

Теоретическая модель процесса формирования речевой культуры младших школьников*

Е.А. Ступина

В статье описана авторская теоретическая модель речевого развития детей младшего школьного возраста, отвечающая различным уровневым характеристикам речевой культуры. Обоснована актуальность этой модели, изложены основания для её разработки, сформулированы ведущие принципы.

Ключевые слова: авторская теоретическая модель, связная речь, речевая культура, младшие школьники.

Теоретическое моделирование как метод педагогического исследования предполагает воссоздание в схематической форме абстрактной картины, передающей основные характеристики изучаемого процесса. Теоретическая модель есть заданная в материализованной форме (рисунок, график, таблица, текст) обобщённая структура воспроизводимой действительности.

Теоретическая модель речевого развития даёт возможность удерживать в фокусе научного внимания двусторонний процесс. С одной стороны, модель организует материалы учебной программы в логике возрастного-психологического развития. С другой стороны, она отражает общую линию речевого развития человека – от речи ребёнка до речи взрослого.

Предлагаемая в настоящей статье авторская модель процесса формирования речевой культуры младших школьников относится к структурно-динамическому типу и базируется на четырёх основаниях.

1. Концептуальным основанием для разработки этой модели стали базовые идеи лингвокультурологического научного подхода.

2. Структурным основанием является опора на компоненты речевой культуры (когнитивный, коммуникативный, эмоционально-творческий, компетентностный).

3. Содержательным основанием является наполнение структуры предметными действиями педагога в ходе преподавания ряда элективных курсов (например, «Букет произведений народного искусства»).

4. Динамическим основанием является качественное изменение профессионально-личностной позиции педагога и форм его работы в соответствии с содержанием программы, согласованной с ведущими линиями возрастного развития школьников.

Базовые идеи лингвокультурологического подхода как первое (концептуальное) основание для построения авторской модели речевого развития

На основании базовых положений лингвокультурологического подхода формулируется пять принципов построения практики работы по формированию речевой культуры, которые в совокупности составляют теоретический фундамент представленной в данной статье авторской модели речевого развития.

1. Принцип структурного оформления явления речевого развития в единстве его компонентов, отражающих когнитивную, коммуникативную, эмоционально-творческую и компетентностную сферу личности, обеспечивает связь компонентов в процессе их формирования. Компонентная структура, накладываясь на динамическую, образует основу модели, в которой отдельно формируемая часть преобразуется в ведущее содержание уровня. Согласно общему принципу целостных структурно-динамических моделей, её части (уровни, компоненты, этапы, стадии) выступают единицами, отражающими целостную модель (процесс, содержание, средства).

* Тема диссертации «Формирование речевой культуры учащихся начальных классов при использовании произведений народного искусства». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор Т.Н. Волкова.

2. Принцип рефлексивного осмысления перспектив собственной речевой деятельности и определение места речевой культуры в общем её контексте задаёт выбор педагогических словесных средств, стимулирующих ученика к анализу оснований своих речевых действий. Педагогическая работа по речевому развитию обретает статус необходимой предпосылки «полноценной речевой деятельности», если в ходе её осуществления затронуты вопросы «правильной временной перспективы по отношению к речевой культуре» [2, с. 119].

3. Принцип со-речевой позиции педагога, который собственной речевой деятельностью транслирует уровень речевой культуры и формирует положительное отношение к ней. Истоки этого принципа обнаруживаются в трудах К.Д. Ушинского и В.Я. Стоюнина. На принцип со-речевой позиции педагога указывает и В.И. Слободчиков, называя в качестве наиболее предпочтительной позиции педагога из ряда Родитель, Мастер, Учитель, Мудрец позицию Мудреца [4].

4. Принцип отбора содержания и средств профессиональной деятельности учителя предполагает их согласование с возрастными потребностями младшего школьника в речевом развитии. Взаимодействие учителя с учениками строится на основаниях, описанных Т.А. Флоренской к первому уровню диалога – диалог с другими (второй уровень – диалог с собой, третий – диалог с искусством), т.е. такому построению отношений учителя с учениками, где есть место взаимопознанию и взаиморазвитию. Учителю, считает учёный, прежде всего следует «помочь человеку осознать выбор, а затем поддержать...» [7, с. 12].

5. Принцип отражения в учебной программе культурно-исторических традиций искусства даёт возможность ученику восходить к ценностям искусства через идентификацию с укладом речевого общения своего окружения. Учебная программа, особенно программа по предметам гуманитарного цикла, должна вписываться в социокультурный контекст развития личности в условиях образования. Именно этот контекст, по мнению

В.П. Зинченко, «оказывает влияние на процессы формирования речевой культуры, на характер эталонов... вплоть до общего стиля поведения и деятельности» [1, с. 200].

Названные принципы охватывают практически все стороны процесса реализации учебной программы «Речевая культура» с учётом широкого образовательного и социального контекста.

**Категориальная сетка
ключевых понятий, уровней
и критериев как второе
(структурное) основание модели
речевого развития**

Разработка теоретической модели процесса речевого развития предполагает сведение в единую структуру отдельных элементов, отражающих суть изучаемого явления с различных сторон.

В основу создания сетки категориальных понятий положены уровни и стадии речевого развития, традиционно принятые в психологии и педагогике, начиная с исследований Ж. Пиаже и Л. Кольберга. В предлагаемой модели эти уровни обозначены следующим образом.

1. Уровень речевого познания. Речь развивается по типу интеграции прежнего и нового речевого опыта с опытом других людей (детей и взрослых) через осмысление причин, явных и скрытых отношений, переоценки идеалов и установок, расставания со стереотипами и выбора новых языковых средств. Речевое познание предполагает также самопознание себя и своих речевых возможностей.

2. Уровень речевого отношения. Речь развивается через формирование собственного отношения к речи других и является результатом собственного видения, выдержавшего испытания при столкновении с другими типами речевых отношений. Речевая культура оформляется в процессе жизни школьника в различных группах людей, с которыми происходит идентификация и складываются определённые отношения.

3. Уровень речевого общения. Речевая культура формируется путём

подражания младших действиям старших, практически без рефлексивного осмысления оснований для своего и чужого речевого общения. Собственное отношение к речевому общению других и себя не сформировано, его оценка проводится по случайным основаниям. Речевая культура осваивается через полярные категории: «хорошо-плохо», «правильно-неправильно».

Заданный научный (лингвокультурологический) подход определил содержательное наполнение компонентов в соответствии с различными уровнями речевого развития. Так, **высокому уровню речевого общения** будут соответствовать диалог как устный вид речевой деятельности, использование языковых средств, создание речевых высказываний и волевая регуляция речевого общения. **Уровню речевого отношения** будут свойственны контроль над речью, выбор языковых средств, составление текстов и познание-диалог как социально одобряемый тип поведения. **Уровню речевого познания** на начальном этапе становления присущи волевая регуляция речевой активности как способность управлять речью, культурологический текст и поиск, сбор информации как забота о содержании речевого высказывания,

познание-постижение как реализация любопытства и интереса к окружающему миру.

Распределение ключевых понятий, уровней и сфер проявления речевой культуры по уровням и научным подходам к его изучению показано в табл. 1.

Здесь наглядно отражено, что восхождение к удовлетворительному уровню речевого развития происходит последовательно по компонентам:

1) от познания-постижения как основания ведения должного – через поиск информации, анализ культурологических текстов – к волевой регуляции речевой активности;

2) от познания-диалога как фундаментального элемента речевого отношения – через выбор языковых средств, составление текстов – к контролю над речью;

3) от диалога – через подбор языковых средств, создание речевых высказываний – к волевой регуляции речевого общения.

Разумеется, овладение во всей полноте опытом речевой культуры в начальной школе недостижимо. Однако в силу сенситивности возрастного периода необходимо заложить в сознание младшего школьника первичный опыт речевой культуры,

Таблица 1

Уровни сформированности речевой культуры и содержание категориального аппарата его изучения

Уровни речевой культуры	Научный подход	Компоненты речевой культуры				Сфера проявления речевой культуры
		Когнитивный	Коммуникативный	Эмоционально-творческий	Компетентностный	
3. Уровень речевого общения	Лингвокультурологический	Диалог	Использование разнообразных языковых средств	Создание речевых высказываний	Волевая регуляция речевого общения	Использование языковых средств, соответствующих теме, цели и ситуации общения, и в результате создание устных и письменных текстов различных жанров
2. Уровень речевого отношения	Лингвокультурологический	Познание-диалог	Выбор языковых средств	Составление текстов	Контроль за речью	Владение правилами речевого общения
1. Уровень речевого познания		Познание-постижение	Поиск информации	Культурологический текст	Волевая регуляция речевой активности	Эмоциональное восприятие и постижение произведений искусства

иначе можно получить безграмотного ученика, прийти к снижению речевой культуры.

Следует отметить, что названные уровни речевого развития не отменяют, а, наоборот, включают в себя все элементы тех или иных компонентов речевой культуры ниженазванных уровней в их преображённом виде. Так, волевая регуляция речевого общения как высшее состояние компетентностного компонента речевой культуры включает в себя умение контролировать свою речь. Создание речевых высказываний как высшее состояние эмоционально-творческого компонента речевой культуры включает в себя умение составлять устные и письменные тексты различных жанров. Использование разнообразных языковых средств как высшее состояние коммуникативного компонента речевой культуры включает в себя умение планировать речевое высказывание, т.е. выстраивать речь в правильной логической последовательности. Диалог как высшее состояние когнитивного компонента речевой культуры включает в себя умение ориентироваться в ситуации и содержании речи.

Наполнение структуры предметными действиями педагога как третья (содержательное) основание модели речевого развития

Восхождение к высшему (удовлетворительному) уровню речевого развития как целевому ориентиру предполагает освоение учащимися определённого содержания. В соответствии с идеями С.И. Гессена, В.В. Зеньковского, И.А. Ильина, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского содержание речевой культуры вбирает в себя три основных положения:

- 1) проживание опыта культурно-речевых отношений;
- 2) обретение определённых речевых умений;
- 3) обогащение словарного запаса учащихся знаниями, ценностями и смыслами.

Программа речевого развития построена по концентрическому принципу. Её содержательные разделы («Диалог с искусством», «Совме-

стный диалог об искусстве», «Диалог с искусством через посредника», «Самостоятельный диалог об искусствах») различаются по своему наполнению.

Каждая линия развития включает в себя три основных положения содержания речевой культуры.

1. Изучение и проживание учащимися целостного опыта культурно-речевых отношений с разнообразными уровнями речевой культуры. В соответствии с идеями В.В. Зеньковского, М. Бубера, С.Л. Франка, А. Швейцера и др., речевая культура предполагает специфические для каждого её уровня (удовлетворительного, неудовлетворительного) типы отношений. На удовлетворительном уровне речевой культуры должны наблюдаться умения ориентироваться в ситуации и содержании речи, планировать речевое высказывание, составлять устные и письменные высказывания, осуществлять контроль над речью. На неудовлетворительном уровне школьник не может продемонстрировать перечисленные умения.

Целостная картина речевых умений на различных уровнях речевой культуры и их соответствие её компонентам представлена в табл. 2.

На основе сопоставления содержания табл. 1 и 2 видно, что речевое развитие не только должно происходить последовательно по компонентам и уровням, но оно предполагает также освоение опыта целостных культурно-речевых взаимодействий учеников с различными уровнями речевой культуры на каждом этапе речевого развития.

2. Освоение учениками определённых речевых умений, соответствующих возрастному развитию. Такие умения непосредственно связаны с компонентами речевой культуры и были выделены М.Р. Львовым [3]:

– когнитивный компонент предполагает, что школьник должен научиться ориентироваться в ситуации и содержании речи (т.е. намечать задачи речи, определять её предмет, содержание высказывания, основную мысль);

– коммуникативный компонент включает в себя умения планировать речевые высказывания (т.е. намечать

Таблица 2

Содержательные характеристики уровней сформированности речевой культуры

Уровни речевой культуры	Компоненты речевой культуры			
	Когнитивный	Коммуникативный	Эмоционально-творческий	Компетентностный
Удовлетворительный	Умеет ориентироваться в ситуации речи	Умеет планировать речь	Умеет составлять устные и письменные высказывания	Умеет контролировать речь
Неудовлетворительный	Не умеет ориентироваться в ситуации речи	Не умеет планировать речь	Не умеет составлять устные и письменные высказывания	Не умеет контролировать речь

ход развития мысли, последовательность, ведущий тип речи, её жанр, соблюдать требования к отбору содержания и языковых средств с учётом задачи, адресата, жанра и т. д.);

– эмоционально-творческий компонент предполагает умения составлять устные и письменные высказывания (т.е. отбирать необходимое содержание с учётом типа и жанра речи, распределять это содержание по микротемам, выбирать языковые средства, формулируя свои мысли, конструируя предложения с учётом стиля, типа и жанра речи, требований культуры речи);

– компетентностный компонент предполагает, что школьник должен научиться осуществлять контроль над речью (оценивать соответствие высказывания ситуации общения, требованиям речевого поведения, воспринимать или предполагать ответную реакцию).

3. Обогащение словарного запаса учащихся знаниями, ценностями и смыслами. Содержание программы непосредственно связано с культурой речи и искусством. Знание культуры своего народа, искусства даёт человеку глубинную речевую основу и указывает на механизмы преобразования речевой культуры младших школьников. При этом собственно речевая культура не ограничивается речевыми знаниями, умениями. Она всеобъемлюща, а потому ученик для своего речевого роста должен получить «доступ ко всем сферам культуры, с тем чтобы его культурное око открылось на всё значительное и прекрасное в жизни... Речи ученика должны

стать доступны и красота природы, и глубина истинного искусства, и творческая жизнь гения» [2, с. 344].

Изменение позиций педагога и методов его работы в соответствии с содержанием образования как четвёртое (динамическое) основание модели речевого развития

В.А. Сухомлинский отмечал, что «невозможно развивать сегодня одно качество, завтра переходить к другому» [6, с. 54]. Процесс речевого развития не может быть строго линейным, порой после шага вперёд приходится останавливаться, отступить или совершать резкий скачок вверх.

Формирование речевой культуры – серьёзный труд. «Человек по мере активного, деятельного проникновения во внутреннюю форму слова, символа, произведения искусства, – пишет В.П. Зинченко, – строит свою внутреннюю форму, расширяет пространство своей души» [1, с. 53]. Динамика этого процесса связана с

– возрастными-психологическими различиями учащихся;

– индивидуальными особенностями речевой культуры, опыта и состояния группы, класса и отдельных школьников;

– определёнными речевыми ситуациями, складывающимися в жизни.

Безусловно, это сказывается на практике.

Возрастно-психологические различия учащихся обуславливают разнообразие содержания речевого развития и различные способы взаимодействия учителя с учащимися. Так, в

младшем школьном возрасте речевое развитие осуществляется через непосредственное педагогическое влияние, когда учитель оказывает прямое воздействие на речевое состояние ученика. В данном случае учитель занимает особую педагогическую позицию: он как родитель пестует своих учеников, «выращивая» в них речевые способности и умения [4]. Образовательная программа к началу младшего подросткового возраста помогает осмыслить своё речевое поведение, подготовиться к осуществлению речевой активности, а также снизить речевую и языковую безграмотность, что в свою очередь помогает преодолеть трудности речевого развития подросткового возраста.

Индивидуальные особенности речевой культуры, опыта и состояния группы, класса и отдельных школьников предполагают постоянное внимание педагога к наличному речевому состоянию учеников. Это требует возможных изменений в содержании обучения, технологическом инструментарии (методы, средства, формы) и методических приёмах для преобразования наличного речевого опыта в новый опыт через осмысление и переоценку речевых явлений.

Особенности речевых ситуаций предполагают учёт их характеристик при построении содержания речевого развития и приближения к жизненным потребностям.

Таким образом, подытожим изложение сущности теоретической модели речевого развития школьников.

1. Построение процесса формирования речевой культуры и восхождение к её удовлетворительному уровню должно основываться на интеграции ведущих идей лингвокультурологического научного подхода. Непринятие во внимание базовых положений того или иного научного подхода может исказить целостную картину речевого развития и расшатать основания речевой культуры (цели, принципы, содержание, средства, условия, результаты), что в свою очередь может привести к печальным последствиям.

2. Структурное распределение явления по компонентам, уровням и показателям речевой культуры

составляет основу для успешного осуществления речевого развития и прогнозирования его результатов.

3. Восхождение к удовлетворительному уровню речевой культуры как целевому ориентиру предполагает последовательное освоение учениками следующего содержания: а) проживание опыта культурно-речевых отношений; б) обретение определённых речевых умений; в) обогащение словарного запаса знаниями, ценностями и смыслами. При этом содержательной основой программы является встреча школьника с миром, со «значимым и прекрасным в жизни», которое должно обогатить и одухотворить его речевую культуру.

4. Выбор предметного содержания занятий должен происходить согласно разработанной модели, в соответствии с усложнением сфер проявления речевой культуры (направленность и тип речевой активности в начальной школе).

Литература

1. Зинченко, В.П. Живое знание : психологическая педагогика / В.П. Зинченко. – Самара, 1998. – 296 с.
2. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников / М.Р. Львов. – М. : Просвещение, 1985. – 423 с.
3. Львов, М.Р. Основы теории речи / М.Р. Львов. – М., 2000. – 248 с.
4. Слободчиков, В.И. Духовные проблемы человека в современном мире / В.И. Слободчиков. – Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 33–39.
5. Ступина, Е.А. Диагностика состояния речевой культуры младших школьников / Е.А. Ступина. – Начальная школа. – 2012. – № 11. – С. 33–37.
6. Сухомлинский, В.А. Познание красоты и воспитание чувств : хрестоматия по педагог. аксиологии / В.А. Сухомлинский. – М. ; Воронеж, 2005. – 478 с.
7. Флоренская, Т.А. Наука об искусстве / Т.А. Флоренская. – М. : Владос, 2001. – 208 с.

Елена Александровна Ступина – канд. пед. наук, методист Информационно-методического центра, г. Родники, Ивановская обл.