

Важно, чтобы главным образом в оценке работы студента был качественный анализ этой работы, подчеркивание всех положительных моментов, продвижений в освоении учебного материала и выявление причин имеющихся недостатков, а не только их констатация. Этот качественный анализ должен быть направлен на формирование у учащихся адекватной самооценки работы. Балльная оценка должна занимать в оценочной деятельности преподавателя второстепенное значение.

Таким образом, при формировании положительного отношения учащихся к предмету необходимо учитывать, кого мы обучаем, как обучаем и чему обучаем. Каждый преподаватель должен разрабатывать свои методы, психологически продуманные приемы, знакомиться с опытом своих коллег для активизации и поднятия мотивации учебно-познавательной деятельности учащихся.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1978.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М.: Логос, 2004.
3. Бердичевский Л. А. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного [Текст]. М.: Русский язык, 2011. 48 с.
4. Пассов Е. И. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация) [Текст]: методическое пособие для русистов. СПб.: Златоуст, 2007. 15 с.

ПРЕДПОСЫЛКИ ОБРАЗОВАНИЯ ВЕРБАЛЬНЫХ АССОЦИАЦИЙ У ДЕТЕЙ (ЯЗЫКОВЫЕ И ЗНАКОВЫЕ ПРОЦЕССЫ)

Н. Е. Кожухова

*Белорусский государственный медицинский университет, пр. Дзержинского, 83,
220116, г. Минск, Беларусь, belrus@bsmu.by*

В статье рассматриваются две составляющие процесса образования вербальных ассоциаций у детей: языковые и знаковые процессы, приводящие к формированию вербальных ассоциативных структур у детей.

Ключевые слова: субъективная ассоциативная связь; физиологический механизм речи ребенка; процесс вербального ассоциирования; речевой стереотип; идиолексикон ребенка; стадия протопонятий.

BACKGROUND OF THE FORMATION OF VERBAL ASSOCIATIONS IN CHILDREN (LANGUAGE AND SIGN PROCESSES)

N. E. Kozhukhova

*Belarusian State Medical University, Dzerzhinsky Avenue, 83,
220116, Minsk, Belarus, belrus@bsmu.by*

The article discusses two components of the process of formation of verbal associations in children: linguistic and sign processes leading to the formation of verbal associative structures in children.

Keywords: subjective associative connection; physiological mechanism of a child's speech; verbal association process; speech stereotype; idiolexicon child; stage of proto-concepts.

При решении проблемы образования вербальных ассоциаций у детей необходимо рассмотреть, с нашей точки зрения, три ее составляющих: языковые процессы, приводящие к формированию вербальных ассоциаций у детей, знаковые процессы, приводящие к формированию вербальных ассоциативных структур, и, наконец, формирование сети семантических отношений как процесс, также приводящий к появлению у детей речевых ассоциаций. Рассмотрим первые два.

Способность ребенка реагировать на словесный стимул вербальной реакцией формируется к трем годам. В сознании детей субъективная ассоциативная сеть между словами формируется в период кризиса в развитии ребенка, отмечающимся таким ученым, как Л. С. Выготский [1].

Образованию вербальных ассоциаций у детей способствуют следующие объективные речевые процессы. Физиологический механизм речи ребенка третьего года жизни характеризуется развитием ориентировочной реакции на слухо-речевой раздражитель. Тем самым закладываются физиологические основы процесса СТИМУЛ-РЕАКЦИЯ. Включение в речепроизводство второй сигнальной системы предшествует процессу вербального ассоциирования. Процесс образования словесных связей протекает на особом функциональном уровне ранее выработанных систем временных связей и обнаруживает черты, характерные для выработки условного рефлекса.

К трем годам речь ребенка имеет следующие особенности. Ребенок делает первые шаги в понимании и употреблении собственной речи вне ситуации.

В течение третьего года жизни у детей заканчивается начальный период овладения причинно-следственными, временными и прочими отношениями между предметами. В языковых моделях, речевых стереотипах у детей младшего дошкольного возраста находят подкрепления семантические отношения, которые закрепляются в практических действиях ребенка. Начиная с трехлетнего возраста ребенок вступает в стадию активного развития грамматики [3].

Способность реагировать на стимул словесной реакцией у испытуемых напрямую связывается с пониманием значения стимула, представлением о референте, обозначаемом данным стимулом, уровнем развития речи, статистической зависимостью слов в потоке речи. Первыми у детей появляются синтагматические ассоциации, однако еще и в пять, шесть лет значительный процент ответов не связан со стимулом ни синтагматически, ни семантически.

Трудность получения реакции напрямую связана с недостаточным развитием речи, что приводит к затруднению автоматизации связи. Получение вербальной реакции от испытуемого детерминируется пониманием значения слова-раздражителя. Соответствующей полноценной речевой реакцией ребенок может ответить только в том случае, если представление, данное ему в слове-раздражителе, будет вполне понятным для него, взято из практического опыта. Чуждые малопонятные представления не могут вызвать у ребенка достаточно адекватного развития ассоциативных процессов. Небольшой базис идиолексикона ребенка, слабо вербализованный практический опыт его приводит к тому, что адекватную реакцию может вызвать лишь определенная группа доступных ребенку раздражителей.

Определяющим моментом в образовании вербальных ассоциаций является стратегия референции. Отсюда три составляющие ассоциативного состояния: а) наличие у испытуемого внутреннего словаря, б) участие отдельных элементов, соответствующих как словам-стимулам, так и другим словам, которые вызывает данный стимул, в) включение первого и второго момента в процесс референции и репрезентации. По Л. С. Выготскому, ассоциативные процессы начинают формироваться сразу после процесса генерализации [2].

Если говорить о знаковых процессах, приводящих к формированию вербальных ассоциативных структур, то с нашей точки зрения, формированию межсловесных ассоциаций как складывающейся системы иерархических связей между словами предшествует развитие у детей младшего дошкольного возраста способности использовать единицы идиолексикона в качестве знаков. Способность воспринимать языковую единицу как обобщенный сигнал, относя его не только к одному, но и к

однородному классу предметов, умение воспроизводить его вне ситуации, активно формируется к трем годам и достигает апогея после четырех-пяти лет.

Знаковые процессы, предшествующие появлению ассоциаций, сводятся к следующему. До способности ребенка реагировать на словесные стимулы словесными реакциями, характеризующими наличие иерархических связей между словами, должна сформироваться способность воспринимать стимул как устойчивое соотношение между значением и формой. Функционирование слова как знака в сознании ребенка прежде всего связано с тем, что означающее и означаемое, которые представляют его двустороннюю психофизиологическую сущность, способны ассоциироваться друг с другом.

У ребенка к трехлетнему возрасту в единицах лексикона сформировывается устойчивая ассоциация означающего и означаемого, которая запечатлевается в памяти ребенка. К трем годам у детей вырабатываются устойчивые ассоциации между формой и смыслом, между формой слова и образом предмета или класса предметов. Наличие такой устойчивой связи в словах можно назвать определяющим фактором в процессе получения вербальных ассоциаций. В младшем дошкольном возрасте эта связь характеризуется слитностью с образом обозначаемого предмета. Появление у ребенка к трехлетнему возрасту объективной способности выполнять словесные приказы – реальный показатель выработанности устойчивой связи между означающим и означаемым в словесном знаке.

От способности детей реагировать на слово до способности его реагировать на слова-стимулы словесными реакциями проходит около двух лет. Переходным мостиком от невозможности для ребенка дошкольного возраста реагировать вербальной реакцией на словесный стимул до периода, когда он начинает выдавать их, служит этап так называемых самопроизвольных реакций. Самопроизвольные реакции подразделяются на два типа: название и спрашивание названий. Оформление этих промежуточных реакций происходит к трем-четырем годам.

Слово как название предмета должно обеспечивать и обобщенность сохраняющегося образа. Ф. де Соссюр, основываясь на лингвистической природе языкового знака, указывал на ассоциации между означаемым и означающим [4]. Формирование связи слова с предметом, слова с действием происходит у детей в возрасте от полутора до 3,6 лет. Процесс референции как одно из основных звеньев, необходимых для получения вербальных реакций, находит проявление в следующих фактах.

Оформление устойчивой предметной соотнесенности позволяет детям справляться с таким заданием, как найти предмет по слову. Развитие такой стороны знака, как связь его формы с образом предмета, проявляется в активизации жеста.

Но один процесс референции недостаточен, чтобы привести к образованию вербальной связи. Необходима выработка такого понятийного содержания, с которым соотносится данная единица выражения. Л. С. Выготский отмечал, что ассоциативные связи формируются у ребенка после стадии протопонятий. Этот процесс применительно к ассоциативному процессу отражается в переходе от отдельных ассоциаций, возникающих между отдельным звукокомплексом и разным по своему значению предметами или понятиями, обозначаемыми этими звукокомплексами, к такой связи между обозначающим и обозначаемым, которая характеризует лингвистически полное слово.

Стадия генерализации словарного запаса как следствие крайней ограниченности словаря ребенка может продолжаться до 2,5-2,6 лет. Результатом процесса затухания генерализации является сформированность к трем годам у ребенка всех частей речи, интенсивное развитие словаря. Устанавливается связь с обозначающими действия, качества предметов и явлений действительности. Увеличение объема лексикона с разделением его на части речи способствует тем самым образованию семантических отношений между словами.

Использование слова вне ситуации трехлетним ребенком свидетельствует об образовании устойчивой связи между обозначающим и обозначаемым в словесном знаке.

Способность слова функционировать как знак характеризует условие, необходимое для формирования вербальных ассоциаций у детей. После включения слова во вторую сигнальную систему «высвобождение слов из комплекса наглядной ситуации постепенно приводит к необходимости сравнения слов и их сочетания» [5].

Формирование вербальных ассоциативных структур детей связано с развитием двух процессов. Сущность первого состоит в объединении в мозге носителя языка фиксированных впечатлений от предметов, явлений, действий объективной действительности, называющих их слов и формирующихся понятийных структур и связывается с развитием идиолексикона носителя языка как системы вербальных знаков. Второй процесс связан с формированием стереотипных моделей языковых структур, в основе которых лежит усвоение семантических отношений, основанных на реальных,

наглядно-действенных связях. Первый и второй процессы лежат в основе образования вербальных ассоциаций у детей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т.- М.: Педагогика, 1982. Т.2. С. 5–361.
2. Выготский Л. С. Орудие и знак в развитии ребенка // Собр. соч. : В 6 т. М.: Педагогика, 1984. Т.3. С.5–100.
3. Cantwell D. P., Baker L. Developmental speech and language disorders. 1987. 214 p.
4. Соссюр Ф. Труды по языкознанию: Пер. с фр. М.: Прогресс, 1977. 695 с.
5. Жинкин Н. И. К вопросу о развитии речи у детей // Советская педагогика. 1954. № 6. С.79–94.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОЙ МОРФЕМИКЕ: ЦЕЛИ, МЕТОДЫ, ПРОБЛЕМЫ

Т. В. Лебедевская

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, г. Минск, Беларусь, lebedevskaya@mail.ru*

В данной статье описывается проблемное поле русской морфемике с точки зрения изучения русского языка как иностранного. Автор выделяет основные направления в работе над русским словообразованием, описывает трудные случаи в морфемике, приводит примеры заданий, помогающих решить эти проблемы.

Ключевые слова: морфемика; словообразование; аффикс; интерфиксация; усечение; чередование.

TEACHING FOREIGN STUDENTS IN RUSSIAN MORPHEMICS: OBJECTIVES, METHODS, PROBLEMS

T. V. Lebedevskaya

*Belarusian State University, 4, Niezaliežnasci Avenue,
220030, Minsk, Belarus, lebedevskaya@mail.ru*

This article describes the problematic field of Russian morphemics from the point of view of learning Russian as a foreign language. The author identifies the main directions in the work on Russian word formation, describes difficult cases in morphemics, gives examples of tasks that help solve these problems.

Keywords: morphemics; word formation; affix; interfix; truncation; alternation.