

Ю. А. Сальников

Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина,
Брест

Y. Salnikau

Brest State University named after A. Pushkin, Brest

УДК 159.9:37.015.3

ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕКСТОВ СТУДЕНТОВ КАК СПЕЦИФИЧЕСКИХ РЕЧЕВЫХ ПРОДУКТОВ

PROSPECTS OF STUDYING STUDENTS' TEXTS AS SPECIFIC VERBAL PRODUCTS

В статье обсуждается проблема взаимосвязи глубины грамматических построений как результата мыслительной деятельности в научной работе студентов. Представлены результаты пилотажных исследований, которые легли в основу разработки авторской методики исследования вербально-логического мышления. Методика может использоваться педагогами, преподавателями и иными участниками образовательного процесса для экспресс-диагностики мышления, что может служить альтернативой классическим тестовым методикам.

Ключевые слова: научная деятельность; вербально-логическое мышление; студент; письменная речь; речевые продукты; текст; грамматические уровни.

The article presents an attempt to trace interrelation between depth of grammatical constructions and thinking activity. Prospects of studying students' speech products are considered. Results of pilot studies that formed the basis for development of the author's research method of verbal and logical thinking are provided. The method can be used by teachers, lecturers and other participants of educational process for express diagnosis of thinking and can be used as alternative to classical test methods.

Key words: scientific activity; verbal and logical thinking; student; written speech; verbal products; text; grammatical levels.

Проблема взаимосвязи и взаимовлияния мышления и речи является одной из фундаментальных и актуальных проблем психологической науки. В современном мире возрастает количество функционально неграмотных молодых людей, т. е. таких, которые не умеют осознанно пользоваться письменной речью. Согласно российским исследованиям их количество среди подростков колеблется от 40 до 60 % (А. Г. Каспаржак, 2004; В. П. Чудинова, 1994; Н. А. Цукерман, 2007 и др.). В Республике Беларусь подобные исследования пока не осуществлялись. Однако преподаватели разных вузов и разных учебных дисциплин все более встревожены низким уровнем грамотности студентов, несформированностью у них основных приемов анализа письменного текста, необходимостью обучения развернутой устной речи, что значительно снижает эффективность процесса высшего образования (Т. И. Краснова, 2014; А. М. Колышко, 2014 и др.).

В образовательном стандарте высшего образования Республики Беларусь одним из принципов, определяющим требования к подготовке компе-

тентного специалиста, является принцип научности «как способствующий ориентации содержания дисциплин (модулей) социально-гуманитарного цикла на выявление существенных оснований и связей между разнообразными процессами окружающего мира, естественнонаучным и гуманитарным знанием» [1].

Наиболее универсальным инструментом передачи «существенных оснований и связей» выступает речь. Это касается как языка определенной нации или этноса, так и языка определенных профессиональных, культурных и социальных групп (сленг, жаргон и т. д.). Исходя из этого тезиса можно полагать, что анализ речевых продуктов может одновременно выступать и инструментом исследования мышления.

Каждый человек в течение жизни, вступая в различного рода отношения с окружающей действительностью, познает ее через взаимодействие. Основными позициями данного тезиса является то, что «внутреннее» в человеке действует через «внешнее» и таким образом видоизменяет окружающий мир и само изменяется, развивается. Во взаимодействии с предметным миром и обществом человек накапливает опыт, который и формирует его мышление, стратегии дальнейшего познания и взаимодействия с миром.

Положение о том, что мыслительная деятельность формируется из внешней деятельности, наиболее последовательно развито А. Н. Леонтьевым и П. Я. Гальпериним. В работах П. Я. Гальперина указывается, что всякий процесс усвоения начинается с конкретного действия с предметами. В дальнейшем операция утрачивает характер внешнего действия с предметами и производится во внешней речи, а потом «про себя», «в уме». Благодаря этому она абстрагируется от конкретных предметных условий и приобретает более обобщенный характер. Происходит, по выражению автора, специфическое сокращение процесса, его автоматизация [2]. Параллельно А. Н. Леонтьев и его сотрудники в контексте данных об интериоризации разрабатывали проблему общности деятельности и сознания. Психологические исследования деятельности, в том числе вопроса о ее структуре, существенно расширили представления об объяснительных возможностях теории деятельности, об эвристическом потенциале самого понятия «деятельность» [3].

Обращаясь к педагогической психологии, можно сказать следующее: развитие личности человека в первую очередь определяется тем, в какие виды деятельности он включается и под влиянием каких мотивов, на каком уровне эти деятельности осуществляются. Для нашего исследования важны те виды деятельности, в которые включен студент высшего учебного заведения, и которые имеют непосредственное влияние на развитие его мышления в специфических условиях.

По определению И. А. Зимней, студенчество включает людей, целенаправленно, систематически овладевающих знаниями и профессиональными умениями, отличающихся наиболее высоким образовательным уровнем,

наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации [4].

Таким образом, одной из основных для студента можно считать научную деятельность, а именно, процесс освоения научного стиля речи, изучение (как самостоятельное, так и совместное с преподавателем или другими студентами) научных текстов и их самостоятельное воспроизводство и производство. Опираясь на вышеизложенное, представляется целесообразным рассматривать развитие мышления студентов в процессе научной деятельности как единственно специфической деятельности для пространства учреждений высшего образования по сравнению с учреждениями общего среднего образования.

Наиболее полно мыслительную научную деятельность можно зафиксировать в письменном тексте, что обосновано Л. С. Выготским следующим образом: «Письменная речь по сравнению с устной представляет в этом отношении максимально развернутую и сложную по синтаксису форму речи, в которой нам нужно употреблять для высказывания каждой отдельной мысли гораздо больше слов, чем в устной. (...) письменная речь есть самая многословная, точная и развернутая форма речи» [5, с. 336–337].

Опираясь на положение А. А. Леонтьева и Н. Хомского о наличии у человека готовой программы высказывания, заложенной в субъективном коде, мы будем использовать следующую схему построения высказывания (в том числе в форме письменного текста). Развертывание мысли происходит в следующем порядке. Перекодирование первого элемента программы (эквивалент субъекта действия – подлежащее) в объективный языковой код и развертывание его вплоть до порождения первого слова (или, если это слово уже хранится в памяти, до приписывания ему синтаксической характеристики). Затем, опираясь на характеристики субъекта речи, человек прогнозирует появление очередных элементов сообщения на какой-то отрезок вперед, чаще всего выражаемые сказуемым и определением (функция и качество подлежащего). Конечно, всегда возможны несколько вариантов такого прогноза. Чтобы выбрать из них один, человек сопоставляет последовательно появляющиеся варианты с имеющейся у него программой и с другой наличной информацией о высказывании. В результате сопоставления складывается определенный вариант прогноза и начинается его осуществление, которое заключается в подборе к найденной синтаксической модели соответствующих семантических и синтаксических признаков конкретных слов, что дает этой модели конкретное семантическое и грамматическое наполнение [6].

Принимая допущение, что значимым мотивом для студента является учебная деятельность или деятельность по освоению специальности, мы можем сделать попытку зафиксировать размышления студента, отраженные в кратком сочинении или письменном ответе на экзамене. Теоретический анализ позволяет предположить, что формулировка замысла в тексте испол-

няет роль уточнения мысли, и для того, чтобы ее общая схема стала развернутой программой, необходимо ее включение в систему связей и отношений, которые найдут свое отражение в развернутых логико-грамматических кодах языка, представленных в произведенном студентом тексте.

Вслед за П. Тульвисте в нашей работе мы придерживаемся мнения, что в зависимости от рода деятельности вербально-логическое мышление не увеличивается в уровне, а качественно расширяет комплексы одновременно используемых операций мышления, что обуславливает полное владение языком, и выражается в умении свободно строить собственные тексты [7].

Для анализа текстов в настоящем исследовании использована методика, основанная на синтаксическом разборе предложения, точнее, на выделении грамматических форм и их взаимосвязей. Ведь текст, в психологическом плане, может быть интерпретирован как законченное смысловое целое, представляющее собой, по мнению Н. И. Жинкина, сложную предикативную структуру: «В конечном счете, во всяком тексте, если он относительно закончен и последователен, высказана одна основная мысль, один тезис, одно положение. Все остальное подводит к этой мысли, развивает ее, аргументирует, разрабатывает» [8, с. 250]. Входящие в это смысловое целое, предикаты «не нанизываются друг за другом в одну однородную цепь, но некоторые из них являются главными, другие дополнительными, а третьи дополнительными к этим вторым и т.д., то есть устанавливается некоторая иерархия предикатов» [8, с. 148].

Для того чтобы определить объем текста для анализа, обратимся к классическим работам Дж. Миллера и В. Ингве. По их мнению предложения, используемые в разговорном языке, имеют глубину равную или почти равную объему оперативной памяти (7 ± 2), а в грамматике любого языка есть способы ограничения глубины (регрессивных конструкций), так что у большинства предложений глубина не превышает этот предел [9]. Следовательно, для анализа наиболее подходящими являются тексты, состоящие не более, чем из 10 предложений и количеством слов не менее 60–70.

В качестве критерия, определяющего уровни вербально-логического мышления, выступает грамматическая глубина текста. В быденном, практическом общении человек применяет в основном простые, реже сложно-сочиненные предложения, с глубиной грамматической структуры в три уровня. На первом уровне находятся следующие речевые коды: «объект – номен (название объекта)», который выражается в предложении подлежащим, обозначим его условно буквой «S» (Subject), и «объект – функциональное назначение», представленный в предложении сказуемым, условным обозначением будет буква «P» (Predicate), данные члены предложения находятся в предикативном отношении, играют важную роль для построения предложения и способствует построению связной речи. Например, в предложении «Прибор ежедневно фиксирует погодные явления», слово «прибор» является подлежащим, а «фиксирует» – сказуемым. Но в отрыве от остальных членов пред-

ложения данное словосочетание не имеет смысла, так как теряется контекст и не видно все умозаключение.

Для раскрытия полноты мысли человек применяет развернутые выражения, в которых содержатся дополнительные речевые коды: «объект – признак объекта», выражающийся таким членом предложения как определение, и обозначенному буквой «М» (Modifier) и «объект-объектные или объект-субъектные (в случае живых существ) взаимодействия и отношения» выраженные дополнения (обозначим буквой «О» (Object)) и обстоятельства (обозначим буквой «А» (Adverbial)). Теперь в случае с предложением «Прибор ежедневно фиксирует погодные явления» мы можем увидеть определение «погодные», обстоятельство «ежедневно» и дополнение «явления», что вводит нас в смысловое поле сделанного умозаключения и конкретизирует смысл высказывания для стороннего читателя.

Для примера разберем приведенное предложение по грамматическим уровням. К I грамматическому уровню в предложении «Прибор ежедневно фиксирует погодные явления» относится предикативное ядро «прибор (что делает?) фиксирует» (S → P). На II уровне сказуемое раскрывается дополнением «фиксирует (что?) явления» и обстоятельством «фиксирует (когда?) ежедневно» (P → O; P → A). III грамматический уровень позволяет конкретизировать мысль и раскрыть мельчайшие детали – «явления (какие?) погодные» (O → M) (рис. 1).

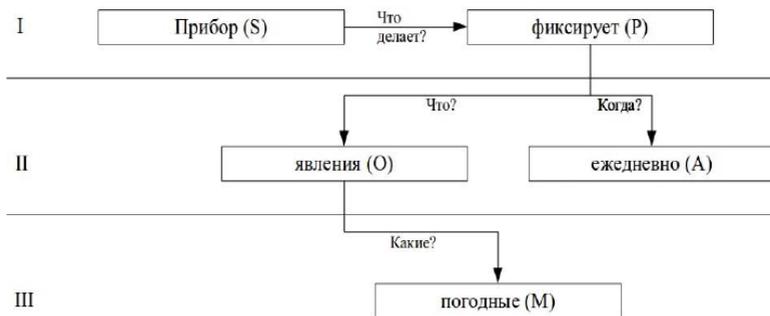


Рис. 1. Пример разбора предложения по грамматическим уровням

В данном случае предложение имеет глубину в 3 уровня, по два речевых кода на I и II уровнях и один речевой код на III уровне, что свойственно обычной речи. В дальнейшем анализе нам будут встречаться предложения глубиной до 8–9 уровней. Но при глубине, превышающей пять уровней, восприятие целого текста и отдельно взятых высказываний становится затруднительным. Поэтому оптимально сформированным и удобным для восприятия читателя принято считать предложение глубиной в 5–6 грамматических уровней с 3–5 речевыми кодами на уровень [9].

Для проведения пилотажного исследования были отобраны 10 дипломных и 10 магистерских работ студентов психолого-педагогического и социально-педагогического факультетов Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина. Работы принадлежат одним и тем же авторам и написаны ими с разницей в 1–1,5 года. Мы предположили, что у студента, который продолжил обучение на второй ступени высшего образования, присутствует мотивация к научной деятельности, а также он чаще сталкивается с научным стилем речи, как в усвоении, так и в производстве собственных текстов. Для анализа были взяты отрывки части «Заключение», содержащие выводы по работе и являющиеся вербализованными умозаключениями. Объем текста для анализа в среднем составил 60–70 слов.

Анализ показал, что в дипломных работах в своей основной массе авторы используют коды и взаимосвязи I–III уровней. Выводы вербализуются простыми предложениями глубиной в три уровня («Роль матери студентки обеих выборок видят в воспитании детей, в заботе о них и в материальном обеспечении» или «Состояние ребенка зависит от состояния семьи в целом»). Сложносочиненные и сложноподчиненные предложения формируются путем слияния простых и чаще всего несут в себе несколько отдельных мыслей одновременно («Характеризуя семейное и общественное воспитание, большинство студентов отдает предпочтение воспитанию семейному, так как школа и детский сад, по их мнению, не смогут дать ребенку всего того, что дает ему родительская семья»).

В магистерских работах значительно увеличивается количество кодов и взаимосвязей III–V уровней, что свидетельствует об освоении авторами научного стиля речи и развитии вербально-логического мышления в целом. Вербализованная мысль теперь не носит отрывочный характер. Чаще используются сложноподчиненные предложения, где каждая последующая грамматическая структура раскрывает и углубляет предыдущую («Семьям, которые имеют в своем составе девушку-подростка с предрасположенностью к нарушениям пищевого поведения, присущи определенные черты, связанные с ценностями семьи и особенностями внутрисемейных отношений, а также личностями матери и отца»). В приведенном примере предикативная группа «черты → присущи» раскрывается подчиненным предложением «связанные с ценностями...» и дополнением «семьям», которое в свою очередь уточняется подчиненным предложением «которые имеют...».

Полученные в ходе анализа данные были сопоставлены с помощью критерия Манна-Уитни (U-критерия) для определения статистической значимости различия между используемыми кодами и взаимосвязями в дипломных и магистерских работах. Результаты сравнительного анализа уровней грамматической глубины в дипломных работах и магистерских диссертациях обучающихся представлены в таблице 1, в которой «звездочками» обозначен уровень значимости: * – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$.

Различия в использовании речевых кодов в научных работах обучающихся

Уровень грамматической глубины	Сумма рангов используемых кодов		Критерий Манна-Уитни
	Дипломная работа	Магистерская диссертация	
I	91	119	36
II	85	125	30
III	66	144	11**
IV	80	130	25*
V	82,5	127,5	27,5
VI и далее	92,5	117,5	37,5

Как следует из данных таблицы 1, в магистерских работах сумма рангов по всем грамматическим уровням была выше. Но значимую разницу показали уровни III ($U_{\text{мп}} = 11$, при $p \leq 0,01$) и IV ($U_{\text{мп}} = 25$, при $p \leq 0,05$), где критические значения критерия Манна-Уитни $U_{\text{кр}} = 27$ ($p \leq 0,05$) и $U_{\text{кр}} = 19$ ($p \leq 0,01$). Коды и взаимосвязи грамматических структур V уровня статистически значимые различия не показали, но оказались в пограничном положении ($U_{\text{мп}} = 27,5$), что может говорить о тенденции к увеличению глубины умозаключения.

Основываясь на теоретических и эмпирических данных, можно сделать следующие основные заключения:

1. Студенты, мотивированные к научной деятельности, глубже постигают нюансы научного стиля в процессе ознакомления, изучения, воспроизводства и производства научных текстов. Мыслительная деятельность таких студентов характеризуется глубиной и развернутостью. Можно предположить, что чем выше ступень или курс обучения, тем разнообразней и шире спектр мыслительных операций.

2. Используемый нами метод анализа письменных текстов отличается от классических методической простотой и легкостью в обработке и при проведении психометрических процедур в будущем может быть использован для исследования вербально-логического мышления обучающихся в образовательной практике.

Список использованных источников

1. Образовательный стандарт. Высшее образование. Первая ступень. Цикл социально-гуманитарных дисциплин [Электронный ресурс] / Министерство образования Республики Беларусь. – Режим доступа: <http://edu.gov.by/doc-2077483>. – Дата доступа: 27.09.2016.

2. Гальперин, П. Я. Оперативные схемы мышления / П. Я. Гальперин // Вопросы возрастной и генетической психологии. – М., 1968. – С. 2–15.

3. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

4. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учеб. для студентов по пед. и психол. направ. и спец. / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2000. – 384 с.

5. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

6. Леонтьев, А. А. Психофизиологические механизмы речи / А. А. Леонтьев // Общее языкознание. Формы существования, функции, история языка / под ред. Б. А. Серебrenникова. – М.: Наука, 1970. – С. 314–370.

7. Тульвисте, П. Культурно-историческая природа вербального мышления [Электронный ресурс] / П. Тульвисте // PsychologyOnLine.Net Материалы по психологии. – Режим доступа: <http://psychology-online.net/articles/doc-815.html>. – Дата доступа: 19.11.2016.

8. Жинкин, Н. И. Развитие письменной речи учащихся III-VII классов / Н. И. Жинкин // Известия АПН РСФСР. – 1956. – Вып. 78. – С. 141–250.

9. Yngve, V. H. A model and an hypothesis for language structure / V. H. Yngve // Proceedings of the American philosophical society. – 1960. – Vol. 104, № 5. – P. 444–466.

(Дата подачи: 16.02.2017 г.)

А. В. Северин

Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина,
Брест

A. V. Severin

Brest State University named after A. S. Pushkin, Brest.

УДК 159.9

ДЕФОРМАЦИЯ ПЕРЦЕПТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПОДРОСТКОВ ПРИ РАЗНЫХ УСЛОВИЯХ ВОСПРИЯТИЯ ПРЕДМЕТОВ ВАРИАТИВНОЙ ФОРМЫ

DEFORMATION OF TEENAGERS' PERCEPTUAL ACTIONS UNDER DIFFERENT CONDITIONS OF PERCEPTION OF VARIED SHAPES OBJECTS

В статье приведено описание разработанной автором модели перцептивного действия с предметом вариативной формы. Экспериментальным путем изучены возможные деформации компонентов данной модели при разных условиях восприятия на выборке подростков из четырех разных групп. Установлено, что наибольшая деформация перцептивных действий характерна для группы подростков-геймеров. Обосновывается необходимость проведения с ними коррекционно-развивающей работы по восстановлению уровня перцептивных действий.

Ключевые слова: восприятие; модель перцептивного действия; предметы вариативной формы; деформация перцептивных действий; подростки.

The article describes a model of perceptive action of varied shapes objects. The model was developed by the author. Possible deformation of the components of the model under different conditions of perception was experimentally studied in a sample of teenagers from four different groups. It was found that the greatest deformation of perceptual processes was characteristic of the group of teenager gamers. The author proves the necessity of carrying them correctional and developmental work to restore the level of perceptual actions.

Key words: perception; perceptual model of action; varied shapes objects; deformation of perceptual actions; teenagers.