

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ ИДЕЙ М.Р. ЛЬВОВА В ОБУЧЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ СПОСОБАМ ВЫРАЖЕНИЯ СУБЪЕКТИВНОЙ ОЦЕНКИ

Using the methodological ideas of M.R. L'vova in the training of modern pupils methods of expression of subjective evaluation

**Калинова Ирина Юрьевна**, аспирант кафедры филологических дисциплин и методики их преподавания в начальной школе Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ, преподаватель методики русского языка, институт СПО им. К.Д. Ушинского "Колледж Медведково" ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

 irina\_kalinova@mail.ru

*В статье представлены основные методические идеи М.Р. Львова в обучении школьников способам выражения субъективной оценки с помощью использования вводных слов. Рассмотрены пути повышения эффективности работы по развитию субъективно-модального компонента речи младших школьников.*

*The paper presents the main methodological ideas M.R. L'vova in teaching students ways of expressing a subjective assessment by the use of the introductory words. The ways to improve the efficiency of the work on the development of the subjective-modal component of speech of younger schoolchildren.*

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, начальная школа, субъективная оценка, субъективная модальность, вводные слова.

**Keywords:** communicative competence, a primary school, a subjective assessment, subjective modality, introductory words.

Интерес к проблемам совершенствования речевой деятельности школьников по-прежнему возрастает.

В образовательных документах нового поколения основное внимание уделяется коммуникативной функции языка, вследствие чего в качестве ведущей определяется коммуникативная компетенция. Это направление еще в 2001 году описал М.Р. Львов: «Меня тревожит преувеличение коммуникативной функции языка и недооценка, даже пренебрежение его внутренними функциями: формирования мысли, внутренней речи; эмотивной, эстетической, функцией выражения чувств; когнитивной функцией, творческой, ролью языковых средств в понимании человека человеком» [3: с.4]. Ученый говорит о «преувеличении информативной роли языка», которая «зачеркивает роль этих глубинных движений человека как личности, а не как автомата» [3: с.4].

Профессор М.Р. Львов, изучавший проблемы формирования грамматического строя речи учеников, пишет, что «у детей младшего школьного возраста в процессе обучения происходит увеличение размера предложения от четырех слов в первом классе, до шести слов в третьем классе. Такой рост размеров предложения свидетельствует о повышении

внимания ребенка к своей речи, о стремлении выражать свои мысли в сложных синтаксических конструкциях, о совершенствовании навыков выражать в речи различные отношения, результатом чего является широкое употребление второстепенных и однородных членов предложения» [2].

Связующую роль выполняют вводные слова и предложения, обобщающие конструкции, выводы в итоге рассуждения, парадоксальные, неожиданные суждения. Недаром текст называют «связным»: действительно, средств связи множество, но пишущий и тем более говорящий не всегда осознают и прогнозируют их [1: с.280].

Михаил Ростиславович Львов считает, что, «наблюдая окружающую нас действительность, мы нередко даём оценку действиям предметов, состоянию среды или человека» [5: с.362].

Именно вводные слова выражают субъективную оценку.

По мнению Семеновой Н.В., Шадринной Л.Г., «в рассуждении обычно присутствует модальность. Она выражается вопросительными и восклицательными предложениями, предложениями с авторским *я*, *мы* и разного рода вводными словами. Присутствие модальности объясняется необходимостью точки зрения автора, поскольку излагается не фактический, а требующий доказательства материал, по отношению к которому он должен занять определенную позицию. Так, характерной особенностью рассуждения является активное использование вводно-модальных слов. Типичными вводно-модальными словами являются: *во-первых*, *во-вторых*, *наконец*, *значит*, *следовательно*, *вообще*, *наоборот* и т. д. Вводные слова подчеркивают, усиливают связи между предложениями» [6].

Роль вводных слов в связной речи, по мнению лингвистов, заключается в подчеркнутom выражении структурных и логико-смысловых отношений между предложениями, в осуществлении различных переходов, в смене аспекта повествования (модальные функции). Обучающимся можно предложить следующее задание:

*Прослушайте (прочитайте) стихотворение А. Кушнера.*

*- О какой роли вводных слов говорит поэт? Во всем ли вы согласны с ним?*

**Вводные слова.**

*Возьмите вводные слова.*

*От них кружится голова,*

*Они мешают суть сберець*

*И замедляют нашу речь,*

*И все ж удобны потому,*

*Что выдают легко другим,*

*Как мы относимся к тому,*

*О чем, смущаясь, говорим.*

*Мне скажут: «К счастью...»*

*И потом*

*Пусть что угодно говорят,*

*Я слушаю с открытым ртом  
И радуюсь всему подряд.  
Меня, как всех, не раз, не два  
Спасали вводные слова,  
И чаще прочих среди них  
Слова «во-первых», «во-вторых».  
Они, начав издалека,  
Давали повод не спеша  
Собратся с мыслями, пока  
Не знаю, где была душа.*

Изучение усвоения модальных значений детьми находится на стадии накопления материала и первоначальных обобщений.

Список вводных слов достаточно велик, запомнить его непросто – однако потребность в механическом запоминании конкретных единиц отпадёт сама собой, если будет усвоено их общее значение. Этого можно достичь с наибольшим успехом, если начать знакомство с понятием вводных слов на материале текста.

Пропедевтическое изучение вводных слов на основе текста не только возможно, но и необходимо: оно должно стать составной частью общей системы обучения синтаксису и развития речи школьников 3-5 классов, что позволит учащимся более осознанно и уместно употреблять вводные слова в устной и письменной речи, будет способствовать умению строить логически связное монологическое высказывание, а также более раннему формированию соответствующего пунктуационного умения.

Успешное осуществление цепей обучения возможно при условии взаимосвязи изучения вводных слов как синтаксической единицы с другими уровнями языка: лексикой (осмысление значений вводных слов, установление синонимических связей), фонологией (интонирование предложений с вводными словами), стилистикой и культурой речи; а также при осуществлении метапредметных связей.

Достаточной минимальной понятийной основой при пропедевтическом изучении вводных слов должно стать введение понятий «вводные слова», «интонация вводности»; ознакомление учащихся с основными смысловыми группами вводных слов (в 3 классе – степень отношения высказывания по отношению к действительности; обобщающие вводные слова, в том числе в рассуждении; в 5 классе добавляются вводные слова для связи логических частей рассуждения и указывающие на источник мысли); с функциями вводных слов в предложении и тексте.

Можно достигнуть достаточно высокой результативности при условии изучения вводных слов в определённой системе, с использованием всех типов упражнений, разумно сочетая коллективные и индивидуальные, устные и письменные формы работы; аналитические, репродуктивные упражнения с творческими.

Упражнения, связанные с работой над словом и словосочетанием:

1. объяснение значений словосочетаний (вне предложения, в предложении и др.) (1. *К сожалению, у него не было акварельных красок* (Солоухин). 2. Следовательно работать ты будешь один (Стругацкие). 3. На мой взгляд Есенин первый в русской литературе так умело и с такой искренней любовью пишет о животных (Горький). Найдите в предложениях вводные слова, словосочетания, предложения. Определите их значение. Расставьте недостающие знаки препинания.);
2. составление словосочетаний с новыми словами для осознания значения слова (Определите значение вводного слова «представьте». Составьте словосочетания с данным вводным словом: представьте себе, можете себе представить);
3. составление словосочетаний в связи с усвоением слов с непроверяемыми написаниями (Составьте вводные словосочетания со словом «удовольствие». Подчеркните непроверяемую орфограмму. */К удовольствию кого-либо, к моему удовольствию/*);
4. исправление речевых ошибок в словосочетаниях и предложениях с вводными словами и вводными конструкциями: (1. Неправильный выбор вводного слова: "Девочки напряженно вглядывались в даль моря: наверное, на горизонте появится лодка". 2. Употребление вводного предложения как самостоятельного: "Книга – источник знаний. Как утверждают многие".);
5. включение данного словосочетания в контекст (предложение, текст). (Используя вводные слова для справок, вставьте в текст подходящие.);
6. наблюдение над устоявшимися словосочетаниями, предложениями, употребление их в речи (Само собой разумеется, надо правду сказать, как известно. Определите значение вводных словосочетаний и предложений. Вспомните известные высказывания с данными примерами или составьте свои).

В процессе выполнения этих упражнений внимание уделяется наблюдениям над интонацией предложения, его мелодикой, эмоциональной окраской, усвоению нормативной интонации (перечисления, законченности, эмоциональной, выделительной и др.) на основе подражания, имитации. Также используется прием проведения лингвистического эксперимента, например, интонационное оформление повествовательного предложения (*Это, по-твоему, сильный дождь.*); заменяется интонированием вопросительного предложения (*Это-то, по-твоему, сильный дождь?*), с учетом предложенных обстоятельств (речевой ситуации): "Представьте себе, что первоклассники с нетерпением ждут обещанного похода, спрашивают о нем учителя. Произнесите предложение так, как сказали бы дети" (*По-видимому, мы скоро пойдём в поход?*).

В школе широко используется прием заучивания наизусть стихотворных и прозаических текстов, содержащих ценные для обогащения синтаксического строя речи предложения.

*(Свет мой, зеркальце! Скажи*

*Да всю правду доложи:*

*«Я ль на свете всех милее,*

*Всех румяней и белее?»*

*И ей зеркальце в ответ:*

*«Ты, конечно, спору нет...*

*А.С. Пушкин)*

Активно и эффективно использовать такие приемы, как: *прием построения предложения с опорой на вопрос учителя* эффективен, поскольку вопрос содержит большую часть слов ответа, задает схему его синтаксической структуры. Например, при построении ответа на вопрос «Как вы считаете, впереди весна?» (*Кажется (наверное, это точно)*). Использование приема построения предложения по аналогии имеет место уже в период обучения грамоте. В качестве дидактического материала используются произведения различных жанров устного народного творчества.

*Упражнение на восстановление предложения из разрозненных слов* предполагает восстановление смысла, содержания предложения, расположение слов в определенном порядке, обеспечение связи между словами посредством союзов, предлогов, окончаний, вводных слов. (*Расположите слова в правильном порядке, чтобы получилось предложение: не слишком, дерево, я, это, люблю, осину, признаюсь*. (Тургенев)).

При обучении выражению одной мысли в нескольких вариантах следует выяснять оттенки значений. (Выразите удивление, недоумение, описывая вашу квартиру после ремонта. Используйте следующие вводные слова: **к удивлению, удивительно, удивительное дело, к изумлению, странно, странное дело, непонятное дело**).

Творческие упражнения с предложениями, по мнению М.Р. Львова, являются самыми ценными, однако их эффективность зависит от соблюдения ряда педагогических условий. Во-первых, творческие упражнения следует проводить регулярно: в связи с активизацией новых слов, при проведении лексико-орфографической работы, ознакомлении с лексико-семантическими темами и др. Во-вторых, возможность произнести составленные предложения должны иметь все желающие, при этом учитель должен добиваться составления объемных, сложных, выразительных предложений. В-третьих, форма соревнования позволяет поощрять лучших составителей предложений: например, им дается право записать предложение на доске. Наконец, необходимо обеспечить разнообразие содержательной основы творческих упражнений. Предложения составляются: на тему ("Любимая игрушка"); на основе картинки (фотографии); на основе наблюдений ("Рыбка в аквариуме");

на основе впечатлений от прослушанной музыки (после прослушивания пьесы П.И. Чайковского "Апрель"); на основе опорных слов или словосочетаний.

Концептуальный характер методологических работ М.Р. Львова является ценным ориентиром, который должен быть учтен при создании методической системы развития модального компонента речи учащихся.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 3-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 464 с.
2. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителей начальных классов. М.: Астрель, 2003. 238 с.
3. Львов М.Р. Роль родного языка в становлении духовного мира личности (Опыт моделирования) // Русский язык в школе. 2001. № 4. С. 3-8.
4. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка: пособие для учителей, студентов педвузов и колледжей / М.Р. Львов. М.: Изд. центр Академия: Высш. Шк., 1999. 271 с.
5. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2015. 664 с.
6. Семенова Н.В., Шадрина Л.Г. Развитие речи-рассуждения у детей старшего дошкольного возраста. М.: Флинта, 2013. 140 с.
7. Федосюк М. Ю. Зачем нужны вводные слова и предложения // Русский язык в школе. 2008. № 7. С. 31–36.