

УДК 81`23

ПОНИМАНИЕ ТЕКСТОВОГО СООБЩЕНИЯ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ЗРЕЛОСТИ КОГНИТИВНЫХ СТРУКТУР РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Т.В. Кружилина

Юго-Западный государственный университет, Курск

В статье рассматриваются различные аспекты процесса понимания у детей дошкольного возраста. Исследуются: специфика процесса понимания текста, связь уровня понимания и уровня сформированности когнитивных структур. Анализируются типы мышления дошкольника и факторы, оказывающие влияние на мыслительные способности. Особое внимание уделяется воздействию экрана на развитие ребёнка.

Ключевые слова: понимание, мышление, экран, телевидение, внутренняя речь.

Понимание текста / речи является одной из ключевых и наиболее обсуждаемых проблем психолингвистики. Обзор направлений, концепций и стратегий понимания текста был представлен нами в одной из предыдущих публикаций [4]. Понимание речи в детском возрасте имеет свои специфические черты и особенности. Онтогенезу речи посвящены труды А.М. Шахнаровича, его учеников и коллег (см., например: [2; 7; 9; 11]). Эта же проблема является центральной в нашем экспериментальном исследовании, направленном на изучение деятельности понимания в дошкольном возрасте [5]. Очевидно, что успешность понимания в дошкольном возрасте зависит от объективных характеристик предъявляемого текста и субъективных характеристик уровня языкового и когнитивного развития ребёнка.

В самом общем виде современные взгляды на закономерности речевого развития ребёнка и природу деятельности понимания в онтогенезе можно представить следующим образом: 1) язык и речь рассматриваются как ядро, находящееся в центре различных линий психического развития – мышления, воображения, памяти, эмоций; 2) речь ребёнка развивается в результате генерализации языковых явлений, восприятия речи взрослых и собственной речевой активности; 3) предметно-практическая деятельность в контексте общения ребёнка с взрослым является «фундаментом» для формирования высших психических функций, включая способность понимания речи; 4) понимание является особым видом речемыслительной деятельности, в основе которой лежит процесс обработки речевой информации по принципу денотации с переходом от языковой формы текста к модели предметной ситуации, отражённой в содержании; 5) условием успешного понимания содержательной структуры текста является сформированная структура языковых и предметных знаний, выполняющих функцию средств движения от языковой формы к модели предметной ситуации; 6) индивидуальная система знаний ребёнка является показателем уровня его языкового и когнитивного развития, определяющего результат понимания текста; 7) формирование индивидуальной системы знаний за-

висит от особенностей познания языковой и предметной действительности и их корреляции в ходе коммуникативной деятельности ребёнка и взрослого.

Сопоставляя признанный в западной психологии подход к исследованию онтогенеза, базирующийся на «теории двух факторов» (имеются в виду факторы наследственности и среды, определяющие развитие психики), и деятельностный подход, принятый в отечественной психологии, можно сделать вывод, что лишь комплексное рассмотрение вопросов онтогенеза, учитывающее характер предметно-практической деятельности, процесс общения взрослого и ребёнка, факторы социальной жизни ребёнка и наследственный фактор, позволит достичь глубокого адекватного осмысления проблем продуцирования и понимания речи, представляющих собой многоэтапные и многоступенчатые взаимосвязанные процессы, характеризующиеся свёртыванием информации.

В онтогенезе понимание текстового сообщения (которое в дошкольном детстве является речевым) возможно только тогда, когда внутренние когнитивные структуры сформированы настолько, чтобы отвечать требованиям сложности воспринимаемого сообщения. Ребёнок дошкольного возраста наиболее правильно понимает содержание участков текста, включающих описание предметных ситуаций, знакомых ребёнку по его практической и игровой деятельности. В этих случаях модель ситуации, являющаяся частью индивидуальной системы знаний, полностью совпадает с содержательной структурой текстового фрагмента, что способствует адекватности понимания.

Таким образом, онтогенетическая перспектива овладения способностью понимания содержания текста характеризуется включением в этот процесс когнитивного и языкового опыта ребёнка. При восприятии текста это обеспечивает возможность опираться на систему языковых и предметных знаний, соотносимую по своему составу и внутренним отношениям с языковой формой и содержательной структурой текста. Для проверки этой теории нами было проведено психолингвистическое исследование процесса понимания текста детьми дошкольного возраста. Это исследование учитывало последние статистические данные о речевых нарушениях у детей [5].

Одним из этапов исследования был эксперимент на понимание речевого сообщения, проведённый с использованием метода Е.Г. Биевой, подразумевающего тестирование понимания у детей без привлечения внешней речевой активности ребёнка, не на вербальном, а на предметно-практическом уровне с помощью наглядных средств (картинок) [2]. Анализ экспериментального материала проводился с помощью метода денотатного анализа текста А.И. Новикова [6]. Нашей задачей было сравнить денотатные структуры, возникшие в процессе эксперимента, с денотатной структурой экспериментальных текстов. Далее был проведён сопоставительный анализ данных нашей экспериментальной группы и данных контрольной группы, в качестве которой выступила группа детей, протестированная Е.Г. Биевой в 1983 г.

Сопоставление результатов экспериментов, проведённых с временным интервалом в 30 лет, позволило сделать выводы о состоянии способности понимания текста у детей дошкольного возраста, а также о динамике изменения деятельности понимания за истекший период.

Результаты исследования выявили тенденцию к снижению уровня понимания. Особенно показательным является отставание по показателям идентификации межденотатных отношений (–48% в младшей группе, –38,1 – в средней, –21 – в старшей, –9,5 – в подготовительной) [5]. Эти данные являются убедительным свидетельством того, что за последние 30 лет общий уровень понимания текста детьми дошкольного возраста снизился. Затруднения в установлении межденотатных отношений являются показателем того, что у детей снижена способность создавать и структурировать образы-эталон, оформлять связи между ними и объединять разрозненные смыслы в один общий смысл текста. Таким образом, речь идёт о снижении способности ментального проектирования и нарушениях воображения, что в общем контексте онтогенеза означает снижение интеллектуального потенциала современных детей по сравнению с испытуемыми 1983 г.

Мы считаем необходимым попытаться раскрыть взаимосвязь деятельности понимания и уровня когнитивных способностей ребёнка, а также взаимосвязь процесса формирования способности понимания текста и факторов наследственности и среды, в которой ребёнок живёт. Для этого необходимо обратиться к некоторым вопросам возрастной психологии. Что же скрывается за формулировкой «когнитивные (умственные) способности»? Умственное развитие ребёнка дошкольного возраста можно охарактеризовать как сложное взаимодействие различных форм мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного и логического [1].

Наиболее ранняя форма мышления – наглядно-действенное мышление – возникает в непосредственной связи с практическими действиями детей. Неразрывная связь мыслительных процессов и практических действий, преобразующих познаваемый предмет, является основной характеристикой такого мышления. Многократные действия с предметами позволяют ребёнку выделять скрытые характеристики и внутренние связи этих предметов. Таким образом, практические преобразования становятся средством познания действительности.

Наглядно-образное мышление позволяет ребёнку оперировать не предметами, а их образами и представлениями. Уже в раннем детстве ребёнок учится различать план реальных объектов и план воображаемых моделей, что создаёт предпосылки для «отрыва» от предмета, переноса представления об этом предмете на воображаемую модель и действия с моделями-образами. Наглядно-образное мышление развивается благодаря воображению, при этом оперирование образами, в свою очередь, развивает воображение ребёнка.

Логическое мышление складывается только к концу дошкольного возраста и характеризуется способностью ребёнка оперировать абстрактными категориями, делать выводы и устанавливать отношения, не представленные в наглядной или модельной форме. На этом этапе развития психики внешнее предметное действие ребёнка уже включает осмысленную цель и прогнозируемый результат, а успешность осуществления этого действия зависит от прошлого опыта ребёнка и понимания им общего смыслового контекста.

Психологи также выделяют особый тип мышления ребёнка, который представляет собой единство наглядно-образного и наглядно-действенного мышления и направлен на обнаружение недоступных для наблюдения свойств

и связей предметов. Этот тип мышления назван детским экспериментированием (см.: [1; 2; 11]). Оно не задаётся взрослым, а строится самим ребёнком. Получая новую, иногда неожиданную для него информацию, ребёнок в процессе экспериментирования часто перестраивает как сами действия, так и свои представления об объекте. Здесь заложен важный момент саморазвития, так как экспериментирование стимулирует поиск, принятие новых решений и способствует гибкости детского мышления.

Когнитивное развитие дошкольника представляет собой тесную взаимосвязь и взаимодействие трёх форм мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного и логического. В процессе познания окружающего мира (процессе активном, творческом, деятельном) у ребёнка возникают смутные, неясные знания, и именно переход от ясных знаний и чётких представлений к неясным знаниям и предположениям и составляет суть саморазвития детского мышления. Хотим ещё раз подчеркнуть, что развитие мышления – результат *активной* деятельности ребёнка. Огромную роль в этом процессе играет *о-о-б-р-а-ж-е-н-и-е*, определяемое психологами как способность к перекомбинированию и созданию новых образов. Выделяют две главные функции воображения – познавательную, подразумевающую воспроизведение и варьирование реальных событий, и аффективную, направленную на изживание полученных психотравматических воздействий путём их многократного варьирования в игре, рисовании и других творческих видах деятельности. Первые проявления детского воображения наблюдаются в играх с взрослыми в воображаемой ситуации, затем – в творческих видах деятельности (рисовании, конструировании, словесном творчестве).

Мощной силой, развивающей воображение, являются книги. Любая творческая деятельность, побуждающая ребёнка фантазировать, придумывать, перевоплощаться и экспериментировать, стимулирует развитие воображения и, соответственно, мышления. Деятельностный подход, пропагандируемый отечественной психологией и педагогикой с прошлого столетия и принятый на вооружение образовательными и воспитательными институтами детства, подразумевал активную позицию ребёнка в познании им окружающего мира. Формально позиция психологов и педагогов в этом вопросе не изменилась, однако в настоящее время деятельностный подход применяется и культивируется в изменившихся социальных условиях.

Современная ситуация характеризуется глобальной информатизацией, экранными технологиями, визуальными способами получения информации, интерактивным обучением и пр. Современные дети оказались во власти экрана – телевизора, компьютера, мобильного телефона, планшета и прочих гаджетов. Реальная активная деятельность, так необходимая ребёнку для развития его когнитивных структур и всех высших психических функций, включая речь, оказалась подменена виртуальной деятельностью либо пассивным телевизионным созерцанием. Суть и последствия этой подмены уже изучены – имеются исследования, недвусмысленно констатирующие пагубность воздействия экрана на психику ребёнка, формирование личности, процесс социализации, продуцирование и понимание речи, состояние здоровья (воздействие на головной мозг, зрение, опорно-двигательную систему, обмен веществ и пр.). Так, в книге «Застывший взгляд» внимание привлекается к новому массовому фе-

номену – функциональной неграмотности, поражающей современное общество (речь идёт о неспособности извлекать информацию из прочитанного текста), исследуется неосознаваемое воздействие экрана на человека, в частности, на ребёнка [8]. В книге даётся подробный анализ существующих по этому вопросу исследований и с научной точки зрения доказываемость обусловленность увеличения числа отклонений в развитии (в частности, в речевом развитии) ребёнка экраным воздействием. Отмечается, в частности, что телевидение негативно сказывается на способности к игре, на школьной успеваемости, чтении и развитии речи. Дети, часто сидящие перед телевизором, подвержены серьёзному риску остаться без глубоких знаний о мире; они хуже понимают текст, отличают реальное от вымысла; у них хуже развито воображение; они с большим страхом воспринимают мир; им свойственна повышенная тревожность сознания в сочетании с большей агрессивностью. Всё это приводит к тому, что ребенок меньше приспособлен к жизни.

В нашем исследовании мы также столкнулись с высоким уровнем отклонений в речевом развитии детей, участвовавших в эксперименте на понимание текста. Предварительный этап эксперимента, заключающийся в анкетировании родителей с целью изучения социальных условий жизни ребёнка, подтвердил факт неумеренного потребления детьми масс-медиа. При этом было выявлено, что большинство родителей считает телевидение образовательным ресурсом и инструментом, развивающим речь детей. Миф об образовательной роли телевидения основывается на том, что ребёнок, сидящий у экрана, постоянно слышит речь. Возникает иллюзия, что насыщение слышимой речью должно способствовать речевому развитию вне зависимости от того, кто говорит с ребёнком. Именно этот аспект имеет очень большое значение, ведь речь – это не запоминание речевых штампов и не подражание чужим словам. Только «живая» адресная (адресованная конкретному человеку) речь побуждает ребёнка к ответному действию. В жизни ребёнка процесс общения является духовным событием, в котором волевая формосозидающая деятельность взрослого, характеризующаяся отдачей энергии, провоцирует ответную реакцию, волевой импульс со стороны ребёнка. Если в качестве собеседника выступает телевизор, то следует иметь в виду его безусловную ущербность ввиду неспособности к построению подвижных воздушных форм, появляющихся в «живом» общении. Несмотря на то, что ребёнок также реагирует на транслируемые телевизором звуковые волны микродвижениями тела, его воля к продуцированию звуков остаётся при этом безучастной, т.е. ни о каком значительном вкладе в развитие речи говорить не приходится. Речевые звуки, не обращённые ребёнку лично и не предполагающие ответа, не затрагивают ребёнка, не побуждают к действию и не вызывают каких-либо образов. Они остаются «пустым звуком».

Однако, внешняя разговорная речь – это лишь вершина айсберга, за которой скрывается огромная глыба внутренней речи. Ведь речь является не только средством общения, но и средством мышления, воображения, овладения своим поведением, средством осознания своих переживаний и сознания себя в целом. Внутренняя речь является отражением душевной жизни ребёнка, отражением того, что принято называть внутренним миром. Человек (не только ребёнок, но и взрослый) постоянно ведёт диалог с самим собой. Именно

этот внутренний диалог задаёт ту форму, которая удерживает индивидуально созданное содержание и создаёт внутреннюю цельность, от которой зависит устойчивость и независимость человека. Если же по каким-либо причинам (часто именно благодаря воздействию экрана) эта форма не сложилась, психика человека оказывается крайне неустойчивой, а сам человек – очень зависимым от внешних воздействий. Результатом этого оказывается внутренняя пустота, неспособность стремиться к осуществлению своих целей. Такая пустота требует постоянной подпитки извне в виде новых впечатлений, раздражений, эффектов. Явные признаки отсутствия такой внутренней речи мы можем наблюдать у многих современных детей.

Между тем, ещё Л.С. Выготский [3] отмечал, что мышление совершается в плане внутренней речи, которая по своей структуре и по своей функции существенно отличается от внешней – она не направлена на собеседника, предельно сокращена, предикативна и понятна только для себя. Л.С. Выготский показал, что эгоцентрическая речь дошкольника есть этап становления внутренней речи, которая является главным средством мышления человека.

Таким образом, можно утверждать, что уровень понимания текстового (речевого) сообщения действительно является показателем сформированности (зрелости) когнитивных структур, ведь понимание текста (речи), являясь наряду с продуцированием речи составляющей речевой способности, напрямую связано с мышлением, зависит от него и определяет его. Взрослые должны отчётливо понимать, что, развивая речь ребёнка, они развивают и совершенствуют его умственные способности, и, занимаясь с ребёнком любыми активными и творческими видами деятельности, они вносят значительный вклад в развитие речи ребёнка, её продуцирование и понимание.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. М.: Академический проект, 2003. 704 с.
2. Биева Е.Г. Факторы, влияющие на понимание текстов (на материале детской речи): автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Е.Г. Биева ; Ин-т языкознания АН. М., 1983. 16 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т.1. 487 с.
4. Кружилина Т.В. Текст как психолингвистический феномен // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2012. № 10. С. 192–200.
5. Кружилина Т.В. Понимание текста детьми дошкольного возраста с учётом факторов социального окружения ребёнка (экспериментальное исследование): автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Т.В. Кружилина ; Твер. гос. ун-т. Тверь, 2014. 18 с.
6. Новиков А.И. Семантика текста и ее формализация. М.: Наука, 1983. 215 с.
7. Овчинников В.Н. Психолингвистический анализ функциональных типов высказываний: автореф. дис. ... канд. филол. наук / В.Н. Овчинников ; Ин-т языкознания АН. М., 1983. 16 с.
8. Пацлаф Р. Застывший взгляд [Электронный ресурс] М.: Evidentis, 2003. URL: <http://www.xpromo.com/ruskolan/tolpa/look.htm> (дата обращения: 12.10.2014).
9. Шахнарович А.М. Детская речь в зеркале психолингвистики. Лексика. Семантика. Грамматика. М.: Ин-т языкознания РАН, 1999. 165 с.

10. Шахнарович А.М. К проблеме языковой способности (механизма) // Человеческий фактор в языке: язык и порождение речи. М.: Наука, 1991. С. 185–220.
11. Юрьева Н.М. Речевой онтогенез в теории и эксперименте: автореф. дис. ... докт. филол. наук : 10.02.19 / Н.М. Юрьева ; Ин-т языкознания РАН. М., 2006. 51 с.

TEXT UNDERSTANDING AS AN INDICATOR OF COGNITIVE STRUCTURES MATURITY IN PRESCHOOL CHILDREN

T.V. Kruzhilina

South-West State University, Kursk

The article is devoted to different aspects of text understanding ability in preschool children, this ability being viewed from the point of social surroundings it is evolving among. The author studies peculiarities of text understanding process and the relation between text understanding and cognitive structures maturity. Different aspects of mental ability of preschoolers are being analyzed with the focus on the factors affecting the this ability. Special attention is being paid to the influence of screen on a child's development.

Keywords: *understanding, mental ability, screen, television, inner speech.*

Об авторе

КРУЖИЛИНА Татьяна Владиславовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Юго-Западного государственного университета, e-mail: t.kruzhilina@yandex.ru