

---

---

# ОБРАЗОВАНИЕ И РУССКИЙ ЯЗЫК

---

---

Е. П. Суворова,  
заместитель директора НИИ общего образования

## РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ПРОБЛЕМА ОБЩЕГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Речевое развитие школьника и студента — проблема, которая в современных условиях приобретает особую актуальность. Острота этой проблемы определяется рядом причин. Прежде всего, тем, что если на речь предыдущих поколений значительное влияние оказывала речевая среда в широком смысле: речь известных и уважаемых в обществе представителей интеллигенции, речь дикторов телевидения и радио, актеров, — то современная молодежь по сути дела лишена ориентиров хорошей и правильной речи. Это оказывает отрицательное влияние на состояние речевого развития школьников и студентов.

Каждый, кто хотя бы однажды слушал спонтанную речь наших современников, особенно речь молодежи, вероятно, не может не вспомнить слова Радищева: «Глянул я окрест, и душа моя страданием уязвлена стала». Действительно, эти слова в полной мере относятся к современной речевой ситуации. И дело не только в том, что в речи допускается много ошибок, используется ненормативная лексика. Особую тревогу вызывает то, что многие молодые люди перестают, а часто и просто не умеют формулировать свою мысль, выражать ее в слове. Их речь полна слов, лексическое значение которых трудно определить (*классно, прикольно, прибамбасы*), слов-паразитов (*типа того, как бы*) и т. д. Неумение выразить мысль становится бичом нашего времени: неясность выражения влечет за собой и неясность мышления.

Уровень подготовки выпускников школы, в частности речевой подготовки, далеко не всегда соответствует тем требованиям, которые предъявляются обществом. Так, в документах Минобрнауки России по анализу результатов широкомасштабного эксперимента отмечено, что «более половины 10-классников затрудняются в анализе научно-популярных текстов, а также текстов делового и публицистического стиля, предло-

женных в работе по русскому языку. Только около трети 10-классников продемонстрировали умения анализировать текст, приведенный в работе по обществознанию, и оценивать социальные факты и явления, а также высказывать собственное мнение в связи с прочитанным текстом» [1. С. 12]. Результаты достаточно тревожные. Они свидетельствуют о том, что значительная часть выпускников школы не овладела основными интеллектуально-речевыми умениями, т. е. умениями, непосредственно связанными с познавательной деятельностью.

Нельзя не обратить внимания и на то, что родной язык в качестве профильного курса выбрали только 25% школьников, в то время как профильный курс по математике был выбран половиной учащихся. В то же время количество часов увеличивается только на профильный курс по математике — 5–6 часов вместо 3–5 в обычной школе. На изучение профильного курса по русскому языку в 30% профильных классов отведен только один час в неделю, что ставит под сомнение саму возможность реализации профильного обучения родному языку в старших классах [1. С. 14].

Безусловно, радует, что русский язык назван в числе предметов, влияющих на социализацию личности, что 2007 год предложено рассматривать как год русского языка. Это дает основания надеяться на повышение внимания к его преподаванию в школе. Однако возникает вопрос, понимает ли ребенок роль родного языка в жизни общества и каждого отдельного человека, понимает ли цели его изучения? Что более мотивировано для школьника — изучение иностранного или родного языка?

Для современного молодого человека весьма значимым мотивом учения является востребованность тех или иных знаний на рынке труда. В этой ситуации следует признать, что сегодня без

знания иностранного языка найти хорошую работу практически невозможно, а знание родного языка не рассматривается как условие, необходимое для получения престижной и хорошо оплачиваемой работы. Даем ли мы школьнику возможность понять значение хорошего владения родным языком? Думаю, что в современной социокультурной ситуации, — нет. Вот Элиза Дулитл, героиня Бернарда Шоу, понимала, что она сможет стать «леди из цветочного магазина», только хорошо владея родным языком.

К сожалению, у подавляющего большинства школьников сохраняется отношение к русскому языку как к набору малопонятных, трудно запоминаемых и еще более трудно применяемых правил. Все чаще не только у детей, но и у взрослых возникает вопрос, зачем изучать язык, если исправлять ошибки может компьютер? Это свидетельствует об утилитарном подходе к родному языку.

Что спрашивать с учеников, если даже в педагогической среде значение родного языка далеко не всегда понимается в полной мере? Так, при изучении русского языка в школе все чаще предпочтение отдается репродуктивной деятельности. Свидетельство тому — принятые в школе формы контроля: уже более 10 лет выпускной экзамен в 9-м классе проводится в форме изложения, ЕГЭ предлагает работу не вполне понятного жанра, большинство технических и часть гуманитарных вузов в качестве вступительного экзамена по русскому языку выбирают изложение. Таким образом, внимание учителя сосредоточивается на работах, которые требуют от ученика репродуктивной деятельности, выполняются на уровне подражания образцу.

Наблюдения за тем, как абитуриенты работают над изложением, убеждают в существенной девальвации этого вида работы. Традиционно изложение рассматривалось как развивающее упражнение, направленное на обогащение словаря и грамматического строя речи, обучение созданию текстов различных типов и жанров. Сегодня обучение изложению в старших классах ориентирует учащихся на механическое запоминание, а, точнее, почти дословное воспроизведение текста: ученики не пытаются понять его содержание, а соревнуются в скорописи, записывая текст во время его чтения преподавателем. Таким образом, мы сталкиваемся с полным пренебрежением к достижениям методики обучения изложению: в погоне за сиюминутным результатом — хорошей оценкой на экзамене — искажается сама суть этого вида работы, уничтожается его

развивающий потенциал. Таким образом, если даже профессионалы не учитывают, что родной язык является важнейшим средством познания, то, что же спрашивать с ученика?

Безусловно, ответственность за речевое развитие школьников лежит, прежде всего, на учителях русского языка и литературы. Они решают целый комплекс задач: развитие словарного запаса и грамматического строя речи, овладение нормами литературного языка, его выразительными возможностями, стилистическим богатством и т. д. Но нельзя не учитывать, что человек любую информацию воспринимает, прежде всего, в слове и выражает свои мысли и чувства тоже в слове. Это делает проблему речевого развития — проблемой междисциплинарной.

Современная трактовка процесса познания связана с овладением речевой, а точнее текстовой деятельностью. Психолингвисты подчеркивают, что познание протекает в непрерывном чередовании процессов восприятия и создания текста [2]. Следовательно, чтобы учащийся стал субъектом познавательной деятельности, чтобы он овладел ключевыми компетентностями в сфере текстовой (учебно-познавательной) деятельности, важно, чтобы он, во-первых, понял ценность знания и, во-вторых, испытывал личную заинтересованность в познавательной деятельности. Известно, что интересным для ребенка становится то, что ему доступно и понятно. Поэтому крайне важно, чтобы школьник познакомился со способами текстовой деятельности и овладел ее приемами.

Анализ самоотчетов учащихся 5-х и 8-х классов «Как я готовлю домашнее задание по русскому языку» показал, что они не умеют организовывать свою самостоятельную работу, не пользуются рациональными приемами работы с теоретическим материалом учебника, не видят цели своих учебных действий, не планируют их. Познавательная деятельность школьников направлена на запоминание, но не на осмысление изучаемого материала. Они не осознают, что знание теории является базой для выполнения практических заданий. Теоретические сведения существуют в сознании учеников как нечто самостоятельное, не связанное с практическими действиями. Причем с возрастом опыт познавательной деятельности школьников не становится богаче и осмысленнее.

Для отечественного образования проблема развития речи школьников — далеко не нова. В школе давно сложилась определенная система работы по развитию речи. Однако в современных

условиях в связи с изменением социокультурной ситуации и ориентиров образования в целом именно эта система нуждается в самом пристальном внимании и модернизации.

Традиционно работа по развитию речи школьников осуществляется, прежде всего, в связи с изучением русского языка. В рамках всех современных программ школьного курса русского языка сосуществуют по сути две программы — изучения языка и развития речи. В работе по развитию речи выделяются два направления. Первое связано с овладением языковыми нормами, т. е. с культурой речи, второе — с развитием связной речи. Сложившаяся система развития связной речи опирается на определенную теоретическую базу: знакомство с понятием «текст», с функционально-смысловыми типами речи и функциональными стилями. До последнего времени развитие связной речи школьников было ориентировано на обучение созданию текста, обучение восприятию текста не являлось предметом специального внимания. Неслучайно система коммуникативных умений, положенная в основу системы развития связной речи, включает только продуктивные умения, т. е. умения, необходимые для создания текста.

Итак, в школе существует система развития связной речи школьников, однако результаты обучения все-таки не удовлетворяют нас. В чем же причины подобного положения?

Недостатки существующей системы развития речи видятся в следующем.

В процессе обучения основное внимание сосредоточено на обучении только одному аспекту речевой деятельности — созданию текста, при этом обучение восприятию текста выпадает из поля зрения. Между тем именно восприятие текстов различных стилей и типов речи может и должно дать ученикам так необходимый им речевой и познавательный опыт. Если говорить о процессе познания, то, прежде всего, это опыт общения с научным текстом, ведь для успешной познавательной деятельности школьникам предстоит овладеть новыми для них знаниями и новыми языками — языками науки.

Развитие связной речи представляет собой самостоятельный аспект изучения родного языка, вся работа проводится учителем русского языка, однако при этом практически отсутствуют межпредметные связи родного языка с другими предметами школьного курса. Например, ученики 6-го класса знакомятся на уроках развития речи с рассуждением. Овладение рассуждением как типом речи — важное условие успешности

познавательной деятельности. Но предлагаемая тематика сочинений не актуальна для современного школьника, так как не связана с его основной деятельностью — учением. В то же время на уроках геометрии, доказывая теоремы, решая задачи, шестиклассники вынуждены самостоятельно строить достаточно сложные и значимые для них рассуждения. Причем их речевые произведения, основанные на сложном математическом материале, должны соответствовать требованиям научного стиля. Но эта сложнейшая речевая деятельность не вписывается в рамки действующих программ развития речи. Таким образом, задания по развитию речи являются лишь конкретными частными упражнениями и не воспринимаются ребенком как способы познавательной деятельности.

Учить ребенка учиться необходимо с первых его шагов в школе. С того момента, как он взял в руки учебник, важнейшей задачей учителя должны являться формирование навыков самостоятельной работы с книгой, индивидуального умения учиться, обучение культуре постановки вопросов, поиска и построения ответов на них, ведения дискуссии и т. п.

В работе по речевому развитию школьников необходимо выделить два взаимосвязанных направления: первое должно обеспечивать обучение восприятию текста, устного и письменного, художественного, публицистического, научно-популярного, научного; второе — обучение созданию собственного текста разных стилей и жанров.

В этой связи крайне важными представляются две взаимосвязанные проблемы: речевой организации учебника, учебного текста и профессиональной речи учителя.

К сожалению, в методике проблема организации и развития познавательной деятельности ученика и студента на междисциплинарном уровне практически почти не исследована. До сих пор не проведен целенаправленный анализ современных школьных и вузовских учебников с точки зрения их речевой организации, не предложены четкие и достаточно емкие требования к учебному тексту. Очевидно, что текст должен быть информативен, интересен, доступен. Но текст учебника должен предусматривать и возможность для обучения речевой (и, шире, учебно-познавательной) деятельности, формирования речевого и познавательного опыта, развития учащегося как языковой личности и субъекта познания.

Безусловно, каждый учебно-научный текст имеет специфику, которая определяется как со-

держанием предмета, особенностями языка конкретной науки, так и индивидуальным стилем автора. Но в то же время все учебно-научные тексты имеют и нечто общее. Их целевое и стилистическое единство предполагает возможность использования одних и тех же приемов работы, способов усвоения и переработки информации, которая затем должна стать для учащегося основой при самостоятельном создании речевого произведения. В этой связи интересным и перспективным представляется информационно-целевой подход к анализу текста, предложенный Т. М. Дридзе [3].

Информативность текста определяется не абсолютным количеством информации, которая содержится в нем, а лишь той ее частью, которая будет присвоена читателем. Макроструктура текста может быть представлена в виде иерархии смысловых блоков. Причем блок первого порядка — это языковые средства, которые передают основную идею, блоки второго и третьего порядка — языковые средства, передающие общее содержание текста. Микроструктуру текста можно представить в виде набора его опорных смысловых узлов, которые образуют логико-фактологическую цепочку — смысловой стержень текста. Обычно предметно-содержательный анализ текста направлен на выявление предмета речи и основан на вопросах: «О чем говорится в тексте? Что говорится? Как говорится?» Т. М. Дридзе предлагает сосредоточить внимание на иных вопросах: «Почему и для чего в тексте вообще что-то говорится? Зачем? Ради чего?» Это дает возможность, прежде всего, выявить цель сообщения, мотив и цель речевой деятельности и лишь затем рассматривать материал, который позволяет реализовать цель высказывания.

Таким образом, информационно-целевой подход к анализу текста открывает широкие методические перспективы, связанные с определением требований к учебным текстам с точки зрения их содержания и речевой организации; с созданием единой методики работы с учебно-научным текстом при изучении разных учебных дисциплин; с выявлением динамики развития учебно-познавательной деятельности на разных этапах обучения.

Проблема передачи, усвоения и переработки информации в современных условиях приобрела особо важное значение. Все шире становится доступ в Интернет, все чаще изучение и конспектирование (смысловая и речевая переработка) научной литературы подменяется ее ксерокопированием.

Исследования психологов и дидактов дают основания выделить наиболее рациональные приемы работы с текстом, которыми должны овладеть школьники и студенты. Это такие приемы, как чтение учебного текста с пометами, анализ терминов и понятий, выделение и прояснение неясных текстовых суждений, выделение смысловых частей, составление плана, выявление главной мысли, смысловая переработка текста и представление его основного содержания в таблицах и схемах, ответы на вопросы по содержанию текста, постановка вопросов к тексту, аннотирование, составление тезисов, реферирование и др. Многие из перечисленных приемов отражены в программах развития речи как умения, обязательные для усвоения. Однако эти умения до тех пор, пока они формируются и «работают» только в курсе развития речи, остаются в сознании учащихся лишь конкретными учебными заданиями, не воспринимаются ими как рациональные способы овладения учебным материалом и не переносятся на другие предметы.

Следовательно, необходимо разработать единую междисциплинарную программу речевого развития школьников. Эта программа должна предусматривать одновременное овладение одними и теми же приемами и способами познавательной и речевой деятельности при изучении разных учебных дисциплин.

Сложность организации работы по речевому развитию школьников на междисциплинарном уровне видится, в частности, в том, что учитель русского языка, который знаком со спецификой речевой деятельности, закономерностями построения текста, плохо владеет языками других наук (физики, химии) и содержанием соответствующих школьных дисциплин. Учитель-предметник, зная свой предмет и владея языком науки, не готов к работе с учебно-научным текстом с точки зрения психолингвистических закономерностей его восприятия и создания.

Кроме того, следует признать, что выпускник педвуза далеко не всегда готов к тому, чтобы целенаправленно учить школьников пользоваться рациональными приемами познавательной деятельности, поскольку и сам плохо владеет ими. Опрос студентов III курса филологического факультета показал, что только 8% из них считают, что они владеют приемами переработки учебного текста, 32% не уверены, что они владеют этими приемами. Каждый преподаватель, выходящий со студентами на педагогическую практику, знает, как трудно им бывает определить цель урока, а тем более цель отдельного упражнения. Сту-

денты, выбирая упражнение и дидактический материал к нему, ориентируются скорее на форму его выполнения и занимательность, цель и место упражнения в логике познавательной деятельности оказываются для них вторичными.

Представляется, что при создании стандартов нового поколения следует уделить серьезное внимание речевому развитию студентов, так как его уровень самым непосредственным образом связан с профессиональной подготовкой специалиста-педагога. С этой целью на I курсе всех факультетов педвузов необходимо предусмотреть просеминар, цель которого — научить студентов рациональной организации собственной учебно-познавательной деятельности, поскольку учитель, который сам не умеет работать с учебной литературой, не сможет учить этому школьников. В то же время такой просеминар облегчит и обучение студента в вузе.

Кроме того, на всех факультетах необходим и психолингвистический практикум. Целью такого практикума должно стать знакомство с закономерностями речевой (познавательной) деятельности, с требованиями к учебному тексту, в том

числе и к профессиональной речи учителя, формирование умений осознанно строить свою профессиональную речь, анализировать учебный текст, а также речевые произведения учащихся.

В курсах предметных методик следует предусмотреть и знакомство с основами речевого развития школьников. Необходимость таких знаний для учителя-предметника становится очевидной, если вспомнить, что процесс познания рассматривается сегодня в контексте чередования деятельности по восприятию и созданию текста.

Таким образом, проблема речевого развития школьников и студентов — это социально значимая проблема и решать ее следует на междисциплинарном уровне.

#### Литература

1. О ходе эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования // Официальные документы в образовании. 2002. № 20.
2. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. М.: Наука, 1984.
3. Дридзе Т. М. Язык и социальная психология. М.: Высшая школа, 1980.