

## **НЕЙРОЛИНГВИСТИКА В РАЗВИТИИ РЕЧИ УЧЕНИКОВ С 12-15 ЛЕТ**

*Самостоятельный соискатель Наманганского государственного  
университета*

*Мухайё Муталлиевна Дедаханова*

**Аннотация:** В данной статье раскрывается нейролингвистику как отдельный предмет науки для изучения и внедрения в патологии развития речи учеников с 12-15 лет. Формирование личности, развитие речи в подростковом возрасте особенности.

**Ключевые слова:** развитие речи, в развитии школьника этого возраста, нейролингвистика как наука, переходный возраст.

**Abstract:** This article reveals neuro-linguistics as a separate subject of science for the study and implementation in the pathology of speech development of students from 12-15 years. Personality formation, speech development in adolescence features.

**Keywords:** speech development, in the development of a student of this age, neuro-linguistics as a science, transition age.

**Annotatsiya:** ushbu maqolada neurolingvistika 12-15 yoshdan boshlab o'quvchilarning nutqini patologiyada o'rganish va amalga oshirish uchun alohida fan sifatida namoyon bo'ladi. Shaxsiyat shakllanishi, o'smirlik davrida nutqni rivojlantirish xususiyatlari.

**Kalit so'zlar:** nutqni rivojlantirish, bu yoshdagi o'quvchining rivojlanishida, fan sifatida neurolingvistika, o'tish davri.

### **ВЕДЕНИЕ**

Ведущую роль в развитии школьника этого возраста играют общение со сверстниками и особенности его собственной учебной деятельности, а также внимание, участие в жизни подростка родителями. Отмечается, что к концу этого периода учащихся необходимо подготовить к самостоятельному выбору дальнейшей программы образования, сформировать у них достаточно устойчивый круг интересов и предпочтений. Это сложный «переходный» возраст - период от детства к взрослости, когда возникает центральное психическое, личностное новообразование – «чувство взрослости». Специфическая социальная активность подростка заключается в большей восприимчивости к освоению норм, ценностей и способов поведения, которые существуют в мире взрослых и в их отношениях.

### **ОБСУЖДЕНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ**

В этом возрасте главная ценность - это система отношений со сверстниками, взрослыми, подражание осознаваемому или бессознательно

следуемому «идеалу», устремленность в будущее (недооценка настоящего), участие взрослых в жизни подростка. Отстаивая свою самостоятельность, подросток формирует и развивает на основе рефлексии и свое самообразование, образ «Я», соотношение реального и идеального «Я». На основе интеллектуализации психических процессов происходит их качественное изменение по линии все большей произвольности, опосредованности. Речь подростка взаимосвязано непосредственно с его окружением.

Речь – одна из сложных высших психических функций человека, которая обеспечивается деятельностью головного мозга. Исследованиями П.К. Анохина, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия установлено, что основой всякой высшей психической функции являются сложные функциональные системы, в формировании которых принимают участие различные участки мозга, объединенные механизмом рефлекса.[1]

Необходимо работать с подростком, который обладает низкой качеством коммуникации, включать активно в учебную деятельность. У подростков возникает стремление участвовать, умение строить общение в различных коллективах, рефлексия на собственное поведение, умение оценивать возможности своего «Я», та как. учебная деятельность является ведущей в возрасте от 10 до 15 лет. Именно в подростковом периоде начинает формироваться личностные качества ребёнка. Существенно изменяется и монологическая речь подростков — появляется способность самостоятельно готовить устное выступление, вести рассуждения, высказывать мысли и аргументировать их, отстаивать свои убеждения.

Анализируя изменения, которые происходят с развитием речи и чтения у детей в подростковом возрасте, можно утверждать, что развитие данных психических процессов в значительной степени также определяется особенностями развития мышления подростков. Поэтому особое значение в речевом развитии ребенка приобретает соединение и взаимопроникновение мышления и речи. В подростковом возрасте это проявляется в умении ребенка составлять план устного или письменного текста, а в раннем юношеском возрасте (в старших классах) ребенок уже в состоянии составить план речи, выступления и следовать ему.

Коммуникативное развитие овладения языком и способностью общаться с другими людьми. Возьмем средний школьный возраст – коммуникативное развитие подростков продолжают совершенствоваться номенклатура и отбор языковых средств, их комбинаторика, способы формирования и

формулирования мысли, мышление (осмысление), вероятностное прогнозирование.

Естественно, что коммуникативное развитие подростка осуществляется на основе усиленного развития его формального, теоретического, рефлексивного, рассуждающего мышления. В этом возрасте у человека складывается умение рассуждать гипотетико – дедуктивно, самостоятельно творчески мыслить, делать обобщения и выводы, вскрывать причинно- следственные связи, строить доказательства, спорить. Учащиеся средних классов начинают сознательно пользоваться такими мыслительными операциями, как сравнение, анализ, абстрагирование, индукция и др. На основе центрального психологического новообразования этого возраста – чувства взрослости – мышление подростка становится все более самостоятельным, творческим, активным, формируется критичность мышления, а затем и самокритичность.

Значительные количественные и качественные сдвиги отмечены в развитии устных и письменных форм общения, усложнении высказывания, роста его объема, увеличении качества фраз оценочного характера, совершенствовании синтаксического и интонационного оформления текста и т.д. Основной единицей текстового высказывания учащихся остается простое распространенное предложение. У подростков остаются трудности в овладении связным логическим высказыванием. Эти трудности сохраняются в течение всего дальнейшего периода обучения в средней школе. У подростков отмечается стремление не только к полноценному предметному общению, но они хотят общаться «ради самого общения», часто не осознавая его цели.

Изучение особенностей рецептивных видов речевой деятельности подростков показало, что в этом возрасте чтение и аудирование претерпевают существенные качественные изменения у подростков по сравнению с младшими школьниками. Становится более совершенной деятельность чтения не только в технике. Но и в глубине понимания. В подростковом возрасте совершенствуется деятельность аудирования, т.е. восприятия и понимания услышанного текста.

Таким образом, отметим, что только специально организованное, целенаправленное обучение подростков речемыслительной и коммуникативной деятельности, опирающееся на резерв возрастного развития, может оптимизировать процесс их коммуникативного становления. Это должно быть учтено учителями иностранного языка при организации учебной деятельности подростков.

Современные психологи и педагоги едины в том, что качество выполнения деятельности и ее результат зависят, прежде всего, от побуждения и потребностей индивида, его мотивации; именно мотивация вызывает целенаправленную активность, определяющую выбор средств и приемов, их упорядочение для достижения целей. Мотивация является «запускным механизмом» (Зимняя И.А.)

Расценивая мотивацию как важнейшую пружину процесса овладения иностранным языком, обеспечивающую его результативность, нужно иметь в виду следующее: мотивация- сторона субъективного мира ученика, она определяется его собственными побуждениями и пристрастиями. Отсюда все трудности вызова мотивации со стороны. Учитель может лишь опосредованно повлиять на нее, создавая предпосылки и формируя основания, на базе которых у учащихся возникает личная заинтересованность в работе.

У учителя это тем лучше получится, чем в большей мере ему удастся встать на место ученика, перевоплотиться в него. В этом случае он сможет не только узнавать мотивы деятельности ученика, но и изнутри вызывать, развивать и корректировать их. Обязательным условием такого мысленного перевоплощения является хорошее знание своих учащихся. Учитель должен также представлять себе весь арсенал мотивационных средств, все типы и подтипы мотивации, и их резервы.

Тогда можно будет точно соотнести содержание учебного процесса на всем его протяжении с соответствующими типами мотивации, т.е. создать стойкую сопутствующую мотивацию, гарантирующую прогресс в овладении иностранным языком. Для этого мы должны изучить виды мотивации изучения иностранного языка у подростка.

Психологи, изучая характер побудительных сил и способы их регуляции в учении, установили многообразие мотивационной сферы человека, его сложную структуру. Во-первых, на нее могут оказать влияние социальные мотивы, определяемые потребностями общества; в совокупности они составляют внешнюю мотивацию, которая существует в двух разновидностях: как широкая социальная мотивация и как узколичная. Во-вторых, на мотивационно-побудительную сферу человека может воздействовать и характер деятельности как таковой. Это так называемая внутренняя мотивация; ее подвидом является мотивация успешности. Как внешняя, так и внутренняя мотивация могут носить положительный и отрицательный характер; в этих случаях принято говорить о положительной и отрицательной мотивации.

Точную характеристику широкой социальной мотивации (разновидность внешней) дает П.М.Якобсон: «Такая мотивация процесса обучения связана с достаточно остро переживаемым чувством гражданского долга перед страной, перед дорогами, близкими людьми, связана с представлением об учении как дороге к освоению больших ценностей культуры, как средстве, позволяющем в более разумной форме сделать людям доброе и полезное, с представлением об учении как пути к осуществлению своего назначения в жизни».

Вторая разновидность внешней мотивации-узколичная мотивация-определяет отношение к овладению иностранным языком как способу самоутверждения, а иногда как путь к личному благополучию.

Внешняя мотивация, как правило, бывает дистантной, далекой мотивацией, рассчитанной на достижение конечного результата учения. Тем не менее, ее стимулирующее воздействие на процесс учения может быть достаточно сильным. Важно строить процесс учения таким образом, чтобы учащиеся в каждой его точке ощущали восхождение к поставленной цели. Для достижения поставленной цели нужно оптимизировать обучения иностранному языку в школе.

Возникает вопрос, какие психологические резервы оптимизации могут быть найдены в сложившихся условиях обучения иностранному языку в школе в плане самой организации этого процесса. На мой взгляд, могут быть названы три из них: коренное изменение стереотипа нашей оценки характера процесса обучения иностранному языку в школе как «равномерно затухающего» во времени процесса (по интенсивности занятий в неделю) от младших классов к старшим. Изменение такого стереотипа означает, что процесс обучения иностранному языку в школе должен рассматриваться как внутренне организованный, циклический. Он должен представлять собой три относительно самостоятельных цикла. Каждый цикл рассматривается как законченный период обучения, направленный на достижение присущей ему цели в общей задаче практического овладения иностранным языком. Внутри каждого цикла занятий должно быть свое распределение учебного времени. Смысл заключается в изменении самой организации обучения за счет введения цикличности в этот процесс. Это позволит не только преодолеть монотонность овладения данными учебным предметом, но и самое главное, изменить социальную позицию школьника, его отношение к нему: непосредственный объект обучения- речевая деятельность- в условиях реализации практической цели обучения. Эта цель состоит в том, чтобы научить ученика осуществлять

иноязычную речевую деятельность в процессе обучения друг с другом, с учителем, с другими людьми. Эта цель предполагает соблюдение двух основных условий обучения. Первое – это необходимость первоначального формирования в осуществлении учебно-речевой коммуникативной деятельности учащимися. Это должна быть коммуникативно- познавательная потребность в выражении или приеме нужной, интересной, значимой для ученика мысли средствами изучаемого иностранного языка.

Не менее сильной оказывается и познавательная потребность учеников узнавать о быте, традициях, культуре, творчестве народа страны изучаемого языка. На уроке иностранного языка могла бы звучать современная музыка, популярная у молодежи.

«Скука – враг воспитания» - афоризм, полностью относящийся и к обучению. Иностранный язык, как и родной язык, - это средство выражения мысли, а мысль приводится в движение мотивом, потребностью. Мотивационная мысль ищет средства выражения.

Вторым важным условием обучения – является строгое разграничение элементов содержания предмета, средств, способов формирования и формулирования мысли. Задача учебного процесса состоит в том, чтобы вызвать у ученика или задать ему такое смысловое содержание, которое имеет воспитательное, развивающее и общеобразовательное значение. Интересное, близкое, значимое для школьника смысловое содержание может удовлетворить его коммуникативно-познавательную потребность. К сожалению, как многократно отмечалось, тексты учебников не всегда отвечают этим потребностям.

И следует отметить, что если текст учебника не может быть предметом, удовлетворяющим познавательную потребность, то он не должен использоваться учителем в этом качестве;

3) осуществление личностно-деятельностного подхода. Этот подход в обучении рассматривается в настоящее время как единственная основа обучения.

Подход заключается в том, что, прежде всего, в центре обучения находится ученик как субъект учебной деятельности.

Личностно-деятельности подход предполагает равноправные отношения учителя и класса в учебном общении, уважительное отношение к ученику как к партнеру общения, который может быть хорошо осведомлен о содержании высказывания, но не знает средств и способов выражения мысли.

Личностно-деятельности подход к обучению иностранному языку предполагает также, что не только объект обучения- речевая деятельность, но и сама учебная деятельность учащихся должна управляться во всех своих звеньях и компонентах психологического содержания, т.е. предмете, средствах, способах и продукте.

Определение в контексте личностно-деятельностного подхода речевой деятельности в качестве основного объекта обучения предполагает, что все виды этой деятельности – слушание, чтение, письмо, говорение – формируются одновременно, взаимосвязано.

Таким образом, успешность овладения речевой деятельностью на иностранном языке представляет собой сложное многостороннее явление, обуславливаемое целым рядом фактов, среди которых одно из центральных мест занимают психологические особенности учителя, самого ученика, характер их сотрудничества, общения, общая включенность обучаемых в учебный процесс.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Проанализировав выше сказанное- психологические проблемы в изучении иностранного языка, можно сделать следующие выводы.

Перед учителем иностранного языка и всем школьным коллективом возникает серьезная психологическая задача изменения стереотипа негативного отношения учеников у этой учебной дисциплине. Необходимо устранить из общественного сознания установку непреодолимости овладения иностранным языком.

Процесс обучения должен быть построен учителем, учитывая личностные особенности учащихся (половые особенности, индивидуальные особенности).

Учитель должен представлять себе весь арсенал мотивационных средств, все типы и подтипы мотивации, и их резервы; хорошее знание своих учащихся.

Успех зависит от правильного сотрудничества учителя и учащихся; их общения, понимания друг друга. Учитель играючи должен преподносить материал школьной программы. Разработать ряд дидактических разработок для изучения и развития речи у подростка. Для изучения языка мы обращаем внимание на освоение материала, работа мозговой деятельности подростка. При изучении развитии речи подростка мы обращаем на его поведение, реакцию на окружающий мир, какие книги он читает, что его интересует, для понятия речи нам поможет наука нейролингвистика.

Как бы мы ни увязали в правилах орфографии и пунктуации, всегда стоит помнить одно: они призваны лишь оформить нашу речь. Глубинные же механизмы порождения языка и реализации его в речи — процессы невероятно сложные и интересные. Ответственен за все эти чудеса наш мозг, а нейролингвистика — как раз та дисциплина, которая изучает различные мозговые процессы, связанные с речью.

В настоящее время не существует единой точки зрения на механизм нарушения таких сложных расстройств речи, как алалия, афазия, корковая дизартрия. Следует отметить, что практически все «полярные» точки зрения на механизм речевых дисфункций рассматриваются в контексте приоритетного психолингвистического подхода и укладываются в лингвистические (моторные концепции) нарушения программирования речевого высказывания.

Человеческая речь представляет собой результат движений, которые выражают мысли характерологическими движениями и произносимыми или изображаемыми словами, если речь составляет верное зеркало, отражающее в себе человеческий дух со всеми его особенностями как индивидуальными, так и вытекающими из национального характера, то, с другой стороны, она служит верным отражением болезненного состояния мозга там, где она поражается самостоятельно. Расстройство речевой функции уже само по себе составляет патологический объект.

Нейролингвистические исследования позволяют разделить все языковые нарушения на два класса с учетом первичных факторов: расстройства парадигматических связей языковых элементов, возникающие при поражении задних отделов речевой зоны доминантного полушария (у правой) и характеризующиеся нарушением выбора языковых элементов, и расстройства синтагматических связей языковых элементов, возникающие при поражении передних отделов речевой коры и характеризующиеся дефектами комбинирования элементов в целостные структуры.

## REFERENCES

1. Исследованиями П.К. Анохина, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия «Развитие речи у ребёнка»
2. [Щедровицкий Г. П.](#) Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // Щедровицкий Г. П. Избранные труды. — М.: «Шк. культ. пол.», 1995, С. 233.
3. [Единства сознания и деятельности принцип](#)



- 
4. [Щедровицкий, Г. П.](#) Знак и деятельность. — М.: [Восточная литература \(издательство\)](#), 2005. — 463 с.
  5. Голофаст В. Б. Методологический анализ в социальном исследовании. Под. ред. В. А. Ядова. Л.: «Наука», 1981, С. 111.
  6. Голофаст В. Б. Методологический анализ в социальном исследовании. Под. ред. В. А. Ядова. Л.: «Наука», 1981, С. 85.
  7. [Перейти обратно:](#)<sup>1 2</sup> [Щедровицкий Г. П.](#) Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // Щедровицкий Г. П. Избранные труды. — М.: «Шк. культ. пол.», 1995, С. 239.
  8. [Щедровицкий Г. П.](#) Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // Щедровицкий Г. П. Избранные труды. — М.: «Шк. культ. пол.», 1995, С. 240.
  9. [Щедровицкий Г. П.](#) Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // *Щедровицкий Г. П.* Избранные труды. — М.: «Шк. культ. пол.», 1995, С. 241.