуальных особенностей письменной речи учащихся положительно влияет на поиски и применение более эффективных методов обучения. Таким образом, проведенное исследование имеет психолого-педагогическое значение.

Основное содержание диссертации изложено в следующих работах:

1. Особенности письменной речи третьеклассников. В кн. «Обучение и развитие младших школьников». Материалы межреспубликанского симпозиума. К., 1970.

2. Особенности структуры письменной речи третьеклассников. «Психологія». Республиканский научно-методический сборник, вып. 10, К «Радянська школа», 1971.

3. Некоторые вопросы развития письменной речи учащихся. Ж. «Українська мова і література в школі», 1971, № 9 (в соавтор. с И. Е. Синицей).

4. Об индивидуальных особенностях письменной речи третьеклассников. Ж. «Початкова школа», 1972, № 6.

5. К вопросу об особенностях овладения письменной речью младшими школьниками. Сб. «Материалы четвертой Подольской историко-краеведческой конференции». Львов, «Каменяр» (в печати).