Содержание

Введение

1. Теоретическая часть
   1. Механизмы речи
   2. Теории формирования речи
   3. Виды речевых процессов
   4. Функции речи
   5. Речь как средство общения
   6. Речь как инструмент мышления
2. Практическая часть

Заключение

Список литературы

Приложение

Введение

По своему жизненному значению речь имеет полифункциональный характер. Она является не только средством общения, но и средством мышления, носителем сознания, памяти, информации (письменные тексты), средством управления поведением других людей и регуляции собственного поведения человека. Соответственно множеству ее функций речь является полиморфной деятельностью, т.е. в своих различных функциональных назначениях представлена в разных формах: внешней, внутренней, монолога, диалога, письменной, устной и т.д. Хотя все эти формы речи взаимосвязаны, их жизненное назначение неодинаково.

Речь - это специфически человеческий способ формирования и формулирования мыслей с помощью языковых средств. Сложность овладения речью состоит в как можно более полном и совершенном овладении знаками языковой структуры.

Важно отличать язык от речи. Их основное различие заключается в следующем. Язык — это система условных символов, с помощью которых передаются сочетания звуков, имеющие для людей определенные значение и смысл. Речь же — это совокупность произносимых или воспринимаемых звуков, имеющих тот же смысл и то же значение, что и соответствующая им система письменных знаков. Язык един для всех людей, пользующихся им, речь является индивидуально своеобразной.

Целью данной курсовой работы является более глубокое изучение функций речи, выяснение роли речи в важнейших психических процессах, и, соответственно, выявление возможности оптимизировать учебно-коррекционный процесс используя тесную взаимосвязь речи и мышления.

Для достижения данной цели необходимо решить ряд конкретных задач:

* закрепление и расширение теоретических знаний, касающихся механизмов и функций речи;
* изучение научной литературы, посвященной вопросам связи мышления и речи;
* систематизация и изложение знаний полученных в процессе самостоятельного изучения литературы;
* приобретение навыков научно-исследовательской работы, анализ проделанной работы.

Как педагог, работающий с детьми, имеющие особые образовательные потребности, я нахожусь в постоянном поиске новых форм и методов, а также оптимизирую уже известные варианты коррекционно-развивающего обучения. Изучив речь как инструмент мышления, я поставила перед собой практическую задачу: использовать механизмы речи как инструмент активизации мыслительных процессов своих учеников.

Мышление и речь умственно-отсталых детей несколько отличаются от мышления их нормальных сверстников, тем не менее, я посчитала возможным предположить, что если в процессе коррекционно-обучающей работы на уроке скрытую от сознания работу артикуляционного аппарата сделать «открытой» и более того, утрированно выраженной, то это может стать средством повышения продуктивности действенного мышления.

В практической части описан эксперимент, проведенный с обучающими, имеющими особые образовательные потребности.

речь языковый общение мышление

1. Теоретическая часть

1.1 Механизмы речи

Речь - это всегда конкретный процесс использования информантом языковых знаков. Но поскольку этот процесс всегда двусторонний, предусматривающий другого партнера коммуникации, разные роли в процессе коммуникации - пассивные или активные, разные сенсорные механизмы и разное участие паралингвистических средств типа темпа речи, особенностей почерка, особенностей произношения, речевые механизмы оказываются разнообразными и иерархически соподчиненными. Прежде всего, следует выделить центральные управляющие отделы, сосредоточенные в левом полушарии головного мозга, которое иногда называют речевым. При различных повреждениях левого полушария, например, при инсультах, операционных вмешательствах, травмах, человек теряет возможность говорить, читать, писать, понимать обращенную к нему речь. Без соответствующего медицинского вмешательства это повреждение может оказаться необратимым и превращается в подлинную социальную трагедию, так как пострадавший теряет основное орудие общения. В левом полушарии головного мозга находятся специальные зоны, ответственные за моторные функции речи (моторный центр речи Брока, названный по имени открывшего его французского хирурга) и сенсорные функции (сенсорный центр речи Вернике, названный в честь открывшего его немецкого нейрохирурга Вернике).

К исполнительным отделам речевого механизма прежде всего относится артикуляционный отдел, обеспечивающий человеку возможность артикулировать (произносить) разнообразные речевые звуки. Артикуляционный отдел, в свою очередь, состоит из гортани, гортанной части глотки, ротовой и носовой полости, голосовых связок, генерирующих звук с помощью тока воздуха, идущего из легких. Чем больше разнообразных речевых звуков способна создать артикуляционная система человека, тем больше у него возможностей для обозначений разных объектов и явлений действительности с помощью фонетических средств (с греч. phone - звук). В русском языке достаточно богатая система фонетических средств - 41 самостоятельный звук-тип с выделением мягких и твердых согласных, сонорных, произносимых с участием голоса (М, Н, Л), шипящих. При произношении русских звуков практически не задействованы гортань и гортанная часть глотки (сравните специфику кавказских языков) и зубно-губные сочетания, типичные для английского языка, а также звуки-дифтонги, двойные гласные, среднее между А и Е (например, типичные для прибалтийских языков). Впрочем, если учесть, что есть языки с очень лаконичной системой речевых звуков (например, 15 звуков в языках некоторых африканских народов), то русская фонетическая система может считаться достаточно богатой.

Следует отметить, что овладение навыками артикуляционных движений составляет довольно большую часть общего речевого развития. Иногда, особенно при врожденных физических аномалиях, например, заячьей губе или короткой уздечке языка, требуется помощь со стороны медицины, иногда достаточно проведения коррекции с помощью дефектологов, логопедов. Некоторые же особенности навыков произношения остаются на всю жизнь в виде акцента, по которому так легко определить доминантный язык, так называемый материнский язык.

Речь человека возникла и развивалась на основе слуховой системы. Для речи слух имеет столь важное значение, что при его отсутствии, например глухоте или тугоухости, человек становится немым. Глухонемота приводит к умственному отставанию, различным коммуникативным трудностям, личностным изменениям. Еще в Древней Греции глухим и слабослышащим запрещалось занимать руководящие должности.

Зрительная система принимает очень небольшое участие в развитии речевых функций у ребенка. Слепые дети и слепые взрослые ориентируются на акустические каналы речевой информации, иногда - на тактильные (шрифт Брайля для слепых). Сложности возникают при переходе к тем видам речи, которые ориентированы на активную работу зрительного анализатора, связанную с выделением мелких различительных деталей графем (букв) или с овладением навыков повторения этих деталей в собственной деятельности (письменная речь). Вообще зрительная модальность речевых процессов во многом факультативна, более осознанна и предполагает обязательный этап обучения на специальных занятиях, например, в школе на уроках чистописания и чтения. Акустическая модальность речевых процессов более спонтанна, жизненно необходима и произвольна. В любом человеческом сообществе прежде всего налаживают систему акустической речевой связи, что обеспечивает оперативный обмен информацией, например, в случаях всеобщей безграмотности или в специфических условиях обитания - при плохой освещенности, трудностях зрительного контакта и пр.

1.2 Теории формирования речи

Рассмотрим основные психологические теории, объясняющие процесс формирования речи. Одна из них — теория научения. Данная теория утверждает, что подражание и подкрепление являются основными механизмами формирования и развития речи у человека. Предполагается, что у ребенка имеется врожденная потребность и способность к подражанию, в том числе звукам человеческой речи. Получая положительное эмоциональное подкрепление, подражание ведет к быстрому усвоению сначала звуков человеческой речи, затем фонем, морфем, слов, высказываний, правил их грамматического построения. Освоение речи, таким образом, сводится к научению всем ее основным элементам.

Данная теория, однако, не в состоянии удовлетворительно и полностью объяснить процесс усвоения языка, в частности ту быстроту, с которой в раннем детстве ребенок осваивает речь. Кроме того, для развития любых способностей, в том числе и речевых, необходимы задатки, которые сами по себе не могут быть приобретены в результате научения (по крайней мере до того, как научение началось). С позиции данной теории трудно понять детское словотворчество, а также те моменты в развитии речи ребенка, которые не имеют аналогов у взрослых, т.е. такие, которые никак не усвоишь методом подражания.

Опыт показывает, что взрослые подкрепляют у ребенка не столько грамматически правильные, сколько умные и правдивые, оригинальные и семантически точные высказывания. Имея это в виду, в рамках теории речевого научения трудно объяснить быстрое формирование правильной грамматики речевых высказываний у детей.

Автором следующей теории речевого развития является Н. Хомский. Он утверждает, что в организме и мозге человека с рождения имеются некоторые специфические задатки к усвоению речи в ее основных атрибутах. Эти задатки созревают примерно к годовалому возрасту и открывают возможности для ускоренного развития речи с одного года до трех лет. Данный возраст называется сензитивным для формирования речи. В более широких возрастных границах он охватывает период жизни человека от года до половой зрелости (имеется в виду не только усвоение языка как средства общения, но и освоение его на понятийном уровне как средства мышления). В течение всего этого периода времени развитие речи обычно происходит без осложнений, но вне его язык усвоить или трудно, или вообще невозможно. По данной причине взрослые иммигранты хуже усваивают чужой для них язык, чем их малолетние дети.

Еще одна популярная теория усвоения языка называется когнитивной. Согласно ей развитие речи зависит от присущей ребенку с рождения способности воспринимать и интеллектуально перерабатывать информацию. Этим, в частности, и объясняется детское спонтанное словотворчество. Предполагается, что речевое развитие зависит от развития мышления, а не наоборот (Ж. Пиаже). Установлено — и это одно из основных исходных положений данной теории, — что первые высказывания малышей обычно относятся к тому, что они уже понимают. Дети, кроме того, обычно говорят о том, что для них интересно. Следовательно, на развитие речи влияет и мотивация ребенка.

Развитие речи можно рассмотреть и с психолингвистических позиций в плане становления все более совершенной структуры речи. Под этим углом зрения процесс речевого развития представляет собой непрерывно и циклически повторяющиеся переходы от мысли к слову и от слова к мысли, которые становятся все более осознанными и содержательно богатыми. Вначале мысль формируется в слово, которое одновременно выступает и как фраза, и как предложение, без дальнейшего лингвистически тонкого членения. Та же бедность форм и вариаций характерна для обратного процесса движения от слова к мысли. Последнее движение характеризуется расширением возможностей представления мысли в словах на разных уровнях. Например, на уровне предложения и фразы одна и та же мысль может быть выражена по-разному людьми с богатой речью.

1.3 Виды речевых процессов

Видовая классификация речевых процессов связана с их модальностью и степенью активности информанта.

На рисунке 1 обозначены различные секторы, обладающие относительной автономностью и иерархической соподчиненностью по сравнению с другими. Так, нижний левый сектор - слушание, или аудирование, речи - является ведущим во всей структуре. Именно здесь формируются первые перцептивные эталоны, позволяющие человеку различать звукокомплексы между собой и соотносить с ними различные объекты окружающего мира. Длительное вслушивание в сменяющие друг друга звуковые обозначения приводит к умению дифференцировать их между собой, узнавать, соотносить с ними объекты и явления мира. Конечная цель слушания - это понимание речи даже в условиях помех, частичного искажения, пропусков, появления незнакомых обозначений. В психоакустических исследованиях существуют даже разные зависимости между уровнями разборчивости речи и ее понимания, причем Понимание требует больших усилий от информанта. Как видно на рисунке, с улучшением акустических условий и разборчивость речи (все равно, на каком языке), и ее понимание повышаются, но кривая понимания характеризуется не только и не столько акустическими характеристиками, сколько психолингвистическими свойствами. Та же китайская речь будет совершенно не понятна для человека, не знающего этот язык, даже при идеальных условиях предъявления. Речь будет понятна при появлении знакомых звукокомплексов, поступающих к слушателю не в максимально быстром темпе, а в темпе собственного говорения, при сочетании этих комплексов в знакомые грамматические конструкции, при достаточной логической связи этих конструкций между собой - сумбурную речь с торопливым перескакиванием с одной темы на другую понять очень трудно.

Рисунок 1.

АКТИВ

говоре

ние

письмо

СЛУХ ЗРЕНИЕ

чтение

аудирова ние

ПАССИВ

Очень важна для хорошего понимания речи собственная позиция слушателя: его внимательность, заинтересованность в усвоении информации, умение сосредоточиться именно на ней, а не на собственных проблемах, объективность в процессе слушания (мы часто просто перестаем слушать, отмахнувшись от неавторитетного, с нашей точки зрения, говорящего). Умение внимательно, заинтересованно слушать очень часто входит в круг профессиональных обязанностей, например, руководителя при беседе с подчиненным. Через акустический речевой канал идет большой поток информации, зачастую более ценной, чем через зрительный, поскольку она более непосредственна, меньше поддается сознательному контролированию и потому оказывается более достоверной. Японские специалисты по менеджменту, например, очень большое внимание уделяют не только собственно речевой информации - что именно сказано, но и паралингвистической - как сказано, каким тоном голоса, с какими акцентами и паузами.

Экспериментально было подсчитано, что примерно 8 человек из 10 слушают с большими потерями информации. На деле получается совсем не так просто: "Я сказал то, что хотел, он понял то, что я сказал". Чаще всего наблюдаются варианты: "Я могу сказать не так и не то, что хотел, и вы поймете совсем не то, что я хотел вам передать". Потери составляют 70-80%, если учесть к тому же, что способствует потере информации и плохая память, особенно у пожилых. Хороший слушатель - это всегда доброжелательный, внимательно относящийся к своему собеседнику и его речи, особенно к содержанию, умеющий понимать подтекст, активно поддерживающий говорящего выражением своего лица, позой, мимикой, не перебивающий своего собеседника и не торопящийся навесить на него ярлык. Попробуйте вспомнить, охотно ли говорят с вами, а также кто больше говорит во время разговора - вы, ваш собеседник или оба поровну.

Активное использование звукокомплексов возможно только на базе хорошо сформированных перцептивных эталонов. Дети всех народов в младенчестве гулят и лепечут одинаково, но постепенно под влиянием окружающих взрослых они приспосабливают свои артикуляционные возможности к принятым в данной среде. Если аудирование речи является ведущим видом ее, то говорение - или порождение речевого высказывания - является наиболее диагностическим. Это отмечали еще в Древней Греции: "Заговори, чтобы я тебя увидел". Это такой важный професссиональный вид речи, что у бизнесменов даже бытует выражение: "Моя речь - моя судьба". Говорение занимает 30% речевого времени и вместе с аудированием на 3/4 закрывает собой все речевые процессы. По таким показателям, как речевое разнообразие, речевая точность, правильность, умение логически связать между собой отдельные конструкции, интонационная выразительность, ситуационная уместность, можно определить самооценку своей речи на шкале от красноречия до косноязычия. Существуют разнообразные психологические методы оценки особенностей говорящих и свойств их речи: опросники, анкеты, методы семантического дифференциала, полярных оценок, экспертных оценок и самооценок.

Речь - продукт социального развития, она необходима для общения. Но одно дело - общаться со своими знакомыми, другое - с малознакомыми людьми и тем более - выступать перед большим обществом (так называемая публичная речь). В официальной обстановке, например при разговоре начальника с подчиненным, надо стремиться к вежливости, корректности, дружелюбию. Во избежание конфликтов стоит подумать о разумном применении лингвистической "косметики", сглаживании слишком острых углов и избегании ненужных обобщений и язвительных выпадов (типа "Вы никогда не отличались особым умом" или "Что-что, а завалить дело Вам всегда удается лучше других"). Надо научиться излагать свои мысли точно и логично, подбирать такие слова и выражения, которые будут наверняка понятны собеседнику, проверять, хорошо ли вас поняли. Проверьте, насколько охотно вас слушают в гостях, когда собирается 5-6 человек. Если вас вообще не слушают и вы редко являетесь инициатором разговора, задайте себе вопрос, так ли вы говорите.

В говорении особенно заметно проявляется ваше эмоциональное состояние, а также отношение к теме разговора и к собеседнику. Если вы говорите очень тихо и медленно, часто останавливаясь для обдумывания следующих слов, а иногда просто замолкаете, то это признак робости, нерешительности, крайней неуверенности в себе. Торопливая громкая речь – признак эмоционального возбуждения. Иногда в процессах профессиональной деформации особенности речи как бы символизируют основные показатели профессии, например, менторский тон у школьных педагогов, командные интонации у военных, просительные плачущие интонации у нищих. Эмоционально выразительная речь привлекательнее и интереснее, чем монотонная, особенно в публичных вариантах - речь политиков, лекторов, артистов. Из зрительных модальностей речи более распространена ее пассивная форма - чтение. Как уже указывалось ранее, эта форма относится к поздним, и более того, к факультативным (в слабо развитых обществах может быть поголовная неграмотность). Направленность чтения может быть самой разнообразной – от поверхностного просматривания напечатанных или написанных текстов до углубленного многократного изучения, включающего конспектирование. Чтение – это мощный познавательный процесс, позволяющий самостоятельно усваивать самую разнообразную информацию, поэтому в педагогическом плане он поощряем, особенно при соответствующем ориентировании. Во всех обществах и всех возрастных группах существовали и существуют свои собственные предпочтительные или запрещенные тексты. Могут быть предпочтения по половому признаку – скажем, чтение очень популярных сейчас женских романов, по возрастному – например, чтение вестернов для подростков или мемуарной литературы для пожилых людей и т.п. Особое место занимает чтение профессиональной учебной литературы, и в целях повышения эффективности этого процесса предпринимаются различные меры от повышения читабельности текстов до ускорения навыков чтения, так называемого динамического чтения.

В ряде экспериментальных исследований было показано, что читабельность (легкость усвоения и понимания текста) является функцией от нескольких переменных: длины предложений, длины слов, частоты встречаемости слов, степени абстрактности существительных в тексте. Ориентируясь на эти показатели, можно изменять сам текст по пути или его упрощения, или, напротив, его усложнения, устраивающего профессионалов. Так, например, с неиссякаемым интересом перечитываются и комментируются некоторые особенно сложные тексты, например "Философские тетради" Гегеля. Для ускорения получения информации через чтение рекомендуется также система методов совершенствования техники чтения: вертикальное чтение с удержанием глаз посередине страницы, сокращение проговаривания слов, расширение зон бокового зрения. Существуют некоторые диапазоны скоростей чтения: низкая скорость чтения - 200 слов в минуту, средняя - 250-300, быстрая - 300-450 и сверхбыстрая - 650 слов в минуту. Есть также набор методических приемов, позволяющих ускорить технические показатели чтения. Обычно такие приемы используются в начальной школе.

Письменная речь слабее всего представлена в общей структуре речевых процессов, так как обилие технических устройств типа клавиатурного ввода информации или электронных приспособлений делают сам графический процесс трудоемким, старомодным и непопулярным. Так, почти совсем исчезает такой некогда популярный вид обмена информацией, как эпистолярный. Чрезвычайно редко используются такие когда-то распространенные жанры, как альбомы и дневники.

Графологическая экспертиза письменной продукции может дать очень ценную и нетривиальную информацию о пишущем, особенно при уже сформировавшихся навыках письменной речи. Психологическими показателями могут быть расположение текста на странице, наличие полей, размер букв, их конфигурация, наклон букв, степень нажима, тщательность выполнения мелких деталей, например, установление двух точек сверху в букве "Е", соотносительные размеры прописных и строчных букв, характер соединений букв между собой. Так, в случаях плавного дугообразного соединения букв с длинными "хвостами" в конце слов и предложений можно представить себе мирного, комфортного, уживчивого человека с достаточно хорошими запасами нервной энергии. Остроугольные же соединения с резкими обрывистыми окончаниями рисуют тип агрессивного, склонного к конфликтам человека. Психографологические свойства, как и речь (говорение), очень подвержены разнообразным эмоциональным изменениям. В судебной криминалистике существуют специально разработанные способы определения подлинности авторства письменных текстов даже в измененных обстоятельствах.

Перечисленные четыре вида речевых процессов могут изменяться в пределах вида по степени соответствия норме: правильная - неправильная речь, грамотная - неграмотная, быстрая - медленная, интересная - скучная, выразительная - невыразительная и т.п. По степени доступности для изучения речь может быть также внешней, внутренней и эгоцентрической, особенно характерной для детей, когда играющий ребенок разговаривает как бы сам с собой. Иногда при ослабленном самоконтроле этот феномен свойствен и взрослым, особенно пожилым людям. В случаях его слишком частого проявления (человек как бы "заговаривается", не обращая внимания на неадекватность своего поведения) необходима консультация у специалистов.

Речь человека может быть сокращенной и развернутой как с понятийной, так и с лингвистической точек зрения. В развернутом типе речи говорящий использует все возможности символического выражения смыслов, значений и их оттенков, предоставленные языком. Этот тип речи характеризуется большим словарным запасом и богатством грамматических форм, частым употреблением предлогов для выражения логических, временных и пространственных отношений, использованием безличных и неопределенно-личных местоимений, употреблением подходящих понятий, уточняющих прилагательных и наречий для обозначения того или иного специфического положения дел, более выраженным синтаксическим и грамматическим структурированием высказываний, многочисленной подчинительной связью компонентов предложения, свидетельствующей о предвосхищающем планировании речи.

Сокращенное речевое высказывание достаточно для понимания среди хорошо знакомых людей и в знакомой обстановке. Однако оно затрудняет выражение и восприятие более сложных, абстрактных мыслей, связанных с тонкими различениями и дифференциальным анализом скрытых взаимосвязей. В случае теоретического мышления человек чаще пользуется развернутой речью.

1.4 Функции речи

Речь может быть монологической и диалогической, официальной и неофициальной, деловой и обиходной. Функции всех видов речи весьма разнообразны и по своему характеру, и по времени появления и длительности. Первая, самая стойкая функция речи - экспрессивная, отражающая отношение человека к событиям действительности, оценку этих событий, собственные эмоциональные состояния. Эта функция появляется уже у новорожденного ребенка в его первом крике, в котором с помощью аппаратурного анализа была зафиксирована интонация недовольства и протеста. Экспрессивная функция - и самая поздняя. Она только уходит вместе с клинической смертью человека, даже когда другие функции уже разрушены. Большую роль в регулировании экспрессивной функции играют самоконтроль, наблюдение за самим собой, своим голосом, речью. Эксперименты показали, что в случае тихого и медленного разговора на тему, неприятную для говорящего, вызывающую у него злость, кровяное давление падает, а сердечная реактивность уменьшается. Если на ту же тему говорить быстро и громко, то у испытуемых, особенно мужчин, отмечаются значительное повышение давления и усиление сердечной реактивности. Иначе говоря, происходит как бы самогенерирование эмоционального явления за счет его внешних пусковых механизмов.

Экспрессивная функция речи зависит от возраста, пола, национальных, этнических особенностей говорящего. Крайности в проявлении экспрессивной функции обычно не соответствуют социальным нормам, для людей некоторых профессий саморегулирование экспрессивной функции (умение управлять своими эмоциями) является профессионально важным качеством, например, для работников сферы обслуживания, дипломатов, руководителей.

Другой важной функцией речи является сигнификативная (от англ. signifikate - обозначаю). Общение между людьми становится возможным, когда все общающиеся пользуются одними и теми же словесными знаками с одним и тем же значением. Общественная одинаковость знаков делает возможным адекватное общение с эффектом взаимного понимания. В плане психодиагностики при оценке степени владения языком (своим или иностранным) проверяют именно эту сигнификативную функцию. Это разнообразные прямые и косвенные методы изучения значений слов, среди которых довольно большое место занимают и объективные психофизиологические методы, когда выводы о степени владения словесными знаками делаются на основе психофизиологических показателей: давления крови, кожно-гальванической реакции, плетизмо-графических и слюнных рефлексов и т.п. Прямые методы требуют от информанта сознательных усилий при выделении ведущих признаков тех или иных слов.

Интеллектуальная функция дает возможность осуществить главнейшее назначение речи при взаимодействии с другими людьми - быть орудием мышления, подчинять и пронизывать собой все видал и формы мышления, переходить от подсознательных невербализованных процессов к осознанным. Именно в этом плане С.Л.Рубинштейн говорит о том, что речь коррелирует не только с мышлением, но и с сознанием в целом.

Важными показателями действенности этой функции в речи являются умение точно, быстро и немногословно описать сложившуюся ситуацию, передать в достаточно компактной форме свои соображения партнерам по коммуникации, способность быстро уловить мысль собеседника, предвосхитить дальнейшее развитие темы, ориентацию в сложных ситуациях, возможность подвести итоги и обобщающие выводы.

Проявления интеллектуальной функции в речи особенно важны для работников умственного творческого труда, при коллективном решении сложных вопросов, вообще для людей, взявших на себя функции контроля и управления.

Коммуникативная функция речи является интегральной, обобщающей, поскольку речь вообще имеет смысл только в общении. Здесь достаточно большой круг вопросов: соотношение вербальных и невербальных средств общения, использование паралингвистических способов для повышения эффективности общения, прежде всего показателей пространства и времени, разработка и оценка разных стилей общения - от дружеского по горизонтали с людьми вашего же положения и возраста до официального по вертикали с людьми выше вас по статусу, возрасту, социальной значимости, общение в эмоционально нейтральных или положительных ситуациях и общение в экстремальных и конфликтных условиях. Самостоятельный интерес представляют и масштабы общения - от двух участников диалога до дискуссии со многими участниками, а также его формы - прямые, лицом к лицу и опосредованные различными средствами связи. Сейчас психологами разработаны разнообразные программы тренингов по общению, позволяющие проводить личное самоусовершенствование и налаживать систему конструктивных диалогов.

Речь вместе с тем несет в себе определенный смысл, характеризующий личность того человека, который ею пользуется. Смысл в отличие от значения выражается в тех сугубо личных мыслях, чувствах, образах, ассоциациях, которые данное слово вызывает именно у этого человека. Смыслы одних и тех же слов для разных людей различны, хотя языковые значения могут быть одинаковыми.

Важнейшая роль слова состоит в том, что в своем значении оно обобщенно отражает действительность, существующую вне и независимо от индивидуального человеческого сознания. Смысл же отражает не только объективный, но и субъективный мир данного человека и сугубо индивидуален. В речи, насыщенной субъективным смысловым содержанием, отражается вся психология человека, и это обстоятельство является основанием для использования речи в системе личностной психодиагностики.

Со значением слов непосредственно связано представление о них как о понятиях. Что же такое понятие? Почему усвоению понятий детьми придается такое большое значение в обучении и воспитании?

В окружающем нас мире бесконечно много различных предметов и явлений, и если бы мы стремились каждое из них назвать отдельным словом, то тот словарный запас, которым мы должны были бы пользоваться, стал бы практически необозрим, а сам язык — недоступным человеку. Мы им просто не могли бы пользоваться как средством коммуникации.

К счастью, дело обстоит таким образом, что нам вовсе нет необходимости для каждого отдельно существующего предмета или явления придумывать свое специфическое название, самостоятельное слово. В своем общении и в мышлении мы вполне удовлетворительно обходимся весьма ограниченным их количеством, и наш словарный запас намного меньше числа обозначаемых с помощью слов предметов и явлений. Каждое такое слово представляет собой понятие, относящееся не к одному предмету или явлению, а к целому их классу, выделенному по совокупности общих и специфических признаков. Эти же признаки для выделяемого класса явлений и предметов выступают как существенные, т.е. выражающие их основные качества и свойства, а не второстепенные признаки. Все сказанное входит в представление об объеме и содержании понятия. Знать его — значит уметь правильно указать на объем и содержание соответствующего понятия.

Владея понятием, мы знаем о предмете или явлении очень многое. Если нам показали какой-либо незнакомый предмет и назвали его известным нам понятием, то мы автоматически приписываем данному предмету все те, пусть даже еще реально не увиденные в нем качества, которые заключены в содержании и объеме соответствующего понятия.

Речь как средство общения.

В филогенезе речь первоначально выступала, вероятно, как средство общения людей, способ обмена между ними информацией. В пользу такого предположения говорит факт наличия у многих животных развитых средств коммуникации и только у человека способности пользоваться речью при решении интеллектуальных задач. У шимпанзе, например, мы находим относительно высоко развитую речь, которая в некоторых отношениях человекоподобна. Речь шимпанзе, однако, выражает только органические потребности животных и их субъективные состояния. Это — система эмоционально-экспрессивных выражений, но никогда не символ или знак чего-либо, находящегося за пределами животного. Язык животных не имеет тех значений, которыми богата человеческая речь, и тем более смыслов. В разнообразных формах жестомимического и пантомимического общения шимпанзе на первом месте находятся эмоционально-выразительные движения, хотя и очень яркие, богатые по форме и оттенкам.

У животных, кроме того, можно обнаружить выразительные движения, связанные с так называемыми социальными эмоциями, например специальные жесты — приветствия друг друга. Высшие животные, как показывает опыт внимательного наблюдения за их общением, прекрасно разбираются в жестах и мимике друг друга. При помощи жестов они выражают не только свои эмоциональные состояния, но и побуждения, направленные на другие предметы. Самый распространенный способ общения шимпанзе в таких случаях состоит в том, что они начинают то движение или действие, которое хотят воспроизвести или к которому хотят побудить другое животное. Этой же цели служат хватательные движения, выражающие желание обезьяны получить от другого животного какой-либо предмет. Для многих животных характерна связь выразительных эмоциональных движений со специфическими голосовыми реакциями. Она же, по-видимому, лежит в основе возникновения и развития человеческой речи.

Обратим внимание еще на одну генетическую предпосылку развития у человека речи как средства общения. Для многих животных речь является не только системой эмоционально-выразительных реакций, но также средством психологического контакта с себе подобными. Ту же самую роль формирующаяся в онтогенезе речь первоначально выполняет и у человека, по крайней мере в возрасте до полутора лет. Эта речевая функция также еще не связана с интеллектом.

Но человеческого индивида не может удовлетворять такая, весьма ограниченная в своих возможностях коммуникативная роль речи. Для того чтобы передать какое-либо переживание или содержание сознания другому человеку, нет иного пути, кроме означивания речевых высказываний, т.е. отнесения передаваемого содержания к какому-либо известному классу предметов или явлений. Это непременно требует абстракции и обобщения, выражения обобщенного абстрагированного содержания в слове-понятии. Общение развитых в психологическом и культурном плане людей непременно предполагает обобщение, развитие словесных значений. Это и есть магистральный путь совершенствования человеческой речи, сближающий ее с мышлением и включающий речь в управление всеми другими познавательными процессами.

В последние годы ведется немало споров и дискуссий по вопросу о том, является способность к усвоению речи у человека врожденной или нет. Мнения ученых в этом вопросе разделились: одни стоят на позиции неврожденности этой способности, другие придерживаются точки зрения о ее генетической обусловленности.

С одной стороны, есть убедительные доказательства того, что ни о какой врожденности речи человека говорить нельзя. Это, к примеру, факты отсутствия каких бы то ни было признаков членораздельной человеческой речи у детей, выросших в изоляции от говорящих на родном языке людей и никогда не слышавших человеческого голоса. Это также данные многочисленных неудачных опытов обучения высших животных языку человека, умению пользоваться хотя бы элементарными понятиями. Только у человека, причем лишь в условиях правильно организованного обучения и воспитания, может появиться и развиться вербальная понятийная речь.

С другой стороны, имеются не менее достоверные факты, которые свидетельствуют о том, что многие высшие животные обладают развитой системой коммуникаций, по многим своим функциям напоминающей речь человека. Высшие животные (обезьяны, собаки, дельфины и некоторые другие) понимают обращенную к ним речь человека, избирательно реагируют на эмоционально-экспрессивные ее аспекты.

Имеются определенные экспериментальные доказательства того, что дети с рождения способны отличать речь человека и выделять ее из множества других звуков, избирательно на нее реагировать и очень быстро обучаться. Если иметь в виду то, что основное отличие врожденных и приобретенных форм поведения состоит в том, что наследственно обусловленные (имеющие соответствующие задатки) его виды при наличии соответствующих внешних условий развиваются быстрее, то вполне можно допустить, что какие-то генотипические факторы, способствующие быстрому усвоению ребенком столь сложной формы поведения, какой является речь, все же существуют.

1.5 Речь как инструмент мышления

Главная функция речи у человека все же состоит в том, что она является инструментом мышления. В слове как понятии заключено гораздо больше информации, чем может в себе нести простое сочетание звуков.

Тот факт, что мышление человека неразрывно связано с речью прежде всего доказывается психофизиологическими исследованиями участия голосового аппарата в решении умственных задач. Электромиографическое исследование работы голосового аппарата в связи с мыслительной деятельностью показало, что в самые сложные и напряженные моменты мышления у человека наблюдается повышенная активность голосовых связок. Эта активность выступает в двух формах: фазической и тонической. Первая фиксируется в виде высокоамплитудных и нерегулярных вспышек речедвигательных потенциалов, а вторая — в форме постепенного нарастания амплитуды электромиограммы. Экспериментально доказано, что фазическая форма речедвигательных потенциалов связана со скрытым проговариванием слов про себя, в то время как тоническая — общим повышением речедвигательной активности.

Оказалось, что все виды мышления человека, связанные с необходимостью использования более или менее развернутых рассуждений, сопровождаются усилением речедвигательной импульсации, а привычные и повторные мыслительные действия ее редукцией. Существует, по-видимому, некоторый оптимальный уровень вариаций интенсивности речедвигательных реакций человека, при котором мыслительные операции выполняются наиболее успешно, максимально быстро и точно.

А.Н.Соколов в хрестоматии «Психофизиологическое исследование внутренней речи» описал свои опыты со взрослыми и детьми, убедительно доказывающими, что «в процессе мышления внутренняя речь представляет собой активный артикуляционный процесс, беспрепятственное течение которого очень важно для реализации тех психологических функций, в которых внутренняя речь принимает участие. Мышление в ходе чтения присутствует и обязательно предполагает внутреннюю, скрытую от сознания работу артикуляционного аппарата, переводящего воспринимаемые значения в смыслы, из которых, собственно, и состоит внутренняя речь[[1]](#footnote-1).

Итак, подводя итог вышесказанному, речь является основным средством человеческого общения. Без нее человек не имел бы возможности получать и передавать большое количество информации, в частности такую, которая несет большую смысловую нагрузку или фиксирует в себе то, что невозможно воспринять с помощью органов чувств (абстрактные понятия, непосредственно не воспринимаемые явления, законы, правила и т.п.). Без письменной речи человек был бы лишен возможности узнать, как жили, что думали и делали люди предыдущих поколений. У него не было бы возможности передать другим свои мысли и чувства. Благодаря речи как средству общения индивидуальное сознание человека, не ограничиваясь личным опытом, обогащается опытом других людей, причем в гораздо большей степени, чем это может позволить наблюдение и другие процессы неречевого, непосредственного познания, осуществляемого через органы чувств: восприятие, внимание, воображение, память и мышление. Через речь психология и опыт одного человека становятся доступными другим людям, обогащают их, способствуют их развитию.

Таким образом, речь – это универсальное средство мышления, общения и познания. Оно сопровождает человека и оттачивается на протяжении всей жизни.

В практической части курсовой работы будут рассмотрены вопросы взаимодействия речи и мышления в процессе обучения.

Практическая часть

Чтобы проверить выдвинутую мною гипотезу я провела ряд занятий в группе обучающихся имеющих особые образовательные потребности. В учебном плане производственного обучения по специальности швея были выбраны несколько тем, примерно одинаковых по объему и сложности преподаваемого материала. Планы уроков производственного обучения были подкорректированы с учетом некоторого изменения формы проведения занятий. Затем, выбранные мною 12 тем я разделила на три равные части. В каждой части получилось по 4 занятия.

Перед проведением эксперимента был проведен анализ успеваемости обучающихся.

Таблица 1. Успеваемость участниц эксперимента до начала исследования.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя | Средний балл успеваемости |  | Имя | Средний балл успеваемости |
| Гульназ Х. | 4,8 |  | Оксана В. | 4,9 |
| Екатерина Г. | 3,3 |  | Светлана Т. | 3,8 |
| Инна А. | 4,6 |  | Татьяна У. | 3,0 |
| Карина Ш. | 3,9 |  | Эльмира Г. | 4,2 |
| Лиза З. | 3,7 |  | Эльвира Г. | 4,5 |

Первую часть эксперимента было решено проводить фронтально, со всей группой вместе, без учета индивидуальных особенностей каждого. Несколько уроков подряд во время выполнения практического задания мы с девочками выполняли практическую работу синхронно, громко и четко проговаривая вслух все свои действия.

Из анализа результатов первой части исследования стало ясно, что в общем показатели успеваемости в группе хоть и незначительно, но изменились. Особенно позитивные изменения были отмечены среди учеников, имеющих более выраженные проблемы интеллектуальной недостаточности. Среди тех, кто до эксперимента имел неплохие результаты, успеваемость увеличилась незначительно.

Таблица 2. Успеваемость участниц эксперимента на первом этапе исследования.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя | Средний балл за 4 занятия |  | Имя | Средний балл за 4 занятия |
| Гульназ Х. | 4,8 |  | Оксана В. | 5 |
| Екатерина Г. | 3,5 |  | Светлана Т. | 4 |
| Инна А. | 5 |  | Татьяна У. | 3,3 |
| Карина Ш. | 4,3 |  | Эльмира Г. | 4,5 |
| Лиза З. | 4,3 |  | Эльвира Г. | 4,5 |

Чтобы подтвердить или опровергнуть эти выводы, я продолжила исследование, разделив испытуемых на две группы по принципу комплектования группы учеников с примерно одинаковым уровнем интеллектуального развития и способностями к обучению.

Выполнение практических заданий в подгруппах проводилось попеременно: пока одна подгруппа выполняла теоретические задания, подготавливала инструменты и материалы мы с девочками из другой подгруппы также как и в первом случае синхронно выполняли обработку деталей и узлов изделия, вслух проговаривая алгоритм своих действий.

Хотя подгруппа «более сильных» учеников проговаривала учебный материал гораздо лучше (увереннее и правильнее), все-таки более позитивные изменения успеваемости я смогла наблюдать в подгруппе «слабых» учащихся. Им труднее давалась синхронность, последовательность речи, кое-кто забывал порядок работы, но результатом «оречевления» физического процесса были хорошие показатели качества выполненной работы.

Со слов обучающихся, они были довольны такой работой, так как «так намного легче», «сразу понятно, что делать»…

Таблица 3. Успеваемость участниц эксперимента на втором этапе исследования: работа в подгруппах.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 подгруппа «сильные» ученики | |  | 2 подгруппа «слабые» ученики | |
| Имя | Средний балл за 4 знаятия |  | Имя | Средний балл за 4 занятия |
| Гульназ Х. | 4,8 |  | Екатерина Г. | 3,8 |
| Оксана В. | 5 |  | Светлана Т. | 4 |
| Инна А. | 5 |  | Татьяна У. | 3,5 |
| Эльмира Г. | 4,8 |  | Карина Ш. | 4,3 |
| Эльвира Г. | 4,5 |  | Лиза З. | 4,5 |

Исходя из того, что самые оптимальные результаты работы вследствие применения «активной артикуляции» были достигнуты в группе учеников, испытывающих явные затруднения в процессе обучения, исследование на третьем этапе я продолжила только с учениками, имеющими либо более выраженный интеллектуальный недостаток, либо отягченный сопутствующими заболеваниями.

В третьей части эксперимента участвовали три ученицы: Лиза З.( 2 гр. инв. по общему заболеванию); Екатерина Г.(3 гр.инв. по слуху), Татьяна У. (страдает РДА). С ними работа проводилась индивидуально с каждой. Механизм работы был прежним: в процессе выполнения практического задания вслух проговаривались свои действия. (См.Приложение1.)

Результаты показали, что выполнение работы с одновременным проговариванием вслух своих действий значительно расширяют возможности овладевания новым видом деятельности.

Таблица 4. Сравнительная таблица успеваемости участниц третьего этапа исследования: до и после эксперимента.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Имя | Средний балл успеваемости до начала исследования | Средний балл за 4 индивидуальных занятия на 3 этапе |
| Екатерина Г. | 3,3 | 4,3 |
| Татьяна У. | 3,0 | 3,8 |
| Лиза З. | 3,7 | 4,5 |

В ходе «оречевления трудовых процессов» было замечено, что у обучающихся лучше происходит процесс запоминания нового материала, им легче отвечать на вопросы преподавателя в процессе закрепления пройденного материала. То, что процесс оречевления происходит во время индивидуального занятия усиливает эффект воздействия речи на действенное мышление.

Заключение

Экспериментальное исследование подтвердило теоретические данные. Доказательства существования внутренней речи и ее существенной роли в процессах мышления А.Н.Соколова работают и в отношении учащихся, имеющих особые образовательные потребности.

Итак, связь речи и мышления позволяет глубже проникать в явления действительности, в отношения между вещами, действиями и качествами. Речь располагает более сложными образованиями, которые дают основу для теоретического мышления и которые позволяют человеку выйти за пределы непосредственного опыта и делать выводы отвлеченным вербально- логическим путем. Переход к сложным формам общественной деятельности даёт возможность овладеть теми средствами языка, которые лежат в основе наиболее высокого уровня познания - теоретического мышления.

Список литературы

1. Видинеев Н.В. Природа интеллектуальных способностей человека. – М., 1989.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений – Т.2. – М., 1982. (Мышление и речь).
3. Дульнев Г.М. Проблемы воспитания умственно отсталых детей. М., АПН РСФСР, 1960.
4. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М., 1982.
5. Коррекционная педагогика: основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений/Под ред. Б.П.Пузанова. - М.: Издат. центр «Академия», 1998.
6. Лурия А.Р. Язык и сознание. – М., 1979.
7. Немов Р.С. Психология. – Т.1. – М., ВЛАДОС, 2002.
8. Психология. Учебник / под ред. А.А.Крылова. – М., 1999.
9. Рубинштейн С. Я., Психология умственно отсталого школьника, М., 1979
10. Соколов А.Н. Психофизиологическое исследование внутренней речи // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления.– М.,1981.
11. Ушакова Т.Н. и др. Речь человека в общении. – М., 1989.
12. Ушакова Т.Н. Функциональные структуры второй сигнальной системы. – М.,1979.
13. Хомский Н. Язык и мышление. – М., 1972.

ПРИЛОЖЕНИЕ

План урока производственного обучения №\_18\_\_

Дата \_\_23.10.2007\_\_

Группа Шв - \_\_10\_\_\_

Специальность: портной

Изучаемая тема: Обработка отдельных деталей и узлов.

Тема урока: Обработка вытачек.

Цели урока:

#### Обучающая Сформировать навыки обрабатывать открытые и закрытые вытачки, правильно пользоваться терминологией работ.

Развивающая Способствовать развитию умений прокладывать прямые строчки, умение пользоваться инструкционной картой.

Воспитательная Способствовать воспитанию аккуратности, ответственности, самокритичности, умению работать в коллективе и индивидуально, умение самостоятельно находить ошибки и исправлять их.

Коррекционная Способствовать развитию мелкой моторики, совершенствованию речи, активизации процесса мышления.

Тип урока: Изучение трудовых приемов и операций.

Метод проведения урока: комбинированный.

Методическое обеспечение: Инструкционные карты, учебник «Швейное дело», конспект по спецтехнологии.

Материально-техническое обеспечение: Оборудование мастерской, ткань, ножницы, линейка, лекало, мел, иголка, булавки, сантиметровая лента

# ход урока

1. Организационный момент\_\_5\_\_\_мин.

1.1 Проверка явки и внешнего вида учащихся

1.2 Проверка наличия дневников и подготовки учащихся к уроку.

2. Вводный инструктаж\_\_\_\_40\_\_мин.

2.1 Сообщение темы и цели урока

2.2 Актуализация знаний

Для чего нужны вытачки?



От чего зависит количество вытачек в изделии?



Какие типы вытачек вы знаете?



Что делают с вытачкой после стачивания?



От чего это зависит?



В легкой одежде вытачки выполняют разрезные или не разрезные?



1. Практический показ с элементами беседы следующих тех.навыков:

|  |  |
| --- | --- |
| Деятельность мастера | Деятельность учащегося |
| Показ правильного приема обработки открытых вытачек.  Показ правильного приема обработки закрытых вытачек. | Выполнение обработки открытой вытачки с соблюдением норм и правил выполнения работы.  Выполнение обработки закрытой вытачки с соблюдением норм и правил выполнения работы. |

4. Закрепление упражнения

## 4.1 Выдача задания на рабочие места

4.2 Инструктаж по ТБ на рабочих местах

4.3.Индивидуальная работа с обучающимися. Проговаривание вслух рабочего процесса с одновременным его выполнением:

* Складываем вытачку пополам вдоль лицом к лицу.
* Уравниваем меловые линии.
* Сметываем вытачку.
* Стачиваем вытачку.
* Удаляем нитки сметывания.
* Отгибаем припуск в сторону.
* Приутюживаем готовую вытачку.

Текущий инструктаж \_\_\_\_\_\_\_\_3\_\_\_час\_\_\_\_\_\_\_мин.

5. Заключительный инструктаж\_\_\_\_\_40 \_мин.

5.1 Анализ работ учащихся за смену

### 5.2 Проверка дневников, выставление оценок

5.3 Разбор типичных ошибок и возможности их предупреждения

Необходимо следить за качеством строчки, за тем, чтобы строчка проходила строго по намеловке.



При выполнении ВТО обратить особое внимание на недопустимость образования наплыва на шов, хорошо сутюжить концы вытачки.



6. Домашнее задание

Оформление альбома поузловой обработки. Принести ткань для образцов поузловой обработки.

Мастер производственного обучения\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Касимова Д.А

1. См.: Соколов А.Н. Психофизиологическое исследование внутренней речи//Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. – М.,1981. [↑](#footnote-ref-1)