

В.И. Яшина

Особенности связности речи детей в процессе рассказывания по игрушкам

Развитие связной речи является одной из центральных задач речевого воспитания детей дошкольного возраста, речевой подготовки их к школе, где речь, язык становятся не только средством, но и предметом изучения. С.Л. Рубинштейн, подразумевая под связной речью адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя, считал, что дошкольники проделывают лишь первые шаги в развитии связной речи, основной же процесс ее развития осуществляется в школьные годы, когда дети начинают овладевать письменной речью. Анализируя концепцию развития речи дошкольников, сформулированную С.Л. Рубинштейном, Д.Б. Эльконин правомерно отмечает, что в этой точке зрения подчеркнута лишь одна сторона, а именно то, что в дошкольном возрасте происходит овладение не всеми формами речи, а преимущественно устной формой; но в концепции С.Л. Рубинштейна не учтено то обстоятельство, что для формирования связной речи важнейшим условием является овладение языком как средством общения. А это означает, что развитие устной связной речи происходит в основном в дошкольные годы.

Еще А.М. Леушиной было установлено, что у одних и тех же детей речь может быть то более ситуативной, то более контекстной, связной в зависимости от задач и условий общения. Ситуативность речи не является чисто возрастной особенностью, характерной для детей дошкольного возраста, и даже у самых маленьких

дошкольников при определенных условиях общения возникает и проявляется контекстная речь. На протяжении дошкольного возраста заметно снижаются показатели ситуативности и нарастают черты контекстности в речи детей даже при условиях, стимулирующих ситуативные формы речи. Работы Л.А. Пеньевской, А.М. Леушиной и других показали, что в развитии связных форм высказываний детей дошкольного возраста ведущую роль играет обучение рассказыванию.

В данной статье остановимся на двух основных вопросах, связанных с обсуждаемой проблемой: критериях оценки связности речи и ориентации на них в ходе изучения особенностей связной речи и обучения рассказыванию детей пяти-шести лет.

Очевидно, что для адекватной оценки связности детской речи должны существовать точные и конкретные критерии. В настоящее время в широко распространенной методической литературе отсутствует единый подход к самому понятию связности детской речи.

В известном методическом пособии по развитию речи детей дошкольного возраста под редакцией Ф.А. Сохина под связной речью понимается «развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно.» Э.П. Короткова считает задачей воспитателя «научить дошкольника правильно начинать рассказ на выбранную тему и передавать его живо, интересно, логически последовательно.» А.М. Бородич выделяет такие требования к детскому рассказу, как связность, понятность, самостоятельность и монологичность, целенаправленность, последовательность, проявление творческой инициативы, то есть рассматривает связность только как степень сцепления между отдельными компонентами высказывания. Таким образом, связная речь в основном характеризуется в психологическом аспекте, больше обращается внимания на содержание высказывания, чем на его структуру.

Только в последних исследованиях в области формирования монологической речи, проведенных в лаборатории развития речи НИИ дошкольного воспитания, намечается подход к проблеме связности с лингвистических позиций (О.С. Ушакова, А.А. Зрожевская, Н.Г. Смольникова, Е.А. Смирнова). Так, исследование Н.Г. Смольниковой посвящено вопросам формирования структуры связного высказывания, в нем анализируется степень соответ-

ствия детских высказываний теме, соблюдение структуры текста, использование синтаксических конструкций и связей.

Лингвистический подход к связной речи основывается на понятии текста и его характеристиках.

Т.А. Ладыженская, опираясь на данные современной лингвистики, разработала критерии для оценки навыков связной речи: соответствие высказывания теме; информативность, объем высказывания (наиболее простой и удобный способ определения — подсчет слов); количество и степень развернутости микротем в высказывании; соответствие высказывания замыслу автора, умение встать на точку зрения слушателя; соответствие тона основной мысли высказывания; разнообразие употребляемых синтаксических конструкций; количество смысловых, логических, лексических, орфоэпических, стилистических и других ошибок; плавность (прерывистость) речи — определяется при помощи подсчета количества и длительности пауз; интонационно-звуковые средства смысловой выразительности речи (логическое ударение, паузы, степень громкости, интонация отдельно взятого предложения); темп речи. Использование этих критериев при анализе детских рассказов позволяет судить о степени сформированности у детей умения строить текст.

Мы предприняли попытку проанализировать детские рассказы с точки зрения категориальных признаков текста. Источником рассказов была выбрана игрушка. Почему именно этот вид высказывания привлек наше внимание?

Современная методика развития речи располагает большим количеством исследований, посвященных обучению детей монологической речи. Изучалось умение дошкольников строить тексты повествовательного типа по таким источникам, как предметная и сюжетная картинки, серия сюжетных картин, сюжетные рисунки, пейзажная картина (исследования З.М. Истоминой, Н.Ф. Виноградовой, Б.А. Пашаевой, Е.А. Смирновой, Л.В. Ворошниковой). Исследовалось формирование у детей 4, 5-7 лет объяснительной устной речи (Н.И. Кузина), монолога-доказательства, монолога-характеристики (Н.А. Головань), описательной речи (А.А. Зрожевская). Однако в литературе недостаточно сведений об использовании игрушек при обучении рассказыванию, хотя игрушка является общепризнанным средством развития всех сторон речи, в том числе и связной.

Игрушка сопровождает ребенка с первых месяцев жизни, выступает для него в качестве своеобразного эталона окружающей материальной действительности, удовлетворяет потребность в активной деятельности. Ярко выраженные в игрушке цвет, форма, величина, материал способствуют решению разнообразных дидактических задач.

Анализируя литературу, мы обратили внимание, что в ней нет единого подхода к содержанию и методике занятий по обучению рассказыванию на материале игрушек. Так, например, А.М. Бородич считает описание композиции из нескольких игрушек заданием более сложным, чем описание одной игрушки, а Э.П. Короткова предлагает использовать комплекты игрушек с самого начала обучения рассказыванию. О.С. Ушакова и А.М. Бородич говорят об инсценировке с игрушками только в старшем дошкольном возрасте, Э.П. Короткова — начиная со второй младшей группы. А.М. Бородич не рекомендует использовать на занятиях игрушки, изображающие одетых животных, в других источниках нет подобных ограничений, и т.п.

Спорным представляется вопрос о последовательности постановки задач при обучении рассказыванию на материале игрушек. В существующих методических пособиях однозначно рекомендуется начинать обучение с описательных, что вряд ли правомерно. Исследования и опыт показывают, что детям проще составить повествовательный рассказ, чем описание. Исследования Т.А. Ладыженской показали, что даже в четвертом классе школы повествовательный рассказ по наглядному материалу должен предшествовать его описанию. Таким образом, использование игрушек, с которыми можно действовать, подразумевает в первую очередь составление сюжетного, повествовательного рассказа.

Большой интерес при рассмотрении этой проблемы представляет исследование Э.П. Коротковой, связавшей занятия по рассказыванию с игровым творчеством детей. Она разработала методику обучения старших дошкольников рассказам о будущих играх. Для рассказывания этого вида широко применяются игрушки, их описание входит в рассказ как элемент. Такие задания помимо развития связности обогащают мотивационный механизм речи.

В нашем исследовании, проводившемся в старшей группе я/с № 893 г. Москвы, было проанализировано тридцать детских рассказов на материале игрушек: рассказ о любимой иг-

рушке, находящейся дома у ребенка (вне занятия), рассказ об игрушке, подаренной на Новый год (в ситуации занятия), описание игрушки «кот Леопольд» для больной девочки, которая эту игрушку пока не может увидеть; придумывание сказки о двух игрушках (заяц и щенок).

Прежде всего обращает на себя внимание разная степень активности при восприятии задания. С наибольшей охотой дети рассказывали о любимой игрушке вне занятия, не было отказов рассказать для больной девочки. Придумать сказку согласились девочки и только один мальчик, остальные мотивировали свой отказ тем, что о таких игрушках придумывать неинтересно. На занятии о подарке на Новый год дети рассказывали неохотно, при помощи вопросов воспитателя, хотя, казалось бы, тема занятия должна была их заинтересовать. Полученные данные наглядно убеждают в зависимости качества рассказов от ситуации общения. Для примера можно привести рассказ одной и той же девочки вне занятия и на занятии при выполнении одного и того же по смыслу задания — рассказе об игрушке, значимой для ребенка. Рассказ в ситуации естественного речевого общения: «У меня дома куколка любимая. Она красивая, с длинными волосами, как у Тани. Платье ей бабушка сшила, когда мне шила. Я с ней играю всегда дома, мама в сад не дает. Я ей готовлю, гуляю, спать укладываю.» Рассказ на занятии: «Чебурашку. Желтого. Оранжевые ушки. (Следует вопрос воспитателя — из чего сделан?) Из меха. (А мех какой?) Мягкий.» Во всяких случаях связность детской речи оказалась выше вне занятия.

Все детские высказывания соответствовали предложенной теме.

Информативность рассказов: наибольший объем в сказках — в среднем 72 слова (от 36 до 154), но он связан не с информативностью сказок как таковой, а с тем, что они представляли собой нагромождение фактов без определенного плана, ребенок придумывал действие на ходу и заканчивал, когда ему надоело. Рассказы о любимой игрушке вне занятия и описание игрушки примерно одинаковы по объему — в среднем 34 и 30 слов соответственно. Но объем рассказов о любимой игрушке меньше отличается у разных детей (от 29 до 37 слов), в то время как количество слов в описании колеблется от 6 до 55 слов. Наименьший объем рассказов о подарке на занятии — в среднем 14 слов. Полученные данные в целом подтверждают имеющиеся в исследованиях сведения об объеме монолога старшего дошкольника (50

слов по данным Е.С. Жариновой, 12-55 слов по данным Н.А. Головань). Объем текста зависит от осведомленности автора, тематики высказывания, способа предъявления темы, интереса к ней, индивидуальных особенностей детей.

Умение детей встать на точку зрения слушателя хорошо проявилось при составлении описания для больной девочки. Дети старались назвать побольше признаков игрушки, спрашивали, успела ли экспериментатор записать.

В описании игрушки для девочки и на занятии в основном содержится одна микротема: описание внешнего вида игрушки. При описании кота Леопольда только двое детей дали ему характеристику «гордый кот». Интересно, что больше никто не включил в свой рассказ известные качества характера кота Леопольда, хотя все его узнали. Возможно, что это связано с характером постановки задания — требовалось описать игрушку, а не рассказать, что о ней знает ребенок. В сказках детей в среднем две-три микротемы, раскрывающие приключения зайца и щенка. В рассказе об игрушке вне занятия две микротемы — описание игрушки и игры с ней. Ни один ребенок, описывая игрушку на занятии, не рассказал о том, как он с ней играет.

С точки зрения синтаксической оформленности наиболее правильны рассказы о любимой игрушке вне занятия. В них присутствуют правильно построенные простые и сложные предложения. В описании кота Леопольда преобладают назывные и неполные предложения, начинающиеся с «у него...». Много однородных членов предложения, определений. В сказках связь между предложениями носит чаще противительный характер («а зайчик сказал», «а щенок взял» и т.п.).

Что касается композиции текстов, то описание кота Леопольда представляет собой перечисление его внешних качеств, заканчивающееся словами «все», «больше ничего». Описание игрушки вне занятия имеет достаточно логичное построение, начинающееся с характеристики внешнего вида и заканчивающееся описанием игры. Рассказ об игрушке на занятии состоит из отрывочных высказываний — ответов на вопросы воспитателя «Что тебе подарили?», «Из чего сделана твоя игрушка?».

В сказках есть определенная композиция, но видно, что она не продумана заранее. Особенно трудно детям завершить сочинение, поэтому, когда фантазия иссякает, следует окончание типа «все хорошо кончилось», «вот и

сказка кончилась».

Количество ошибок в рассказах невелико, в основном, это морфологические ошибки типа «туфлей», «цыпленков».

Наиболее плавный характер носят рассказы об игрушке вне занятий и сказки. При описании кота Леопольда пауз было больше — дети рассматривали игрушку и вспоминали, что еще не назвали. На занятии речь их была отрывиста, описание игрушки проходило по вопросам воспитателя.

Темп речи рассказывания нормальный, характерный для разговорной речи, при описании игр с любимой игрушкой и наиболее «драматических» моментах сказки отмечалось его убыстрение.

Проведенный анализ детских рассказов позволяет сделать следующие выводы:

1. Дети старшего дошкольного возраста способны строить связные высказывания повествовательного и описательного характера. Степень связности речи при этом прямо зависит от задач и условий общения.
2. При обучении связной речи необходимо обогащать мотивационный механизм речи, изменить сложившийся в практике и отчасти в теории подход к организации дошкольного обучения. В частности, надо устранить формализацию в организации занятий, постановку задач в прямой форме, больше использовать не на словах, а на деле игровые приемы обучения.
3. Необходимо углублять лингводидактические основы методики обучения связной речи, в частности, в основу выработки критериев оценки связности речи должны быть положены категориальные признаки текста как высшей единицы языка.

Литература

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников: Учебное пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведений. М.: изд. центр «Академия», 1998.
2. Ладыженская Т.А. и др. Речь. Речь. Речь. М., 1983.
3. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. М., 1975.
4. Леушина А.М. Развитие связной речи у до-

школьников // Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. Л., 1941. Т. 35.

5. Яшина В.И. Особенности связных высказываний типа рассуждений детей 6 лет // Совершенствование обучения и воспитания дошкольников в детском саду и семье. Шуя, 1993