

Свиридович, И. А. Критерии и показатели сформированности связной устной речи / И. А. Свиридович // Проблемы развивающего обучения : традиции и инновации / матер. междунар. науч.-практ. конф., Минск, 20-21 мая 1998 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: Т. В. Варенова (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГПУ, 1998. – С. 113–117

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ

Связная устная речь - один из ведущих компонентов речевой деятельности, овладение которой предполагает восприятие и понимание речи, умение пользоваться языковыми средствами, самостоятельно излагать свои мысли и строить высказывания различного типа.

Монологическая речь - это контекстная или развёрнутая форма речи, информационная цель которой - сообщение о каких-либо факторах действительности. Устной монологической речи свойственны произвольность выбора языковых средств, логическая связность, синтаксическая и композиционная сложность, завершенность синтаксических конструкций, выраженность логико-смысловых отношений, четкая программа построения (причем планируется не только каждое отдельное высказывание, но и весь монолог в целом).

Исследователи раскрывают специфику монологической речи в её особой структурной организации, композиционной сложности, систематичности изложения сознательности и намеренности этой формы общения (Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.В.Текучев и др.). Поэтому диагностика особенностей монологической речи предполагает установление её структурных компонентов, характера их взаимосвязи и раскрытие системы показателей каждого компонента.

В педагогике и психологии под критериями принято понимать обобщённую характеристику результативности педагогической деятельности, исследуемого процесса или явления, а показателями - реальное их проявление в деятельности, поведении, которое можно зафиксировать диагностическими методами (А.И.Кочетов). Критериями могут выступать структурные компоненты процесса или явления, а показателями - их реальное проявление в жизнедеятельности человека. Уровень их сформированности фиксируется по тому, как устойчиво проявляются эти показатели и какие из них сформированы полностью, частично или не проявляются вообще.

В нашем исследовании мы опираемся на представление о речи как о специфическом виде деятельности. Эта идея в науке была впервые выдвинута Л.С.Выготским. Основной тезис последователей его школы заключается в принципиальной тождественности неречевой и речевой деятельности, которые осуществляются разными средствами, орудиями труда и знаками (П.Я.Гальперин, В.П.Зинченко, А.А.Леостьев, А.Р.Лурия, Д.Б.Эльконин и др.).

В психологическом строении любой деятельности, а значит и речевой, выделяются следующие составляющие: мотивация, целеполагание, операци-

онная сторона. В связи с этим, структура действий включает в себя четыре фазы: ориентировку, планирование, реализацию и контроль. Такую динамическую структуру имеет любое речевое высказывание. Согласно этому подходу, исследователи выделяют пять компонентов монологической речи: мотивационный, содержательно-смысловой, коммуникативный, операциональный и образно-речевой.

С позиций ряда исследователей монологическая речь обладает универсальной педагогической ценностью: она формирует установки человека на себя, на деятельность, на других (Л.С.Выготский, А.А.Леонтьев, А.Р.Лурия, Л.И.Божович, Д.Б.Эльконин и др.). Согласно этому, формирование монологической речи в целом зависит от установки ребёнка, которая определяется возрастными психологическими особенностями, совокупностью знаний о мире и о себе, духовными потребностями и опытом, главным образом, речевым и коммуникативным. Показателями сформированности мотивационного компонента служат передача информации, вступление в общение, самовыражение как цель монологической речи (Г.Я.Гальперин, В.И.Капинос, Я.Л.Кыргессар, В.Г.Петрова и др.).

Монологическая устная речь обязательно предполагает речевое общение, более развёрнутое или ограниченное (Т.М.Дордэ). В процессе этого общения складываются обстановочная афференция (П.К.Анохин), вероятностный опыт (Н.А.Бернштейн), образ результата (Миллер, Галантер и Приобрам), предполагаются будущие последствия действий (А.Бандура) и возникают дальние мотивы (Б.И.Павловский). На этом основании Н.И.Жинкин считает мотивационный компонент синтезирующим. Он придаёт речи целостность, системность, смысловое содержание, логику и аргументированность. Эти характеристики определяют связность речи. Однако при определении уровня развития связной речи Н.И.Жинкин указывает на необходимость прежде всего установить, какие мысли и каким образом переданы посредством текста, т.е. определить содержательно-смысловой компонент. Исследователи предлагают следующие его показатели: отбор слов; распределение предметных признаков в группе предложений; выделение предиката; связь предложений.

Смысловое содержание речи усиливается или ослабляется именно за счёт указанных элементов. Смысл речи — её сущность. Слова, высказанные в определённой логике, чётко отражают ту или иную мысль, на которую ориентируется и говорящий, и слушающий. Смысловое содержание речи является основой её восприятия и принятия другими.

Названные выше показатели позволяют определить, соответствует ли высказывание замыслу автора, умеет ли говорящий стать на точку зрения слушателя (умение ориентироваться на слушателя). Отсутствие определённого замысла, неумение «засесторонне обдумать своё произведение с точки зрения единой главной идеи», как отмечал И.М.Соловьёв, делает возможным речевое

общение. Это позволяет считать содержательно-речевой компонент основным, системообразующим.

Коммуникативный компонент монологической речи (способ её построения) характеризуется основным тоном высказывания; плавностью (прерывистостью) речи; интонационно-звуко-смысловой выразительностью речи; интонацией целого текста (Т.А.Ладыженская). Эти характеристики позволяют судить об уровне обученности определённым умениям и навыкам связной речи. Например, тон полностью (частично) соответствует (не соответствует) основной мысли высказывания. Отсюда коммуникативный компонент позволяет человеку раскрыть себя при помощи речи, реализовать её смысл и целевое назначение, соотносить себя с другими. В этом заключается идентификационная функция указанного компонента.

В ряде исследований (В.Я.Василевской, И.Г.Ерёмченко, Н.К.Сорокиной) выявлена группа умений, связанных с восприятием и пониманием прочитанного или прослушанного текста: умение осмыслить предмет речи, умение сохранить в процессе размышления речевую идею и инструкцию по речевому высказыванию; умение соотносить образ с предметом речи; умение высказать своё отношение к прочитанному (услышанному).

Умения, связанные с пересказом прочитанного или прослушанного текста, раскрыты в работах А.Н.Гвоздева, Л.В.Занкова, А.И.Липкина, Н.С.Рождественской. К ним относятся умение осмыслить тему, умение соотносить замысел высказывания с имеющимися в речевом опыте средствами выражения, умение последовательно и логично повторить прочитанную (услышанную) информацию и другие.

Опираясь на интенсивно развивающуюся в настоящее время теорию развития речи как постепенного перехода от её имитации к самостоятельному составлению ребёнком речевого текста, в качестве основного умения исследователи выделяют умение строить тексты разных типов: повествования, описания, рассуждения (А.П.Астафурова, С.Ю.Ильина, Т.И.Ладыженская, Р.М.Львов). Особенность этих умений состоит в их широком объёме, который включает в себя обозначение основных способов осуществления речевой деятельности на различных этапах её порождения. Операции подразделяются на две группы: операции порождения смыслового высказывания и операции выражения смыслового содержания (В.Я.Ляудис, И.П.Негуро). Классификации речевых умений, составляющих операционный компонент монологической речи, представлены в работах Н.А.Асташова, А.П.Еремеевой, Т.И.Ладыженской, Р.М.Львова. Их можно обобщать и разделить на две основные группы. Первую группу составляют умения, связанные с монологическим воспроизведением прочитанного или прослушанного текста, вторую - умения, связанные с импровизацией монолога.

Составляющие сенсорно-речевого компонента детально исследовались В.Г.Азаньевым, Л.В.Занковым, А.Р.Лурье, В.И.Тихевой и др.

В своих исследованиях А.Н.Леонтьев отмечал: «...обращаясь к человеку, к сознанию человека, я должен ввести ещё одно понятие - понятие о пятом квазиизмерении, в котором открывается человеку объективный мир. Это смысловое поле, система значений... Значения несут в себе особую мерность. Это мерность внутрисистемных связей объективного мира. Она и есть пятое квазиизмерение его».

В процессе развития психических функций в сознании ребёнка возникают образы, опосредуемые словом. Слово несёт в себе знания, поэтому образы через слово опосредуются знаниями. Потом формируются обратные связи - слово вызывает образ, но это уже представляется. Сенсорное и речевое развитие совершаются в теснейшем единении, развитие ощущений и восприятий находится в непосредственной связи с развитием мышления и речи (В.П.Вахтёрв, Л.С.Выготский, А.В.Кемирова и др.). Психологические исследования Б.Г.Ананьева, Л.В.Занкова, А.Н.Леонтьева, А.И.Леушиной, А.А.Люблинской, П.А.Сорокун показали, что слово может быть использовано как название предмета, как средство анализа воспринимаемого объекта или явления и как средство фиксации самого существенного в предмете, относить предметы к определённой категории. Оно является средством абстракции и обобщения, отражает глубокие связи и отношения, которые стоят за предметом внешнего мира. При этом если ребёнок понимает слово, то обозначаемое им понятие конкретизируется в образе, что способствует более глубокому осмыслению образа и обеспечивает его полноту и стойкость. Одновременно и образ предмета, показанного ребёнку при его назывании, способствует наполнению слова ясным, конкретным содержанием.

Значение слова в течение жизни ребёнка развивается, на каждом этапе развития ребёнка слово, сохраняя одну и ту же предметную отнесённость, приобретает всё новую смысловую структуру (Л.С.Выготский, А.Р.Лурия).

Поскольку предметом нашего исследования является монологическая речь младшего школьника, неизбежны существенные отличия в критериях и показателях её сформированности. Различными исследованиями выявлены три группы факторов, определяющих эти различия:

- особенности развития речи школьников в зависимости от их возраста;
- специфика речевого развития в зависимости от обучаемости и обученности детей;

учёт в характеристике речевого развития отклонений в психике и общем развитии, в частности олигофренов.

Нами были определены критерии и показатели развития монологической речи с учётом того, что мы имели дело с нормальными детьми младшего школьного возраста и специфической группой детей - олигофренами того же возраста. Критериями монологической речи в младшем школьном возрасте выступают:

- структурная целостность монологической речи (наличие или отсутствие её компонентов, связь между ними, иерархичность, соподчинённость);
- композиционная завершенность (соответствие мысли формам выражения поставленной цели и достигнутого результата);
- мобильность речи (способность человека использовать словарный запас, опыт речевого общения для наиболее оптимального выражения своей позиции, своего мнения);
- комплексная мотивация речи, при которой совпадают свои и чужие цели, установки, программы поведения. Чем больше мотивов вкладывается в речевое общение, тем эффективнее влияние их на развитие речи в целом.

Таким образом, нами выявлены те критерии, которые имеют особую значимость для раннего школьного периода и дают возможность сравнить характеристику монологической речи обычных школьников и олигофренов.

На основе проведённых исследований мы пришли к заключению, что критерии сформированности монологической речи у детей-олигофренов являются теми же, но проявление этих критериев своеобразно в силу особенностей общего психического и интеллектуального развития таких детей.