

Н. И. ПОЛИТОВА

РАЗВИТИЕ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Н. И. ПОЛИТОВА

**РАЗВИТИЕ
РЕЧИ
УЧАЩИХСЯ
НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССОВ
НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА**

ПОСОБИЕ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ

*Рекомендовано Министерством
просвещения РСФСР*

МОСКВА
«ПРОСВЕЩЕНИЕ»
1984

Рецензенты:

преподаватель русского языка и литературы педучилища
№ 1 им. К. Д. Ушинского *Ревуцкая Э. М.*;
учитель школы № 636 Москвы *Шарай Н. А.*;
кандидат педагогических наук *Козлова В. П.*

Политова Н. И.

П50 Развитие речи учащихся начальных классов на уроках русского языка: Пособие для учителя.— М.: Просвещение, 1984.— 191 с.

Основной материал пособия — методические рекомендации к занятиям по развитию речи учащихся начальных классов на уроках русского языка. Рекомендации сориентированы на понедельное планирование.

В книге нашли отражение все виды работы по развитию речи учащихся. Представлен интересный материал для анализа сочинений и изложений. Разработаны новые методические приемы: работа над заглавием, определение границ темы, редактирование.

П $\frac{4306010100-493}{103(03)-84}$ 100—84

ББК 74.261.3
4Р(07)

ПРЕДИСЛОВИЕ

Настоящее пособие содержит методические рекомендации по проведению на уроках русского языка в начальных классах занятий по развитию речи.

Оно сориентировано на тематическое планирование, опубликованное в книгах для учителя¹.

Задача пособия — помочь учителю в организации и проведении систематических разнообразных по тематике и видам занятий по развитию связной речи, способствовать активизации личного методического опыта учителя и тем самым содействовать более успешной реализации программы по развитию речи.

Как свидетельствуют данные, полученные в процессе изучения широкой практики, наиболее слабым звеном в общей системе обучения родному языку и самым уязвимым местом уроков чтения, грамматики и орфографии является работа по развитию связной речи учащихся.

Как правило, учителя затрудняются при подготовке к проведению на уроках сочинений и даже изложений, особенно при разработке содержания подготовительной беседы и составлении ее плана; затрудняются также при распознавании и классификации ошибок, допущенных учащимися в содержании, построении и речевом оформлении высказываний, вследствие чего значительное число ошибок в ответах учащихся и в письменных работах (изложениях и сочинениях) оказывается учителем неуточненным.

В теоретической части пособия освещаются некоторые аспекты методики развития речи, в практической — содержатся методические рекомендации по проведению как основных занятий по развитию устной и письменной речи, так и упражнений подготовительного характера, — устных и письменных, среди которых

¹ См.: *Политова Н. И.* Примерное тематическое планирование занятий по развитию связной речи. — В кн.: *Обучение в первом классе: Книга для учителя/ Сост. В. Г. Горецкий.* — 4-е изд. М., 1979, с. 197—206; *Политова Н. И.* Примерное планирование занятий по развитию связной речи на уроках русского языка. — В кн.: *Обучение во втором классе: Книга для учителя/ Сост. Н. С. Сунцов.* — 3-е изд. М., 1974, с. 126—142; *Политова Н. И.* Примерное планирование занятий по развитию связной речи. — В кн.: *Обучение в третьем классе: Книга для учителя/ Сост. В. Г. Горецкий, Н. С. Сунцов.* — 2-е изд. М., 1975, с. 160—188.

значительное место занимают работа над предложением и аналитические упражнения, направленные на формирование тех или иных умений.

Умение учащихся понимать и сознательно строить словесные сообщения разных типов формируется в процессе их мыслительной деятельности, преимущественно на этапе подготовки к связному сообщению, поэтому наибольшее место в пособии занимают рекомендации, направленные на активизацию этой деятельности по следующим основным направлениям: а) в процессе целенаправленного анализа источника, из которого черпается материал для развития речи (будь то читаемый текст, картина или наблюдаемая детьми окружающая природа и жизнь); б) в процессе овладения содержанием (при вычленении главного и второстепенного, в работе над языком); в) в процессе осознания структуры готового или составляемого связного сообщения.

Чтобы обеспечить регулярность в работе по развитию речи и в то же время не регламентировать учителя жесткими сроками, предлагается понедельное планирование занятий. Для лучшей ориентировки в пособии дается последовательная нумерация рекомендаций.

Понедельное распределение материала в данном пособии соответствует структуре указанного выше тематического планирования (см. сноску на с. 3).

Специальные занятия по развитию связной письменной речи, предусмотренные в названных ранее пособиях, проводятся каждую неделю, им отводится большая часть урока или целый урок. Тематика занятий определяется в большинстве случаев темой уроков чтения, которая изучается на этой неделе.

Текущие занятия (в том числе и упражнения подготовительного характера) проводятся не реже четырех раз в неделю (частично — на уроках чтения).

На уроках грамматики и правописания эта работа строится главным образом на материале учебников русского языка и занимает 5—10 минут.

Рекомендации разрабатывались и опробовались на базе московской школы № 365. Большая часть практических рекомендаций, содержащихся в данном пособии, прошла широкую проверку. Автор благодарит всех учителей, принимавших участие в проверке материала пособия, за их замечания и советы, а также методистов кабинетов начального обучения Мурманского, Калининградского, Ростова-на-Дону и Костромского областных институтов усовершенствования учителей за помощь в организации этой проверки.

Часть первая

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ

Развитие речи — важная задача обучения родному языку. Речь — основа всякой умственной деятельности, средство коммуникации. Умения учеников сравнивать, классифицировать, систематизировать, обобщать формируются в процессе овладения знаниями через речь и проявляются так же в речевой деятельности. Логически четкая, доказательная, образная устная и письменная речь ученика — показатель его умственного развития.

Успехи учащихся в связной речи обеспечивают и в большой мере определяют успех в учебной работе по всем предметам, в частности способствуют формированию полноценного навыка чтения и повышению орфографической грамотности.

В основу начального курса русского языка положено всестороннее развитие речи. Этой задаче подчинено изучение фонетики, морфологии, элементов лексики и синтаксиса.

В объяснительной записке к программе отмечается ведущая роль развития речи в обучении родному языку: «Развитие речи — это принцип в работе как по чтению, так и по грамматике и правописанию. Работа над правильным произношением, над внятностью и выразительностью устной речи, над обогащением словаря, над правильным и точным употреблением слова, над словосочетанием, предложением и связной (контекстной) речью, над орфографически грамотным письмом — вот основное содержание уроков по языку в начальных классах»¹.

Развитие речи не только принцип, но и составная часть содержания начального курса русского языка, а следовательно, и составная (практическая) часть уроков чтения и грамматики.

Названиями основных разделов программы по русскому языку (обучение грамоте и развитие речи; чтение и развитие речи; грамматика, правописание и развитие речи) подчеркивается, что развитие речи — та необходимая составная часть содержания и то звено, которое органически связывает все части начального

¹ Программы восьмилетней школы: Начальные классы (1—3 классы). — М., 1983, с. 13.

курса родного языка и объединяет их в единый учебный предмет — русский язык.

Наличие этого связующего звена открывает реальные пути осуществления межпредметных связей и создания системы занятий по развитию речи, единой и для уроков чтения, и для уроков грамматики и правописания.

Так же как объективно существует связь между языком и мышлением, между уровнем развития речи и степенью умственного развития ученика, развитием его мыслительных способностей, так существует и органическая связь между устной и письменной речью. (Эту связь психологи объясняют во многом тем, что в основе обеих форм речи лежит внутренняя речь, в которой начинает формироваться мысль.)

Осознание этих объективно существующих связей позволило выделить основные принципиальные положения, которые, начиная с К. Д. Ушинского, постоянно развивались в методике, положены в основу программы и на которые опирается современная практика работы по развитию речи в школе, а именно:

- 1) связь работы по развитию речи с развитием мышления;
- 2) взаимосвязь между устной и письменной речью в работе по развитию навыков связной речи учащихся.

Педагогической практикой проверены положения психологов и методистов о значении работы по развитию речи для развития мышления и работы по развитию мышления для развития речи.

Известно огромное значение упражнений в связной устной речи для овладения навыками письменной речи и роль устных высказываний на этапе подготовки к письменным изложениям и сочинениям.

Опыт работы лучших учителей по формированию у учащихся полноценных навыков письменной речи подтверждает указания методистов о положительном влиянии работы над навыками письменной речи на устную речь учащихся.

Методика работы над речью определяется особенностями устной и письменной речи; разновидностями речи (такими, как пересказ, изложение, сочинение, ответ и т. д.); типами сообщения (описание, повествование, рассуждение).

Языковые особенности устной и письменной речи объясняются и психолого-ситуативными различиями, которые существуют между ними. Л. С. Выготский характеризует письменную речь как речь-монолог: «Эта речь — монолог, разговор с белым листом бумаги, с воображаемым собеседником, в то время как всякая ситуация устной речи сама по себе, без всяких усилий со стороны ребенка, есть ситуация разговорная»¹.

В устной речи, как речи звучащей, большую роль играет

¹ Выготский Л. С. Мышление и речь. — Избр. психол. исслед. М., 1956, с. 264.

интонация. Устная речь протекает в условиях непосредственного общения, поэтому она быстрее по темпу и менее полная, в процессе речи используются нелингвистические средства выражения смысла — мимика и жесты. Эти средства, дающие дополнительную информацию в устном сообщении, отсутствуют в письменной речи.

К первому классу ребенок достаточно овладевает устной речью, свободно произносит слова и в процессе общения не задумывается над расстановкой слов внутри фразы.

Письменная форма монологической речи наиболее трудная. Она самая развернутая и нормативная. Построение каждой фразы в письменной речи является предметом специального обдумывания, а на начальной стадии овладения письменной речью осознается также процесс написания каждого слова. Обучение письменной речи как более нормативной, чем устной, связано с высокими требованиями, предъявляемыми к ней: четкость структуры высказывания, обоснованность мысли, выражение отношения к предмету мысли (к объекту), точность в употреблении слов, конструкций, предложений, выразительных средств языка и т. п.

Учителю при работе по формированию связной речи учащихся следует уделять внимание не только развитию письменной речи с опорой на устные высказывания, но и специальным занятиям устной, успешность которых непосредственно связана с учетом мотивации речи.

М о т и в а ц и я р е ч и. Речь возникает из потребности высказаться, а высказывания человека порождаются определенными побуждениями. Эту сторону речевой деятельности психологи называют мотивацией речи. «Наличие мотивации речи означает, что у школьника не только есть мысли и чувства, которые могут быть выражены им, но что ему хочется поделиться, т. е. у него имеется внутреннее побуждение к тому, чтобы высказать свои мысли и чувства»¹.

Мотив речи («ради чего я говорю». — *Л. С. Выготский*) возникает у детей при наличии эмоций, связанных с яркими впечатлениями, интересом к той работе, которую предлагает учитель.

В основе высказывания ребенка должен лежать непосредственный речевой мотив, т. е. желание сообщить другим о своих впечатлениях о виденном и пережитом.

Именно такой речевой мотив порождается ситуаций живого общения с детьми. В процессе живого общения высказывания детей должны быть свободными по форме, это могут быть слово, фраза, развернутое сообщение.

Работа по развитию речи требует разнообразных приемов и средств. В процессе занятий многократно меняются учебная ситуация и мотивы речи. Учащиеся то высказываются свободно,

¹ Занков Л. В., Кузнецова Н. В. Опыт обучения русскому языку в 1 классе. — М., 1961, с. 13.

то выполняют «жесткое задание» (Л. В. Занков), которое дисциплинирует мысль и направляет в строгое русло их речевую деятельность. В работе по развитию речи необходимо сочетать и то, и другое.

Успех в работе по развитию речи невозможен, если ученик отвечает только вследствие осознания необходимости выполнить задание, предлагаемое учителем (учитель спрашивает — надо отвечать!). В ситуации такого обучения, когда каждое высказывание мотивируется только подчинением авторитету учителя, когда место связной речи занимают лишь «полные ответы» на бесчисленные вопросы, желание высказаться (мотив речи) угасает или ослабевает настолько, что уже не может служить двигателем высказывания детей.

Несомненно, что иногда требование полных ответов от учащихся является целесообразным и обязательным, но это требование должно быть ограничено определенными учебными ситуациями. Эта нужная и своеобразная форма работы имеет свою определенную цель: «...научить школьников правильно строить предложения, т. е. не пропускать слова, ставить слова в должной последовательности, правильно согласовывать их друг с другом и правильно произносить слова»¹.

Если учитель не ставит задачи специально работать над построением предложения, то требовать от ребенка полного ответа не следует. Полные ответы не соответствуют природе устного речевого общения, поэтому они не способствуют развитию речи, а создают препятствие в работе, так как вносят в беседу искусственность и отбивают у ребенка охоту говорить.

На начальном этапе обучения, когда навыки письменной речи учащихся еще только начинают формироваться, когда все письменные работы выполняются под руководством учителя и самостоятельность учащихся в составлении и построении связного письменного сообщения незначительна, проявить свои мысли и чувства, обнаружить свою наблюдательность, свои знания и интересы дети могут только в устной речи — в непринужденных свободных высказываниях или в организуемых учителем связных сообщениях. Вот почему, как отмечал К. Д. Ушинский, учитель «обязан дать упражнение изустной речи детей и руководить этими упражнениями» и при том дать такие упражнения, которые возбуждают мысль ребенка и вызывают «выражение этой мысли в слове»².

Чтобы дети говорили хорошо, живо, эмоционально, интересно, чтобы они стремились улучшить свою речь, надо «ввести учащихся в роль увлекательного рассказчика», умеющего передать замысел простыми словами, «в которые вслушиваются с таким напряженным вниманием слушатели... Рассказчик не может го-

¹ Занков Л. В., Кузнецова Н. В. Опыт обучения русскому языку в 1 классе. — М., 1961, с. 41.

² Ушинский К. Д. Родное слово. — Собр. соч. М.; Л., 1949, т. 6, с. 265.

ворить в пустоту. Умение построить рассказ зависит от накопившихся и учтенных оценок слушателей»¹. Необходимо развивать творческое воображение детей, учить видеть картины и героев, о которых он читает, представлять себе те места, тех людей, о которых говорит (или пишет).

Важное значение имеет целевая установка каждого самостоятельного высказывания детей: нужно требовать от ученика рассказывать так, чтобы слушатели поняли его мысль, представили себе описываемую им картину, почувствовали бы его отношение к высказанному.

Требования к речи. Упражнения в устной связной речи имеют место на каждом уроке и не могут быть ограничены только уроками русского языка. Планируя работу на предстоящий день, учителю необходимо предусматривать, на каком уроке и в какой форме прозвучит речь ученика, будет ли это пересказ или устное сочинение, свободное высказывание или развернутый ответ. Каждый связный устный ответ ученика является упражнением в устной речи и, следовательно, он должен отвечать требованиям к содержанию, построению и оформлению речевого высказывания.

Внимание детей должно акцентироваться на таких сторонах рассказа, как логичность и связность изложения, полнота содержания, правильность синтаксических конструкций, лексическое богатство.

Упражнения в устной связной речи (ответы на вопросы, пересказ, особенно выборочный) часто не выполняют задач развития речи, а являются лишь средством анализа содержания произведения. Приемы пересказа, речевая сторона устного ответа должным образом не отрабатываются.

Надо все время поощрять ребенка к высказываниям, вызывать его на разговор, так как его самостоятельная монологическая речь еще не развита. Ребенок «понимает в окружающем больше, чем может передать словами» (Н. И. Жинкин). Желая что-то рассказать, он торопится, перескакивает с одного сюжета на другой, из-за чего его изложение делается мало понятным. Стремясь передать текст буквально, ребенок плохо пересказывает, не может выделить в тексте главную мысль и донести это главное до слушателя. Сам ученик обычно не замечает своих ошибок, наоборот, ему часто нравится его соображение. Он убежден, что нашел лучшие средства для выражения своих мыслей и чувств. Это происходит потому, что во внутренней речи все его положения были для него вполне достаточны и понятны.

Не осознав смысла всего текста и его частей, не усвоив содержания и речевых особенностей произведения, ученик своими пропусками, недомолвками, нелогичными перестановками мысли,

¹ Жинкин Н. И. Психологические основы развития речи. — В кн.: В защиту живого слова / Сост. В. Я. Коровина. М., 1966, с. 19.

неумелой заменой слов искажает и мысль, и стиль писателя.

Тем самым снижаются значение устного высказывания ученика (так как оно не отвечает требованиям, предъявляемым к речи) и эффективность самого упражнения (так как оно не обеспечивает решения всех задач, которые ими предусматриваются).

Общим требованиям, предъявляемым к речи, должна отвечать как устная, так и письменная речь. Учить содержательной, логичной, ясной и правильной речи надо ежедневно на всех уроках русского языка. С этой целью исправляются и предупреждаются речевые недочеты, проводится словарная и лексическая работа, изучаются грамматика и орфография¹.

При обучении связной речи необходимо давать детям минимум теоретических сведений, так как навыки и умения формируются успешнее, когда они осмыслены. Учащиеся с первого класса постепенно знакомятся с требованиями, которые предъявляются к их речи, в процессе выполнения различных упражнений осознают, что значит говорить на тему, раскрывать основную мысль, говорить по порядку, связно.

Дети знакомятся с различными видами работ, в процессе выполнения которых строят разные виды высказываний. Необходимо помочь учащимся уяснить, что такое рассказ², описание, рассуждение, сказка; чем отличается описание предмета от описания картины или описания по наблюдениям; что отличает рассказ о том, что видел и наблюдал, от рассказа по картине или рассказа по наблюдениям; какая разница между подробным пересказом и выборочным, между устным сочинением и пересказом; в чем разница между пересказом и изложением.

Все эти сведения дети получают только практическим путем в процессе выполнения тех или иных упражнений и заданий.

Так, анализируя текст (высказывание) повествовательного характера (например, басню Л. Н. Толстого «Муравей и голубка»:

«Муравей спустился к ручью: захотел напиться. Волна захлестнула его и чуть не потопила. Голубка несла ветку; она увидела — муравей тонет, и бросила ему ветку в ручей. Муравей сел на ветку и спасся. Потом охотник расставил сеть на голубку и хотел захлопнуть. Муравей подполз к охотнику и укусил его за ногу; охотник охнул и уронил сеть. Голубка вспорхнула и улетела»³).

¹ О требованиях к речи см.: *Рождественский Н. С.* К проблеме развития речи. — В кн.: *Речевое развитие младших школьников*/ Под ред. Н. С. Рождественского. М., 1970, с. 9—11.

² Т. А. Ладыженская, правильно отмечая, что в школьной практике слова «рассказ», «рассказывание», «рассказать» употребляются в различных значениях, предлагает учителям стремиться к более строгому употреблению этого слова и называть (там, где это возможно и необходимо) ту композиционную форму, в которой ученик должен построить свое высказывание: «Опиши...», «Рассуждай...».

В начальной школе, тем более в I классе, не акцентируется внимание на особенностях этой композиционной формы высказывания и рассказом называется любое повествование.

³ *Толстой Л. Н.* Муравей и голубка: Басни. — М., 1975, с. 3.

учитель обращает внимание учащихся на последовательность событий¹ (что было сначала, потом, под конец);

разбирая текст описательного характера (например, миниатюру Э. Шима «Калина»:

«В багряных листьях у меня ягодки поспели. Одна к одной — чистые, блестящие, будто угольки пламенные...

— После мороза и без меда вкусны!»²),

учитель делает акцент на то, какая была калина;

работая над рассуждением (например: «Советского солдата называют воином-освободителем, так как в грозные годы второй мировой войны он освободил миллионы людей от фашизма, принес им свободу»), учитель учит детей вскрывать причины событий, их связь (обращает внимание на слова *так как, потому что* и др.).

Постепенно дети осознают, что в повествовании говорится о действиях и событиях, его можно отличить от других видов высказывания по вопросу что произошло? Повествование можно проиллюстрировать серией картин или создать по нему диафильм. А в описании описываются предметы, люди, животные, природа и т. п., его можно распознать по вопросу какой? и представить лишь одной картиной. В рассуждении излагаются причины явлений и событий, показывается их взаимная связь. К рассуждению ставятся вопросы почему? зачем? Этот тип высказываний нельзя представить в виде картины.

Ознакомление с этим теоретическим минимумом и активное его использование поможет более успешному формированию осознанных умений и навыков связной речи учащихся.

Понятие о тексте. Как показывают специальные исследования и педагогическая практика, дети должны знать, что такое текст, иметь понятие о его признаках.

Начиная с первого класса, следует знакомить учащихся с некоторыми правилами построения текста, с его структурой, с тем, как соединять, связывать в тексте части и предложения друг с другом.

Необходимо учитывать те затруднения, которые возникают у детей при создании текста и которые без специальной работы под руководством учителя не могут быть преодолены.

В последние годы предметом внимания ученых является структура высказывания. Это в значительной степени связано с тем, что само понятие «текст» получило лингвистическую трактовку. Отмечаются две взаимосвязанные и наиболее характерные стороны текста — *связность и цельность*.

Предпринята попытка вычленить основные признаки текста, а именно: наличие заголовка, информативность, завершенность,

¹ В данном случае мы не имеем в виду смысловой анализ, выявление морали басни, а говорим об анализе типа речи.

² Шим Э. Калина. — В кн.: Шим Э. Цветной венок. М., 1975, с. 169.

тематическое единство; подчинение каждого компонента текста его общей мысли; наличие определенной логической схемы построения (композиции высказывания); связь между частями текста и между предложениями; стилистическое единство текста и др.¹

Оценивая высказывание ученика, учитель определяет, какие в нем заключены мысли и как они переданы учеником. Он выделяет аспекты анализа и контролирует:

1) отбор слов (так как в отборе слов осуществляется сообщение нового);

2) грамматическую конструкцию составленных предложений;

3) логическую связь отдельных частей высказывания (в письменном тексте — связь двух соседних предложений).

Названные аспекты анализа должны показать учителю, умеет ли ученик (говорящий или пишущий) стать на точку зрения слушателя (читателя) и соответствует ли высказывание замыслу автора.

Формирование специальных умений. Опираясь на теорию связной речи Н. И. Жинкина, Т. А. Ладыженская вычленила те специальные умения, которым надо учить в школе, развивая навыки связной речи учащихся, и которые должны помочь говорящему (или пишущему), создавая текст, стать на точку зрения слушателя (или читателя), реализовать как можно лучше свой замысел. Это следующие коммуникативные умения:

«1. Умение раскрывать тему высказывания.

2. Умение раскрывать основную мысль высказывания.

3. Умение собирать материал к высказыванию.

4. Умение систематизировать собранный к высказыванию материал.

5. Умение совершенствовать написанное (для письменной речи).

6. Умение строить высказывания в определенной композиционной форме.

7. Умение выражать свои мысли правильно (с точки зрения норм литературного языка), точно, ясно и по возможности ярко»².

Т. А. Ладыженская указывает, что формирование этих умений поможет создать высказывание, отвечающее требованиям хорошей речи. От того, насколько ученик сумел раскрыть тему высказывания, вычленив в нем главное и собрать материал, зависят содержательность, убедительность, ясность высказывания. Умением систематизировать материал определяется логичность, последовательность высказывания.

¹ См.: Ладыженская Т. А. Об изучении связной речи детей, поступающих в школу. — В кн.: Характеристика связной речи детей 6—7 лет. М., 1979, с. 10—23.

² Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. — М., 1975, с. 62.

Обучая коммуникативным умениям, учитель помогает учащимся осознавать все особенности связного текста, способствует развитию умения самостоятельно строить связные сообщения.

Отрабатывая под руководством учителя умение раскрывать тему и основную мысль высказывания, ученик вслушивается, вчитывается в формулировку темы, осознает ее, вычленяет то главное, что предусмотрено этой темой, и таким образом понимает, о чем ему надо рассказывать и какую основную мысль надо донести до слушателей или читателей.

Формирование этих умений начинается с уроков чтения (даже с уроков обучения грамоте) и связывается прежде всего с работой над заглавием.

В процессе работы над текстом — при обучении пересказу и работе над изложением — формируется предусмотренное программой умение соотносить содержание текста с заглавием. Отвечая на вопрос «Почему рассказ так назван?», дети учатся обращать внимание на связь между содержанием и заглавием. Вдумываясь в заглавие, учащиеся выделяют основную мысль всего текста или частей.

Вчитываясь в заглавие темы, дети учатся ориентироваться в теме, границах темы и в содержании, осознавать то главное, что следует раскрыть в своем сочинении. Необходимо проводить разнообразные упражнения, которые помогут детям установить единство содержания текста и связь содержания с заглавием (обосновать выбор или подобрать новое заглавие, озаглавить неозаглавленный текст и т. п.); предлагать такие формулировки тем, в которых прямо отражена основная мысль.

При выборе тем учителю следует учитывать их жизненный характер, близость опыту, интересам детей, доступность. Темы должны быть рассчитаны на конкретные наблюдения, впечатления. Очень хороши темы, помогающие детям использовать их личный опыт. Например: «Как мы работали на пришкольном участке», «Как я помогаю маме», «Мы наблюдали листопад», «Если бы я был волшебником».

Целесообразно намечать темы для устных рассказов в соответствии с общей тематикой уроков чтения. Это будет способствовать лучшему усвоению литературных образцов, обогащению словаря учащихся, поможет детям быстрее ориентироваться в теме и содержании и обеспечит большую их самостоятельность при построении рассказов.

Формирование умения собирать материал к высказыванию связано с активной мыслительной и речевой деятельностью учащихся при анализе источника, дающего материал к этому высказыванию. Анализируя содержание текста или картины, рассматривая объекты природы, ученик обогащается конкретными представлениями об окружающей действительности, впечатлениями, фактами, которые помогут ему полнее раскрыть тему.

Отработка первых трех умений связана с работой над содержанием сообщения, обучение же следующим трем (умению систематизировать собранный материал, строить высказывание в определенной композиционной форме, выражать свои мысли правильно) связано с работой над структурой и речевым оформлением высказывания.

Нередко подготовительная работа заканчивается сбором материала. Однако собранный материал — это только та фактическая основа, на которой строится сообщение. Часто учитель дает учащимся излишнее количество такого материала и не получает более или менее содержательного высказывания. Все факты и представления остаются неиспользованными ребенком, так как он оказывается в том положении, «когда понимает в окружающем больше, чем может передать словами» (Н. И. Жинкин).

Особенно трудно в обучении связной речи научить ребенка тому, как построить свою речь, какими средствами донести до слушателей (читателей) свой замысел.

Как отмечает Н. И. Жинкин, замысел относится ко всему рассказу в целом. Это планирование композиции рассказа. «Планируя, рассказчик прежде всего должен наметить основной тезис рассказа, его сердцевину. Потом он подыскивает подход к этому центру и вступление, в котором могут быть даны намеки на дальнейшее развитие, а возможно и обещания решить какую-то задачу. После этого надо обдумать выводы и концовку»¹. Таким образом выделяются основа рассказа, его начало и окончание.

Умения систематизировать материал и строить сообщение в определенной композиционной форме отрабатываются на уроках чтения и при подготовке к изложению и связываются с работой над планом.

Композицию (структуру) рассказа по серии картинок или по одной картинке и описания, составленного при рассмотрении предмета или картины, учащиеся начинают осознавать еще на уроках обучения грамоте, когда мы учим их составлять рассказ из трех частей, выделять главную часть, вступление и заключение. Композиция описания строится на последовательности наблюдения: дети дают описание предмета или картины, соблюдая тот же порядок, в каком они их рассматривали. Для того чтобы помочь учащимся сгруппировать собранный материал по частям и определить структуру составляемого сообщения, учитель ставит различные вопросы. Например: о каком случае вам надо рассказать? О чем вы расскажете сначала, потом и чем закончите свой рассказ? Из скольких частей состоит рассказ?, или: в каком порядке расскажете о том, что случилось с главным героем?, или: о чем расскажете во второй,

¹ Жинкин Н. И. Психологические основы развития речи. — В кн.: В защиту живого слова/ Сост. В. Я. Коровина. М., 1966, с. 21.

главной, части рассказа? С чего начнете рассказ? Как лучше закончить рассказ?

Элементы описания и рассуждения (ответы на вопросы *почему?* и *зачем?*) включаются в повествование постепенно. На первых порах эти элементы не могут быть большими, состоят из двух-трех предложений. Чтобы учащиеся могли вводить описания и рассуждения в свои рассказы, следует учить детей находить эти элементы в текстах, предназначенных для изложений. Кроме того, дети составляют короткие устные и письменные описательного характера зарисовки хорошо знакомых им предметов (например, игрушек), явлений природы, внешности человека. Необходимо упражнять детей в построении ответов на вопросы *почему?* *зачем?*

При составлении связных сообщений необходимо постоянно ставить вопросы: как вы свяжете между собой части рассказа? Как свяжете два соседних предложения? Какие слова надо заменить, чтобы в тексте не было повторения одного и того же слова? Как надо переставить слова во втором предложении, чтобы его лучше связать с первым? Эти вопросы рассчитаны на то, чтобы дети учились обдумывать одновременно несколько предложений при составлении связного сообщения и постоянно сразу обдумывали и связывали два соседних предложения.

Эта работа особенно важна при обучении связной письменной речи.

В построении связного текста большое значение имеет использование разнообразных синтаксических конструкций, которые придают речи логическую связанность, убедительность и эмоциональную выразительность. Однотипность синтаксических конструкций, использованных в тексте, свидетельствует о неумении строить текст. Однообразные, однотипные по структуре предложения разрушают ту логическую связанность, которая является признаком связного текста. И вместо связного текста образуется просто несколько предложений, объединенных одной темой.

Вот почему и при анализе текстов, предназначенных для изложений, и при анализе детских работ, и особенно при выполнении специальных упражнений — восстановлении деформированного текста, построении письменных ответов на вопросы и т. д. — необходимо постоянно обращать внимание на то, как в тексте связаны между собой соседние предложения («с помощью союзов, специальных слов»). Особенно следует привлекать внимание детей к порядку слов в предложении. Ведь порядок слов — тоже один из способов выражения логической связи. Самим детям это заметить трудно, задача учителя — помочь им.

Таким образом, формирование умения строить речь в определенной композиционной форме тесно связано с формиро-

ванием речевых умений и умением исправлять и совершенствовать написанное и сказанное.

Ошибки в письменной речи учащихся. Успешное формирование у учащихся умений и навыков, предусмотренных программой по развитию связной речи, возможно лишь в том случае, когда в процессе обучения выявляются и устраняются те затруднения, которые испытывают учащиеся при самостоятельном составлении ими связных текстов — как устных, так и письменных. Прежде всего необходимо постоянно выявлять затруднения учеников при написании изложений и вскрывать их причины, так как требования программы по развитию речи связаны в первую очередь с работой над изложением.

Сопоставление ученического текста с образцом (текстом писателя) облегчает учителю работу по анализу и выработке критериев оценки связного письменного текста.

Выявляя и классифицируя ошибки, допущенные в изложениях, учитель отмечает как массовые затруднения, характерные для всего класса или большинства учащихся, так и затруднения каждого конкретного ученика. В одних случаях ученики допускают ошибки одного и того же типа, в других — много разнообразных.

Разносторонний, разноплановый и в то же время единый подход к анализу работ творческого характера позволяет выявить более полно достоинства и недостатки каждой конкретной работы и обеспечивает объективность ее оценки.

В процессе изучения широкой практики удалось выявить характерные ошибки, которые допускают учащиеся начальных классов в письменных изложениях и сочинениях.

Полученные данные, приведенные в таблице, свидетельствуют о тех массовых затруднениях, какие испытывают младшие школьники при самостоятельном составлении связного письменного текста (в данном случае — изложения), и помогают наметить пути преодоления этих затруднений¹.

Прежде всего изложение анализировалось со стороны орфографической и речевой грамотности.

Орфографическая грамотность является общепринятым показателем качества письменной речи. Поэтому словарно-орфографическая работа должна быть обязательным компонентом подго-

¹ Массовые обследования проводились в течение четырех лет в ряде школ г. Пензы (и области), г. Калининграда (и области), г. Костромы, Ленинградской области.

Для контрольных изложений предлагались тексты, подобранные в соответствии с требованиями программы. Условия выполнения работы также соответствовали установкам программы: в I классе изложение писалось по вопросам, которые фактически охватывали все содержание текста; во II — по готовому плану; в III классе — по самостоятельно составленному плану.

Изложения проводились с предварительной подготовкой, по единому плану. Методические приемы выбирались самим учителем.

Работы анализировались учителями в соответствии с предложенной нами памяткой (см. Приложение, с. 187—188).