

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(**Н И У « Б е л Г У »**)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ
НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

**ФОРМИРОВАНИЕ СТИЛИСТИЧЕСКИ
ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование
профиль Начальное образование
заочной формы обучения, группы 0202567
Ясеновой Любови Юрьевны

Научный руководитель
к. филол. н., доцент
Еременко О. И.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования у младших школьников стилистически дифференцированной речи...	8
1.1. Лингвистические предпосылки формирования у младших школьников стилистически дифференцированной речи.....	8
1.2. Текст как средство формирования у младших школьников стилистически дифференцированной речи.....	13
1.3. Содержание понятия «стилистические умения», виды стилистических умений.....	19
Глава 2. Методические основы формирования стилистически дифференцированной речи на уроках русского языка в современной начальной школе.....	26
2.1. Обзор методической литературы по проблеме исследования.....	26
2.2. Содержание работы по формированию стилистически дифференцированной речи на уроках русского языка в начальной школе.....	36
Заключение.....	55
Библиографический список.....	58
Приложение.....	62

ВВЕДЕНИЕ

Важнейшей задачей обучения русскому языку является развитие связной речи и речевой культуры учащихся. Эта задача имеет широкое социальное значение: хорошо развитая речь обеспечивает успешную деятельность школьника и активное его участие в разных сферах человеческого общения, что немаловажно для успешного формирования социально активной личности. Изучением проблем речевого развития детей занимались многие ученые. Описаны механизмы письменной речи (И.Н. Жинкин, Д.Б. Эльконин), этапы речевой деятельности (А.А.Леонтьев, И.А. Зимняя), условия формирования письменной речи младших школьников (В.Я.Ляудис, Д.Б. Эльконин), закономерности усвоения речи (Л.П. Федоренко). Раскрыт воспитательный потенциал русского языка в формировании языковой личности (Е.А. Быстрова, А.Д. Дейкипа, Л.И. Новикова, Л.А. Ходякова и др.). Разработаны методические концепции развития речи (Е.В. Архипова, Т.А. Ладыженская, М.Р.Львов и др.).

Основной задачей обучения русскому языку в школе является не только усвоение учащимися знаний о структуре и грамматическом строе языка, расширение словарного запаса, но и воспитание способности к осознанной реализации функций языка в зависимости от целей и условий общения, не ограниченного узкими рамками бытовых повседневных контактов. Выработка умения строить высказывания в зависимости от речевой ситуации, соотносить с ней и языковое оформление, и содержание высказывания, развитие умения пользоваться литературным языком в различных сферах общественной жизни должны стать одним из важнейших компонентов общеобразовательной подготовки учащихся по русскому языку. В связи с этим особую актуальность приобретают проблемы обучения детей связной речи, в том числе стилистически дифференцированной, что связано с формирующейся у младших школьников потребностью выразить свои мысли и чувства в адекватной форме. Таким образом, в настоящее время не вызывает сомнений, что

успешное решение проблемы развития связной речи возможно лишь при условии широкого привлечения данных функциональной стилистики. Поэтому вполне закономерно, что функциональная стилистика, благодаря многочисленным исследованиям последних лет, заняла видное место в общей системе развития речи учащихся. В работах В.И.Капинос, С.Н. Молодцовой, С.Н. Иконникова, Т.И.Чижовойи др. содержится общая и детальная разработка предмета стилистики вшкольномкурсе развития речи, основных понятий этой науки, стилистических умений, которымиовладеваютучащиеся, а также приводится характеристика методов, приёмов и типовупражнений, призванных обеспечить формирование предлагаемых умений. Это даёт основание утверждать, что применительно к средним классам работа над специальными умениями проводится в целом успешно. Но чем шире и полноправнее утверждается функциональная стилистика в среднем звене школы, тем очевиднее и насущнее становится потребность внедрения её отдельных положений в практику развития речи учащихся начальных классов.

Противоречие, возникшее междунеобходимостью проведения на уроках русского языка специальной работы, направленной на формирование у младших школьников стилистически дифференцированной речи и отсутствием специальных пособий, методических рекомендаций, дидактического материала для проведения такой работы позволили сформулировать **тему исследования**: «Формирование у младших школьников стилистически дифференцированной речи».

Проблема исследования: каковы возможности уроков русского языка в формировании у младших школьников стилистически дифференцированной речи. Решение данной проблемы составляет **цель исследования**

Объектом исследования является процесс формирования у младших школьников стилистически дифференцированной речи.

Предмет исследования: методические условия формирования у младших школьников стилистически дифференцированной речи.

В начале нашего исследования мы выдвинули **гипотезу**, что процесс

формирования у младших школьников стилистически дифференцированной речи будет эффективным при соблюдении следующих условий:

- использовании на уроках стилистически маркированных текстов;
- взаимосвязанного развития стилистических и текстовых умений;
- использовании специальной системы упражнений, направленной на формирование стилистических умений.

Выдвинутые цель и гипотеза предопределили следующие конкретные **задачи исследования:**

1. Изучить лингвистические основы исследования, а именно – охарактеризовать такие понятия «стиль», «функциональный стиль».
2. Охарактеризовать текст как средство формирования у младших школьников стилистически дифференцированной речи.
3. Проанализировать стилистические умения.
4. Проанализировать методическую литературу по проблеме исследования.
5. Выявить и проанализировать стилистические ошибки в речи младших школьников и наметить пути их преодоления.

Теоретической основой исследования являются: теория речевой деятельности, исследования психофизиологических механизмов формирования связной речи (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя); исследования в области функциональной стилистики (В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, М.Н. Кожина, И.Б. Голуб и др.); положения о принципах и методах развития речи младших школьников (Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Н.С. Рождественский и др.); исследования, направленные на реализацию функционально-стилистического подхода к изучению русского языка (В.И. Капинос, Т.И. Чижовой, С.А. Климова, С.Д. Ашурова, Н.А. Астахов, О.В. Колесова).

В выпускной квалификационной работе используются следующие методы: изучение лингвистической, психолого-педагогической, методической литературы по данной проблеме; анализ передового методического опыта по

проблеме исследования; контрольный эксперимент, направленный на диагностику особенностей развития у младших школьников стилистических умений; формирующий эксперимент, направленный на формирование у младших школьников стилистически дифференцированной речи; контрольный эксперимент для оценки эффективности формирующей программы. В качестве дополнительных методов использовались наблюдение, анкетирование, беседа, изучение и анализ продуктов речевой деятельности детей.

Практическая значимость работы определяется возможностью использования результатов исследования в практике развития речи детей младшего школьного возраста. Она состоит в разработке системы обоснованных рекомендаций, использование которых позволяет обеспечить реализацию функционально-стилистического подхода к речевому развитию младших школьников.

Базой исследования являются 4 класс МБОУ «Стрелецкая СОШ» Яковлевского района Белгородской области.

Цели и задачи исследования определили **структуру работы**. Выпускная квалификационная работа состоит из Введения, двух глав, Заключения, Библиографического списка и Приложения. Содержание работы изложено на 61 странице.

Во **Введении** обосновывается актуальность исследования, формулируется научный аппарат (цели, задачи, методы исследования и т.д.).

В **первой главе** «Теоретические основы формирования у младших школьников стилистически дифференцированной речи» анализируются такие понятия, как «стиль», «функциональные стили», характеризуется текст как средство формирования у младших школьников стилистически дифференцированной речи, описываются типы стилистических умений.

Во **второй главе** «Методические основы формирования стилистически дифференцированной речи на уроках русского языка в современной начальной школе» проведён обзор методической литературы по проблеме исследования, описывается экспериментально-методическая работа.

В **Заключении** обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы, подтверждающие гипотезу.

Библиографический список содержит 41 наименование.

В **Приложении** содержатся материалы экспериментальной работы (дидактический материал, материалы для контрольного этапа эксперимента).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СТИЛИСТИЧЕСКИ ДИФФЕРЕН- ЦИРОВАННОЙ РЕЧИ

1.1. Лингвистические предпосылки формирования у младших школьников стилистически дифференцированной речи

Теоретической основой работы по формированию у младших школьников стилистически дифференцированной речи является стилистика, и поэтому главными теоретическими понятиями нашего исследования являются такие понятия, как «стиль», «функциональный стиль», «стилистические умения», «текст». Содержание данных понятий и будет рассмотрено в первой главе нашего исследования.

В лингвистической литературе стилистика определяется как учение о стилях, лингвистическая наука, описывающая функциональную сторону языковой системы в ее современном состоянии и диахронии, объясняющая закономерности использования языка в процессе речи (Десяева, 2008, 6).

Стилистика, по словам В.В. Виноградова, является «теоретической основой культуры речи» (Виноградов, 2008, 12), поэтому внимание к стилистике значимо для повышения культуры речи учащихся.

Литературный язык обслуживает разные стороны жизни общества, и поэтому он подразделяется на функциональные стили, то есть такие разновидности, которые свойственны различным сферам человеческой деятельности и обладают определенным своеобразием в использовании языковых средств.

Термин «функциональный стиль» подчёркивает, что разновидности литературного языка выделяются на основе той функции (роли), которую выполняет язык в каждом конкретном случае. Стиль языка характеризуется следующими признаками: назначением, соответствием определённой сфере деятельности носителей языка; особыми лексическими элементами; грамматическими средствами. Понятие «стиль» в лингвистической литературе

определяется как основная, наиболее общая категория стилистики, которая охватывает все аспекты функциональной стороны литературного языка. Понятие «стиль речи» трактуется как исторически сложившаяся система речевых средств, используемых в той или иной сфере человеческого общения; разновидность литературного языка, выполняющая определенную функцию в общении.

Понятие «функциональный стиль» (функциональная разновидность языка, функциональный стиль речи) в «Словаре лингвистических терминов» трактуется как исторически возникшая разновидность речи, обладающая системностью, специфическим характером, сложившимся в результате реализации принципов отбора и сочетания языковых средств, разновидность речи, соответствующая сфере общения и деятельности, соотносимой с определенной формой сознания (наукой, искусством, правом)» (Словарь лингвистических терминов, 2010, 231). И.Б. Голуб указывает, что под «функциональными стилями понимают исторически сложившиеся и социально осознанные системы речевых средств, используемых в той или иной сфере общения и соотносимых с той или иной сферой профессиональной деятельности» (Голуб, 2015, 17).

Функциональные стили - системы, находящиеся во взаимосвязи и взаимодействии между собой, различающиеся лингвистическими и экстралингвистическими факторами (сфера общения, характер речевой ситуации, количество участников речевого акта и т.д.); системы, характеризующиеся наличием как нейтральных, так и стилистически окрашенных языковых средств.

Классификация функциональных стилей построена с опорой на экстралингвистические факторы (форма общественного сознания, виды деятельности людей, тип мышления и др.). Эта классификация является наиболее приемлемой для методики развития речи, нашла отражение и в школьных учебниках. М.П. Кожина выделяет пять типов деятельности людей, пять типовых сфер общения и, соответственно, пять основных стилей речи. Сферу научного общения обслуживает научный стиль; сферу официально-деловых отно-

шений - официально-деловой стиль; общественно-политическую сферу - публицистический стиль; сферу искусства слова - художественный стиль; сферу обиходно-бытового общения - разговорный стиль (Кожина, 2008).

Стили литературного языка сопоставляются на основе анализа их лексического состава, поскольку в лексике заметнее всего проявляются различия между ними. Остановимся далее на стилистических особенностях названных функциональных стилей.

Научный стиль свойственен научной сфере человеческой деятельности. Стилиевые особенности языка науки следующие: обобщенность, отвлеченность, логичность, объективность. Обобщенность и отвлеченность научного стиля обусловлены спецификой научного мышления. Наука трактует о понятиях, выражает абстрактную мысль, поэтому научный стиль лишен конкретности. Например: *Гипотенуза – сторона треугольника, лежащая против прямого угла*. В данном предложении речь идет не о конкретной гипотенузе конкретного треугольника, а берется общий случай, то есть прямоугольные треугольники.

Интеллектуальный характер научного познания обуславливает логичность языка науки, которая выражается в предварительном продумывании сообщения, в монологическом характере и строгой последовательности изложения. Объективность языка науки определяется коллективным характером современных научных исследований. Роль авторского «я», говорящего в научном изложении – весьма незначительна (в отличие от публицистики, разговорного стиля).

Главное в этом стиле – это само сообщение, его предмет, результаты исследования, которые должны быть представлены ясно, объективно, независимо от тех чувств, которые испытывает исследователь во время эксперимента, в процессе написания работы. Чувства и переживания автора выносятся за скобки, не участвуют в речи. Например: *Это результат мне долго не давался. Я бился над решением вопроса несколько месяцев*. Такие предложения в современной научной речи неуместны. Точность научной речи дости-

гается отбором языковых средств, которые являются однозначными и способны наилучшим образом выразить сущность понятий. Лексику научной речи составляют три основных пласта: общеупотребительные слова; общенаучные слова; термины.

К общеупотребительной лексике относятся слова литературного языка, которые наиболее часто встречаются в научных текстах. Например: *Прибор работает как при высоких, так и при низких температурах*. Здесь нет ни одного специального слова. В любом научном тексте такие слова составляют основу изложения. В зависимости от состава читателя доля общеупотребительной лексики меняется: она уменьшается в работах, предназначенных для специалистов, и увеличивается в сочинениях, обращенных к широкой аудитории. Слово в научной речи называет не конкретный, индивидуальный предмет, а класс однородных предметов, т.е. выражает не частное, индивидуальное, а общее научное понятие. Поэтому среди общеупотребительных слов отбираются слова с обобщенным и отвлеченным значением: *преобразование, структура, стабилизация, отвлечённость* и др.

Общенаучная лексика – это лексика, которая используется при описании явлений и процессов в разных областях науки и техники. Эти слова закреплены за определенными понятиями, но не являются терминами, например: *операция, вопрос, задача, явление, процесс, базироваться, абстрактный, ускорение* и др. Так, слово *вопрос* как общенаучное понятие имеет значение: «то или иное положение, обстоятельство как предмет изучения, задача, которая требует решения». Например: *изучить вопрос, узловые вопросы, национальный вопрос, крестьянский вопрос*.

Некоторые словосочетания используются в научном стиле особенно часто и поэтому становятся оборотами-клише: *анализ данных показывает, рассмотреть проблему, из сказанного следует*.

Ядро научного стиля – это терминология. Термин воплощает в себе основные особенности научного стиля и точно соответствует задачам научного общения. Термин – это слово или словосочетание, точно и однозначно назы-

вающее предмет, явление и раскрывающего его содержание. В основе термина лежит научно построенная дефиниция. Именно это придает термину строгость, четкость значения. Термин обозначает научное понятие и входит в систему понятий той или иной науки. Системность терминов оформляется языковыми, словообразовательными средствами. Например, в медицинской терминологии с помощью суффикса *-ит* обозначаются воспалительные процессы в органах человека: *аппендицит* – воспаление аппендикса, *бронхит* – воспаление бронхов.

Научный стиль оказывает сильное и разносторонне влияние на современный русский литературный язык. Современный литературный язык обогащается в основном за счет научного стиля. Например: *акселерация, алгоритм, антибиотики, канцерогенный, компьютер, лазер, микрофильмирование* и т.п. Более 50 % слов, приходящих в язык, – это терминологическая лексика. Под влиянием научной речи литературный язык меняется не только количественно, но и качественно. Научные термины, попадая в литературный язык, подвергаются переосмыслению, используются как метафоры: *душевная травма, общественный резонанс, моральный вакуум, вирус стяжательства*.

Официально-деловой стиль используется в сфере деловых и официальных отношений между людьми и учреждениями, в области права, законодательства. Данный стиль имеет свои особенности. Это сжатое, компактное изложение, экономное использование языковых средств. Здесь недопустимы разночтения и двусмысленность. Официально-деловой стиль характеризуется.

Официально-деловой стиль характеризуется следующими особенностями: строгая регламентированность (определенный запас средств выражения и способов их построения); официальность (строгость изложения, слов используются в прямом значении, образные средства отсутствуют); безличность (официально-деловая речь избегает конкретного и личного); определенный ограниченный круг тем.

В лексике официально-делового стиля преобладают клише: *с благо-*

дарностью сообщаем, довожу до вашего сведения, в случае проявления, сообщаем дополнительно, прошу учесть. Особую группу составляют канцеляризмы: *заслушать, зачитать, обсудив, постановляет, входящий, исходящий, инвентарный номер* и др.

Публицистический стиль характерен прежде всего для средств массовой информации – газет, радио, телевидения. Публицистику называют летописью современности, поскольку она отражает текущую историю, обращена к злободневным проблемам общества – политическим, социальным, бытовым и т.п. публицистика призвана активно вмешиваться в жизнь, формировать общественное мнение. Публицистический стиль используется в тех случаях, когда наряду с передачей определенного содержания необходимо воздействовать на читателя или слушателя: внушить ему какие-либо идеи, побудить к какой-либо деятельности. Сочетание двух функций информационной и агитационной (побудительной) – отличает публицистический стиль от других стилей. Эта его черта обуславливает также основное свойство публицистического стиля: наличие экспрессивных, стилистических средств и средств нейтральных.

Стиль характеризуется актуальностью содержания, яркостью и лаконичностью изложения, авторской позицией. Функция информационная обуславливает употребление нейтральной, общестилевой лексики, в которой особую роль играет политическая, экономическая лексика. *Маркетинг, менеджмент, бизнес, биржа, демократия, приватизация* и т.п.

Функция воздействия обуславливает использование следующих средств: абстрактная лексика, слова высокого стиля, устаревшая лексика: *уста, очи, алчность, перечувствовать, облекать, восхищаться*, библеизмы (козел отпущения, камень преткновения), оценочные слова (верхушка, вехи, писака, штурмовщина и др.). В этом стиле активно применяются средства художественной выразительности: эпитеты, метафоры: *живые формы, ясный образ, смутные мечты* и др.

Часто в текстах публицистического стиля слова из разных сфер языка,

используются в переносном значении. Например, в переносном значении используется специальная лексика: *инкубатор преступности, конвейер милитаризма*; лексика спорта (*раунд переговоров, предвыборный марафон*), наименования литературных жанров, лексика театра (*драма народа, политический фарс*).

Разговорный стиль используется в различных видах бытовых отношений людей при условии непринужденного общения. Разговорная речь от других книжных стилей отличается форма. Это устная, преимущественно диалогическая речь. Особенности разговорного стиля являются: неподготовленность, незапланированность, непосредственность контакта между участниками общения. В целом разговорную речь можно определить как неофициальную речь в условиях непосредственного общения, заранее неподготовленную, диалогическую, устную речь.

Стиль характеризуется использованием нейтральной лексики с привлечением разговорных слов (*хоть, чуть, надо, мамаша, папа, мама* и др.). Эмоциональный характер придаёт текстам использование слов с оценочными суффиксами (*голубушка, Ванечка, неделька, годок, потолочек, платочек*); используются глаголы, передающие эмоциональное состояние (*помнит, целует, благословляет, ненавидит, боится, опасается*). Имеют место образные средства, развёрнутые сравнения, экспрессивные обращения.

Для разговорной речи характерны так называемые семантические стяжения (конденсаты), например: *подсобное помещение – подсобка, тушеное мясо – тушенка*. Разговорная речь стремится к краткости, к экономии речевых усилий, и поэтому словосочетания представляются избыточными и заменяются одним словом. Разговорная речь не стремится к точному наименованию предметов и заменяет официальные названия разговорными вариантами (возможно неточными): *испаритель в холодильнике – морозилка*.

Разговорная разновидность литературного языка в отличие от других стилей не подвержена строгой нормализации. Однако и в ней действуют определенные нормы как результат речевой традиции.

Особняком стоит стиль художественной речи – преимущественно экспрессивный, эмоциональный; он использует элементы всех языковых стилей как средства изобразительно-выразительные. Причем используются не только единицы функциональных стилей, но и элементы просторечия, социальных и профессиональных жаргонов, местных диалектов.

Отметим, что функциональные стили не представляют собой замкнутой системы. Основная часть языкового материала общеязыковые, межстилевые средства, поэтому важно знать и чувствовать специфику каждого функционального стиля, умело пользоваться языковыми средствами разных стилей в зависимости от ситуации общения и целей высказывания.

Таким образом, письменная и устная форма литературного языка отражаются в системе функциональных стилей. Функциональными они называются потому, что выполняют определенные функции, являясь средством общения, сообщения определенной информации и воздействия на слушателя или читателя. В современном русском литературном языке выделяются книжные функциональные стили: научный, публицистический, официально-деловой, которые выступают преимущественно в письменной форме речи, и разговорный стиль, которому свойственна главным образом устная форма речи. В качестве особого стиля выделяется художественный, то есть язык художественной литературы. Художественный стиль представляет собой явление, так как в нем для достижения эстетической цели используются языковые средства всех стилей, в том числе и разговорного.

Следует подчеркнуть, что развитие речи учащихся в начальной школе связано в основном с обучением построению определенного типа текста (описание, повествование, рассуждение) без ориентации на стиль, обусловленный реальной речевой ситуацией. Однако учителю, формируя у школьников умения по созданию текста, нужно сегодня учитывать функционально-стилистическую специфику речевого высказывания. Применительно к начальным классам эта задача находится в стадии теоретического и практического исследования.

1.2. Текст как средство формирования у младших школьников стилистически дифференцированной речи

Анализ лингвистической и методической литературы позволяет говорить о том, что большое значение в формировании стилистически дифференцированной речи имеет работа с текстами, которая позволяет организовать наблюдением над использованием языковых средств, формирующих стилистическую принадлежность текста. «Навыки, вырабатываемые при работе со стилистически маркированными текстами, способствуют познанию учащимися сущности языка и речи, усвоению осознанности теоретического материала о языковых единицах разных уровней, овладению моделями построения текстов разных стилей, пониманию условий мотивированного выбора языковых средств» (Гульнина, 2015, 57).

Важнейшая особенность современного этапа развития методики русского языка – признание текста основной дидактической единицей. Как известно, одним из частных принципов обучения русскому языку является принцип текстоцентризма, то есть изучения языка на текстовой основе, который определяется как принцип признания текста в качестве важнейшей единицы в обучении родному языку. По словам Е.С. Антоновой, принцип текстоцентризма, «выдвигает требование изучать родной язык на основе образцового речевого произведения – текста. Вне речевой ситуации невозможно определить верные критерии для построения собственного речевого произведения, так как только функционирование словоформ в речи дает основание относить их к тому или иному стилю речи, правильно оформлять содержание, используя адекватные языковые средства. Анализ чужого текста позволяет освоить нормы культурного речевого поведения» (Антонова, 2017, 422).

Начало теоретической разработки текстоцентрического подхода в изучении родного языка приходится на 60-70-е годы прошлого столетия и связано с именем известного методиста Т.А. Ладыженской, которая в понятие

«связная речь» включила не только речевую деятельность, но и результат акта коммуникации, речевое произведение, то есть текст. Впоследствии основы методики анализа текста разрабатывались многими отечественными методистами такими, как Е.С. Антонова, Н.А. Ипполитова, Т.М. Пахнова, Т.М. Воителева и др. Как справедливо указывает Т.С. Воителева, текст «объединяет все единицы языка, делает их коммуникативно значимыми, несущими определенную информацию. Он является не только дидактической единицей, средством обучения, но и ориентировочной основой для любого вида деятельности» (Воителева, 2006, 211).

Как указывают современные методисты, «анализируя содержание текста, учащиеся практическим путем осознают основные функции языка: коммуникативную (автор своими мыслями, знаниями, жизненным опытом с теми, кто воспринимает текст); познавательную (языковыми средствами зафиксирован результат мыслительной деятельности индивида, направленной на познание окружающей действительности; аккумулятивную (необходимое содержание запечатляется с помощью языковых средств и сохраняется в письменной или устной форме)» (Литвинко, 2005, 110-111). Осознание основных функций языка в процессе анализа текста происходит потому, что текст занимает высшую ступень в системе языковых единиц. Такая языковая единица рассматривается как продукт речевой деятельности, «объединяющий единицы всех низших уровней общностью замысла, целей и условий коммуникации» (Бухбингер, 2008, 30-31). Именно в тексте все средства языка становятся коммуникативно значимыми, коммуникативно обусловленными и объединенными в определенную систему.

Разработка методических основ анализа текста на уроках русского языка была обусловлена тем, что в последние годы в отечественной лингвистике активно изучался текст как единица языка и речи. Исследования в области лингвистики текста стали теоретической основой реализации принципа текстоцентризма в практике школьного преподавания русского языка. Современная методическая наука базируется на следующих положениях учения о

тексте: 1) текст – это основная коммуникативная единица, результат (продукт) речевой деятельности; 2) текст – это единица речи, так как представляет собой конкретное речевое произведение, проявляющееся чаще всего в письменной форме, но также и в устной (текст устного выступления); 3) текст – коммуникативная единица, обладающая такими признаками, как связность, цельность, тематическое единство, членимость, композиционная оформленность (Ипполитова, 1998, 32).

Таким образом, основной лингводидактической единицей в настоящее время признается текст, который открывает следующие возможности для лингводидактики: 1) учащиеся овладевают новой областью языкознания – лингвистикой текста; 2) возникают новые возможности понимания слова, оборотов речи, грамматических форм, конструкций в выражении мысли; 3) устраняется разрыв в исследовании структуры языка и механизмов речи, ее культуры; создается единое пространство изучения русского языка и литературы (филологический подход); 4) разрабатываются новые типы заданий: тренировочные упражнения, тесты, индивидуальные карточки, выразительное чтение текста, письмо стихов по памяти; изложение образцов и собственное творчество по образцам, редактирование своего сочинения и т.п. (Дейкина, 2002, 105).

Овладение понятием текст в начальной школе предполагает практическое усвоение учащимися основных признаков понятия: 1) текст состоит из двух или нескольких предложений; 2) текст имеет: тему и основную мысль; передающий их заголовок, четкую структуру (начало, основная часть, концовка); 3) предложения в тексте между собой связаны. У школьников должны быть сформированы следующие текстовые умения: понимать тему текста и раскрывать ее в своем высказывании, понимать основную мысль «чужой» речи; а также осознавать и развивать в своей; располагать предложения в нужной последовательности и связывать их между собой.

Таким образом, в настоящее время работа над понятием «текст» начинается в начальной школе и целенаправленно продолжается на протяжении

всех лет обучения. Следует подчеркнуть, что «к отбору текстов предъявляются определенные требования: они должны иметь научно-познавательную ценность, быть интересными по содержанию, завершенными в смысловом и структурном отношении, обладать ярко выраженными стилистическими признаками. Наблюдения над текстами различных типов, жанров и стилей речи развивают у младших школьников мышление, языковую наблюдательность, эстетический вкус и филологическую культуру» (Ашурова, 2017, 38). Основная цель реализации текстоцентрического подхода в начальной школе – научить детей созданию точного, образного, самостоятельного высказывания, соответствующего замыслу и цели речи. Для этого у младшего школьника должны быть сформированы не только текстовые умения, но стилистические. Важную роль в формировании стилистических умений играют готовые тексты, структура которых обусловлена целью, задачей и темой общения. В процессе работы с текстами учитель имеет возможность обращать внимание младших школьников на мотивированный выбор автором языковых средств, на соответствие формы и содержания, на реализацию в тексте коммуникативной и стилистической задачи.

1.3. Содержание понятия «стилистические умения», виды стилистических умений

Задача развития связной речи состоит в обучении школьников коммуникативно-целесообразному речевому общению, которое неразрывно связано с совокупностью умений по созданию текста, соответствующего ситуации общения. Именно функционально-стилистическая конкретность текста требует уже в начальных классах говорить о необходимости формирования у учащихся специальных стилистических умений.

Изучение методической литературы показало, что в современной методике не существует единого мнения о том, какие умения следует считать стилистическими, не разработано единой терминологии для их обозначения.

Наиболее обстоятельно и разносторонне проблема стилистических умений рассматривается в работах Т.А. Ладыженской, В.И. Капинос, Л.Л. Новосёловой. Авторы указывают, что в речевой деятельности умение – это способность выполнять какие-либо действия по заданным параметрам.

В.И. Капинос выделяет четыре основных стилистических умения. Они отражают как теоретическое овладение учащимися ведущими понятиями стилистики, так и практическое освоение ими функциональной специфики высказывания, обусловленной типовой ситуацией. В число этих умений входят следующие:

- умение определять стиль готового текста;
- производить его стилистический анализ;
- совершенствовать стиль данного текста;
- строить текст заданного стиля (Капинос, 1988).

Процесс формирования стилистических умений длительный и сложный, занимает немало времени, поэтому стилистическим умениям нужно уделить внимание уже в начальной школе.

Применительно к начальной школе проблема формирования стилистических умений разрабатывается О.В. Колесовой. Ею дается определение функционально-стилистических умений, под которыми автор понимает «такие учебные действия, которые осуществляются на основе совокупности знаний и характеризуются способностью различать стилистически направленный языковой материал в процессе восприятия и продуцирования речевых высказываний» (Колесова, 2007, 7).

О.В. Колесова выделяет две группы функционально-стилистических умений: умения, связанные с усвоением стилистически окрашенных средств языка, и умения, направленные на овладение стилистически дифференцированной связной речью. Внутри этих групп автор проводит конкретизацию, в результате которой выделяются умения по стилистике, которые необходимо формировать в процессе начального языкового образования. Назовем умения, выделяемые О.В. Колесовой:

1. Умение замечать и оценивать стилистически окрашенные языковые средства и соотносить их со сферой употребления. Данное формируется во время отработка языковых единиц и установления стилистического значения в каждом конкретном случае. Сначала дети учатся распознавать стилистические средства, а затем оценивать их в соответствии с условиями и сферы использования. Формирование этого умения связано с рецептивной деятельностью, основу которой составляет опора на языковое чутье и на сведения по стилистике.

2. Умение подбирать стилистические синонимы, замечать оттенки значения и соотносить употребление синонима с целями и задачами речи. Данное умение направлено на осознание школьниками стилистических различий синонимических единиц в зависимости от цели и задач общения. Характерной особенностью этого умения (в отличие от предыдущего, что тоже подчинено усвоению стилистической системы языка) есть реализация репродуктивной деятельности учащихся по выявлению и мотивированию различных оттенков синонимичных значений. Включение учащихся в процесс отбора и употребления необходимых синонимов (лексических, морфологических, синтаксических) или образных, эмоционально-экспрессивных средств обогащает их активный лексический запас, развивает языковое чутье.

3. Умение производить анализ готового текста (определять стиль текста и давать его терминологическое название; дифференцировать два разностилевых отрывка; подбирать стилистически нужную концовку к заданному началу).

4. Умение создавать текст определённого стиля. Это умение - одно из важных стилистических умений. Оно требует сознательного усвоения школьниками определенной системы знаний, крайне нужной для установления стилевой принадлежности текста. Формирование его опирается на рецептивную деятельность, в результате которой устанавливается взаимосвязь между использованием нейтральных и стилистически маркированных языковых средств, а также осуществляется воздействие позамовних факторов на

отбор соответствующих стилистических средств.

Умение компоновать текст в соответствующем стиле речи подчинено основной целью изучения родного языка в школе - овладению речью как средством общения. Это одно из самых сложных умений, поскольку требует правильной ориентации учащихся в ситуации общения, соблюдение стилистических ограничений при отборе содержания, языковых и выразительных средств высказывания. Производительный характер отличает его от других умений, воспринимаются по сравнению с ним как чисто учебные. Формируется указанное умение в тесной связи с умениями связной речи: определять объем содержания и границы темы, подчинить изложение основной мысли, подбирать и систематизировать материал, правильно выражать мысли, что непосредственно влияет на отбор языковых средств в соответствии со стилем текста

5. Умение совершенствовать стиль написанного (замечать и устранять несоответствия в содержании и речевом оформлении высказывания; повышать стилистическую выразительность текста). Данное умение включает в себя умение соотносить содержание и форму текста с речевой ситуацией, замечать и исправлять в нем разного типа огрехи, усиливать стилистическую выразительность высказывания. Овладению этим умением значительной мере способствует продуктивная речевая деятельность и опора на знание особенностей стилей.

О.В. Колесова подчеркивает, что формирование стилистических умений в начальной школе должно проходить в определенной последовательности, начиная от наиболее простого умения (замечать и оценивать стилистически окрашенные языковые средства и соотносить их со сферой употребления) заканчивая самым сложным умением – умением совершенствовать стиль написанного. Именно в этом случае, как указывает О.В. Колесова, «процесс совершенствования умений проходит сложный путь, начиная от воспроизведения исходного текста и подражания образцу к достижению высшего уровня владения функционально-стилистическими умениями - созданию собствен-

ных речевых высказываний и их редактированию» (Колесова, 2008, 19).

Выработка умения строить высказывания в зависимости от речевой ситуации, соотнося с ней и языковое оформление, и содержание высказывания, развитие умения пользоваться литературным языком в различных сферах общественной жизни должны стать одним из важнейших компонентов общеобразовательной подготовки учащихся по русскому языку.

Знакомство со сложной системой стилей, стилистических понятий и выполнение соответствующих упражнений имеет большое значение для овладения младшими школьниками выразительными ресурсами русского языка. Именно в начальной школе стилем речи определяется та задача, которую решают учащиеся, строя высказывание определённого стиля: разговорного, официально-делового, публицистического, научного или художественного. Требования к отбору содержания, к использованию языковых средств в каждом стиле свои, что и способствует созданию речевых высказываний.

Работа по формированию стилистических умений будет способствовать усвоению основных стилистических понятий в начальной школе (стили речи, речевые жанры, стилистическая ошибка, стилистические средства языка). А это в свою очередь даёт школьникам более полное представление о языке; они узнают, что языковые факты могут изучаться не только с фонетической, грамматической, словообразовательной точек зрения, но и с точки зрения их функционирования в определённых стилях и жанрах, то есть с учётом их предназначения в речи.

В современных программах, используемых в начальной школе, в начальной школе, в качестве особого раздела выделяется раздел «Связная речь». Теоретическую основу обучения связной речи составляют три группы понятий: 1) текст и его признаки; 2) функционально-смысловые типы речи: описание, повествование, рассуждение и их разновидности; 3) стили речи: разговорный, научно-деловой, художественный (Программы общеобразовательных учреждений: начальные классы, 2017, 158).

Таким образом, в современных программах заложены возможности для

комплексного освоения основных сведений по стилистике, базовых при формировании умений и навыков связной речи школьников: на уроках русского языка выясняются стилистические возможности языковых средств, знание которых необходимо учащимся для правильного и цельного построения собственных произведений различной стилевой и жанровой принадлежности.

О.В. Колесова отмечает, что изучение стилистики в начальной школе имеет большое воспитательное значение. Во-первых, при знакомстве с различными стилистическими средствами языка учащиеся не просто получают представление о его богатстве, но и проникаются любовью и уважением к русскому языку. Во-вторых, выбор дидактического материала для работы по стилистике предполагает необходимость обращения к образцовым произведениям, что даёт реальную возможность использовать их в воспитательных целях.

Таким образом, в процессе стилистической работы в начальной школе важно формировать у учащихся умения владеть не только нормами литературного языка вообще, но и языковыми нормами, характерными для различных его стилей. Если владение системой знаний создаёт основу для понимания богатства языка, то владение системой стилистических умений даёт учащимся возможность сознательно и целенаправленно использовать эти богатства в практических целях.

Выводы по первой главе

Русский язык обладает неисчерпаемыми возможностями для выражения мыслей и чувств, для создания произведений самых разных жанров. Однако использовать языковые ресурсы нужно умело, учитывая речевую ситуацию, цели и содержание высказывания, его адресность. Те или иные потребности автора речи обслуживают функциональные стили.

В современном русском литературном языке выделяются книжные функциональные стили: научный, публицистический, официально-деловой,

которые выступают преимущественно в письменной форме речи, и разговорный стиль, которому свойственна главным образом устная форма речи. В качестве особого стиля выделяется художественный, то есть язык художественной литературы. Художественный стиль представляет собой явление, так как в нем для достижения эстетической цели используются языковые средства всех стилей, в том числе и разговорного.

Большое значение в формировании стилистически дифференцированной речи имеет работа с текстами, которая позволяет организовать наблюдением над использованием языковых средств, формирующих стилистическую принадлежность текста. Важнейшая особенность современного этапа развития методики русского языка – признание текста основной дидактической единицей. Один из частных принципов обучения русскому языку является принцип текстоцентризма, то есть изучения языка на текстовой основе, который определяется как принцип признания текста в качестве важнейшей единицы в обучении родному языку.

В процессе формирования стилистически дифференцированной речи реализация принципа текстоцентризма особенно важна, так как в процессе работы с текстами учитель имеет возможность обращать внимание младших школьников на мотивированный выбор автором языковых средств, на соответствие формы и содержания, на реализацию в тексте коммуникативной и стилистической задачи.

Проблема формирования стилистических умений рассматривается в работах Т.А. Ладыженской, В.И. Капинос, Л.Л. Новосёловой. Применительно к начальной школе проблема формирования стилистических умений разрабатывается О.В. Колесовой, которой дано определение функционально-стилистических умений: учебные действия, которые осуществляются на основе совокупности знаний и характеризуются способностью различать стилистически направленный языковой материал в процессе восприятия и продуцирования речевых высказываний.

К стилистическим умениям, которые необходимо формировать в

начальной школе, относятся следующие: умение замечать и оценивать стилистически окрашенные языковые средства и соотносить их со сферой употребления; умение подбирать стилистические синонимы, замечать оттенки значения и соотносить употребление синонима с целями и задачами речи; умение производить анализ готового текста (определять стиль текста и давать его терминологическое название; дифференцировать два разно стилевых отрывка; подбирать стилистически нужную концовку к заданному началу); умение создавать текст определённого стиля; умение совершенствовать стиль написанного (замечать и устранять несоответствия в содержании и речевом оформлении высказывания; повышать стилистическую выразительность текста).

Формирование стилистических умений в начальной школе должно проходить в определенной последовательности, начиная от наиболее простого умения (замечать и оценивать стилистически окрашенные языковые средства и соотносить их со сферой употребления) заканчивая самым сложным умением – умением совершенствовать стиль написанного.

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СТИЛИСТИЧЕСКИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

2.1. Обзор методической литературы по проблеме исследования

В настоящее время особую актуальность приобретают проблемы обучения детей связной речи, в том числе стилистически окрашенной, что связано с необходимостью формирования у обучающихся потребности выражать свои мысли и чувства в адекватной форме. Поэтому особенностью современного этапа развития языкового образования является коммуникативно-деятельностный и, в частности, функционально-стилистический подход.

Применительно к языковому образованию в средней общеобразовательной школе функционально-стилистический подход является более изученным. Так, проблемы организации стилистической работы в процессе изучения русского языка, возможности реализации функционально-стилистического аспекта в изучении русского языка разработаны С.Н. Иконниковым (1974, 1977). Л.М. Кузнецова и А.И. Голованов описывают систему работы по формированию стилистических умений в процессе подготовки к сочинению (1980). Психологические вопросы усвоения стилистики в школе рассмотрены А.К. Марковой (1968). В пособии Т.И. Чижовой охарактеризованы основы методики обучения стилистике в средней школе (2001).

В работах В.И. Капинос, С.Н. Молодцовой, С.Н. Иконникова, Т.И. Чижовой и других исследователей содержится общая и детальная разработка предмета стилистики в школьном курсе развития речи, основных понятий этой науки, стилистических умений, которыми овладевают учащиеся, а также приводится характеристика методов, приёмов и типов упражнений, призванных обеспечить формирование предлагаемых умений. Это даёт основание утверждать, что применительно к средним классам работа над специальными умениями проводится в целом успешно. Но чем шире и полноправнее утвер-

ждается функциональная стилистика в 5-9 классах, тем очевиднее и насущнее становится потребность внедрения её отдельных положений в практику развития речи учащихся начальных классов.

Вопросы реализации функционально-стилистического подхода в настоящее время разрабатываются также применительно к начальному языковому образованию. Например, Н.А. Асташов описывает условия и возможности функционально-стилистической дифференциации письменной речи учащихся 3 класса (1984). Значительный вклад в разработку анализируемой проблемы внесла С.Д. Ашурова, в публикациях которой рассмотрены разные аспекты осуществления функционально-стилистического подхода на уроках русского языка в начальной школе, а именно: совершенствование стилистических умений и навыков учащихся на основе межпредметных связей (1993), стилистический компонент языкового образования в современной многонациональной школе (2013), пути формирования у младших школьников стилистически дифференцированной речи (2017).

С.Д. Ашурова указывает, что словарный запас младших школьников является стилистически ограниченным, а в речи детей употребляются преимущественно нейтральные слова и выражения. Но владение только нейтральными языковыми средствами, по мнению автора, не обеспечивает формирование стилистически дифференцированной речи (разговорной и книжной). Учащимся начальной школы, как считает С.Д. Ашурова, необходимо знание стилистически окрашенных средств языка, а также умение правильно употреблять их в устной и письменной речи, строить на их основе самостоятельные высказывания различной стилистической направленности. При этом автор подчеркивает, что имеющийся у учащихся запас нейтральных языковых средств следует использовать как фон для успешного усвоения ими стилистически отмеченных (маркированных) языковых средств. Это, по мнению С.Д. Ашуровой, является целесообразным как с лингвистической, так и с методической точки зрения.

С.Д. Ашурова указывает, что учеников следует знакомить в практиче-

ском плане (без использования терминов) со стилистическими противопоставлениями - стилистической парадигмой, которая включает в себя немаркированный член (нейтральные языковые средства) и маркированный член (стилистически окрашенные языковые средства). При формировании стилистически дифференцированной речи важное значение приобретает учет стилистической парадигмы, которая наиболее ярко отражена в системе синонимических отношений. Стилистические синонимы, обозначая одни и те же явления внеязыковой действительности, отличаются друг от друга сферой применения. Сопоставление стилистических синонимов с нейтральными единицами, по мнению автора статьи, подчеркивает их выразительные возможности, а также четко очерчивает сферу их употребления. Поэтому знакомство с синонимами целесообразно начинать с немаркированного, неокрашенного члена (доминанты), так как на этом фоне проявляется функционально-стилистическая или экспрессивная значимость морфем, слов, грамматических форм и конструкций, находящихся в синонимических отношениях. С.Д. Ашурова указывает, что практически ко всем окрашенным языковым средствам можно подобрать соответствующий им нейтральный эквивалент. Эту закономерность, по мнению автора, следует использовать в методических целях. Синонимы обладают функцией взаимозамещения, что способствует вариативности и дифференциации речи. Осознанный выбор синонимов помогает уточнить мысль, избежать повторения, подобрать слово, наиболее уместное в конкретной речевой ситуации.

Кроме лексической синонимии, в русском языке широко представлена синтаксическая синонимия (конструкции, которые характеризуются общностью содержания, но различаются оттенками значений и обладают способностью взаимозамещения) и грамматическая синонимия (грамматические синонимы характеризуются различной стилистической окраской, в зависимости от которой они употребляются в том или ином стиле речи (нейтральном, разговорном, книжном)). Для формирования у младших школьников стилистически дифференцированной речи, как считает С.Д. Ашурова, следует на уроках

уделять внимание и этим видам стилистических синонимов.

Большое значение в формировании стилистически дифференцированной речи, как указывает автор, имеют готовые тексты. При работе над готовым текстом следует обращать внимание учеников на мотивированный выбор автором языковых средств, на соответствие формы и содержания, на реализацию в нем исходной коммуникативной и стилистической задачи. С.Д. Ашурова подчеркивает, что наблюдения над стилистическими особенностями текстов следует вести на уроках русского языка и литературного чтения регулярно. Для этого можно использовать тексты, включенные в учебные пособия по русскому языку, литературному чтению и другим предметам, тексты художественных произведений из хрестоматий по русской литературе, отрывки произведений для программного внеклассного чтения, материалы газет и журналов.

По справедливому мнению автора, формированию дифференцированной речи способствует стилистический анализ, который помогает учащимся в практическом плане усвоить стилистическую окраску единиц различных уровней (слов, фразеологизмов, синтаксических конструкций). Поэтому в анализируемых на уроках учебных текстах следует обращать внимание на стилистические значения и окраску лексем, частей речи, словосочетаний и предложений различных типов. Стилистический разбор нужно проводить в русле комплексного анализа текста с учетом накопленных знаний и этапа обучения.

К отбору текстов, как отмечает С.Д. Ашурова, предъявляются определенные требования: они должны иметь научно-познавательную ценность, быть интересными по содержанию, завершенными в смысловом и структурном отношении, обладать ярко выраженными стилевыми признаками.

В заключении автор статьи отмечает, что в процессе стилистического разбора обучающиеся осознают необходимость выбора языковых единиц с учетом цели и задачи высказывания, его идейно-тематического содержания и коммуникативной направленности. При стилистическом анализе необходимо

обращать внимание учащихся также и на однородность отбора языковых единиц (синтагматический уровень), так как совокупность близких по окраске средств характеризует стиль речи как целостную систему. Стилистический разбор целесообразно проводить на основе сопоставления текстов. Сравнение тематически однородных текстов способствует осознанию таких важных понятий, как стилистическое значение (коннотация) и окраска, помогает определить жанровую принадлежность учебного текста. Сопоставительный стилистический анализ дифференцирует различные формы, типы и жанры речи, формирует у младших школьников языковую, лингвистическую, коммуникативную и культуроведческую компетенции.

В статье С.А. Климовой речь идет о взаимосвязи в развитии стилистических и текстовых умений при выполнении речевых упражнений в начальных классах (2004). Автор отмечает, что в естественной речевой практике стилистические и текстовые умения проявляются параллельно, последовательно взаимодействуют и служат единой цели – написанию точного, образного, самостоятельного высказывания, соответствующего замыслу и цели речи. «Этот факт подтверждает эффективность заданий на комплексную (текстово- стилистическую) правку текста, нацеленных на формирование стилистических и текстовых умений одновременно. Необходимость формирования текстовых и стилистических умений в единстве объясняет практическую целесообразность создания системы стилистико-текстовых упражнений для начальной школы, базирующейся на текстовых и стилистических понятиях, изучаемых на уроках речевого развития» (Климова, 2004, 1).

Как считает С.А. Климова, стилистико-текстовые упражнения могут проводиться сериями (блоками). Автор описывает важнейшие из них. Первая серия таких упражнений нацелена на усвоение детьми первичного понятийного минимума на основе наблюдения текстов разной стилистической принадлежности, близких по тематике. Наиболее эффективно сопоставление художественного и научного (научно-публицистического) текстов с точки зрения лексических и грамматических средств межфразовой связи в них. Пер-

вые упражнения в этой серии – это анализ готовых текстов, постепенно к ним присоединяются небольшие творческие задания.

Следующий блок упражнений представляет собой группы заданий, текстовый материал которых объединен тематикой. В такую группу обычно входит три упражнения: первое из них предполагает анализ образцового текста, второе – редактирование и творческое конструирование высказывания, третье – написание сочинения-миниатюры в заданном стиле на основе информации, полученной из текстов второго и третьего упражнений.

Наблюдение текста-образца, как считает автор, предполагает небольшие теоретические выводы, которые помогают точно выполнить конструктивные и творческие задания. Помимо анализа межфразовых средств связи в текстах различной стилистической принадлежности внимание детей концентрируется на средствах достижения выразительности, точности, краткости высказывания. При переводе информации из одного стиля в другой прослеживается изменение языковых средств, структуры предложений, творчески перерабатываются содержательные аспекты.

С.А. Климова указывает, что такие стилистико-текстовые упражнения формируют следующие умения: определять стиль, тип текста; использовать информацию, полученную из научного описания, при создании собственного художественного описания; формулировать тезис, опираясь на готовые доказательства, соблюдая единство стиля высказывания; дополнять научно-публицистическое рассуждение элементами художественного описания.

Задания по восстановлению деформированного текста составляют третий блок стилистико-текстовых упражнений, предлагаемых автором. Среди них возможны традиционные задания: определить последовательность предложений в одном тексте, назвать признаки, которые помогли восстановить высказывание. Однако в упражнениях данного типа может быть предложена запись, содержащая предложения из двух текстов. Задание в таком случае предполагает дифференциацию предложений и восстановление двух высказываний, относящихся к разным стилям. Наиболее эффективна работа по па-

параллельному восстановлению тематически близких и стилистически далеких текстов. Упражнения с деформированным текстом могут проводиться параллельно с упражнениями второго блока. При этом необходимо учитывать тематическую близость текстов и направленность на формирование конкретных стилистико-текстовых умений.

В анализируемой статье приводится разнообразный дидактический материал (тексты, задания к ним), который позволяет на практике организовать на уроках русского языка взаимосвязанную работу по формированию стилистических и текстовых умений.

Значительный вклад в разработку проблемы реализации функционально-стилистического подхода в обучении русскому языку в начальной школе внесли работы О.В. Колесовой. В одной из своих статей она пишет о путях развития речи младших школьников на функционально-стилистической основе. Автор отмечает, что обычно в начальной школе развитие речи младших школьников представляет собой обучение построению определенного типа текста (описание, повествование, рассуждение) без ориентации на стиль. Однако учителю, формируя у школьников умения по созданию текста, нужно сегодня учитывать функционально-стилистическую специфику речевого высказывания и формировать стилистические умения нужно уже в начальной школе. О.В. Колесова выделяет умения по стилистике, развитие которых с помощью упражнений возможно уже в младшем школьном возрасте. Это следующие умения: 1) умение замечать и оценивать окраску языковых средств и соотносить их со сферой употребления; 2) умение подбирать стилистические синонимы, замечать оттенки значения и соотносить употребление синонима с целями и задачами речи; 3) умение производить анализ готового текста; 4) умение создавать текст определённого стиля; 5) умение совершенствовать стиль написанного. К каждому из этих умений автором подобраны тексты и задания к ним, которые могут быть использованы учителем начальных классов. Например, при формировании умения «создавать текст определённого стиля» О.В. Колесова предлагает следующее упражне-

ние:

Прочитайте набор рабочих материалов к тексту, составленному по картине В.Д. Поленова «Московский дворик». Для какого стиля речи они характерны? Докажите, соответствуют ли они содержанию, задаче, особенностям этого стиля.

Рабочие материалы: солнце – яркое, жгучее, высокое, светило, небесное тело; небо – голубое, прозрачное, низкое, лазурное, высь; день – летний, жаркий, знойный, денёк; дворик – московский, уютный, пустой, тихий, площадка; трава – весенняя, зелёная, свежая, пожухлая, зелень; кусты сирени – густые, нарядные, ободранные; дома – невысокие, деревянные, старые, покосившиеся, опрятные; церковь – старинная, небольшая, благостная; ребяташки – маленькие, одинокие; лошадёнка – неказистая, лохматая, высоко-родная, скакун.

Вместо пропущенных слов вставьте нужные по смыслу прилагательные и существительные так, чтобы текст соответствовал определённому стилю речи.

Московский дворик

Перед нами картина Василия Дмитриевича Поленова «Московский дворик». Начало лета. ... солнце освещает ... дворик. ... трава кажется изумрудной. За ... кустами сирени почти скрыт барский дом. Вдали видны крыши ... домов. Горят на солнце купола ... церкви. Своим сиянием они усиливают ощущение зноя ... дня. Но пейзаж дополнен и другими образами. Идёт женщина с ведром. На траве играют ребяташки. Ждёт своего хозяина ... лошадёнка.

Картина привлекает нас чистотой и звучностью света, создаёт настроение покоя и тишины.

В заключении О.В. Колесова отмечает, что предлагаемая ею система упражнений построена так, что «в процессе формирования стилистических умений младшие школьники от воспроизведения исходного текста и подражания образцу посте пенно переходят к созданию собственных речевых вы-

сказываний и их реактивации» (Колесова, 2008, 19).

В кандидатской диссертации О.В. Колесовой «Развитие речи младших школьников на функционально-стилистической основе» представлена методическая система упражнений, направленная на формирование функционально-стилистических умений младших школьников (2007). Автор подчеркивает, что понимание учащимися закономерностей построения текстов различных стилей дает возможность перевести работу по созданию детьми собственных текстов на осознанный уровень.

Предлагаемая автором методическая система ориентирует учителя на реализацию потенциальных возможностей учащихся, использование методов и приемов, адекватных коммуникативно-деятельностному подходу к обучению. В исследовании О.В. Колесовой это теоретическое положение рассматривается с учетом структуры речевого действия и ее соотносительностью с коммуникативно-речевыми и функционально-стилистическими умениями, среди которых выделяются как общие умения работы с текстом, так и специальные умения, сформированность которых на определенном уровне может рассматриваться как конечный результат обученности младших школьников.

О.В. Колесовой были выделены стилевые признаки текста, ориентация на которые позволила строить работу по речевому развитию учащихся в функционально-стилистическом аспекте. А это в свою очередь позволило разработать типологию упражнений, среди которых важное место занимает анализ стилистически разнородных текстов, письменное воспроизведение текста на основе его прогнозирования, стилистическое редактирование и создание собственных речевых высказываний по образцу модели.

Автором были определены условия, при которых разработанная методическая система дает наибольший развивающий эффект:

- взаимопроникновение всех видов речевой деятельности при обучении младших школьников родному языку;
- наличие различных форм групповой и парной работы на уроке, позволяющих создавать естественные и искусственные речевые ситуации,

удовлетворяющие не только познавательные потребности, но и потребности личностнозначимые;

- готовность и умение учителя актуализировать проблемные способы обучения, установка на творческую деятельность школьников.

Разработанная система упражнений способствует формированию стилистических умений младших школьников.

Таким образом, в работах исследователей содержится общая и детальная разработка предмета стилистики в школьном курсе развития речи, стилистических умений, которыми овладевают учащиеся, дается характеристика методов, приемов и типов упражнений, обеспечивающих эффективное формирование предлагаемых умений. Анализ передового педагогического опыта показывает, что работа по формированию стилистических умений должна проводиться на уроках русского языка в начальной школе.

2.2. Содержание работы по формированию стилистически дифференцированной речи на уроках русского языка в начальной школе

Опытно-экспериментальная работа состояла из двух этапов: констатирующий и обучающий. Она проводилась на базе 4-го класса МБОУ "Стрелецкая СОШ" Яковлевского района Белгородской области, в котором обучается 20 человек. Занимается экспериментальный класс по программе и учебникам «Русский язык», которые входят в учебно-методический комплект «Ритм» (автор программы и учебников - Т.Г. Рамзаева). Экспериментальная работа проходила в два этапа: констатирующий и формирующий.

Цель первого этапа – выявление уровня сформированности стилистически дифференцированной речи у учащихся экспериментального класса. Для этого учащимся экспериментального класса было предложено выполнить ряд заданий для выявления их знаний и умений, связанных со стилистическими особенностями текстов. Каждое задание преследовало определен-

ную цель: цель первого задания – определение стиля текстов; цель второго задания – нахождение в тексте лексики определенного стиля и определение ее функции; цель третьего задания – создание текста определенного стиля по заданному началу. Задания, используемые на констатирующем этапе эксперимента, представлены в Приложении 1. Задания оценивались по пятибалльной системе, то есть за каждое задание выставлялись баллы - от 0 до 5. Максимальное количество баллов, которое можно было набрать за все правильно выполненные задания, составляло 15 баллов. Для оценки уровня сформированности стилистически дифференцированной речи были определены уровни: высокий, средний и низкий. Высокий уровень был выявлен у тех детей, которые при выполнении заданий констатирующего этапа, набрали 11-15 баллов, средний уровень – 6-10 баллов, низкий уровень – 1-5 баллов.

Проанализируем результаты выполнения учащимися экспериментального класса заданий констатирующего этапа.

Первое задание, в котором нужно было определить, какой из текстов является художественным, а какой – научным, верно выполнили 8 детей, что составляет 40 %. 8 учащихся (40 %) допустили ошибки, например, правильно определили только стилевую принадлежность одного текста трое учеников (15 %), а пятеро детей допустили ошибки при характеристике обеих текстов. Две детей (10%) вообще не выполнили это задание.

Со вторым заданием, в котором нужно было найти в тексте лексику разговорного стиля, и определить, с какой целью она используется, полностью справились 7 детей (35 %). 8 детей выделили лексику разговорного стиля, но не указали, с какой целью она используется. Пятеро учащихся (25 %) с этим заданием не справились.

В последнем задании учащимся было необходимо по данному началу составить два текста: один художественного, другой – научного стиля. С этим заданием успешно справились 5 детей (25 %). Эти дети составили удачное продолжение к двум предложенным текстам. Они получили за заданное задание оценку 5 или 4. По три балла за выполнение данного задания получили

6 учащихся (30 %). 7 детей (35 %) получили менее трех баллов. Двое учащихся (10%) не выполнили это задание.

Таким образом, на констатирующем этапе исследования высокий уровень сформированности стилистически дифференцированной речи был выявлен у 5 детей (25 %), средний уровень – у 6 учеников (30 %), низкий уровень - у 9 учеников (45 %). Результаты констатирующего этапа эксперимента свидетельствуют о том, многие ученики смешивают стили текстов, их признаки. Следовательно, необходима дополнительная работа по формированию у младших школьников стилистических умений, связанных с функциональными типами текстов и с умением составлять тексты разных стилей.

С учетом полученных результатов были разработаны дополнительно к материалам учебника, заданиям и упражнениям, подобран дидактический материал, направленный на формирование стилистически дифференцированной речи. Приведем описание формирующего этапа эксперимента.

В соответствии с гипотезой исследования прежде всего в процессе опытного обучения для формирования стилистически дифференцированной речи использовались стилистически маркированные тексты. В процессе экспериментальной работы использовались следующие виды работ со стилистически маркированными текстами. Приведем примеры упражнений:

1. К какому стилю речи принадлежит данный отрывок? Какие языковые средства помогают вам определить его стиль?

Из-за леса напозла туча. Она росла, поднималась серо-синей тяжелой стеной, без просветов, без трещинки, и медленно и неотвратно пожирала синеву неба. Вот туча краем накатилась на солнце. Но солнце не могло растопить всю тучу и бесследно исчезло в её свинцовой утробе. Луч потемнел, будто в сумерки. Налетел вихрь, подхватил густые перья, закружив, унёс вверх. Первые капли дождя полоснули по лопухам кувшинок. Сразу всё вокруг зашумело, трава заходила сизыми волнами, лозняк вывернуло наизнанку. Туча прорвалась и обрушилась холодным косым ливнем(По Е. Носову).

Обращается ли автор к одному человеку или он хочет описать дождь

так, чтобы любой читатель мог ярко представить его себе? Понятно ли, какие чувства испытывал автор, когда наблюдал этот дождь? Откуда этот текст: из художественной книги или из учебника? Какие языковые средства помогли вам определить стиль текста?

2. Прочитайте два текста на одну тему. В каком тексте передаётся отношение автора к цветку? В каком тексте «рисуются» конкретные цветы мать-и-мачехи, а в каком указываются общие признаки всех цветов мать-и-мачехи? Какой из текстов относится к научному, а какой - к художественному описанию?

Текст 1

Мать-и-мачеха - первые весенние цветы. У мать-и-мачехи побег, на котором сидит соцветие - корзинка, покрыт крупными чешуйками. По краю соцветия располагаются цветки одного типа, а в середине - другого. Соцветия мать-и-мачехи вначале немного возвышаются над землёй: они расположены на конце очень короткого побега.

Текст 2

На пригорке давно уже появилась мать-и-мачеха. Младшие, пухленькие, здоровенькие стебельки-братишки очень боязливые: сгорбятся и головы поднять не смеют. Точно напроказничали и попались. Зато старшие стоят герои - стройные, держат голову высоко. А головки у них уже с желтинкой на макушке - это выглядывают лепестки.

Какой из заголовков больше соответствует стилю первого и второго текстов: «Мать-и-мачеха», «Желтоголовая семейка», «Дружная семейка»? Придумайте свои заголовки к текстам.

3. Обнаружение стилистических погрешностей.

Сравните два текста. Какой из них выразительнее, образнее? Какие слова помогают сделать текст более выразительным? Какие слова мешают сделать первый текст таким же выразительным, как второй?

Текст 1

Мышонок плыл на лёгком судне по широкой реке, которая являлась мо-

рем для некрупного Пика. Пик родился две недели назад и не обладал никакими необходимыми для жизни умениями.

Окружающий мир был против него. Ветер и волны хотели утопить его в водном пространстве, звери, рыбы и другие представители животной среды не прочь были поживиться беззащитным мышонком.

Текст 2

Мышонка несло да несло на легком сосновом кораблике. Ветер гнал судёнышко всё дальше от берега. Кругом плескались высокие волны. Река была широкая - целое море для крошечного Пика.

Пику было всего две недели отроду. Он неумел ни пищи разыскивать, ни прятаться от врагов. В тот день мышка-мать первый раз вывела своих мышат из гнезда погулять. Она как раз кормила их своим молоком, когда мальчик испугнул всё мышье семейство.

Весь мир был против него. Ветер дул, точно хотел опрокинуть судёнышко, волны кидали корабль, как будто хотели утопить его в своей темной глубине. Звери, птицы, гады, рыбы - все были против него. Каждый был не против поживиться глупым, беззащитным мышонком.

4. Прочитайте текст. В каком стиле он задуман? Что является в тексте «лишним» или подлежит исправлению?

Текст 1

Уважаемые родители! Поскольку ваш сын опять схватил пару, а в табеле у него то пара, то кол, он, несомненно, срежется на экзамене, и я вынужден буду выставить его из школы.

Директор В.В. Петров

Текст 2

Правила пользования лифтом

Для вызова кабины нажмите кнопку вызывного аппарата. После автоматического открывания дверей убедитесь, что кабина находится перед вами.

Заходишь, нажимаешь кнопку, какой этаж тебе нужен, и погнан.

Красота! И ботинки не стаптываешь!

В случае неисправности лифта звонить по телефону 007.

Какие сведения о лифте не нужны во втором тексте? Почему?

5. Стилистическое редактирование.

Суть этого упражнения в том, что даётся текст правильный, но недостаточно выразительный в стилистическом отношении. Требуется исправить этот недочет, усилив какую-то стилистическую черту (или сразу несколько) данного стиля.

Прочитайте текст. Как в нём изображается ящерица - просто перечисляются признаки или с помощью слов «рисует» картина? Если нужно, исправьте текст.

Исходный текст:

На белом камне я увидел ящерицу. Она лежала на своих конечностях, подняв головку. Ящерица была зелёная. Жилки извивались по всему телу. Под глазами светились крапинки.

Отредактированный текст:

На белом камне я вдруг увидел ящериц необыкновенной красоты. Она лежала на своих крохотных конечностях, подняв маленькую головку. Ящерица была зелёная-презелёная. Тонкие голубые жилки извивались по всему телу. Под глазами яркими искорками светились красные крапинки.

Такие упражнения со стилистически маркированными текстами способствуют развитию речи младших школьников, овладению стилистическими умениями, что помогает учащимся начальной школы более осознанно и свободно пользоваться богатствами родного языка для передачи определённых мыслей, чувств, отношения к окружающему миру.

В ходе формирующего эксперимента мы проводили взаимосвязанную работу по формированию текстовых и стилистических умений, для чего были разработаны стилистико-текстовые упражнения. Система стилистико-текстовых упражнений включала несколько блоков. Опишем используемые упражнения.

Первый блок упражнений был нацелен на усвоение детьми первичного понятийного минимума на основе наблюдения текстов разной стилистической принадлежности, близких по тематике. Наиболее эффективно сопоставление художественного и научного (научно-публицистического) текстов с точки зрения лексических и грамматических средств межфразовой связи в них. Первые упражнения в этом блоке - анализ готовых текстов, постепенно к ним присоединяются небольшие творческие задания.

1. Охотничьи собаки – тип животных, облагороженных продолжительным вниманием и заботливым уходом. Это аристократы собачьего рода.

Уже одни необыкновенно длинные уши указывают на то, что эти породы с давних пор составляют предмет особого внимания человека (А.Э. Брэм).

2. Джим – это собачка наша. Коротконожка, уши до земли, хвостик куцый. Замечательная охотничья собачка, хоть и старенькая: всякую дичь разыщет, на крыло поднимет, а подстреленную поймает, схватит и осторожно, не помяв ни перышка, подаст прямо в руки. Необыкновенно умный и добрый у нас Джим(В.В. Бианки).

– Прочитайте отрывки из текстов. Определите их тему, основную мысль, тип текста, озаглавьте. Что общего в этих высказываниях? Почему в первом тексте говорится не об одной собаке, а в целом обо всех охотничьих собаках? Кому адресован этот текст? О чем может говориться в продолжении к нему? Почему вы так решили? Какой временной план выбран для этого текста? Почему?

– Определите время глаголов во втором тексте. Что интересного вы заметили? С какой целью используется такая временная соотнесенность глаголов в художественном тексте?

- Может ли быть изменен временной план в продолжении к первому тексту? А ко второму?

– Какие слова-заменители к слову *собака* используются в первом тек-

сте? А во втором? Чем объясняется их выбор?

После выполнения упражнений данного блока осуществляется теоретическое обобщение, фиксируются выводы, сделанные учащимися на основе работы с образцовыми текстами:

- в научном (научно-публицистическом) стиле наблюдается единый временной план настоящего времени, который способствует выделению в значении того, что все, о чем говорится в высказывании, происходит постоянно, закономерно;

- в художественном стиле помимо единого временного плана наблюдается временная соотнесенность глаголов, использование переносного значения глагольного времени, что способствует выразительности высказывания;

- в научном (научно-публицистическом) стиле обычно рассказывается не об одном конкретном человеке или животном и не о каком-то отдельном случае из жизни, а о том, что происходит постоянно, всегда;

- в художественном стиле чаще рассказывается о каких-то конкретных персонажах и о том, что с ними происходит в описанных автором условиях;

- в научном (научно-публицистическом) стиле в качестве слов-заменителей при построении высказывания используются повторы, местоименная замена, родовидовые пары, что способствует точности и краткости изложения;

- в художественном стиле в качестве слов-заменителей нередко употребляются личные имена, контекстуальные и языковые синонимы. Это способствует выразительности и эмоциональности высказывания. Повторы помогают автору заострить внимание читателей на интересной и важной детали, передать свое отношение к персонажу.

Следующий блок упражнений представляет собой группы заданий, текстовый материал которых объединен тематикой. В такую группу входят три упражнения: первое из них предполагает анализ образцового текста, второе - редактирование и творческое конструирование высказывания, третье - написание сочинения-миниатюры в заданном стиле на основе информации,

полученной из текстов второго и третьего упражнений.

Наблюдение текста-образца предполагает небольшие теоретические выводы, которые помогают точно выполнить конструктивные и творческие задания. Помимо анализа межфразовых средств связи в текстах различной стилистической принадлежности внимание детей концентрируется на средствах достижения выразительности, точности, краткости высказывания. При переводе информации из одного стиля в другой прослеживается изменение языковых средств, структуры предложений, творчески перерабатываются содержательные аспекты.

Упражнение 1.

Леопард

Длина леопарда – 170 -200 сантиметров, причем 60 -80 сантиметров занимает хвост. Он имеет круглую голову с маловыдающейся мордой. Основной фон его шерсти – бледно-красновато-желтый, он темнее на спине и более светлый на груди и брюхе. По этому фону густо разбросаны небольшие черные пятна. Некоторые экземпляры приобретают совершенно темный цвет, как, например, абиссинские леопарды, называемые гезела. Глаза леопардов имеют зеленовато-желтую радужную оболочку и круглый зрачок (А.Э. Брэм).

– Прочитайте текст. К какому стилю он относится? Докажите. Каковы тема и тип данного текста?

– Используя фотографию зверя и данное научное описание, дайте художественное описание леопарда. Какие детали внешнего облика зверя вы будете описывать особенно тщательно? Какие слова-заменители будут употреблены в составленной вами цепочке связей? Какие интересные сравнения вы используете? Какой временной глагольный план вы выбрали?

Упражнение 2.

По наружности леопард, без сомнения, самая совершенная из всех кошек на земном шаре. Все кошки далеко уступают леопарду по стройности сложения, красоте и рисунку меха, по грации и красоте в движениях. К со-

жалению, внутренние качества леопарда не соответствуют наружной красоте. Он хитер, лукав, коварен, дик, зол, кровожаден и мстителен. Это наиболее опасный хищник во всей Африке. Скотоводы боятся его больше, чем самого льва, так как «царь зверей» всегда довольствуется одним животным, леопард же, забравшись в стадо, в одну ночь может задушить тридцать - сорок баранов.

– Прочитайте текст. Определите его тему и тип. Озаглавьте. Что отражено в заголовке – тема или основная мысль?

– Сколько рассуждений находится внутри этого высказывания? Выделите тезисы, доказательства.

– Определите стиль текста. Почему вы так решили?

– Придумайте общий вывод для первого и второго рассуждения. Не забывайте о стилистическом единстве высказывания.

– Может ли данный текст служить продолжением текста из первого упражнения? Почему? – А можно ли дополнить рассуждение (текст второго упражнения) предложениями из составленного вами художественного описания? Выберите подходящие предложения, определите их место в тексте.

– Какая цепочка связей получилась в дополненном всеми рассуждении? Чем она отличается от цепочки связей текста из первого упражнения? Почему?

Как видим, описанные стилистико-текстовые упражнения свидетельствуют о том, что задания всегда носят комплексный характер. Например, на основе группы упражнений о леопарде формируются следующие умения: определять стиль, тип текста; использовать информацию, полученную из научного описания, при создании собственного художественного описания; формулировать тезис, опираясь на готовые доказательства, соблюдая единство стиля высказывания; дополнять научно-публицистическое рассуждение элементами художественного описания. Такие упражнения позволяют отрабатывать стилистические и текстовые умения в единстве, акцентируя внимание на их взаимозависимости.

Задания по восстановлению деформированного текста составляют третий блок стилистико-текстовых упражнений. Среди них возможны традиционные задания: определить последовательность предложений в одном тексте, назвать признаки, которые помогли восстановить высказывание. Однако в упражнениях данного типа может быть предложена запись, содержащая предложения из двух текстов. Задание в таком случае предполагает дифференциацию предложений и восстановление двух высказываний, относящихся к разным стилям. Как показала наша экспериментальная работа, наибольшей эффективностью обладают упражнения по параллельному восстановлению тематически близких и стилистически далеких текстов. Приведем примеры.

Упражнение.

Потом понемногу он приучается покидать сумку и выходить на пастбище. Мы видим какое-то незнакомое животное. Вот мы тут живем, – сказал Кролик очень медленно и громко, – все мы, и вдруг, ни с того ни с сего, мы однажды утром просыпаемся. И что мы видим? В течение восьми месяцев детеныш кенгуру проводит все время в сумке матери. Животное, о котором мы никогда и не слышали раньше. Однако долго еще при малейшей опасности прячется в сумку. Животное, которое носит своих детей с собой в кармане!

- Прочитайте запись. В ней содержатся предложения из двух текстов: первый – отрывок из книги А.Э. Брэма «Жизнь животных», а второй - отрывок из сказки А.А. Милна «Винни-Пух и все, все, все». Выберите предложения для первого и второго текстов, расположите их в правильной последовательности. Запишите.

- Что вам помогло в отборе предложений? Есть ли в записанных вами отрывках что-то общее? О каком животном говорил Кролик в отрывке из книги про Винни-Пуха? Как вы догадались? К какому стилю относятся его слова? Докажите. С какой целью автор использовал повтор слова животное?

– Определите стиль второго отрывка. Есть ли в этом тексте повторы? Почему?

В связи с тем что в подобных упражнениях дается запись, состоящая из двух текстов, работу по восстановлению высказывания ведется в строгой последовательности. Первоначально запись читается, осознается наличие в ней предложений из двух текстов, дается тематический, содержательный или стилистический ориентир к отбору предложений. Затем отбираются предложения для первого текста, графически выделяются (подчеркиваются цветным карандашом и т.п.). Восстанавливается последовательность предложений, они нумеруются.

Затем аналогичная работа проводится со вторым текстом. Далее происходит сопоставление высказываний, в котором главное место занимает выделение стилистически важных признаков, особенностей осуществления межфразовых связей. Упражнения с деформированным текстом могут проводиться параллельно с упражнениями второго блока. При этом необходимо учитывать тематическую близость текстов и направленность на формирование конкретных стилистико-текстовых умений.

В ходе формирующего эксперимента для доказательства гипотезы исследования использовались специальные упражнения, направленные на формирование стилистических умений младших школьников. При этом мы использовали выделенные О.В. Колесовой стилистические умения, развитие которых с помощью упражнений возможно уже в младшем школьном возрасте. Приведем дальше эти умения и используемые для их формирования упражнения.

1. Умение замечать и оценивать окраску языковых средств и соотносить их со сферой употребления.

Упражнение 1.

Найдите в тексте разговорные слова. С какой целью их употребляет автор?

Ура! Нам с Мишкой дали пригласительный билет в клуб «Металлист» на детский праздник. Это тётя Дуся постаралась, она в этом клубе главная уборщица. Билет-то она нам дала один, а написано на нём: «На два лица».

На моё, значит, лицо и на Мишкино (В. Драгунский «Ровно 24 кило»).

Упражнение 2. Запишите в три столбика только прилагательные: а) указывающие форму, величину; б) содержащие оценку автора; в) передающие настроение автора или состояние описываемого предмета.

Огромное облако, пушистое облачко, белокрылые лошадки. Многоугольная паутина, прозрачная, невесомая паутинка, разноцветная паутина, ткань из серебра.

2. Умение подбирать стилистические синонимы, замечать оттенки значения и соотносить употребление синонима с целями и задачами речи.

Упражнение 3. Исключите из данного ряда синонимов слова другой стилистической окраски.

Родная сторонюшка – Отечество – Отчизна. Скорбеть – печалиться – тужить. Глаголить – говорить – информировать – лясы точить.

Это упражнение вырабатывает у детей гибкость в обращении с языковыми средствами, развивает языковое чутьё, обогащает активный лексический запас, приучает ребёнка к выбору нужной речевой конструкции.

Упражнение 4. Перепишите текст, добавляя из «Слов для справок» прилагательные и причастия, помогающие описать куклу.

Новая кукла

Кукла стояла в самом центре витрины, и роскошный наряд переливался на ней всеми цветами радуги.

Слова для справок: *волосы – тусклые, светлые, волнистые, вислокоченные; глаза – неподвижные, весёлые, сияющие, выразительные; платье – строгое, поношенное, нарядное, клёвое, кружевное; туфли – модные, изящные, крутые, несовременные.*

3. Умение производить анализ готового текста.

Упражнение 5. Определите, какой из текстов является художественным, а какой – научным? Где может быть использован каждый текст?

1. *Гроза – это атмосферное явление, при котором в кучево-дождевых облаках или между облаком и земной поверхностью возникают молнии.*

Молния сопровождается громом. Он вызывается быстрым расширением воздуха вдоль пути молнии. Раскаты (повторы) грома объясняются многократным отражением звуковой волны.

*2. Люблю грозу в начале мая,
Когда весенний первый гром,
Как бы резвяся и играя,
Грохочет в небе голубом.
Гремят раскаты молодые,
Вот дождик брызнул, пыль летит,
Повисли перлы дождевые
И солнце нити золотит (Ф.И. Тютчев)*

4. Умение создавать текст определённого стиля. Направлено на овладение речью как средством общения. Это умение складывается из умения отбирать содержание высказывания и языковые средства для передачи этого содержания. Работа над данным умением тесно связана с другой группой речевых умений – коммуникативно-речевыми.

Упражнение 6. Подберите правильную концовку текста.

У маленьких ежат пропала мама. Колючие комочки погибали от голода. У кошки Мурки родились котята. Она кормила их молоком.

а) Обычно ежиха приносит от 2 до 5 детёнышей, которых выкармливает в течение одного месяца. Позже ежата начинают добывать корм сами. Однако в природе известны случаи, когда вместо погибших родителей ежат вскармливают другие животные. Пример с кошкой Муркой, которая может выкормить ежат своим молоком, достаточно показателен.

б) Котятки громко пищали, но через не некоторое время начинали тихонько урчать от удовольствия. Тогда решили попробовать положить маленьких ежат к Муркиным котятам. Кошка дружелюбно приняла подкидышей и, кажется, была довольна.

в) Среди животного мира необходимо соблюдать следующие инструкции:

1. При потере родителя-кормильца необходимо определить смежный вид животного, недавно родившего собственных детенышей.

2. Животных сирот обтереть мягкой тряпочкой, смоченной молоком предполагаемого животного-кормильца.

3. В период кормления положить подкидышей к соскам животного и проследить за их адаптацией.

4. Животному-кормильцу увеличить рацион и тщательно наблюдать за самочувствием.

5. Умение совершенствовать стиль написанного включает, во-первых, умение замечать и устранять несоответствие в содержании и речевом оформлении высказывания; во-вторых, умение повышать стилистическую выразительность текста как в чужих, так и в собственных речевых высказываниях.

Упражнение 7. Прочитайте текст и ответьте на вопросы:

– В каком стиле он задуман?

– Что является в тексте лишним или подлежит исправлению?

– Какие сведения о лифте не нужны в данном тексте? Почему?

Правила пользования лифтом

. Для вызова кабины нажмите кнопку вызывного аппарата. После автоматического открывания дверей убедитесь, что кабина находится перед вами. Заходишь, нажимаешь кнопку, какой этаж тебе нужен, и погнал. Красота! И ботинки не ступываешь! В случае неисправности лифта звонить по телефону 007.

Упражнение 8. Стилистический эксперимент. Цель этого вида работы: определить уместность – неуместность, оптимальность – не оптимальность использования в тексте того или иного стилистического средства. Учащиеся выделяют в тексте изучаемое языковое средство и заменяют его синонимичным. Замена авторского средства другим дает возможность почувствовать преимущество выбранного автором варианта и сделать соответствующий вывод.

То не просто бой, а жаркая ... (сеча, война, битва).

На каждый роток не накинешь (платок, шарфик, покрывало).

Даже большой воз опрокидывает (не большой, маленький, крохотный) пенёк.

Не бойся врага умного, бойся друга (плохо изученного, глупого, нестандартного).

Упражнение 9. Свободный диктант. Это упражнение допускает некоторую свободу учащихся в выборе слов при записи надиктованного текста, изменение структуры предложения. Текст читается вначале целиком, за 3 тем диктуется по частям (3-4 предложения); записывается каждая часть после повторного её прочтения. При написании диктанта перед школьниками ставится цель – сохранить языковые средства, характерные для данного стиля речи.

Текст 1.

Компас

По компасу можно найти стороны горы зонта при любой погоде. Главная часть компаса – стальная магнитная стрелка. Синий конец стрелки показывает на се вер, а красный – на юг. Стрелка и острие укреплены в круглой коробочке. На дне коробочки видны буквы. Они заменяют слова: север, восток, юг, запад. Вы открываете зажим. Стрелка показывает на север. По карте вы узнаете, куда идти.

Текст 2

Я бродил по токовищу. Вдруг я услышал шум близкой борьбы. На краю зелёной поляны я увидел дерущихся глухарей. Это был настоящий рыцарский турнир. Одетые в бронзовые латы лесные рыцари бились на покрытой бархатным мхом арене. Их прекрасные дамы сидели на берёзах. Я близко видел надувшиеся черные шеи и красные брови. Громкое хлопанье крыльев наполняло лес. Лесные рыцари то расходились, то вновь сходились и бились своим оружием. Вдруг один лесной рыцарь не выдержал и бросился наутёк. Его преследовал победитель.

Упражнение 10. Определение и устранение стилистических погрешностей. Предлагаются тексты ученических сочинений (изложений) или изме-

ненные тексты художественных произведений и произведений других стилей. Начинать работу следует с устранения недочета одного вида. Для выполнения этого упражнения школьники должны произвести следующие действия:

- а) определить стиль, задачу и основную мысль текста;
- б) воспроизвести в соответствии с этим особенности определённого стиля;
- в) установить, что в содержании или какие языковые средства нарушают требования стиля;
- г) определить способы устранения стилистического недочета; д) устранить недочёт.

Текст 1

Хорошо летом в деревне у бабушки! Воздух чистый, прозрачный, он насыщен кислородом. В воздухе летает много красивейших насекомых: бабочек, стрекоз, разноцветных мух. Мухи – это разносчики инфекций. Недалеко от деревни есть озеро. В жаркий день ничто не тревожит поверхность водной глади. Камешки и ракушки видно на дне. Они переливаются, будто драгоценные материалы.

Текст 2

Из предложенных в скобках слов выберите соответствующие стилю. Дождь – это жидкие атмосферные осадки, выпадающие из облаков (при температуре воздуха, когда столбики термометров) около земли не ниже 0 градусов. (Диаметр, окружность, размер) капель от 6–7 до 0,5 мм. При (уменьшении, меньшем размере, крохотной величине) осадки называют моросью.

Ответьте на вопросы:

- Описывается ли здесь конкретный дождь или так можно рассказать о любом дожде?
- Рисует ли автор яркую картину того, что увидел, или сообщает точные сведения о явлении природы?

Таким образом, в процессе формирования стилистических умений младшие школьники от воспроизведения исходного текста и подражания образцу постепенно переходят к созданию собственных речевых высказываний и их редактированию.

Упражнения, используемые на обучающем этапе, способствовали формированию у младших школьников стилистически дифференцированной речи: учащиеся научились различать функциональные стили речи, проводить анализ различных текстов и сопоставлять их, а также определять стилистическую окраску слов, составлять тексты разной стилистической направленности.

Выводы по второй главе

Проблемы обучения детей связной речи, в том числе стилистически окрашенной, в настоящее время приобретают особую актуальность, что связано с необходимостью формирования у обучающихся потребности выражать свои мысли и чувства в адекватной форме.

Применительно к языковому образованию в средней общеобразовательной школе функционально-стилистический подход является более изученным. В исследованиях В.И. Капинос, С.Н. Молодцовой, С.Н. Иконникова, Т.И. Чижовой и др. содержится общая и детальная разработка предмета стилистики в школьном курсе развития речи, основных понятий этой науки, стилистических умений, которыми овладевают учащиеся, а также приводится характеристика методов, приёмов и типов упражнений, призванных обеспечить формирование предлагаемых умений. Применительно к начальному языковому образованию проблема формирования стилистически дифференцированной речи разрабатывается такими авторами, как Н.А. Асташов, С.Д. Ашурова, Ю.С. Гульнина, С.А. Климова, О.В. Колесова.

Экспериментальная работа проходила в два этапа: констатирующий и формирующий. Цель первого этапа – выявление уровня сформированности стилистически дифференцированной речи у учащихся экспериментального

класса. Для этого учащимся экспериментального класса было предложено выполнить ряд заданий для выявления их знаний и умений, связанных со стилистическими особенностями текстов. Для оценки уровня сформированности стилистически дифференцированной речи были определены уровни: высокий, средний и низкий. Высокий уровень был выявлен у тех детей, которые при выполнении заданий констатирующего этапа, набрали 11-15 баллов, средний уровень – 6-10 баллов, низкий уровень – 1-5 баллов. На первом этапе высокий уровень сформированности стилистически дифференцированной речи был выявлен у 5 детей (25 %), средний уровень – у 6 учеников (30 %), низкий уровень - у 9 учеников (45 %).

В процессе опытного обучения для формирования стилистически дифференцированной речи использовались стилистически маркированные тексты. Кроме того, в ходе формирующего эксперимента проводилась взаимосвязанная работа по формированию текстовых и стилистических умений, для чего были разработаны стилистико-текстовые упражнения. Система стилистико-текстовых упражнений включала несколько блоков. Кроме того, на формирующем этапе использовались специальные упражнения, направленные на формирование стилистических умений младших школьников. Система упражнений была выстроена так, чтобы в процессе формирования стилистических умений младшие школьники от воспроизведения исходного текста и подражания образцу постепенно переходили к созданию собственных речевых высказываний и их редактированию.

Упражнения, используемые на обучающем этапе, способствовали формированию у младших школьников стилистически дифференцированной речи: учащимся научились различать функциональные стили речи, проводить анализ различных текстов и сопоставлять их, а также определять стилистическую окраску слов, составлять тексты разной стилистической направленности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основной задачей обучения родному языку в школе является не только усвоение учащимися знаний о структуре и грамматическом строе языка, расширение словарного запаса, но и выработка умений строить высказывания в зависимости от речевой ситуации, соотнося с ней и языковое оформление, и содержание высказывания.

Проблемы обучения детей связной речи, в том числе стилистически окрашенной, в настоящее время приобретают особую актуальность, что связано с необходимостью формирования у обучающихся потребности выражать свои мысли и чувства в адекватной форме.

Применительно к языковому образованию в средней общеобразовательной школе функционально-стилистический подход является более изученным. В исследованиях В.И. Капинос, С.Н. Иконникова, Т.И. Чижовой и др. содержится общая и детальная разработка предмета стилистики в школьном курсе развития речи, основных понятий этой науки, стилистических умений, которыми овладевают учащиеся, а также приводится характеристика методов, приёмов и типов упражнений, призванных обеспечить формирование предлагаемых умений. Применительно к начальному языковому образованию проблема формирования стилистически дифференцированной речи разрабатывается такими авторами, как Н.А. Асташов, С.Д. Ашурова, Ю.С. Гульнина, С.А. Климова, О.В. Колесова.

Экспериментальная работа проходила в два этапа: констатирующий и формирующий. Цель первого этапа – выявление уровня сформированности стилистически дифференцированной речи у учащихся экспериментального класса. Для этого учащимся экспериментального класса было предложено выполнить ряд заданий для выявления их знаний и умений, связанных со стилистическими особенностями текстов. Для оценки уровня сформированности стилистически дифференцированной речи были определены уровни: высокий, средний и низкий. Высокий уровень был выявлен у тех детей, кото-

рые при выполнении заданий констатирующего этапа, набрали 11-15 баллов, средний уровень – 6-10 баллов, низкий уровень – 1-5 баллов. На первом этапе высокий уровень сформированности стилистически дифференцированной речи был выявлен у 5 детей (25 %), средний уровень – у 6 учеников (30 %), низкий уровень - у 9 учеников (45 %).

В процессе опытного обучения для формирования стилистически дифференцированной речи использовались стилистически маркированные тексты. Кроме того, в ходе формирующего эксперимента проводилась взаимосвязанная работа по формированию текстовых и стилистических умений, для чего были разработаны стилистико-текстовые упражнения. Система стилистико-текстовых упражнений включала несколько блоков. Кроме того, на формирующем этапе использовались специальные упражнения, направленные на формирование стилистических умений младших школьников. При этом мы использовали выделенные О.В. Колесовой стилистические умения, развитие которых с помощью упражнений возможно уже в младшем школьном возрасте.

Система упражнений была выстроена так, чтобы в процессе формирования стилистических умений младшие школьники от воспроизведения исходного текста и подражания образцу постепенно переходили к созданию собственных речевых высказываний и их редактированию.

Упражнения, используемые на обучающем этапе, способствовали формированию у младших школьников стилистически дифференцированной речи: учащимся научились различать функциональные стили речи, проводить анализ различных текстов и сопоставлять их, а также определять стилистическую окраску слов, составлять тексты разной стилистической направленности.

Таким образом, в были решены все задачи исследования и нашла подтверждение гипотеза исследования о том, что процесс формирования у младших школьников стилистически дифференцированной речи будет эффективным при соблюдении следующих условий: использовании на уроках

стилистически маркированных текстов; взаимосвязанного развития стилистических и текстовых умений; использовании специальной системы упражнений, направленной на формирование стилистических умений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуниктивно-деятельностный подход: учебное пособие / Е.С. Антонова. – М.: Кнорус, 2017. – 464 с.
2. Асташов Н.А. Условия и возможности функционально-стилистической дифференциации письменной речи учащихся 3 класса / Н.А. Асташов // автореф. дис... канд. пед. наук. - М., 1984. - 18 с.
3. Ашурова С.Д. Совершенствование стилистических умений и навыков учащихся на основе межпредметных связей / С.Д. Ашурова // Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников: сборник науч. статей. - М., 1993.
4. Ашурова С.Д. Стилистический компонент языкового образования в современной многонациональной школе / С.Д. Ашурова // Этнодиалоги: Науч.-информ. альманах. М., 2013. № 1 (42).
5. Ашурова С.Д. Формирование у младших школьников стилистически дифференцированной речи / С.Д. Ашурова // Начальная школа. – 2017. - № 1. - С. 34-38.
6. Бабайцева В.В. Комплексный анализ текста / В.В. Бабайцева, Л.Д. Бернарская // Русская словесность. - 1997. - № 3. - С. 57-61.
7. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика / В.В. Виноградов. - М., 2008. – 321 с.
8. Воителева Т.М. Теория и методика обучения русскому языку: учебное пособие / Т.М. Воителева.- М.: Дрофа, 2006. – 319 с.
9. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1999. - 534 с.
10. Гальперин А.Н. О понятиях «стиль» и «стилистика» / И.Р. Гальперин // Вопросы языкознания. -1973. №3. - С. 14 - 25.
11. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования:

- учебное пособие для студентов вузов / И.Р. Гальперин. - М.: Просвещение, 2017. – 131 с.
12. Голуб И.Б. Русский язык и культура речи / И.Б. Голуб. – М.: Логос, 2017. – 432 с.
13. Гульнина Ю.С. Работа со стилистически маркированными текстами в начальной школе / Ю.С. Гульнина // Ребенок в языковом и образовательном пространстве: сборник материалов межвузовской конференции. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2015. - С. 56-59.
14. Дейкина А.Д. Новации в методике преподавания русского языка / А.Д. Дейкина // Русский язык в школе. - 2002. - №3. - С. 105-109.
15. Десяева Н.Д. Интерпретация текста в процессе личностного развития школьника при изучении русского языка / Н.Д. Десяева // Современная методическая концепция личностного развития учащихся в процессе изучения русского языка: монография / Под науч. ред. Е.А. Рябухиной, В.Д. Янченко. - М.; Пермь, 2014. – 143 с.
16. Десяева Н.Д. Стилистика современного русского языка / Н.Д. Десяева, С.А. Арефьева. - М., 2008. – 132 с.
17. Десяева Н.Д. Текстовые ошибки и возможности их предупреждения на уроках русского языка / Н.Д. Десяева. - Начальная школа. - 2017. - № 1. – С. 47-49.
18. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. - М.: Наука, 1982. – 159 с.
19. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И.А. Зимняя. - М.: Просвещение, 1978. - 159 с.
20. Иконников С.Н. Стилистическая работа в процессе изучения русского языка / С.Н. Иконников. - М.: Просвещение 1977. - 151 с.
21. Иконников С.Н. Функционально-стилистический аспект при изучении русского языка / С.Н. Иконников // Русский язык в школе. - 1974. - №1. - С. 19-23.
22. Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку: учеб-

- ное пособие / Н.А. Ипполитова. - М.: Наука: Флинта, 1998. – 176 с.
23. Капинос В.И. Речеведческие понятия: их специфика и функция в школьном курсе русского языка / В.И. Капинос // Русский язык в школе. 1988. - №1. - С. 36-42.
24. Климова С.А. Взаимосвязь в развитии стилистических и текстовых умений при выполнении речевых упражнений в начальных классах / С.А. Климова // Начальная школа плюс До и После. – 2004. - № 4. – С. 1-4.
25. Кожина М.Н. Стилистика русского языка: учебник для студентов пед. пнститутов / М.Н. Кожина. - М.: Просвещение, 2008. - 223 с.
26. Колесова О.В. Развитие речи младших школьников на функционально-стилистической основе / О.В. Колесова // Начальная школа плюс До и После. – 2008. - № 3. – С. 16-19.
27. Колесова О.В. Развитие речи младших школьников на функционально-стилистической основе: автореф. канд. дисс / О.В. Колесова. – Нижний Новгород, 2007. – 23 с.
28. Колесова О.В. Формирование стилистических умений у младших школьников в процессе обучения родному языку / О.В. Колесова // Педагогическое обозрение. - 2004.- №4. - С. 214-223.
29. Кузнецова Л.М. О формировании стилистических умений в процессе подготовки к сочинению / Л.М. Кузнецова, А.И. Голованов // Русский язык в школе. - 1980. - №4. - С. 31- 36.
30. Ладыженская Т.А. Методика развития речи на уроках русского языка / Т.А. Ладыженская. - М.: Просвещение, 1991. - 239 с.
31. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся / Т.А. Ладыженская. - М.: Просвещение, 1995. – 231 с.
32. Леонтьев А.А. Психологические единицы и порождение речевого высказывания / А.А. Леонтьев. - М.: Наука, 1969. - 231 с.
33. Литвинко Ф.М. Лингводидактические и психолого-педагогические предпосылки изучения русского языка на текстовой основе / Ф.М.

- Литвинко // Текст в лингвистической теории и в методике преподавания филологических дисциплин: материалы 3-ей Межд. научн. конф. – В 2 ч. - Ч. 2. – Мозырь: УО МГПУ, 2005. – С. 110-112.
34. Львов М.Р. Основы теории речи / М.Р. Львов. – М.: Академия, 2000. – 211 с.
35. Маркова А.К. Психологические вопросы усвоения стилистики в школе / А.К. Маркова // Вопросы психологии. - 1968. - №4. - С. 83-95.
36. Пахнова Т.М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды / Т.М. Пахнова // Русский язык в школе. - 2000. - № 4. - С. 3-11.
37. Пленкин Н.А. Стилистика русского языка в старших классах / Н.А. Пленкин. - М.: Просвещение, 1975. - 144 с.
38. Программы общеобразовательных учреждений: начальные классы (1-4): В 2 ч. Ч 1. - М.: Просвещение, 2017. - 320 с.
39. Словарь лингвистических терминов. 5-е изд., испр. и доп. - Назрань, 2010. – 365 с.
40. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования - М.: Просвещение, 2016. – 51 с.
41. Чижова Т.И. Основы методики обучения стилистике в средней школе / Т.И. Чижова. - М.: Современник, 2001. - 191 с.

Приложение 1.

Задания для констатирующего этапа эксперимента

Задание 1. Определите, какой из текстов является художественным, а какой – научным? Где может быть использован каждый текст?

1. *Гроза – это атмосферное явление, при котором в кучево-дождевых облаках или между облаком и земной поверхностью возникают молнии. Молния сопровождается громом. Он вызывается быстрым расширением воздуха вдоль пути молнии. Раскаты (повторы) грома объясняются многократным отражением звуковой волны.*

2. *Люблю грозу в начале мая,
Когда весенний первый гром,
Как бы резвяся и играя,
Грохочет в небе голубом.
Гремят раскаты молодые,
Вот дождик брызнул, пыль летит,
Повисли перлы дождевые
И солнце нити золотит (Ф.И. Тютчев).*

Задание 2. Найдите в тексте разговорные слова. С какой целью их употребляет автор?

Ура! Нам с Мишкой дали приглашенный билет в клуб «Металлист» на детский праздник. Это тётя Дуся постаралась, она в этом клубе главная уборщица. Билетто она нам дала один, а написано на нём: «На два лица». На моё, значит, лицо и на Мишкино (В. Драгунский «Ровно 24 кило»).

Задание 3. Придумайте окончания для следующих текстов (2-3 предложения). Учитывайте, к какому стилю принадлежит текст.

Электрическая лампочка

1. *Лампочка, даже самая маленькая, удивительна. По вечерам она как волшебник, озаряет наши дома радостным светом.*

2. *Лампа служит для освещения помещений. Она имеет форму груши, высота 8 см.*