



Современные научно-методические концепции развития речи младших школьников

Т.И. ЗИНОВЬЕВА,

кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры

Важнейшими результатами освоения основной образовательной программы начального общего образования в предметной области «Филология» являются: осознание языка как основного средства человеческого общения; отношение к правильной речи как показателю общей культуры человека; овладение нормами русского литературного языка; умение успешно решать коммуникативные задачи; способность реализовать в общении собственную потребность в творческом самовыражении [6]¹.

Достижение этих результатов обусловлено верным выбором и грамотной реализацией в учебном процессе методической концепции развития речи.

Понятие «концепция» (от лат. *conception* — понимание, система) трактуется как определенный способ понимания каких-либо явлений, основополагающая точка зрения, руководящая идея, система взглядов на те или иные явления. Концепция определяет стратегию, долгосрочный план, модель действий в направлении достижения поставленных целей.

Современные научно-методические концепции развития речи учащихся представлены в трудах известных ученых М.Т. Баранова, Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова, В.И. Капинос, М.С. Соловейчик и др.

Классическая методическая концепция развития речи сложилась во второй половине XIX в. во взглядах основоположников отечественной методики обучения русскому языку. Основы методической концеп-

ции развития речи заложены Ф.И. Буслевым в труде «О преподавании отечественного языка» (1844), где отмечается единство языка и мышления, делается вывод о необходимости организации целенаправленной работы по развитию у обучающихся умений уместного использования в речи языковых единиц. К.Д. Ушинский в статье «О первоначальном преподавании русского языка» (1864) указал цель начального обучения: «...развить в детях ту врожденную душевную способность», которую называют «даром слова», т.е. умения выражать свои мысли в устной и письменной речи.

В XX в. методическая концепция развития речи получила всестороннее развитие, обогатилась детальным освещением отдельных ее аспектов в трудах многих известных методистов (К.Б. Бархина, Н.И. Жинкина, А.В. Миртова, Е.Е. Соловьевой и др.). Наиболее полная характеристика целостной классической системы развития речи учащихся представлена во второй половине XX в. в публикациях М.Т. Баранова, Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова [3–5].

В рамках классической концепции развития речи в качестве цели обучения рассматривается формирование у школьников умения правильно выражать собственные мысли и чувства в устной и письменной форме. В основе построения классической методической системы развития речи преобладает *структурный, уровневый подход*, согласно которому работа по достижению названной цели должна вестись на четырех

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — Ред.



уровнях: произносительном, лексическом, грамматическом (синтаксическом), уровне связной речи. На произносительном уровне работы по развитию речи решаются следующие задачи: отработка техники речи (постановка речевого дыхания, гигиена голоса, развитие дикции); усвоение совокупности основных орфоэпических правил; совершенствование интонационной стороны речи учащихся. Работа по развитию речи на лексическом уровне предполагает количественное пополнение словаря, его обогащение (уточнение значений слов), развитие готовности словаря к реальной речевой практике (обучение выбору слова, включению его в контекст), устранение нелитературных выражений (например, сниженной лексики, жаргонизмов и др.). На грамматическом (синтаксическом) уровне развития речи решается задача обучения грамотному построению словосочетаний и предложений посредством выполнения синтаксических речевых упражнений. В их числе упражнения по образцу (чтение, слушание и заучивание эталонных словосочетаний и предложений — фразеологизмов, пословиц и др.), конструктивные упражнения (например, восстановление деформированного предложения), творческие упражнения (например, составление предложений по картине, по опорному слову и др.). На уровне связной речи (текста) предусмотрено обучение воспроизведению текста (изложению, пересказу), созданию текста (сочинению, рассказу); обучающиеся должны усвоить: текст обладает единством темы и замысла; имеет относительную завершенность, структуру, синтаксические и логические связи внутри своих компонентов и между ними [3–5].

Несомненными достоинствами классической научно-методической системы развития речи являются ее (системы) логичность, тщательная выверенность содержания, соразмерность всех компонентов. К числу особенностей данной системы следует отнести изначальную большую ориентированность на развитие письменной речи, нежели ее устной формы, более детальную разработку вопросов обучения продуцированию высказывания (выражению собственных мыслей), нежели его (выска-

зывания) восприятию, направленность на обучение монологу, нежели диалогу.

Практика реализации в образовательном процессе классической уровневой системы развития речи показывает, что данная методика на достаточно высоком уровне обеспечивает овладение учащимися нормами произношения, лексикой, построением предложения, связной речью, однако на определенном этапе развития общества, системы образования этого становится недостаточно.

Во второй половине XX в. социальным заказом общества становится все возрастающая потребность в овладении обучающимися устной разговорной речью, диалогической формой речи. Изменение социального заказа привело к осознанию учеными-методистами необходимости в разработке коммуникативных концепций, стратегий и технологий, обеспечивающих овладение учащимися полноценными навыками общения.

Решению названных задач посвятила свою научную деятельность Т.А. Ладыженская, разработав опередившую свое время *коммуникативно-деятельностную научно-методическую концепцию развития речи*. Центральные идеи этой концепции: обучение оптимальному, эффективному взаимодействию людей в различных сферах повседневного общения; воспитание нравственного, ответственного за свои речевые поступки гражданина России [2]. Уникальность научно-методической концепции развития речи Т.А. Ладыженской состоит в том, что в основе концепции лежит преданная забвению античная теория риторики, переосмысленная с позиций современной науки (лингвистики, психологии, психолингвистики, теории коммуникации и др.) и получившая название *неориторика*. Концепция получила воплощение в полном (включающем программу, учебники, рабочие тетради, методические рекомендации) учебно-методическом комплексе, предназначенном для преподавания курса риторики с I по XI класс. Чертами данного комплекса являются внедрение личностно-ориентированного подхода, реализация принципов практической направленности, преемственности и непрерывности риторического образования. Прагматическая нап-



равленность курса риторики обеспечивается практико-ориентированной установкой на определение предметных результатов, в их числе инструментальные знания, коммуникативно-риторические умения, способность к овладению общекультурными ценностями общения.

Коммуникативно-ориентированный курс школьной риторики имеет два смысловых блока. Блок «Общение» соотносится с классической риторикой, предполагает овладение представлениями об общении как взаимодействии людей, видах общения, коммуникативных качествах речи, речевой ситуации. Эти представления позволяют формировать у учащихся умение ориентироваться в ситуации общения, определять коммуникативную стратегию, коммуникативное намерение, оценивать степень их реализации в общении. Блок «Речевые жанры» ориентирован на формирование у учеников представлений о речевых жанрах как разновидностях текста и становление соответствующих умений [2].

Внедрение (в течение ряда лет в разных регионах России) разработанной Т.А. Ладыженской научно-методической концепции развития речи подтвердило необходимость использования коммуникативных стратегий в обучении речи, целесообразность введения специальных уроков развития речи, а также организацию внеурочной деятельности в области риторики.

Дальнейшее развитие, углубление коммуникативно-деятельностная методическая концепция развития речи получила в трудах В.И. Капинос, А.Ю. Купаловой, Н.И. Сергеевой, М.С. Соловейчик, Г.С. Щеголевой и др.

В.И. Капинос обогатила научно-методическую концепцию развития речи важнейшими понятиями речеведческой теории — «текст», «стили речи», «типы речи», «речевые жанры», указав деятельностный характер практического усвоения этих понятий обучающимися. М.С. Соловейчик в качестве цели обучения речи указывает совершенствование у обучающихся всех видов речевой деятельности (слушания, говорения, чтения, письма). Достижение поставленной цели обеспечивается работой по

двум направлениям: во-первых, обеспечивается совершенствование собственно речевой деятельности в целом (говорения, письма, слушания, чтения) — ведется обучение и созданию, и восприятию целостных высказываний; во-вторых, предусмотрено формирование отдельных речевых умений, создающих базу для развития речевой деятельности учащихся. В перечне речевых умений выделяются две основные группы. Первая — это умения, необходимые для создания высказываний (для говорения и письма) — ориентироваться в ситуации общения; планировать содержание высказывания: осознавать его тему и основную мысль; реализовывать намеченный план; контролировать соответствие высказывания замыслу. Вторая — это умения, необходимые для восприятия высказываний (для слушания и чтения): осознавать коммуникативную задачу; по внешним признакам прогнозировать характер сообщения; понимать значение слов; выделять элементы высказывания, определять тему текста; разграничивать основную информацию и вспомогательную; понимать ход развития мысли автора; в ходе общения соблюдать нормы поведения; осознавать степень понимания текста [7].

Коммуникативно-деятельностная научно-методическая концепция развития речи реализована М.С. Соловейчик в учебно-методических комплексах по обучению грамоте и по русскому языку учебно-методической системы «Гармония», успешно прошла апробацию.

В методической науке начала XXI в. следует выделить две основные тенденции. Одна из них — укрепление позиций коммуникативно-деятельностной концепции развития речи, в том числе за счет ее представления на языке компетенций (например, в трудах Е.С. Антоновой, Е.В. Архиповой, Т.М. Воителевой, Е.А. Рябухиной и др.). Другая тенденция заключается в очевидном стремлении методистов (например, Т.И. Зиновьевой, Г.С. Щеголевой и др.) объединить продуктивные идеи классической уровневой и коммуникативно-деятельностной концепций развития речи для достижения целей эффективного совершенствования речевой деятельности обучающихся [1].



Изложенное позволяет заключить, что в настоящее время в методической науке имеют место разные подходы к решению вопросов развития речи учащихся, в образовательном процессе современной школы реализуются разные научные концепции. Задача педагога-исследователя, учителя-практика состоит в правильном выборе собственной методической позиции.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Зиновьева Т.И.* Методика совершенствования речевой деятельности учащихся // Методика обучения русскому языку и литературному чтению / Под ред. Т.И. Зиновьевой. М.: Юрайт, 2016.

2. *Ладыженская Т.А., Ладыженская Н.В.* Уроки риторики в школе: Кн. для учителя. М.: Баласс: С-Инфо, 2000.

3. *Львов М.Р.* Методика развития речи младших школьников. М.: Астрель, 2003.

4. Методика преподавания русского языка / Под ред. М.Т. Баранова. М.: Академия, 2000.

5. Методика развития речи на уроках русского языка. 2-е изд., испр. и доп. / Под ред. Т.А. Ладыженской. М.: Просвещение, 1991.

6. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. 2-е изд., перераб. / Сост. Е.С. Савинов. М.: Просвещение, 2010.

7. *Капинос В.И., Сергеева Н.И., Соловейчик М.С.* Развитие речи: теория и практика обучения: Кн. для учителя. 2-е изд. М.: Линка-Пресс, 1994.

Факторы успешности овладения младшими школьниками русским языком как неродным

А.И. ЛАВРЕНТЬЕВА,

кандидат педагогических наук, доцент

Двуязычие в настоящее время принято считать нормой онтогенеза языковой способности. При этом уровень владения новой для ребенка языковой системой в момент коммуникации имеет немаловажное значение для ее эффективности. Обеспечение возможности получения качественного образования детьми мигрантов диктует необходимость решения проблем, связанных с адекватным педагогическим сопровождением этого процесса. Очевидно, что это невозможно без выявления и учета факторов, оказывающих влияние на речевое развитие и языковое образование детей мигрантов.

В настоящее время принципиально новыми для исследователей детского двуязычия в условиях пристального внимания современных гуманитарных наук к «человеческому фактору в языке» («антропоцентрический взрыв») могут стать и уже становятся нейролингвистические и лингвокультурологические аспекты двуязычия,

индивидуальные стратегии в процессе освоения родного и неродного языков. Для анализа факторов, определяющих эффективность овладения неродным языком в условиях поликультурной среды современной начальной школы, именно эти аспекты оказываются приоритетными. Перейдем к рассмотрению этих факторов.

Физиологические факторы. Малоизвестная в артикуляционном отношении речь или недостаточность восприятия речи могут оказываться следствием наличия у ребенка определенного патологического речевого расстройства или расстройства, связанного с органической патологией артикуляционного аппарата.

Интерес представляют факторы, связанные с влиянием особенностей межполушарного взаимодействия в речевых процессах, а также типа межполушарной асимметрии (нейролингвистические факторы). С одной стороны, восприимчивость к осво-