

ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Маликова Мария Георгиевна

**ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭТИКЕТНОМУ
ДИАЛОГУ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА ОРИЕНТАЦИИ
НА РИТОРИЧЕСКИЙ ИДЕАЛ**

Специальность 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания
(русский язык)

Диссертация

на соискание учёной степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук,
доцент Зиновьева Татьяна Ивановна

Москва – 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭТИКЕТНОМУ ДИАЛОГУ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА ОРИЕНТАЦИИ НА РИТОРИЧЕСКИЙ ИДЕАЛ	16
1.1. Понятие «этикетный диалог» в современной лингвистике	16
1.2. Понятие «риторический идеал» в научном описании.....	34
1.3. Методические основы обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал	56
Выводы по главе 1.....	77
ГЛАВА 2. ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭТИКЕТНОМУ ДИАЛОГУ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА ОРИЕНТАЦИИ НА РИТОРИЧЕСКИЙ ИДЕАЛ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ.....	79
2.1. Возможности учебно-методических комплексов по русскому языку для организации обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.....	79
2.2. Описание констатирующего этапа эксперимента	103
2.2.1. Характеристика представлений и умений современных младших школьников в области этикетного диалога и риторического идеала	103
2.2.2. Готовность учителя начальных классов к обучению младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.	137
2.3. Программа, содержание и результаты опытного обучения, посвященного обучению младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал	147
Выводы по главе 2.....	182
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	185
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	189

ПРИЛОЖЕНИЯ	216
Приложение 1	216
Приложение 2	220
Приложение 3	221

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современная социокультурная ситуация, происходящие в российском обществе демократические процессы способствуют повышению требований к личности гражданина, владеющего культурой диалогического общения. Этот социальный заказ реализуется системой общего образования уже на начальной его ступени за счет внедрения установок ФГОС НОО третьего поколения на формирование у обучающихся коммуникативных универсальных учебных действий, которые включают и диалогические умения.

Современные методические решения проблемы развития диалогической речи младших школьников базируются на взглядах представителей различных областей научного знания: лингвистики, риторики, лингвориторики, педагогики, психологии, методики и др. В лингвистических трудах получили освещение значимые для решения методических проблем аспекты: истоки трактовки сущности диалога, вехи ее развития (В.И. Аннушкин, В.Ф. Асмус, Т.И. Бирина); современная трактовка понятия «диалог» (Н.Д. Арутюнова, М.М. Бахтин, Д.И. Изаренков, Н.Ю. Шведова); соотношенность диалога и монолога как форм речи (Г.В. Белоусова, Л.П. Якубинский); структура диалога, виды реплик (Т.В. Абрамова, Т.Г. Винокур); классификация видов диалога (А.Р. Балаян, Т.Н. Колокольцева); существенные признаки понятия «этикетный диалог» (А.К. Михальская, А.И. Стернин, Л.И. Травкина).

Значительное влияние на поиск методических решений проблемы обучения младших школьников диалогу оказали психолого-педагогические исследования (Н.Ф. Виноградова, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин), раскрывающие сущность общения как коммуникативной деятельности, создающей предпосылки для речевого взаимодействия. В настоящее время получила признание идея гармоничного развития личности ребенка как «человека культуры», обладающего умениями уважительного диалогического общения (Е.В. Бондаревская, Т.И. Зиновьева).

В последние годы вопросы развития диалогических умений школьников все чаще становятся предметом методических исследований (А.В. Богданова, И.Ф. Бродова, А.С. Львова и др.). К достижениям методической науки относится обоснование целесообразности обучения диалогу, выявление типичных недостатков диалогической речи школьников, определение содержания обучения диалогу, уточнение условий развития диалогических умений, особенностей обучения разным видам диалога.

Несмотря на признание многими методистами этикетного диалога как базового вида речевого взаимодействия, аспект формирования у младших школьников диалогических умений этикетного характера исследован явно недостаточно – ему посвящена диссертационная работа И.Ф. Бродовой, выполненная более двадцати лет назад на материале средней школы [Бродова 1998].

Задача разработки методики обучения этикетному диалогу в начальной школе актуализирует следующие положения современной науки: во-первых, это аксиологическая идея (А.Д. Дейкина, Г.М. Кулаева и др.), реализация которой предполагает воспитание у обучающихся ценностного отношения к вежливому общению; во-вторых, – идея повышения развивающего потенциала речевой среды учебного процесса, что предполагает опору в обучении на образцы речи, важнейшим из которых является речь учителя (Н.Д. Десяева, А.К. Михальская, О.В. Филиппова и др.); в-третьих, – идея риторизации образовательного процесса начальной школы за счет внедрения методов и средств организации диалогического общения субъектов этого процесса, путей и способов осмысления их речевого поведения с позиций риторического идеала (Л.В. Ассуирова, С.А. Минеева, З.С. Смелкова и др.), в том числе во внеурочной деятельности (Ж.В. Афанасьева и др.).

Недостаточная разработанность ряда аспектов методики развития диалогических умений младших школьников, а также особенности современной образовательной ситуации обусловили наличие следующих **противоречий**:

- между социальным значением диалогического общения, установками нормативных документов на формирование у обучающихся диалогических умений уже на начальной ступени образования и недостаточным уровнем владения младшими школьниками диалогическими умениями в области этикетного диалога;

- между имеющимися в методической науке векторами исследования особенностей формирования у учеников диалогических умений и отсутствием результатов решения проблемы реализации научных достижений применительно к теории и практике обучения этикетному диалогу в начальной школе;

- между накопленными в лингвориторике подходами к исследованию риторического идеала и отсутствием опоры на риторический идеал при разработке методической концепции обучения школьников этикетному диалогу.

Отмеченные противоречия определили актуальность исследования и позволили сформулировать его **проблему** в виде вопроса: каковы методические условия повышения эффективности процесса обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал?

Цель исследования – разработка научно обоснованной и экспериментально апробированной методической системы обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

Объектом исследования является процесс обучения младших школьников этикетному диалогу.

Предмет исследования – методика эффективного обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

В основу исследования положена **гипотеза**: эффективность процесса обучения младших школьников этикетному диалогу повышается, если обеспечивается исполнение следующих условий: 1) в образовательном процессе реализуются аксиологический и коммуникативный подходы; 2) ведущим

принципом обучения является принцип ориентации на риторический идеал; 3) система методических приемов включает три взаимосвязанных компонента: прием создания речевой ситуации, прием анализа образцов речи, прием решения коммуникативных задач; 4) приоритет в обучении отдается парным формам работы, позволяющим расширить практику педагогически контролируемого диалогического общения; 5) обучение этикетному диалогу осуществляется во внеурочной деятельности, поддерживается риторизацией уроков русского языка.

Задачи исследования:

1. Определив теоретические (лингвистические, лингвориторические, методические) основы методики обучения этикетному диалогу, уточнить содержание и объем понятий «этикетный диалог», «риторический идеал» применительно к условиям обучения младших школьников русскому языку.

2. Выявить и проанализировать проблемное поле обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал на основе изучения возможностей современных учебно-методических комплексов по русскому языку.

3. Выявить и изучить уровень представлений и умений современных младших школьников в области этикетного диалога и риторического идеала.

4. Определить степень готовности учителя начальных классов к обучению младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

5. Разработать концептуальные основы методики обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

6. Разработать и апробировать программу опытно-экспериментального обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

Теоретико-методологической основой исследования выступают: теория диалога (Н.Д. Арутюнова, О.С. Ахманова, М.М. Бахтин, В.Д. Девкин, Д.И. Изаренков, Т.Н. Колокольцева, Ю.М. Лотман), теория этикетного диалога

(А.Р. Балаян, Т.В. Жеребило, А.А. Зубарева, А.К. Михальская, И.А. Стернин, Л.И. Травкина, Н.Ю. Шведова); базисные положения теории речевого этикета (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Б.М. Гаспаров, Н.И. Формановская); философские концепции идеала с позиций теории ценностей (М.Ю. Билаонова, В.В. Бычков, В.П. Крутоус, А.С. Мигунов); лингвориторические концепции риторического идеала в историческом аспекте (С.С. Аверинцев, В.И. Аннушкин, А.П. Сквородников, И.А. Стернин); базисные положения новой риторической модели (А.К. Михальская, Е.Д. Пестерева, О.Б. Сиротинина, М.С. Хлебникова); методическая интерпретация проблем обучения русскому языку в современной школе (М.Т. Баранов, Т.М. Воителева, А.Д. Дейкина, Е.Н. Леонович, О.Н. Левушкина, М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Л.П. Федоренко); базисные положения аксиологической методики о воспитании ценностного отношения к русскому языку (А.Д. Дейкина, Т.Г. Донская, Г.М. Кулаева); педагогические и методические концепции личностно-ориентированного подхода в обучении (Н.А. Морозова, И.С. Якиманская), воспитания человека культуры в образовательном процессе (Е.В. Бондаревская, Т.И. Зиновьева); концепции повышения развивающего потенциала речевой среды (М.Р. Львов, М.С. Соловейчик), в том числе посредством опоры на речевые образцы (Н.Д. Десяева, Н.А. Ипполитова, А.К. Михальская, О.В. Филиппова, Л.В. Хаймович); базисные положения методики развития диалогической речи школьников (А.В. Богданова, И.Ф. Бродова, А.С. Львова), обучения речевому этикету (А.А. Акишина, И.Н. Курочкина); концептуальные положения методики обучения риторике (Л.Г. Антонова, З.И. Курцева, Т.А. Ладыженская); базисные положения концепции риторизации образовательного процесса (Л.В. Ассуирова, С.А. Минеева, З.С. Смелкова); методическая интерпретация проблем организации внеурочной деятельности школьников в области филологии (Ж.В. Афанасьева, Г.И. Суворова, Н.Н. Ушаков).

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы были использованы следующие **методы исследования**: *теоретические*: анализ научной (лингвистической, риторической, методической) литературы; анализ и

синтез теоретического и эмпирического материала; прогнозирование хода и результатов исследования; *эмпирические*: анализ и описание эмпирического материала (учебно-методических комплектов по русскому языку для начальной школы, педагогического опыта); *эмпирико-диагностические*: педагогическое наблюдение; анкетирование школьников и учителей; анализ продуктов речевой деятельности учащихся; *экспериментальные*: констатирующий, формирующий и контрольный этапы педагогического эксперимента; *статистические* методы обработки результатов опытно-экспериментальной работы.

Поставленные задачи определили ход и **основные этапы** теоретико-экспериментального исследования, которое проводилось с 2017 по 2021 гг.

На первом этапе исследования (2017–2018 гг.) с целью определения теоретических основ экспериментальной методики осуществлялось изучение научной лингвистической, лингвориторической литературы, диссертаций по исследуемой проблеме, что позволило выявить взгляды ученых относительно содержания понятий «этикетный диалог», «риторический идеал», а также – достижения методической науки и нерешенные вопросы в области обучения этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал. На этом этапе велось наблюдение процесса речевого общения обучающихся в образовательном процессе, что позволило сформулировать гипотезу исследования, наметить пути ее проверки.

На втором этапе исследования (2018–2019 гг.) с целью проверки эффективности традиционного подхода к организации и содержанию работы, направленной на формирование представлений и умений младших школьников в области вежливого диалогического общения, был проведен констатирующий эксперимент. Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил составить характеристику представлений и умений школьников в исследуемой области, сформулировать концептуальные положения методики обучения этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

На третьем этапе исследования (2019–2020 гг.) был выявлен потенциал учебно-методических комплексов по русскому языку для начальной школы в

области обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал. Также было проведено анкетирование учителей начальных классов московских школ (ГБОУ «Школа №1323», ГБОУ «Школа № 1517») с целью определения степени их профессиональной готовности к обучению младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

На четвертом этапе исследования (2020–2021 гг.) были разработаны программа и содержание опытного обучения, реализованы формирующий и контрольный этапы эксперимента. Материалы, полученные в ходе экспериментального исследования, подверглись обработке, интерпретации, теоретическому осмыслению. Осуществлено изложение основных положений разработанной методики в тексте диссертации, сформулированы выводы об эффективности проверяемой методики.

Научная новизна исследования заключается в том, что: 1) определена сущность принципа опоры на риторический идеал как исходного положения, определяющего содержание, организационные формы и методы учебного процесса в начальной школе и направленного на формирование умений этикетного диалогического общения с ориентацией на образцовое речевое поведение; 2) впервые выявлены особенности представлений и умений младших школьников в области этикетного диалога и риторического идеала, определяющие их способность реализовать этикетное поведение в ходе диалогического взаимодействия; 3) определена система методических условий, обеспечивающих эффективность реализации программы обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал; 4) разработана модель формирования представлений о риторическом идеале у учеников начальной школы – *от восприятия и анализа образцов речи – к владению представлениями о риторическом идеале*.

Теоретическая значимость исследования определяется вкладом в развитие теории методики обучения русскому языку: 1) осуществлено интегрирование нового понятийного содержания феноменов «этикетный

диалог», «риторический идеал» в начальный курс русского языка; 2) уточнено содержание обучения младших школьников этикетному диалогу на основе выделения существенных признаков понятий «этикетный диалог», «риторический идеал», конкретизации базовых диалогических умений; 3) доказано влияние владения школьниками представлениями о риторическом идеале – об образцовой речи, соответствующей требованиям правильности и уместности – на уровень освоения этикетных диалогических умений; 4) представлена типология дидактического материала как средства формирования этикетных диалогических умений младших школьников.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

1) выявлен и описан образовательный ресурс учебно-методических комплексов по русскому языку для начальной школы в области обучения этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал; 2) разработаны рекомендации к использованию потенциала учебно-методических комплексов по русскому языку для начальной школы в обучении школьников этикетному диалогу с ориентацией на риторический идеал; 3) разработаны критерии и диагностирующий инструментарий для выявления уровня сформированности представлений и умений современных младших школьников в области этикетного диалога и риторического идеала; 4) создано методическое сопровождение (программа, методические рекомендации к занятиям) процесса обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал. Использование этих материалов на уроках русского языка, во внеурочной деятельности позволит повысить эффективность обучения младших школьников этикетному диалогу.

Достоверность результатов исследования и основных выводов обеспечивается методологическим и теоретическим обоснованием его исходных положений, применением комплекса взаимосвязанных методов, направленных на реализацию целей и задач исследования, репрезентативностью выборки обучающихся, участвовавших в исследовательской работе, объемом эмпирических данных, единством количественного и качественного анализа

экспериментальных данных, положительными результатами экспериментальной проверки методики обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

Апробация исследования. Опытно-экспериментальная проверка методики обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал осуществлялась в ГБОУ «Школа №1323», ГБОУ «Школа №1517» города Москвы в 2020-2021 учебном году. В опытном-экспериментальной работе на разных ее этапах приняли участие 116 обучающихся начальной школы и 16 учителей начальных классов.

Различные аспекты исследования были представлены на научно-практических конференциях: «Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы социализации личности» (март 2017, ГАОУ ВО МГПУ); «Онтолингвистика – 2018» (март 2018, РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург); «Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы формирования культурной идентичности» (март 2018 г., ГАОУ ВО МГПУ); «Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы формирования у обучающихся навыков и компетенций XXI» (февраль 2019 г., ГАОУ ВО МГПУ); «Начальное филологическое образование и подготовка учителя в аксиологическом аспекте» (февраль 2020 г., ГАОУ ВО МГПУ); «Начальное филологическое образование и подготовка учителя в условиях цифровизации» (март 2021 г., ГАОУ ВО МГПУ); «Начальное филологическое образование и подготовка учителя: вызовы XXI века и методические решения» (март 2022 г., ГАОУ ВО МГПУ); «Начальное филологическое образование и подготовка учителя в условиях внедрения стандартов третьего поколения» (март 2023 г., ГАОУ ВО МГПУ); при чтении лекций для бакалавров института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ (октябрь – декабрь 2021 г.); в 17 публикациях, в том числе в 5 изданиях, рекомендованных ВАК РФ.

На защиту выносятся **следующие положения:**

1. Обучение младших школьников этикетному диалогу происходит с большей эффективностью, чем в традиционной образовательной практике, при условии реализации в образовательном процессе аксиологического и коммуникативного подходов, а также обусловленного этими подходами в их сочетании и взаимодействии *принципа ориентации на риторический идеал*. Этот принцип базируется на установках аксиологического подхода, нацеленного воспитание у обучающихся стремления проявлять уважительное отношение к людям, вежливость в процессе речевого общения, этикетное поведение в ходе диалогического взаимодействия (этикетный диалог). Опора на коммуникативный подход предполагает ориентацию на риторический идеал в процессе управления педагогом познавательной деятельностью обучающихся, регулирования их взаимоотношений в ходе решения коммуникативных задач. Реализация принципа ориентации на идеал предусматривает формирование у обучающихся представлений о риторическом (речевом) идеале, т.е. об образцовой (правильной и уместной) речи и образцовом речевом поведении, которые служат ориентиром в овладении умениями этикетного диалогического общения.

2. Процесс формирования у младших школьников представлений о риторическом идеале осуществляется по модели *от восприятия и анализа образцов диалогической речи – к владению представлениями о риторическом идеале*. В качестве образцов диалогической речи в работе по формированию представлений о риторическом идеале используются тексты литературных и фольклорных произведений из круга детского чтения; звуковой образец речи как аудиовизуальное дидактическое средство; речь учителя как средство повышения развивающего потенциала речевой среды учебного процесса начальной школы.

3. Освоение содержания обучения этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал реализуется в трех направлениях: а) формирование у младших школьников *представлений*, во-первых, об этикетном диалоге (о целях, правилах вежливого диалогического общения; об образе вежливого собеседника – говорящего, слушающего); во-вторых, о речевом этикете как средстве овладения умениями этикетного диалогического общения;

в-третьих, о риторическом идеале как совокупности представлений об образцовой (правильной и уместной) речи и образцовом речевом поведении, правилам которого надлежит следовать в диалогическом общении; б) развитие у учащихся совокупности *базовых умений* этикетного диалогического общения: определять этикетные аспекты коммуникативно-речевой ситуации; выбирать образец этикетного речевого поведения в диалоге с учетом коммуникативно-речевой ситуации; осуществлять выбор языковых средств реализации в диалоге вежливости с учетом особенностей коммуникативно-речевой ситуации; оценивать участие в этикетном диалоге говорящего и слушающего на основе имеющихся представлений о риторическом идеале; в) развитие у младших школьников *способности* к осмыслению риторического идеала как основы культуры диалогического общения. На основе этих компонентов выделяются высокий, средний и низкий уровни обученности младших школьников этикетному диалогу.

4. Овладению учащимися представлениями, умениями в области этикетного диалога, способностью к познанию сути речевого идеала способствует реализация системы коммуникативно-речевых и коммуникативно-оценочных упражнений: аналитических (на основе приема анализа речевых образцов); синтетических (в процессе продуцирования реплик, диалогов в рамках «работы в паре»); аналитико-синтетических (на основе приема решения коммуникативных задач).

6. Процесс обучения этикетному диалогу, во-первых, осуществляется в рамках внеурочной деятельности на занятиях кружка «Учимся этикетному диалогу», во-вторых, поддерживается риторизацией уроков русского языка – осуществлением процесса обучения средствами совместной риторической деятельности субъектов учебного взаимодействия, что предполагает организацию этикетного диалогического общения и осмысление речевого поведения его участников.

Структура и объем работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (214 источников, из которых 13 на английском

языке), 3 приложений; содержит 44 таблицы, 11 гистограмм. Основной текст диссертации составляет 215 страниц.

ГЛАВА 1. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭТИКЕТНОМУ ДИАЛОГУ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА ОРИЕНТАЦИИ НА РИТОРИЧЕСКИЙ ИДЕАЛ

1.1. Понятие «этикетный диалог» в современной лингвистике

Категория «этикетный диалог» имеет статус центрального лингвистического понятия данного исследования и в равной степени относится к важнейшим областям современной лингвистики — теории диалога, теории речевого этикета, собственно теории этикетного диалога. Результаты изучения трудов лингвистов представим согласно названным областям лингвистики.

В научных трудах по **теории диалога** выделим значимые для решения методических проблем аспекты, таковыми являются: истоки трактовки сущности диалога, вехи ее развития (В.И. Аннушкин, В.Ф. Асмус, Т.И. Бирина, Л.С. Фролова); трактовка понятия «диалог» (Н.Д. Арутюнова, М.М. Бахтин, Д.И. Изаренков, Т.В. Жеребило, Н.Ю. Шведова, С.Н. Цейтлин); сопоставление диалога и монолога как видов речи (Г.В. Белоусова, Т.Н. Колокольцева, Л.П. Якубинский); классификация диалога на разных основаниях (А.Р. Балаян, Т.Н. Колокольцева, Н.И. Формановская); структура диалога, виды реплик (Т.В. Абрамова, Н.А. Безменова, Т.Г. Винокур).

Анализ трактовки сущности диалога обращает исследователей к истокам понимания данной категории. Впервые трактовка сущности диалога предстает во взглядах мыслителя Древней Греции Сократа, который рассматривал диалог в качестве средства совместного с собеседником постижения истины [Логический анализ языка 2010: 5].

Приведем краткий исторический экскурс, осветим особенности изменений в понимании диалога на разных этапах развития социума, цивилизации, науки.

Исследователи истории риторики (В.И. Аннушкин, Т.И. Бирина, Л.С. Фролова и др.) отмечают, что понимание диалога в социуме не раз

претерпевало изменения: если в античности диалог рассматривался как способ поиска истины, представлял собой философский жанр, то в эпоху Средневековья формой выражения мыслей становится монолог [Аннушкин 2017; Бирина 2010].

В Новое время диалог приобретает статус весьма значимого средства воспитания, способа доказательства одной точки зрения как единственно верной; в рамках диалога разум одного человека (субъекта) ориентирован на познание другого (объекта), и это односторонний процесс [Там же: 15].

На рубеже XIX–XX вв. в различных научных областях — во взглядах философов, психологов, педагогов — обнаруживается и получает последующее развитие идея равноправия участников диалога [Аннушкин 2017; Бирина 2010].

Конец XX — начало XXI вв. характеризуются, во-первых, значительным ростом интереса к диалогу в связи с развитием коммуникативной лингвистики; во-вторых, приобретением понятием «диалог» литературоведческого, социального научного статуса [Аннушкин 2017; Бирина 2010; Фролова 2009].

В настоящее время диалог находится в центре внимания исследователей новых научных областей. Так, в научной области, получившей название «компьютерная лингвистика», разрабатываются различные модели диалога, опирающиеся на теорию игр, теорию принятия решений, на интенциональный подход, предусматривающий изучение структуры коммуникативных намерений участников диалога [Абрамова 2017; Травкина 2012]. Характер инновации несут современные исследования диалога в аспекте допущенных собеседниками коммуникативных неудач. По мере формирования дискурсивного анализа как устоявшейся научной дисциплины исследования диалога включаются в более широкую орбиту дискурсивных исследований [Щербинина 2010].

Таким образом, краткий исторический экскурс выявляет факт, что трактовка диалога на протяжении веков претерпевала значительные изменения.

В рамках данного исследования интерес представляют оформившиеся в научном описании в середине XX в. *узкий и широкий подходы в решении вопроса о трактовке понятия «диалог»*. Так, диалог в широком понимании предстает в работах М.М. Бахтина, который трактует диалог как универсальное

явление, пронизывающее всю человеческую жизнь, поскольку само человеческое мышление диалогично [Бахтин 1997]. Сказанное объясняет многообразие аспектов описания диалога в работах М.М. Бахтина: диалог в речи, диалог как литературный жанр, диалог в мышлении, диалог в искусстве, диалог культур, «диалогизированный внутренний монолог», диалог в межличностном общении [Там же]. Идеи М.М. Бахтина получили последующее развитие во взглядах Н.Д. Арутюновой, которая отмечает, что именно в диалоге существует и язык [Арутюнова 1992]. Сторонники широкого понимания диалога — авторы научного труда «Диалог: теоретические проблемы и методы исследования» (Н.А. Безменова, В.З. Демьянков, А.Н. Баранов, И.В. Пешков, В.Р. Ястрежембский), которые подчеркивают, что «диалог становится основным способом существования человечества»: диалог культур, диалог политический, диалог межэтнический, диалог межличностный [Диалог: теоретические проблемы и методы исследования 1991: 5].

Однако следует констатировать, что все больше сторонников приобретает трактовка понятия диалога в узком значении, при котором признается существование речи и в форме диалога, и в форме монолога. Представители этого направления есть и среди лингвистов (О.С. Ахманова, Д.И. Изаренков, Н.Ю. Шведова и др.), и среди разработчиков методических решений в области обучения диалогу (А.В. Богданова, А.С. Львова, А.А. Соколова и др.).

Настоящее исследование выполняется в рамках узкого подхода к пониманию диалога, что актуализирует *вопросы сопоставления понятий «диалог», «диалогическое общение», «диалогическая речь»*, как следствие, вопросы использования соответствующих терминов. Основываясь на результатах изучения трудов лингвистов, констатируем наличие разных точек зрения: в одном случае, например, в работах А.В. Стельмашук, данные понятия разграничиваются на том основании, что понятие «диалогическая речь» предстает как элемент художественной речи, соотносится с формой речи, состоящей в постоянной смене высказываний двух и более лиц, реплики которых связаны и семантически, и грамматически [Стельмашук 1993]. В другом случае

(например, в работах Т.Г. Винокур, Н.Ю. Шведовой, Л.В. Щербы, Л.П. Якубинского и др.) понятия «диалог», «диалогическое общение», «диалогическая речь» не разграничиваются на том основании, что диалог рассматривается как способ общения, участниками которого являются как реальные люди, так и герои произведений [цит. по: Львова 2011; Щерба 2008].

Принимая данную точку зрения, обратимся к вопросу трактовки ключевого понятия «диалог», представим и сопоставим некоторые из определений. Считаем целесообразным применить весьма «продуктивный лексикографический метод лингвистического анализа, который заключается в «планомерной инвентаризации» единиц языка с позиций науки лексикографии» [Гавар 2014: 11]. Обратимся к толковым словарям разных авторов, сопоставим трактовки диалога: «разговор между двумя лицами, обмен репликами» [Ожегов 2021]; «разговор между двумя или несколькими лицами» [Ушаков 2017]; «разговор между двумя лицами или двумя группами лиц» [Ефремова 2000]. Очевидно сходство трактовок, указание минимального количества признаков: все авторы, во-первых, упоминают категорию «разговор», во-вторых, отмечают, что этот разговор ведется «между двумя лицами».

В научных лингвистических словарях, в трудах исследователей проблематики диалога, определения понятия «диалог» характеризуются развернутостью, указанием большего количества признаков, отличаются оригинальностью трактовок: диалог — это «форма речи, при которой каждое высказывание адресуется собеседнику и оказывается ограниченным тематикой разговора» [Ахманова 2018: 30]; «акт общения двух людей, протекающий в форме перемежающихся, ситуативно обусловленных речевых действий» [Изаренков 1986: 4]; «цепь взаимосвязанных по содержанию суждений, особое речевое построение, в котором двое участников общения совместно создают одну общую мысль, где тема разговора распределена между участниками разговора» [Львова 2011]; «способ языкового общения людей, признаком которого является смена коммуникативных ролей, чередование минимум двух речевых ходов» [Сусов 1986: 9]; «последовательность взаимосвязанных речевых

актов, предполагающих не менее двух участников, каждый из которых попеременно становится то говорящим, то адресатом» [Язык. Речь. Коммуникация 2006: 32]. Сопоставление трактовок диалога позволяет выявить их содержательное сходство: авторами упоминается разговор / беседа / общение; указываются два или более его участников; отмечается простота синтаксиса отдельных высказываний; отмечается ограниченность высказываний общей темой; обусловленность ситуацией общения. Вслед за исследователем-методистом А.В. Богдановой мы отмечаем, что поименованные выше признаки диалога должны быть в той или иной мере учтены при разработке методических решений в области обучения этикетному диалогу [Богданова 2014].

Признавая безусловное содержательное сходство понятий «диалог», «диалогическая речь», «диалогическое общение», уточним трактовку, своеобразие последних. Так, Т.Н. Колокольцева отмечает, что диалогическая речь есть первичная естественная форма языкового общения. В литературоведении диалогическая речь тоже трактуется как взаимное общение, при котором активность и пассивность попеременно переходят от одних коммуникантов к другим. Диалогической речи свойственны неофициальность контакта, диалог есть устная сиюминутная речь, ориентированная на свободные отношения коммуникантов. В ряду особенностей диалогической речи называются также антропоцентричность, демократизм, коммуникативный эффект, спонтанность [Колокольцева 2001: 14–15].

Выделяя в трактовке понятия «диалогическая речь» признак естественности общения, проявляющийся в неофициальности, непубличности, ориентированности на свободные отношения, приведем описание понятия «диалогическое общение» в трактовке известного исследователя проблем речевой деятельности И.А. Зимней, которая указывает на непринужденность диалогического общения как его значимый категориальный признак. Ученый объясняет непринужденность диалогического общения определенными обстоятельствами, компонентами речевой ситуации, совокупность которых создает условия для непринужденно-разговорного характера общения. В ряду

таких обстоятельств могут иметь место: наличие неофициальных отношений (дружеских, приятельских, родственных) между говорящими; отсутствие у собеседников установки на официальное сообщение (на выступление с докладом, на ответ на экзамене); отсутствие факторов, нарушающих неофициальность общения (например, присутствие незнакомых участникам беседы посторонних лиц); равенство / сходство (социальное, возрастное и др.) собеседников, участников диалогического общения [Зимняя 2016: 12].

Исследователи проблем диалогического общения в рамках образовательного процесса (А.В. Богданова, А.С. Львова, Ю.В. Щербинина), констатируя содержательное сходство понятий «диалог», «диалогическое общение» и «дискурс», указывают на факт, что традиции употребления соответствующих этим понятиям терминов различны. Так, термин «диалог» в большей степени подчеркивает интерактивный характер использования языка, тогда как для применения термина «дискурс» важен факт включенности того или иного акта речевой коммуникации (разговора, беседы) в социальный контекст, что объясняет реализацию в исследованиях социологического подхода [Богданова 2011: 455; Львова 2011; Щербинина 2010].

В работах по теории диалога (Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, Е.Ю. Катаев, А.С. Львова и др.) получил освещение *вопрос его (диалога) функций*.

Так, Л.А. Введенской указаны следующие функции диалога: 1) коммуникативная («служит средством общения, позволяет говорящему (индивиду) выражать свои мысли, а другому индивиду их воспринимать и как-то реагировать»); 2) познавательная («служит и средством сознания, способствует деятельности сознания и отражает ее результаты. Таким образом, язык участвует в формировании мышления индивида»); 3) аккумулятивная («помогает сохранить и передавать информацию») [Введенская 2015].

А.С. Львова применительно к диалогу-дискуссии указывает такие функции: коммуникативную, которая обеспечивает обмен информацией между участниками дискуссии; интерактивную, которая обеспечивает взаимодействие коммуникантов в дискуссии; перцептивную, которая проявляется через

восприятие и оценку собеседниками друг друга. Эта трактовка представляется нам приемлемой для ознакомления с ней младших школьников [Львова 2011].

Сопоставление взглядов А.С. Львовой и Л.А. Введенской на вопрос о функциях диалога позволяет нам избрать в качестве теоретической основы методики ознакомления обучающихся с функциями диалога позицию А.С. Львовой. Основаниями этого выбора являются: разделение и обозначение взаимодействия участников диалога на передачу информации, непосредственное взаимодействие и на смысловое восприятие участниками диалога.

Вопрос сопоставления и разграничения диалога и монолога как форм речи нашел освещение в работах многих лингвистов (Т.В. Абрамова, В.Н. Бабаян, Т.Н. Колокольцева, Л.И. Травкина, Н.Ю. Шведова, Л.П. Якубинский), при этом позиции ученых относительно критериев разграничения понятий разнятся. Так, по мнению Т.В. Абрамовой, диалог есть совместная речевая деятельность двух или более лиц и результат такой деятельности, монолог же представляет собой речевое произведение одного говорящего, сам акт его говорения, при этом монолог, как и всякая речь, предполагает не только говорящего, но и адресата [Абрамова 2017: 18; Бабаян 2016]. А.А. Холодович подчеркивает, что речевая деятельность в основном диалогична, монологом же можно признать лишь малое число текстов, например, записи в дневнике, в записной книжке [Холодович 1967]. Сопоставляя монолог и диалог, известный лингвист Л.П. Якубинский характеризует монолог как речь одностороннюю, опосредованную речь, диалог же — как речь перемежающуюся, непосредственную [Якубинский 1996: 26].

Изложенные позиции ученых на вопрос о различиях между диалогом и монологом со всей очевидностью обнаруживают трудности в разграничении понятий, что усугубляется также наличием в реальной речевой практике текстов, имеющих черты обеих форм речи [Кожина 1986: 32; Якубинский 1996: 26].

Многие современные лингвисты (Т.Г. Винокур, А.Л. Доброхотов, А.К. Михальская и др.) не только подтверждают факт существования таких (имеющих черты обеих форм речи) текстов, но и отмечают постоянный переход данных форм речи друг в друга [Михальская 2017а: 110]. Кроме того,

утверждается тот факт, что любой монолог имеет структуру диалога, диалогизирован, так как непременно ориентирован на адресата, учитывает факт его наличия [Лингвистический энциклопедический словарь 2002: 310]. Заслуживает особого внимания позиция Л.П. Якубинского, выделившего «крайние (или чистые)» случаи диалога и монолога, между которыми располагаются «промежуточные формы» диалога и монолога, в разной степени обладающие свойствами двух форм речи [Якубинский 1996: 26].

Вопрос о разграничении понятий диалога и монолога исследователи (Т.Н. Колокольцева, Л.В. Красильникова, Т.В. Чеманова) рассматривают посредством их соотнесения с конкретными речевыми жанрами. Так, Т.В. Чеманова подчеркивает существование условно-диалогических текстов устной и письменной речи (например, доклад о проведенном исследовании, рекламное выступление и др.), формально имеющих признаки монологического текста, но при этом предполагающих наличие адресата, с учетом которого они и построены, что, по мнению исследователя, является ярко выраженным признаком диалогической речи [Чеманова 2005: 21–22]. Л.В. Красильникова к монологическим жанрам речи относит все письменные жанры (научная статья, реферат и др.), при этом отмечая, что жанры устной речи являются либо потенциально диалогическими (например, учебная дискуссия, сообщение), либо собственно диалогическими (личная беседа, установочная консультация перед выполнением задания) [Колокольцева 2001; Красильникова 1999].

В связи с этим значимы выявленная Т.Н. Колокольцевой тенденция всеобщей диалогизации современных средств массовой информации, устойчивая направленность на замещение в телепрограммах монологических жанров коммуникации диалогическими [Колокольцева 2001: 13]. Считаем, что эта тенденция имеет в современном социуме всеобъемлющий характер, должна быть учтена при разработке методических решений в области обучения диалогу.

Сказанное подтверждается известным высказыванием М.М. Бахтина о том, что каждая реплика, с одной стороны, представляет собой малый монолог, а с другой — является репликой в рамках большого диалога [Бахтин 1997].

Анализ диалога и монолога с позиций их разграничения со всей очевидностью выявляет *проблему определения критериев разграничения диалога и монолога*, в решении которой у лингвистов нет общей точки зрения. Так, по мнению А.А. Шибаевой, критерием разграничения диалога и монолога является соотношение позиций собеседников, характер взаимопонимания и наличие творчества в общении [Шибаева 1994: 11–15]. Привлекает основательная проработка данной проблемы в работах Т.Н. Колокольцевой, которой указан целый комплекс критериев разграничения анализируемых нами понятий, в их числе: во-первых, учет количества коммуникантов — если в монологе может участвовать от одного (при автоадресации) до значительного количества человек (при публичных выступлениях), то в диалоге предполагается наличие двух и более коммуникантов; во-вторых, наличие адресата речи — обязательное для диалога, факультативное для монолога; в-третьих, учет специфики роли адресата — если в диалоге позиция активная, проявляемая в вербальных и невербальных реакциях, то в монологе роль адресата пассивна; в-четвертых, мена речевых ролей в диалоге обязательна, в монологе мена не предусмотрена, поскольку речевые роли коммуникантов закреплены; в-пятых, степень гибкости получаемого в процессе общения диалогического текста выше, чем монологического, поскольку в диалоге авторство коллективное, а в монологе один говорящий реализует заранее поставленную цель; наконец, если монологу свойственна синтаксическая сложность высказывания, в диалоге используются простые синтаксические конструкции [Колокольцева 2001: 16–18].

Вслед за А.В. Богдановой, исследователем проблем обучения школьников диалогу, представим собственную позицию относительно различий между диалогом и монологом, учет которых обеспечит адекватность методических решений. В обучении следует предусмотреть овладение детьми такими чертами диалога (диалогической речи): наличие двух собеседников, смена коммуникативных ролей (говорящего и слушающего), заданность содержания и формы ситуацией, взаимообусловленность, связность реплик [Богданова 2014].

В связи с этим приведем слова М.М. Бахтина, который подчеркивает, что в создании диалогического текста важны реакции обоих коммуникантов, так как роли говорящего и слушающего переходят от одного участника к другому, соответственно, под «слушающим» понимаются оба собеседника [Бахтин 1997].

Анализ литературы показал: в лингвистических трудах освещение получили вопросы *структуры диалога* (А.Р. Балаян, М.М. Бахтин, Н.Ю. Шведова). В качестве структурной единицы диалога предстает диалогическое единство — сочетание смежных высказываний, взаимосвязанных по смыслу и структурно. Лингвисты выделяют три вида диалогических единств: «вопрос — ответ», «сообщение — реакция на сообщение», «побуждение — реакция на побуждение» [Бабаян 2016; Бахтин 1997; Соколова 2017: 23].

Определенную структуру имеет и диалогическое единство, структурной единицей которого выступает реплика, выражающая законченную мысль говорящего (М.М. Бахтин, Н.Ю. Шведова), представляющая собой сложное единство, которое создается ситуацией и контекстом, накопленным к моменту ее продуцирования [Бабаян 2016]. Значение реплики как структурной единицы диалога проявляется в словах Л.В. Щербы: все реплики в диалоге связаны между собой, поэтому диалог можно представить как «цепь реплик», каждая из которых понятна в единстве с другими репликами [Щерба 2009: 145].

Методический интерес представляет *вопрос о видах реплик*, которые в классификации Д.И. Изаренкова выделены на основе коммуникативного предназначения, класса речевых действий (побудительных, сообщающих, вопросительных) [Изаренков 1986].

Кроме того, в лингвистической литературе (Т.Г. Винокур, И.П. Святогор, Н.Ю. Шведова и др.) выделение реплик осуществляется с учетом степени самостоятельности, инициативности говорящего. Выделяются, во-первых, реплики-акции (инициативные реплики, реплики-стимулы), в которых говорящий проявляет инициативу, выражает коммуникативное намерение; во-вторых, реплики-реакции, в которых говорящий реагирует на инициативу партнера, вступает с ним в речевое взаимодействие [Винокур 2020].

В обучении диалогу следует предусмотреть ознакомление с диалогическим единством, с наиболее востребованными видами реплик.

В трудах лингвистов (Н.Д. Арутюнова, А.Р. Балаян, М.К. Бородулина, Г.В. Бырдина, Н.В. Данилевская, Т.Н. Колокольцева, Н.М. Минина, Ю.В. Рождественский, Н.И. Формановская и др.) освещен *вопрос классификации видов диалога*, для чего предлагаются разные основания: количество участников (Н.В. Данилевская); количество реплик (Н.И. Формановская); особенности взаимодействия (Ю.В. Рождественский); цели общения (Н.Д. Арутюнова); функции диалога (М.К. Бородулина, Н.М. Минина, Г.В. Бырдина); нелингвистические факторы (Н.И. Ильина) и др.

В рамках нашего методического исследования интерес представляет классификация В.Н. Бабаян; ученый, опираясь на внешнюю форму диалога и характер протекания, выделяет такие его (диалога) виды: 1) расспрос, в рамках которого востребованы реплики-вопросы и реплики-ответы; 2) беседа, в рамках которой реплики носят характер развернутых высказываний, существенное значение приобретают комментирование высказываний собеседника и выражение собственного мнения; 3) дискуссия, которая тесно связана с монологическим высказыванием, несущим основную логическую нагрузку и одновременно имеющим эмоциональный характер [Бабаян 2016]. Эта классификация, основанная на внешней форме диалога и характере его протекания, оказалась наиболее востребованной в методике обучения диалогу — в диссертационных исследованиях А.В. Богдановой (2013), А.С. Львовой (2008).

В центре данного исследования находится **категория этикетного диалога** — особого вида диалога, новой области теории диалога. Анализ научных трудов (Н.Д. Арутюнова, А.Р. Балаян, Т.В. Жеребило, А.А. Зубарева, А.К. Михальская, Е.М. Степанова, И.А. Стернин, Л.И. Травкина, Н.Ю. Шведова, Н.И. Формановская, Л.В. Фищук, D. Gollnick, H. Hammerly и др.) показал, что в рамках этой области освещение получили такие аспекты исследования категории «этикетный диалог»: трактовка понятия «этикетный диалог»; подходы в исследовании этикетного диалога; признаки этикетного диалога; функции

этикетного диалога; языковые уровни этикетного диалога; виды этикетного диалога; факторы реализации этикетного диалога.

Следует отметить, что трактовка понятия «этикетный диалог» в работах лингвистов (А.К. Михальская, Н.И. Формановская) представлена предельно лаконично: это диалогическое единство, которое состоит из реплики-стимула («пароля») и реплики-реакции («отзыва») [Михальская 2017а: 23; Формановская 2018]. Приведем пример:

– *Здравствуйте, Иван Степанович!* (Пароль).

– *Рад вас видеть!* (Отзыв).

Реализуя *социолингвистический подход в исследовании этикетного диалога*, А.А. Зубарева отмечает, что этикетный диалог предусматривает требования не только к формальной стороне (приветствиям, представлениям, внешнему виду собеседников), но и к содержанию общения — выбору темы, места, к самому способу осуществления коммуникации [Зубарева 2015]. Кроме того, А.А. Зубарева подчеркивает, что важнейшим условием реализации этикетного диалога является соблюдение требований культуры речи, следование правилам речевого поведения и речевого этикета. Исследователь представляет в связи с этим собственное понимание речевой культуры: это часть общей культуры личности, в которой отражена речевая компетенция как основа нравственной и эстетической культуры человека. Речевая культура — узел, в котором сплетены многочисленные личностно-психические процессы: речь, мышление, воображение, восприятие, воля [Там же: 340].

Категориальные признаки этикетного диалога, по мнению современных отечественных и зарубежных лингвистов (Л.В. Фищук, D. Gollnick, Н. Hammerly), выделить сложно, так как этикетный диалог весьма изменчив, не обладает системой жестких правил, зависит от ситуации коммуникации. Описаны следующие категориальные признаки этикетного диалога: 1) ситуативность, зависимость от значительного количества факторов, что актуализирует способность коммуниканта в каждое мгновение общения соответствовать изменяющимся условиям; 2) регулятивность,

предназначенность для распределения коммуникативных ролей, обозначения статуса участника общения, установления общей тональности (дружеской, официальной) коммуникации; 3) согласованность, соблюдение этикетных правил всеми участниками диалога; 4) наличие общепринятой коммуникативной рамки, соблюдение ее участниками общения [Фищук 2017].

В научном описании (А.К. Михальская, Е.М. Степанова, Т.В. Жеребило, Н.Ю. Шведова, Н.И. Формановская) представлен *перечень функций, выполняемых этикетным диалогом в речи*. В числе этих функций: установление контакта между людьми за счет уместного использования этикетных формул; поддержание контакта между людьми в рамках фатического (неинформационного) общения; демонстрация уважительного отношения к собеседнику; регуляция выполнения людьми их социальных ролей, поведения в обществе; профилактика, предупреждение конфликтов. Поименованные функции выполняются за счет важного языкового средства — речевого этикета, что непременно должно быть учтено в обучении этикетному диалогу.

Вопрос о видах этикетного диалога и соответствующих жанрах получил освещение в работах многих лингвистов (Т.В. Жеребило, А.К. Михальская, Н.И. Формановская и др.). Научным сообществом принята точка зрения А.К. Михальской, которой названы следующие виды этикетного диалога и соответствующие им жанры: 1) этикетные диалоги социального контактирования (жанры — обращение, приветствие, извинение, благодарность, поздравление и др.); 2) побудительные этикетные речевые акты (жанры — просьба, совет, предложение, приказ, требование и др.); ответные этикетные речевые акты (жанры — согласие, несогласие, отказ и др.) [Михальская 2017б].

Вслед за А.К. Михальской мы считаем, что в учебном процессе следует предусмотреть практическое овладение востребованными в речевой практике школьников видами этикетного диалога и соответствующими им жанрами.

Разработчику методических решений в области обучения этикетному диалогу интересен *вопрос выделения факторов реализации этикетного диалога*. Современные лингвисты (О.Б. Сиротина, Е.М. Степанова, И.А. Стернин и др.)

выделяют следующие факторы: фактор типа ситуации общения (официальная, неофициальная, полуофициальная); фактор психологической дистанции коммуникантов («равный с равным», «неравные отношения»); фактор функции участия собеседников в разговоре (контактная, интеллектуальная, эмоциональная, функция наблюдателя); фактор отношения коммуникантов друг к другу (симпатии, антипатии и др.); фактор места и времени общения. Обусловленность выбора той или иной формулы речевого этикета рядом ситуативных факторов столь значительна, что должна быть учтена в образовательном процессе [Сиротинина 2018; Степанова 2017; Стернин 2017].

Условия, обеспечивающие успешную реализацию этикетного диалога, получили освещение в трудах А.В. Богдановой, Н.И. Формановской, Л.В. Фищук. Так, Н.И. Формановская отмечает, что для овладения этикетным диалогом необходимо обеспечивать соблюдение следующих обязательных условий: обеспечение осознанного выбора партнерами общения уместных языковых средств; учет в процессе реализации этикетного диалога обстановки общения и характера взаимоотношений коммуникантов; владение участниками этикетного диалога умениями построения диалогического единства на основе осознания его сущности [Формановская 2018]. Не менее важное условие называет А.В. Богданова, указывая на необходимость уместного использования в этикетном диалоге невербальных средств общения (интонация, мимика, жесты и др.), существенно отличающих устную коммуникацию от письменной, что весьма значимо в обучении младших школьников [Богданова 2012б: 448].

Следует отметить, что применительно к описанию этикетного диалога выделяют *различные регистры общения*, в настоящее время еще недостаточно изученные. Например, И.А. Стернин называет такие регистры общения, как дружеский, уважительный, нейтрально-вежливый, демонстративно вежливый, дружески-неофициальный, фамильярный и др. [Стернин 2012: 67].

Рассмотрение этикетного диалога в собственно лингвистическом аспекте предполагает следующую трактовку понятия «этикетный диалог»: это диалог, в рамках которого коммуниканты с помощью системы особых языковых

средств выражают этикетные отношения [Травкина 2012]. Во взглядах Л.И. Травкиной эта система языковых средств имеет шесть уровней: 1) на орфоэпическом уровне единицы этикета выбираются с учетом действующих произносительных норм («Здравствуйте», но не «Здрате»); 2) на интонационном уровне реализуется особая организация звучащей речи — интонация вежливости, которая проявляется в особых изменениях компонентов интонации — мелодики, темпа, силы звучания, пауз; 3) на грамматическом уровне предполагаются уместный в конкретной ситуации выбор местоимения «Вы» или «ты», а также употребление вопросительных предложений вместо повелительных, например: «Не могли бы Вы поменяться со мной местами?»; 4) на лексическом и фразеологическом уровнях реализуется умение уместного, с учетом ситуации общения применения единиц речевого этикета (*здравствуйте, до свидания, спасибо, пожалуйста, прошу прощения*); 5) на стилистическом уровне обнаруживается стремление к культурной речи, к замене грубых слов эвфемизмами (например, *освободи нос — высморкайся*); 6) на организационно-коммуникативном уровне коммуникации имеет место соблюдение общих правил культурного поведения (внимательно слушать и не перебивать собеседника, быть заинтересованным в разговоре, поддерживать беседу, не вмешиваться в чужой разговор) [Там же: 23]. Заметим: в практике обучения культуре общения на начальной ступени образования внимание традиционно уделяется лишь лексическому уровню, ресурс же других языковых уровней упускается.

Признавая значимость языковых средств всех названных уровней языковой системы, выделим в качестве важнейшего языкового средства успешной реализации этикетного диалога речевой этикет. Обращение к **теории речевого этикета** (к трудам Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, Б.М. Гаспарова, О.А. Лаптевой, А.А. Соколовой, Н.И. Формановской и др.), показало: речевой этикет является объектом исследования не только лингвистики, но и других научных областей (теории и истории культуры, психологии, риторики, этнографии и др.), поэтому в трудах исследователей описание данного понятия

предстает в различных аспектах. В рамках анализа проблем этикетного диалога целесообразно обратиться к речевому этикету с позиций лингвистики.

В научном описании речевого этикета получили освещение такие аспекты его исследования: определение понятия «речевой этикет» (А.А. Акишина, Т.В. Абрамова, О.А. Агаркова, С.А. Барановская, Н.И. Формановская); рассмотрение речевого этикета как парадигмы знаков вежливости и правил их употребления, как результата и инструмента языковой функции вежливости (А.Г. Балакай, М.Н. Стельмахович, Я.К. Радевич-Винницкий, Н.И. Формановская); описание функций речевого этикета (Н.И. Формановская, И.Н. Курочкина); характеристика особенностей проявления речевого этикета на разных языковых уровнях (Л.И. Травкина); тематические группы, этикетные жанры, единицы речевого этикета (И.Н. Курочкина, Н.И. Формановская и др.).

Трактовка понятия «речевой этикет» в работах разных авторов многообразна, наиболее известными являются взгляды Н.И. Формановской, которая дает следующее определение: «Речевой этикет — это принятые в том или ином обществе, кругу людей правила, нормы речевого поведения (в соответствии с распределением социальных ролей в официальной и неофициальной обстановке общения), которые, с одной стороны, регулируют, а с другой стороны, обнаруживают, показывают отношения членов общества по таким примерно линиям: свой — чужой, вышестоящий — нижестоящий, старший — младший, далекий — близкий, знакомый — незнакомый и даже приятный — неприятный» [Формановская 2017: 78].

А.Ф. Лосев отмечает, что речевой этикет является частью этикета в целом, но такой частью, которая связана с общением человека, его коммуникативным поведением. Речевой этикет подразделяется на два вида — этикет устной коммуникации и этикет письменной коммуникации; каждый из этих видов включает в себя формулы вежливости, различие лишь в том, что этикет устной коммуникации включает принципы ведения разговора, а этикет письменной коммуникации — принципы ведения переписки [Лосев 2000: 2].

С.А. Барановская рассматривает речевой этикет как этический аспект культуры речи. М.Н. Стельмахович под речевым этикетом понимает установленные социумом комплекс норм поведения говорящих и слушающих, правила вежливости, которые необходимо соблюдать в общении. Я.К. Радевич-Винницкий рассматривает речевой этикет как совокупность словесных форм вежливости, принятых в определенном кругу людей, обществе, стране.

Сказанное выявляет необходимость обращения к особенностям русского речевого этикета, основой которого, по мнению многих исследователей (Т.В. Абрамова, О.А. Агаркова, А.А. Акишина, В.Ф. Андреев и др.), являются сдержанность и умеренность, в полной мере проявляющиеся в речевом общении. Понятия сдержанности, умеренности составляют содержание понятия «вежливость», которое в лингвистике предстает как центральное понятие речевого этикета, состоящее в проявлении уважения к людям, в том числе — средствами речевого этикета [Абрамова 2017; Агаркова 2017; Андреев 2016].

Исследователи речевого этикета (А.А. Зубарева, Д.К. Миронов, В.Ю. Ниссен) рассматривают *правила речевого этикета*, условно разделяя их на нормы и традиции. Нормы речевого этикета являются основополагающими правилами, невыполнение которых строго порицается обществом (например, выражение благодарности за оказанную услугу, приветствие знакомого и пр.). Традиции речевого этикета есть правила, которые необязательны для соблюдения, но в силу тех или иных обстоятельств им стараются следовать, поскольку отступление от традиций общения, конечно, не вызывает одобрительной оценки, но и не сильно осуждается обществом [Зубарева 2015].

По мнению многих исследователей (Т.В. Абрамова, О.А. Агаркова, А.А. Акишина, А.А. Аманкараева, В.Ф. Андреев, И.Ф. Бродова, А.А. Зубарева, Д.К. Миронов, главной отличительной чертой русского речевого этикета является именно его традиционная направленность, при том что нормы русского речевого этикета немногочисленны. Сказанное объясняет факт, что при описании особенностей русского речевого этикета исследователи нередко не разграничивают понятия «нормы» и «традиции», не учитывают также изменения

норм и правил, происходящие в русском речевом этикете под влиянием нарастания коммуникативных процессов в глобальном мире [Миронов 2017].

Завершив анализ лингвистической литературы по теории диалога, мы выделили значимые для методических решений аспекты, в их числе: трактовка понятия «диалог» (Д.И. Изаренков, Т.В. Жеребило, Н.Ю. Шведова, Л.П. Якубинский); сопоставление диалога и монолога как видов речи (Т.Н. Колокольцева, Л.П. Якубинский); классификация диалога на разных основаниях (А.Р. Балаян, Т.Н. Колокольцева, Н.И. Формановская); структура диалога, виды реплик (Т.Г. Винокур, Т.Н. Колокольцева, Н.Ю. Шведова).

Вслед за А.С. Львовой понятие диалога мы раскрываем как цепь взаимосвязанных по содержанию суждений, особое речевое построение, в котором двое участников общения совместно создают одну общую мысль, где тема разговора распределена между двумя участниками разговора. Сопоставление трактовок диалога во взглядах разных авторов позволяет нам выделить признаки диалога, представляющие интерес для решения методических вопросов, на том основании, что эти признаки сходны. Авторами упоминается разговор / общение; указываются два или более участников; отмечаются краткость, простота синтаксиса отдельных высказываний; указывается ограниченность высказываний общей темой.

Ставя теорию этикетного диалога в центр данного методического исследования, констатируем освещение в современной лингвистике важных для решения методических проблем аспектов: трактовка понятия «этикетный диалог» (А.К. Михальская, Н.И. Формановская); категориальные признаки этикетного диалога (Л.В. Фищук); функции этикетного диалога (А.К. Михальская, Н.И. Формановская); языковые уровни описания этикетного диалога (Л.И. Травкина); виды этикетного диалога; факторы реализации этикетного диалога (О.Б. Сиротинина, Е.М. Степанова, И.А. Стернин).

Вслед за А.К. Михальской, Л.И. Травкиной, мы рассматриваем этикетный диалог как диалогическое единство, которое состоит из реплики-стимула

(«пароля») и реплики-реакции («отзыва»), как систему языковых средств, с помощью которых выражаются этикетные отношения коммуникантов.

Учет того факта, что важнейшим языковым средством реализации этикетного диалога является речевой этикет, выделим методически значимые в его лингвистическом описании аспекты: определение понятия «речевой этикет» (А.А. Акишина, Н.И. Формановская); рассмотрение речевого этикета как парадигмы знаков вежливости и правил их употребления, как результата и инструмента языковой функции вежливости (А.Г. Балакай, Н.И. Формановская); описание функций речевого этикета (И.Н. Курочкина); характеристика особенностей его проявления на разных языковых уровнях (Л.И. Травкина).

Нам близка трактовка понятия «речевой этикет» Н.И. Формановской, которая дает следующее определение: «Речевой этикет — это принятые в том или ином обществе, кругу людей правила, нормы речевого поведения (в соответствии с распределением социальных ролей в официальной и неофициальной обстановке общения), которые, с одной стороны, регулируют, а с другой стороны, обнаруживают, показывают отношения членов общества по таким примерно линиям: свой — чужой, вышестоящий — нижестоящий, старший — младший, далекий — близкий, знакомый — незнакомый и даже приятный — неприятный».

Названные аспекты описания базовых лингвистических понятий исследования будут использованы в статусе теоретических основ опытно-экспериментальной работы, посвященной обучению этикетному диалогу.

1.2. Понятие «риторический идеал» в научном описании

В рамках исследования категории «риторический идеал» целесообразно обратиться к **понятию «идеал»**, которое находится в центре внимания исследователей, являющихся представителями разных научных областей: философии, теории ценностей, риторики, лингвистики, лингвориторики, психологии, психолингвистики, педагогики, методической науки.

Лексикографический подход в исследовании предполагает рассмотрение единиц языка с точки зрения их репрезентации в словарях. Обратимся к разным лексикографическим источникам для уточнения значения понятия «идеал». Так, в «Словаре иностранных слов» слово «идеал» (заимствовано из французского языка (*ideal*), этимологически восходит к греческому *idea* — идея, понятие, представление) трактуется как «совершенство, совершенный образец чего-либо; высшая конечная цель стремлений, деятельности» [Словарь иностранных слов 2017: 182]. В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова представлена расширенная трактовка, указаны три значения слова «идеал»: «то, что составляет высшую цель деятельности, стремлений; совершенное воплощение чего-либо; наивысший вид, элитный образец чего-нибудь» [Ожегов 2021: 98].

В философских словарях (А.А. Грицанов, Л.Ф. Ильичев, В.Г. Панов, С.П. Соболев) идеал предстает как философская категория, трактуется как всеобщая форма целеполагающей деятельности, представление о предельном совершенстве в той или иной сфере бытия, в том или ином аспекте отношений, как «фокус системы ценностей». Так, в «Новейшем философском словаре» идеал трактуется как образец, прообраз, понятие совершенства, высшая цель стремлений; отмечается: «идеализировать — значит мысленно освобождать несовершенную действительность от ее несовершенства, уподоблять ее идеалу, формировать нечто сообразно идее» [Новейший философский словарь 1999: 87].

Понятие «идеал» в философских трудах определяется как всеобщее представление о наивысшем совершенстве в различных сферах бытия (А.Г. Спиркин). Анализ философских концепций идеала с позиций теории ценностей (М.Ю. Билаонова, В.В. Бычков, В.П. Крутоус, А.С. Мигунов и др.) позволяет выявить разные трактовки идеала: «конкретно-эмоциональное представление о прекрасном; эмоционально-окрашенный образ совершенства; представление о высшей эстетической ценности; высший критерий эстетической оценки; осознанный или неосознанный мотив, цель деятельности; теоретический компонент структуры эстетического сознания; высший уровень эстетического отношения личности к действительности; компонент структуры мировоззрения

личности» [цит. по: Кулаева 2008: 15]. Сказанное свидетельствует: обращение к идеалу чего-либо предполагает тем самым обращение к вопросам ценности, значимости, предполагает момент оценивания.

Понятие «риторический идеал» широко представлено в риторике, лингвистике, в лингвориторике, в трудах известных ученых: В.И. Аннушкина, Г.О. Винокура, А.А. Волкова, В.Г. Костомарова, А.Ф. Лосева, О.И. Марченко, А.К. Михальской, О.В. Мошкиной, О.Б. Сиротининой, И.А. Стернина, А.Г. Спиркина. Исследователи оперируют понятиями «речевой идеал», «риторический идеал», «коммуникативный идеал», «лингвориторический идеал», «языковой идеал» [Ахманова 2018; Ворожбитова 2014].

В научной лингвистической, лингвориторической литературе получили освещение такие вопросы: становление риторического идеала в историческом аспекте; античный риторический идеал (софистов, древнегреческих философов); раннехристианский русский риторический идеал; трансформации русского риторического идеала в контексте социальных изменений; становление новой модели русского риторического идеала [Аннушкин 2017; Лосев 2000; Михальская 2017; Полякова 2003; Хлебникова 2007].

Наиболее глубокий анализ античной и отечественной риторики предстает в работах А.К. Михальской, которая отмечает: «Риторический идеал как основа логосферы, ее структурный каркас, поддерживающий ее скелет, или ствол с ветвями, — обладает тремя важнейшими свойствами: он изменяется исторически вместе с изменением породившей его культуры, он неодинаков в разных культурах, т.е. обладает культуроспецифичностью, и, наконец, он очень тесно и даже прямо связан с особенностями социальной модели, социального устройства» [Михальская 2018б: 379].

Особое внимание исследователей-историков в области риторики обращено к истокам риторического идеала в античной философии. Общеизвестным является мнение ученых (В.И. Аннушкин, Г.О. Винокур, А.А. Волков, В.Г. Костомаров, А.Ф. Лосев, А.К. Михальская, О.В. Мошкина, Н.В. Руднев относительно статуса **античного риторического идеала**, которому отведен

статус «матрицы последующих представлений об идеальной речи» за счет воплощения в нем (античном риторическом идеале) универсальных принципов классической гармонии, в том числе: стремление к гармонии общения; служение добру; приоритет истины; уважительное отношение говорящего к слушателям; сила воздействия на собеседника как достоинство красноречия; внимание к логике речи, к выразительным средствам языка [Руднев 2016].

Именно поэтому в трудах современных исследователей (В.Ф. Асмус, Т.В. Васильева, Е.Н. Корнилова, В.С. Нерсесянц) содержится детальный анализ взглядов мыслителей античной философии, именно поэтому и сегодня востребовано сравнение риторического идеала софистов и риторического идеала древнегреческих философов — Сократа, Платона и Аристотеля.

Исследователи Я. Грей, В.Н. Руднев отмечают, что мастерство публичного выступления знали в Египте, Ассирии и Вавилоне, родиной же риторики считается Древняя Греция. Главной предпосылкой к ее возникновению послужило становление к V в. до н.э. рабовладельческой демократии — социального строя, для которого была характерна относительная гласность: каждый гражданин города-полиса мог принимать участие в решении социально-политических проблем, обращаясь с выступлением непосредственно к Народному собранию. Сказанное объясняет востребованность среди рядовых граждан умения быть красноречивым оратором [Грей 2016; Руднев 2016].

В V в. до н.э. оформилась *софистическая риторика*, появились софисты — философы-просветители, учителя риторики, которые обучали подопечных умению мыслить и говорить, используя эффективные приемы: наблюдение за выступлениями опытных ораторов, анализ их речи, участие в словесных баталиях; при обучении уделяли внимание составлению речей, упражняли память, изучали литературу. Заслуга софистов состоит также в разработке основ теории красноречия («царицы всех наук»), в определении содержания обучения риторике [Корнилова 2002].

Однако со временем софистическая риторика выродилась в своего рода «словесное фехтование», задачей ее стало не искание и обоснование истины, а

достижение победы в словесном состязании любой ценой. Несмотря на заслуги в распространении знаний об искусстве красноречия, софистическая риторика к концу V в. до н.э. пришла в упадок, сошла с исторической сцены [Руднев 2016].

Анализируя риторический идеал софистов, А.Ф. Лосев указывает: 1) риторика софистов предстает «манипулирующей», монологической, выдвигает в качестве важнейших такие умения: манипулировать аудиторией, поражать слушателей ораторскими приемами; 2) риторика софистов является риторикой словесного состязания, борьбы; спор, направленный на победу одного и поражение другого, есть стихия софиста; 3) в качестве цели софиста в споре предстает не истина, а победа любой ценой, поэтому господствует не содержание в речи, а «внешняя форма» [Лосев 2018: 48].

Риторический идеал древнегреческих философов складывался в философской практике. Сократ вошел в историю философии как мастер бесед-диалогов, изобретатель диалектики как искусства вести рассуждения, спор, беседу. Этот метод поиска истины оказал стимулирующее воздействие на традиционную риторику, на разработку практики (затем и теории) аргументации.

Система мировоззрения Сократа, его методы обучения все же дошли до нас, благодаря его ученику Платону, который поведал о том, что Сократ утверждал новый подход к познанию и обобщению действительности: не поучал учеников, а беседовал с ними, учил кратко задавать вопрос, выслушивать ответ и на вопросы кратко отвечать. Таким образом, слово Сократа обладало страстной устремленностью к смыслу, к истине [Корнилова 2002].

Риторика Платона сложилась на основе идеалистической философии: «...всякая речь, подобно животному, должна являться в приличном теле, то есть не должна быть ни без головы, ни без ног, но иметь средние и крайние члены в правильном отношении один к другому и к целому» [Сpirкин 2020: 320].

Платон, будучи учеником Сократа, совершенствовал искусство диалога, способствовал развитию диалога как нового метода аргументации, соответствующего творческому духу античной мысли. Платон обогатил живую публичную речь приемами и формами полемики, с помощью иносказаний и

метафор сделал ее язык ярким и выразительным, он осуждал «пустословие», говорил о том, что риторика есть сноровка, умение, которым можно научиться, которые нужно прилагать с добрыми целями [Асмус 2013: 135].

По мнению Платона, искусство оратора зависит от умения, охватывая все общим взглядом, возводить к единой идее разрозненные объекты речи и разделять все на естественные составные части, а также умение возводить частное к общему и из общего получать частное [Нерсисянц 2012: 208].

Платон поддерживает идею софистов о том, что хороший оратор должен много работать над речами, что риторика есть творческая деятельность, она приводит эмоции в упорядоченное состояние, воплощая тем самым высшую справедливость. Эта творческая деятельность требует подготовки оратора, прохождения школы ораторского искусства, которая научила бы его соразмерно и эффективно сочинять речи. Рассуждения Платона свидетельствуют о том, что он придавал огромное значение именно технической стороне речи, понимая совершенную технику речи в тесной связи с учетом психологии слушателей, считая науку о красноречии важным философско-психологическим учением.

Недостаток теории Платона состоит в том, что, выдвигая на первый план эмоциональную убедительность речи, он не считает важными логические доказательства, которые отходили у него на второй план [Лосев 2000: 300].

Заметный вклад в риторику античности внес *Аристотель*, ученик Платона, который значительно развил учение своего учителя об ораторском искусстве.

Аристотель критиковал платоновскую теорию бестелесных форм («идей»), но полностью преодолеть платоновский идеализм не смог. Он подвел итог развитию классического греческого красноречия, завершил превращение риторики в научную дисциплину. Он установил связь между риторикой, логикой и диалектикой, среди важных черт риторики выделил ее особую динамическую выразительность и подход к действительности возможного и вероятностного. Аристотель сформулировал цель риторики: она должна помогать человеку склонить другого к чему-либо или отговорить его от чего-нибудь. Поэтому

риторика необходима как в делах, касающихся обыденных потребностей человека, так и в делах государственного значения [Там же: 55].

Перу Аристотеля принадлежат такие произведения, как «Топика» и «О софистических опровержениях», посвященные риторике, и конечно же, авторитетный античный трактат «Риторика», написанный около 330 г. до н.э.

Аристотель создал стройное теоретическое учение о принципах достижения прекрасного в области словесного творчества. Аристотель указал место риторики в системе наук античности и подробно охарактеризовал все то, что составляло ядро риторического учения на протяжении последующих столетий (виды аргументов, разряды слушателей, роды риторических речей и их коммуникативные цели, этос, логос и пафос, требования к стилю, тропы, синонимы и омонимы, композиционные блоки речи, способы доказательства и опровержения, правила спора и др.). Определяя риторику как вспомогательную дисциплину, связанную с политикой, Аристотель установил общие законы красноречия, независимо от содержания речи [Васильева 2016; Лосев 2000].

Во взглядах Аристотеля риторика предстает как искусство убеждения, способность находить способы убеждения в каждом конкретном случае. Средства убеждения Аристотель разделяет на логические, нравственные, эмоциональные. Аристотель признает достоинством речи ее ясность, уместность, а реальный путь достижения этих качеств видит в сближении ораторской речи с разговорной речью. Исследуя вопрос источников удачных выражений, Аристотель говорит о роли метафор, пословиц, шуток, указывает, что каждому роду речи соответствует свой стиль [Лосев 2000: 45].

В построении речи философ выделяет четыре части: предисловие, рассказ, доказательство, заключение. Что же касается самого оратора, то Аристотель считает, что такие личные качества и особенности, как разум, добропорядочность и твердое состояние духа, нужны для того, чтобы он мог вызвать доверие у слушателей, достичь своей цели [Трофимова 2012: 370].

Сопоставляя взгляды Сократа, Платона и Аристотеля, исследователи (Т.В. Васильева, А.Ф. Лосев, Н.А. Трофимова) прослеживают единую нить,

которая состоит в диалогичности, необходимости поиска и обнаружения истины, при этом констатируют во взглядах каждого индивидуальное видение риторики.

Обобщение взглядов Сократа, Платона и Аристотеля позволяет представить *риторический идеал древнегреческих философов*, указав такие его черты: 1) диалогический — не манипулирование людьми, а побуждение их мысли как цель речевого общения и деятельности говорящего; 2) гармонизирующий, цель разговора — не победа любой ценой, а объединение участников общения для достижения согласия; 3) смысловой, цель разговора, как и цель речи — поиск и обнаружение истины [Васильева 2016: 125].

Сопоставление риторических идеалов софистов и древнегреческих философов позволяет сделать вывод о том, что они противоположны. Риторический идеал софистов монологичен, направлен на победу (любой ценой) одного участника и поражение другого, а риторический идеал Сократа, Платона и Аристотеля диалогичен, предполагает поиск и обнаружение истины.

Таким образом, античная философия не только дала импульс к зарождению и последующему развитию риторического идеала как явления, но и продемонстрировала его различные аспекты и возможности. Всё это послужило предпосылкой, которая сегодня позволила риторическому идеалу стать системообразующим фактором формирования коммуникативной культуры человека [Васильева 2016; Лосев 2000; Трофимова 2012].

Античный риторический идеал во многом определил черты **русского раннехристианского риторического идеала**, его параметры описаны В.И. Аннушкиным, А.К. Михальской, Е.Д. Пестеревой, В.В. Смолененковой, Т.Е. Тихоновой и др. Ученые выделяют следующие параметры идеального: во-первых, этико-эстетические категории, в их числе — гармония, кротость, смирение, негневливость, уравновешенность, миролюбие, радость; во-вторых, риторические принципы, в их числе — немногословие, правдивость, искренность, спокойствие, благожелательность; отказ от крика, повышенной эмоциональности речи; отказ от сплетен, осуждения ближнего; в-третьих, требования к речевому поведению — беседуй только с достойным; выслушай

собеседника; сохраняй кротость в беседе; избегай грехов многословия, пустословия, несдержанности языка, грубости; чаще изрекай доброе слово, но избегай похвалы чрезмерной и льстивой; стремись к подражанию образцам, запечатленным в книгах [Михальская 2017а; Пестерева 2007]. Таким образом, христианские традиции в русском риторическом эталоне определяют параметры идеального, приоритет нравственных основ [Аннушкин 2021; Пестерева 2007].

Названные параметры отечественного православно-христианского речевого идеала сегодня оказываются в центре внимания исследователей проблемы возрождения русской национальной культуры, в том числе культуры коммуникативной. Представляет интерес задача практического ознакомления младших школьников (с учетом их возрастных особенностей) с параметрами идеального в контексте русской христианской традиции речевого поведения, что послужит своего рода камертоном для оценки и самооценки качества речевых поступков в области межличностного общения.

Последующие *изменения русского риторического идеала происходят в контексте изменений социума*. Историки риторики В.И. Аннушкин, И. Гофман, Я. Грей повествуют о том, что с распространением христианства, в частности *в период раннего Средневековья*, риторика обретает новое значение. Ее главным предназначением становится утверждение, защита новой религии, поэтому типичными ораторами в это время становятся проповедники, одним из наиболее успешных считается Аврелий Августин (Блаженный). Его деятельность как ритора была направлена на укрепление христианской веры, на борьбу с еретическими течениями. При этом принято считать, что с риторической точки зрения Аврелий Августин явил собой слияние античной культуры с христианством, без чего, возможно, эта религия не получила бы мирового признания [Аннушкин 2021: 323].

Следует упомянуть известного оратора Средневековья — Фому Аквинского, чьи труды легли в основу теории церковного красноречия, главным принципом которого стало не убеждение, а внушение, суггестивное воздействие

на адресата, предполагающее взаимодействие коммуникантов не только на уровне «стимул — реакция», но и на уровне «стимул — установка — реакция».

Таким образом, важнейшим приобретением средневековой риторики стало выработанное ораторское умение завладеть чувствами и сознанием реципиентов. Другой вопрос, что не все слушатели могли одинаково реагировать на услышанное, поскольку проповеди повсеместно велись не на родном языке, а на латыни. В силу объективной и субъективной невозможности подведения под систему многих религиозных догм привычной доказательной базы средневековая риторика отличалась схоластичностью, использованием логических аргументов, основанных на вере, избыточными ссылками на непререкаемый авторитет, избавлявшими оратора от необходимости использовать углубленную аргументацию [Там же].

Наступление эпохи Возрождения охарактеризовалось возникновением трех ветвей власти, усилением роли парламента и суда в европейских государствах, развитием торговых отношений. Общественное мнение выдвинуло новые требования к риторическому идеалу, которые характеризовались возвращением к античным идеалам. В этот период происходит постепенный отказ от схоластического риторического подхода, воскрешается судебное красноречие, появляются «торговая» и «парламентская» речи, внимание уделяется технике речи, мимике и жестам оратора, ценятся теперь выступления, отличающиеся ясностью и доступностью для слушателей [Пахомова 2016: 37].

В статусе весьма значимого события середины XVIII в. предстает публикация в книге М.В. Ломоносова «Краткое руководство к красноречию», что послужило мощным катализатором назревшего в разных сферах российского общества обновления, в том числе изменения риторической практики, ее активизации, обусловившей позитивные перемены. В ряду положительных изменений, произошедших в российском обществе, в риторической практике под влиянием книги М.В. Ломоносова, исследователи называют: 1) отступление от схоластического риторического подхода; 2) воскрешение судебного

красноречия; 3) появление «торговой» и «парламентской» речи; 4) актуализацию техники речи, культуры невербального общения; 5) выдвижение требований ясности речи, ее доступности для слушателей [Аннушкин 2017; Колесникова 2007; Лосев 2016; Хлебникова 2010].

Состояние русского риторического идеала в *период конца XVIII — начала XIX вв.* определялось болезненным состоянием общества — его вступлением в длительный период кризиса феодально-крепостнической системы: все чаще слышны требования проведения социальных реформ, все больше возрастает интерес к конфронтационному красноречию; в частности, широкое распространения в это время получает полемика между западниками и славянофилами. Однако это не привело к изменениям в риторических предпочтениях: конформизм оставался приоритетным направлением, в риторической практике имели место застойные явления [Путилина 2016: 113].

Лишь *на рубеже XIX–XX вв.* начинают происходить кардинальные изменения в общественно-политической жизни государства и, как следствие, — в риторических стратегиях ораторов. Потребность в смене риторической парадигмы стала актуальной с появлением в России Государственной Думы, с трибуны которой стали произносить речи выдающиеся политические ораторы — П.А. Столыпин, А.И. Гучков, В.Д. Набоков [Гофман 2017].

Качественно новый риторический идеал появился *в начале XX в.* и был связан с кардинальной сменой общественно-экономической модели государства. Риторика этого времени отличалась прямолинейностью, упрощенностью, нетерпимостью к прежним ценностям: жанр энергичной революционной пропаганды вытеснил жанр проповеди. Портрет ратора революционной эпохи — оратор-обличитель, оратор-разрушитель [Там же].

Наиболее известными успешными ораторами того времени, по мнению И. Гофмана, являются В.И. Ленин, Л.Д. Троцкий. По мере спада революционных настроений в обществе, по мере вхождения общественной жизни в спокойное русло в последующие десятилетия вырастает спрос на риторику управленцев, общающихся с адресатами не в устной, а, преимущественно, в письменной

форме — посредством официально-деловой документации. Такая особенность красноречия была, по всей видимости, свойственна И.В. Сталину, отличавшемуся «талантом немногословия» [Там же].

Эпоха развитого социализма (1965–1985 гг.) для риторики обернулась застойными явлениями. Общепринятый стандарт публичной речи того времени впоследствии получил название «новояз» (термин Дж. Оруэлла «1984») [Оруэлл 2017: 140], обозначающий искусственно кардинально урезанный, упрощенный язык) или «канцелярит» (термин К.И. Чуковского «Живой, как жизнь» [Чуковский 2017: 113], обозначающий неуместное использование клишированной канцелярской речи даже в обычном общении).

Однако революционные изменения в общественно-политической жизни России, начиная с *середины 80-х годов XX в.*, привели к постепенному разрушению устоявшихся риторических стереотипов прежней эпохи. Возникшая на обломках прежних риторических идеалов новая риторика в условиях свободы от прежних ограничений стала более естественной. Однако, как это часто бывает, разрушение старого привело не только к освобождению риторической мысли, к свободе высказываться на любую тему, но и к потере четких морально-нравственных ориентиров, которые ранее держались в рамках жесткой цензуры.

Единый риторический идеал в стремлении к безграничным свободам был упразднен: каждый оратор оказался волен выбирать свои риторические ориентиры, что спровоцировало негативные для культурно-речевой ситуации явления, в числе которых следует отметить: безразличие к соблюдению грамматических и орфоэпических правил русского языка; нарушение лексической точности речи; утрату чувства меры в употреблении нелитературных языковых средств; распространение вербальной агрессии. Таким образом, демократизация языка в своей крайней форме привела к своеобразной языковой вседозволенности [Гофман 2017].

Уместным будет согласиться с А.П. Сковородниковым, отметившим факт зарождения в новых социально-политических и экономических условиях России *конца XX — начала XXI вв.* новой риторической практики, новых взглядов на

риторический идеал. Если традиционному русскому идеалу были присущи черты гармонии, красоты, терпимости и миролюбия, то в современной риторической практике, отражающей новые представления о речевом идеале, стали проступать черты западной модели прагматизма, сориентированной на эффективность, успешность речевого общения [Сковородников 2018].

По мнению О.Б. Сиротининой, с возрождением капиталистических отношений в России красота и эмоциональность речи отступили на второй план, уступая место логичности и аргументированности. Однако подобные изменения лишь на этапе становления новых идеалов привели к кризисному состоянию в риторике. Стала зарождаться новая риторическая модель, представляющая собой гармоничное переплетение ряда составляющих, в их числе: логико-аргументативный, этико-эстетический, коммуникативно-прагматический, нормативно-языковой, этнокультурологический [Сиротинина 2018: 23].

Обобщение данных об истории развития риторического идеала в России позволяет ученым (О.Б. Сиротинина, А.П. Сковородников, И.А. Стернин, А.Г. Спиркин) заключить: 1) под риторическим идеалом целесообразно понимать существующее в общественном сознании той или иной исторической эпохи представление о должной речи и о должном речевом поведении, которое отражает специфику мировоззрения и систему ценностей (познавательного, этического, эстетического характера), доминирующих в культуре конкретного исторического периода; 2) изменение морально-нравственных приоритетов, главенствующих в общественно-политической жизни государства, оказывает существенное влияние на трансформацию риторических идеалов, поэтому в дальнейшем следует ожидать их определенной корректировки с учетом особенностей сложившихся экстралингвистических реалий.

Ретроспективный взгляд на историю становления риторического идеала в России позволяет констатировать, что на разных этапах развития российского общества трактовка риторического идеала меняется, рассматривается с разных позиций, а именно: как «образец» хорошей речи (Н.Н. Кохтев); как ориентир для соблюдения норм и правил владения языком в общении (В.В. Виноградов,

А.М. Пешковский); как комплекс характеристик оратора и высказывания, получивших положительную оценку носителями русской культуры (И.А. Стернин); как универсальная категория «риторический эталон» и категория современного идеала речи — «современный риторический эталон» (М.С. Хлебникова); как ментальная категория, концепт национального русского сознания (А.П. Сковородников), содержащего совокупность требований к публичной речи и речевому поведению оратора (А.К. Михальская); как совокупность требований к самому говорящему как личности (С.С. Аверинцев); как категория национального коммуникативного сознания, отражающая представления об идеальном ораторе и идеальном выступлении в сознании носителей русской коммуникативной культуры (И.А. Стернин, Е.К. Полякова).

На современном этапе развития научного знания в области теории риторического идеала следует констатировать, что в центре внимания ученых (О.В. Мошкина, Е.Д. Пестерева, О.Б. Сиротинина, М.С. Хлебникова и др.) находятся **вопросы формирования новой риторической модели в условиях прагматизма современного социума**. Представим позиции исследователей.

Категорию риторического идеала целесообразно трактовать как существующее в общественном сознании той или иной исторической эпохи представление о наиболее общих ожиданиях в отношении должной речи, должного речевого поведения, которые отражают специфику мировоззрения и систему ценностей (познавательного, этического, эстетического характера), доминирующих в культуре конкретного исторического периода.

Трактовка риторического идеала во взглядах А.К. Михальской. Известный ученый рассматривает риторический идеал как совокупность «наиболее общих требований к речи и речевому поведению говорящего» [Михальская 2017 б: 13], которые складываются в рамках определенной культуры и отражают этические и эстетические ценности данной культуры. При этом исследователь подчеркивает этико-эстетическую направленность отечественного риторического идеала, обусловленную доминирующим положением этических и эстетических ценностей в традиционной русской культуре.

Следует отметить, что современные исследователи при рассмотрении понятия «риторический идеал», как правило, обращаются именно к трудам А.К. Михальской, в которых выделяют следующие взгляды известного ученого. А.К. Михальская под риторическим идеалом понимает «принадлежность системы идеалов данного сообщества, ментальный образ, некий идеальный образец речи, причем речи не просто «приемлемой», «нормальной», «допустимой», которая описывается понятием нормы речи. Это именно «образ прекрасной речи», существующий не только в сознании ритора, но и в сознании слушателя, короче, в голове любого носителя данной культуры. Это система общих ожиданий и требований к хорошей речи» [Михальская 2018а: 187].

Трактовка риторического идеала во взглядах А.П. Сковородникова. Ученый рассматривает риторический идеал как феномен (концепт) национального сознания, как совокупность ментальных представлений, специфика которых обусловлена реальными потребностями и особенностям российского социума. Ментальные представления, составляющие национальный риторический идеал, могут быть выявлены, изучены эмпирическим путем, риторический идеал может быть использован в качестве «инструмента» эффективной речевой деятельности [Сковородников 2018].

Понятие риторического идеала, по мнению А.П. Сковородникова, выходит за границы риторики в узком понимании. То есть риторический идеал — это не только канон первой классной публичной речи, но и определенный свод законов владения языком в целом (применительно ко всем жанрам, формам и стилям речи). При таком понимании риторический идеал должен становиться основой устной и письменной, публичной и частной, литературной и разговорной, прозаической и поэтической речи [Там же: 15]. Разумеется, названные виды речи имеют свою специфику и не могут во всем подчиняться одним и тем же законам.

Риторический идеал представляет стержень, который удерживает от деградации и распада национальный литературный язык, поскольку включает самые общие требования к оформлению речи. Без соблюдения этих требований речь теряет функцию поддержания адекватной коммуникации на развитом

национальном языке, становясь примитивной, вульгарной, аморфной, напыщенной, невнятной и т.д. Главными свойствами риторического идеала являются точность, правильность, выразительность (богатство), ситуативная адекватность, эффективность (действенность) речи [Там же].

Развитие идей А.К. Михальской об образе совершенного оратора в работах современных исследователей. Так, М.С. Хлебникова считает принципиально важным разграничивать понятие риторический эталон (как универсальную категорию) и современный риторический эталон (отражающий черты современной образцовой речи) [Хлебникова 2010: 116]. При этом последнюю категорию исследователь связывает с образцами даже обиходно-бытового поведения, тем самым расширяя объем данного понятия до неопределенных размеров. Подобный подход представляется нецелесообразным. Признавая факт распространения сегодня широкого понимания предмета риторики (как науки об эффективной коммуникации), заметим, что традиционно сфера ее распространения связана с публичной речью, значит, риторические навыки предполагают подготовленное, целенаправленное воздействие на (пусть минимальную) аудиторию.

Именно поэтому в трактовке идеала ратора следует придерживаться традиционных взглядов, связывать ее (трактовку) с эталонами общественно значимого речевого поведения [Михальская 2018а: 256].

Фундаментальные теоретические основы в исследовании риторического идеала в историческом аспекте заложены в работах А.К. Михальской. Суммируя и оценивая эти параметры, можно с уверенностью констатировать, что для русского риторического идеала, как, впрочем, и для классического античного, нравственные основы стояли на порядок выше любых языковых (или риторических) и поведенческих тактик и приемов.

Большинство современных исследований по данной проблематике ориентированы в первую очередь на поиск идеального образа ратора нашего времени, и здесь появляются совершенно другие тенденции. Например, зачастую присутствует некоторое сужение базового понятия риторического идеала,

изучение отдельных его проявлений, что в современных коммуникативных условиях вполне оправданно, поскольку сегодня представление о риторическом эталоне кардинально меняется. Например, О.В. Мошкина посвящает свое исследование вопросу о том, как формируется современный риторический идеал, какую роль в этом играет медиакультура [Мошкина 2016: 68]. Ряд ученых (В.В. Смолененкова, А.П. Сковородников, В.И. Аннушкин, И.А. Стернин и др.) посвящает свои работы изучению культурной специфики и исторической изменчивости русского риторического идеала [Стернин 2017: 38]. Согласно мнению А.А. Акишиной, риторический идеал отражает обобщенное представление об оптимальном типе личности «идеального» ратора определенной культурно-исторической эпохи [Акишина 2019: 10].

Одной из характерных тенденций, которую сегодня выделяют в образе ратора, является прагматическая направленность его целей, устремлений и речевой деятельности в целом. В языковом сознании и коммуникативной практике российского социума доминирует (а иногда и заменяет традиционную терминологию) другое понятие — успешность (эффективность) речевого общения. Именно такое прагматическое толкование риторического идеала наиболее полно представлено в работах известного ученого И.А. Стернина, который определяет риторический идеал как «совокупность реальных характеристик оратора и выступления, позитивно оцениваемых носителями русской коммуникативной культуры, а не некоторые теоретически постулируемые признаки идеального выступления или идеальные требования к оратору» [Стернин 2002: 104].

Понимаемый таким образом риторический идеал не включает важнейшие аспекты — культурно-речевые традиции, нравственно-этические требования к речевому поведению оратора. Эталон ратора современный человек может воспринимать по-разному: связывать его с историческими деятелями, с личностями, известными по источникам масс-медиа, сети Интернет и пр.

Особенности трансформации представлений о риторических идеалах изложены в трудах многих современных исследователей (А.Ф. Лосев,

А.А. Волков, В.И. Уколова), которые утверждают, что изменения моральных ценностей, распространенных в том или ином обществе, неминуемо провоцируют корректировку риторических идеалов, лежащих в основе ораторских выступлений и находящихся понимание и поддержку у целевой аудитории: считавшееся важным и получающее позитивный отклик у людей, например, во времена Средневековья в современном обществе может получить прямо противоположную оценку. Достаточно вспомнить многочисленные жертвы, сожженные на кострах инквизиции по надуманным обвинениям. Таким образом, оратор, выбирая стиль речевого поведения и вырабатывая основную мысль своего выступления, опирается на нормы морали и нравственные установки, принятые в обществе, выбирает наиболее подходящие для определенного содержания речевые стратегии и тактики [Волков 2016: 23].

Современные исследователи (А.К. Михальская, В.В. Смолененкова, Т.Е. Тихонова, О.Б. Сиротинина) отмечают, что оформляющаяся сегодня новая риторическая модель представляет собой гармоничное переплетение таких компонентов: логико-аргументативный, этико-эстетический, коммуникативно-прагматический, нормативно-языковой, этнокультурологический. Сказанное позволяет констатировать в рамках модели современного риторического идеала возрождение идеи гармоничного сочетания взглядов мыслителей прошлого на античный идеал, на русский риторический идеал и установок современных ученых относительно сегодняшнего образа идеального оратора.

Вслед за современными исследователями (О.В. Мошкина, Е.Д. Пестерева, О.Б. Сиротинина, М.С. Хлебникова и др.) мы считаем, что под риторическим идеалом целесообразно понимать существующее в общественном сознании той или иной исторической эпохи представление о должной речи и должном речевом поведении, которое отражает специфику мировоззрения и систему ценностей (познавательного, этического, эстетического характера), доминирующих в культуре конкретного исторического периода.

В трактовке вопроса о содержании новой риторической модели среди исследователей нет единой точки зрения. Е.Д. Пестерева черты современного

риторического идеала определяет на основе принципа прагматизма: 1) эстетика характеризуется отсутствием «украшенности речи»; простота стиля, ясность изложения — основные эстетические требования; 2) языковой стиль подчиняется требованиям кодифицированной литературной нормы; важнейшие языковые качества хорошей речи — ясность, правильность, чистота, выразительность; 3) этическая сторона речи выдерживается менее строго, в российском обществе опирается на индивидуальную мораль (западное общество контролируется речевым правом); 4) реализуются разные риторические модели: от манипуляционной риторики до риторики традиционных принципов (истинности, добра, справедливости) [Пестерева 2010: 222].

Кроме того, Е.Д. Пестерева считает, что в связи с актуальностью проблемы возрождения русской национальной культуры необходимо учитывать параметры отечественного православно-христианского речевого идеала: этико-эстетические категории, риторические принципы [Там же: 393–400].

Отметим, что в работах разных ученых указываются разные комплексы (перечни) черт новой риторической модели, укажем те, что встречаются чаще других: 1) повышение требований к действенности речи, ее аргументации; 2) требование сочетания простоты стиля и ясности изложения; 3) соответствие речи требованиям кодифицированной литературной нормы; 4) опора этической стороны речи на индивидуальную мораль; 5) возможность реализации разных риторических моделей (от манипуляционной риторики до модели, утверждающей традиционные принципы истинности, добра, справедливости).

В рамках нашего исследования, посвященного обучению школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал, интерес представляют взгляды А.А. Ворожбитовой, которая в работе «Основные направления лингвориторической диагностики» (2018) утверждает, что уровню собственно коммуникативной культуры соответствует уровень коммуникативной деятельности личности. Это экстралингвистический уровень, который располагается в координатах «языковая личность — речевое событие».

Вслед за А.К. Михальской автор трактует речевое событие как единицу коммуникации, законченное целое со своей формой, структурой, границами (урок, диалог педагога с учеником) [Ворожбитова 2018: 408].

А.А. Ворожбитова отмечает, что основными составляющими речевого события являются речевая ситуация и дискурс. Речевая ситуация — это совокупность элементов речевого события, включающая его участников, отношения между ними (социальные роли), обстоятельства, в которых происходит общение. Подготовка к высказыванию предусматривает установление параметров речевой ситуации с помощью контрольных вопросов (кто? кому? зачем? о чем? где? когда?) [Там же].

Дискурс — это поток речевого поведения, которое складывается из четырех компонентов: 1) вербальное, словесное поведение (то, что можно записать на бумаге); 2) акустическое поведение, звучание речи: громкость, высота тона голоса, темп и мелодика речи (первое и второе можно записать на диктофон); 3) жестово-мимическое поведение, значимые движения лица и тела; 4) пространственное поведение, взаимное расположение партнеров по общению (третье и четвертое можно фиксировать только с помощью видеомagneфона).

Согласно взглядам А.А. Ворожбитовой, коммуникативная субкомпетенция языковой личности включает уровень развития коммуникативной способности, а также наличие определенных речеведческих знаний в области общения, речевого поведения и этикета, соответствующих им умений. При этом разграничиваются диалогический и монологический режимы коммуникации, на основе чего формулируются термины диалогическая коммуникативная культура и монологическая коммуникативная культура.

Культура диалога включает умения участвовать в беседе: а) соблюдать правила речевого поведения; б) уместно использовать этикетные формулы; в) выслушивать собеседника; г) при необходимости прервать — извиниться; д) высказывать и доказывать собственное мнение по проблемному вопросу.

Культура монолога (ораторское мастерство) включает умение выступать перед аудиторией (с декламацией, пересказом, рассказом), соблюдая требования:

а) вербального поведения (следование нормам литературного языка); б) акустического поведения (владение техникой речи); в) жестово-мимического и пространственного поведения (уместность жестов, мимики, положения тела относительно аудитории); г) степень проявления личностных качеств оратора.

Личностные качества оратора включают: чувство уверенности в себе, непринужденное поведение перед публикой, артистизм; умение установить голосовой и зрительный контакты со слушателями; умение наблюдать за их реакцией, поведением и реагировать по ходу выступления; умение корректировать свое высказывание, изменяя первоначальный замысел; умение отвечать на вопросы; умение кстати пошутить, рассказать забавный случай, юмореску, относящиеся к теме выступления [Там же].

По нашему мнению, совокупность представленных взглядов А.А. Ворожбитовой относительно культуры диалога, культуры монолога, личностных качеств оратора обнаруживает видение автора современного риторического идеала как совокупности «наиболее общих требований к речи и речевому поведению говорящего» [Михальская 2017б: 13].

Особое внимание в аспекте исследуемой проблемы заслуживает *вопрос разработки критериальной сетки*, позволяющей фиксировать наличный уровень и идеальный вариант компетенции языковой личности в области коммуникативной культуры. Ю.С. Тюнниковым предложены такие критерии:

1) критерий коммуникативной адекватности — способность адекватно воспринимать элементы коммуникативного поля, узнавать по внешним признакам особенности коммуникативных ситуаций. Показателями критерия служат способность к идентификации коммуникативных ситуаций по внешним признакам, распознавание в процессе общения символов, знаков, архетипов поведения, имеющих социально-нормативную закрепленность;

2) критерий коммуникативной проективности — способность создавать программы коммуникативных взаимодействий, проектировать поле коммуникативной деятельности. К показателям критерия относятся: способность к сбору и преобразованию исходной информации для построения

коммуникативной программы, определение логики взаимодействий, подбор и ранжирование средств, соответствующих той или иной программе, определение основания (ядерной структуры) ситуации общения;

3) критерий коммуникативной пилотажности — способность к гибкому управлению и адаптации в изменяющейся коммуникативной ситуации. Показателями критерия будут способность к выявлению и преодолению коммуникативных барьеров, контроль за эффективностью коммуникативного взаимодействия, оценка динамики эмоционального состояния и интенсивности взаимодействий в ходе коммуникации, соблюдение правил и норм общения, использование разнообразных коммуникативных стилей и техник;

4) критерий коммуникативного сканирования — способность проводить социокультурный анализ коммуникативного контекста. Показателями критерия служат понимание и оценивание социокультурного контекста деловой и неформальной коммуникации, выделение и объяснение норм, образцов и типов общения в рамках разных культур, определение ценностных смыслов при анализе и интерпретации нравственных ориентиров [Тюнников 1998].

Интегрирование представленных критериев в теорию и практику обучения коммуникации представляется целесообразным с учетом возраста обучающихся.

Завершив анализ трудов, посвященных понятию «риторический идеал», констатируем следующее: во-первых, различные подходы к изучению понятия риторического идеала реализуются в теории риторики и коммуникативной лингвистике и восходят к временам античности, к этической традиции православного христианства и богословской риторике Византии; во-вторых, понятие риторического идеала как категории коммуникативного сознания рассматривается в сопоставлении с рядом смежных понятий, при этом отмечается связь с эффективностью речевого воздействия; в-третьих, в изучении современного риторического идеала внимание обращается на специфику современного адресата и особенности русской риторической традиции.

Принимая за основу трактовку понятия «риторический идеал» А.К. Михальской, в рамках которой это понятие трактуется как совокупность

наиболее общих требований к речи и речевому поведению говорящего, мы выделяем в качестве ведущих аспектов обучения ценностные аспекты, которые найдут отражение в опытном обучении, обозначат ценность данной культуры.

1.3. Методические основы обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал

Изучение научной методической литературы мы ориентировали на выявление достижений науки в области обучения школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

Многоаспектность исследуемой проблемы объясняет обращение в процессе анализа методической литературы к таким ее областям: во-первых, это область вопросов обучения диалогу, этикетному диалогу; во-вторых, — область проблем формирования представлений и умений в области речевого этикета; в-третьих, — проблемы использования в обучении речи ее образцов.

Результаты изучения трудов методистов представим по названным направлениям осуществленного нами теоретического анализа.

Область методики обучения диалогу представлена трудами многих известных методистов (М.М. Алексеева, В.В. Андриевская, А.В. Богданова, С.В. Брендихина, Е.А. Бугрименко, Т.К. Донская, С.Ю. Курганов, А.С. Львова, М.Р. Львов, Е.И. Машбиц, И.С. Назметдинова, В.И. Яшина и др.). Получили освещение вопросы: целесообразность обучения диалогу, характеристика диалогической речи младших школьников, содержание обучения диалогу, условия эффективного развития диалогической речи учащихся, формы и организация обучения диалогу, выбор вида диалога и др.

Вопрос о целесообразности обучения диалогу в публикациях исследователей проблем развития устной речи школьников получает разные ответы. Имеет место отрицание необходимости работы по развитию

диалогической речи обучающихся на том основании, что «диалогической речью младшие школьники пользуются в повседневной речи» [Воителева 2017: 3].

Преобладает же в методической науке иная точка зрения, согласно которой учить младших школьников диалогу не только целесообразно, но и необходимо (М.М. Алексеева, Е.С. Антонова, А.В. Богданова, А.С. Львова, В.И. Яшина и др.). Приведем доводы сторонников этой методической позиции, представляющиеся нам наиболее весомыми. Вслед за С.В. Брендихиной мы считаем, что диалог, будучи естественной формой реализации коммуникативной функции языка, ребенку, носителю разговорной речи, более привычен, поэтому позволяет осуществлять обучение речи в контексте идеи К.Д. Ушинского о продолжении «материнской линии», учить «от диалога — к монологу» [Брендихина 2001: 48]. Весьма значимо мнение методистов дошкольного образования (М.М. Алексеева, В.И. Яшина и др.), которые указывают на необходимость осуществления в диалоге педагогической помощи детям, поскольку диалогическое общение сопряжено с трудностями по обдумыванию ребенком собственных реплик во время восприятия чужой речи [Алексеева 2000: 44]. В пользу обучения диалогу высказываются современные педагоги-исследователи: С.Ю. Курганов подчеркивает значимость диалога для развития мышления ребенка [Курганов 2017: 87]; С.Л. Рябцева отмечает роль «диалога за партой» в деле развития речи учащихся, в овладении содержанием изучаемого предмета [Рябцева 1989: 65]; сторонники идей проблемного обучения (Е.А. Бугрименко, А.С. Львова, В.В. Репкин, Г.А. Цукерман и др.) указывают на значимость диалога как средства повышения эффективности обучения [Львова 2008]; Е.А. Зверева подчеркивает важность овладения ребенком диалогом для его «включения» в процесс культурного общения, где проявляется доброжелательное отношение к собеседнику [Зверева 2009: 12].

Вопросы характеристики диалогической речи современных младших школьников получили освещение в публикациях В.В. Андриевской, А.В. Богдановой, Т.В. Калайджян, Н.А. Коваль, М.Р. Львова, А.С. Львовой, Е.И. Машбиц. Так, А.С. Львова, характеризуя дискуссионную диалогическую

речь обучающихся, указывает на ее «пограничный с жанром ссоры характер» [Львова 2008: 25]. Т.В. Калайджян, Н.А. Коваль, И.С. Назметдинова констатируют такие типичные недочеты диалогической речи обучающихся: повторы; нарушение логичности речи, проявляющееся в ситуации приведения аргументов [Калайджян 2018; Назметдинова 1997: 23]. М.Р. Львов отмечает разговорно-бытовой характер диалогической речи школьников [Львов 1999]. А.В. Богданова выделяет несовершенство интонационного оформления высказывания, неспособность придерживаться темы диалога [Богданова 2014].

Выявленные недочеты диалогической речи школьников помогают методистам обнаружить «зону ближайшего развития», рассматриваются в связи с поиском ответа на *вопрос о содержании обучения диалогу* (это важнейший вопрос методической науки «чему учить?»). Выделим позицию А.С. Львовой, которая рекомендует реализовать в образовательном процессе системный подход, осуществляя обучение по направлениям: обучению речевому этикету, формированию умений слушания, развитию интонационных умений, обучению аргументированию [Львова 2008: 24]. Для нас важен факт выдвижения на первый план аспекта обучения речевому этикету, в чем проявляется признание значимости овладения средством вежливого общения.

Освещая вопрос содержания обучения диалогу, методисты в области развития речи детей дошкольного возраста М.М. Алексева и В.И. Яшина предлагают реализовать практико-ориентированный подход, направив образовательный процесс на формирование комплекса диалогических умений как основы эффективного общения. В ряду таких умений называются: умение вступать в общение, поддерживать и завершать его; умение уместно использовать речевой этикет; умение высказываться логично, связно; умение говорить выразительно, в нормальном темпе; умение придерживаться определенной темы; умение адекватно использовать мимику и жесты [Алексева 2018]. Практико-ориентированный подход в обучении диалогу предлагается и в публикациях А.А. Соколовой, которая выделяет диалогические умения с учетом речевых ролей собеседников: роли говорящего (вступать в общение;

планировать высказывание с учетом речевой ситуации; отбирать материал и оформлять его в речи; использовать средства воздействия, в том числе речевой этикет); роли слушающего (выслушивать и понимать собеседника; осознавать коммуникативное намерение; понимать поставленную задачу) [Соколова 2017: 50]. Сказанное подтверждает сложившееся в методической науке мнение об эффективности ситуаций ролевого обучения для достижения целей формирования и развития коммуникативной компетенции обучающихся [Гез 1984]. Сопоставление взглядов ученых на вопросы содержания обучения диалогу в аспекте достижения целей гармонизации диалогического общения выявляют линию обучения речевому этикету.

Разработчики методических решений освещают *вопрос выделения условий эффективного развития диалогических умений обучающихся*. По мнению Н.В. Нечаевой, такими условиями являются: возникновение у обучающихся коммуникативной потребности в общении, в высказывании; наличие материала для содержательных высказываний; достаточный уровень владения средствами языка [Нечаева 2018: 12]. Интересна позиция С.Ю. Курганова, который в качестве условия развития диалогической речи школьников называет участие учителя в диалоге в статусе их помощника, делового партнера (не лидера!) [Курганов 2017: 12]. Л.Я. Желтовская и О.Б. Калинина указывают на обусловленность эффективности обучения диалогу использованием приема моделирования речевых ситуаций [Желтовская 2019]. С.Л. Рябцева в качестве условия успешного формирования диалогических умений называет наличие установки на диалогическое общение, обеспечивающей открытость участников общения, их желание показать собеседникам свой внутренний мир [Рябцева 2010: 22]. Интерес представляет мнение М.С. Соловейчик, которая в качестве условия возникновения диалога предлагает «пусковой механизм» — провоцирование сомнения ученика в словах учителя, что «запускает» проблемный диалог [Соловейчик 1997].

В решении *вопроса о формах организации обучения диалогу* взгляды методистов (Е.А. Зверева, А.С. Львова, И.С. Назметдинова и др.) едины,

сходятся на признании приоритета групповой (парной) формы работы, позволяющей активизировать практику диалогического общения, способствовать становлению саморазвивающейся личности. Отмечается, что воспитательная ценность групповой работы заключается в совместном переживании процесса решения задачи группой, в развитии социально значимых отношений между учителем и группой учеников, обучающихся между собой. В рамках групповой работы педагог предстает как организатор, режиссер урока, соучастник коллективной деятельности, коммуникативный лидер в общении. Взаимодействие «учитель — группа совместно действующих детей» является исходной формой учебного сотрудничества в классе. Подчеркивается, что выполнение каждого задания должно начинаться с его обсуждения в малых группах, в парах, в системе «ученик — ученик», что способствует развитию у школьников важнейших диалогических умений: обнаруживать и осознавать разные мнения, аргументировать свою точку зрения, использовать средства воздействия [Львова 2008; Назметдинова 1997].

Широкое освещение получил *вопрос о выборе вида диалога*, которому следует учить младших школьников. Нам представляется оправданным предложенный А.А. Соколовой подход, состоящий в выделении своего рода пропедевтического, подготовительного этапа, предназначенного для обучения детей *различным диалогическим единствам*: вопрос — ответ, пояснение и добавление, согласие и возражение, формулы речевого этикета и др.) [Соколова 2017: 21]. Первоначальные представления обучающихся о диалогическом единстве имеют общий характер, важны для овладения любым видом диалога, однако нам представляется целесообразным рассматривать диалогическое единство на материале формул речевого этикета.

И.В. Веретенникова, А.С. Львова рекомендуют внимание уделять *диалогическим дискуссиям*, который, во-первых, органично вписывается в рамки реализуемого в современной начальной школе проблемного обучения, во-вторых, постепенно приобретает формы развернутого общения между субъектами коллективной учебной деятельности [Веретенникова 2001; Львова 2008: 23].

Значительный ресурс в плане самореализации ученика содержит *эвристический диалог*, который определяет приоритет личностного начала ребенка, его индивидуального образовательного пути. В рамках эвристического обучения ребенок овладевает «вопрошанием», правильной постановкой вопросов трех основных групп: «что?», «как?», «почему?» [Король 2018: 65].

В рамках нашего исследования интерес представляет *учебный диалог*, который А.А. Соколова трактует как речевое взаимодействие субъектов образовательного процесса, основанное на осознанном использовании средств языка с целью решения той или иной учебной задачи [Соколова 2017: 23].

В трудах педагогов (Г.В. Белоусова, О.И. Горбич, Е.А. Зайцева, А.С. Львова, А.А. Соколова) обосновано значение учебного диалога в образовательном процессе посредством выполнения им ряда важных функций, в их ряду: познавательная, коммуникативная, ценностная, развивающая, функция формирования критичности мышления, функция активизации речевой деятельности [Белоусова 2020; Горбич 2017: 21; Львова 2011].

Выделяя характерные особенности учебного диалога, педагог О.И. Горбич отмечает несколько отличное от повседневного общения распределение речевых ролей: лидирующие позиции занимает учитель, который задает тему учебного взаимодействия, организует познавательную деятельность учащихся как самообщение; ученик принимает предложенную тему, однако нередко вступает в диалог не по желанию, а вынужденно. К отрицательным особенностям учебного диалога относится требование продуцировать грамотно построенные реплики, которые затем оцениваются учителем, поэтому речевая деятельность ученика оказывается под влиянием страха получить низкую оценку [Горбич 2017: 21].

По мнению Е.И. Машбиц, В.В. Андриевской, Е.Ю. Комиссаровой, отличительной чертой учебного диалога является различное осознание коммуникантами целей общения: учитель ставит ближайшие и отдаленные цели, учащиеся осознают лишь конкретные учебные задачи [Машбиц 1989: 56].

О.И. Горбич указывает на особенности учебного диалога, который требует предварительной подготовки, ограничен во времени рамками урока, каждая его реплика предполагает реакцию педагога [Горбич 2017: 23].

Важным условием эффективности учебного диалога в плане развития личности ребенка, по мнению Е.И. Машбиц, В.В. Андриевской, является создание атмосферы взаимопонимания, психологического комфорта, что нередко предполагает повышение авторитета учащегося за счет передачи позиции коммуникативного лидера от учителя к ученикам. Это позволяет активизировать речевую деятельность ребенка, так как к нему приходит осознание возможности влиять на ход общения [Машбиц 1989: 54].

В методической литературе представлены различные точки зрения относительно структуры учебного диалога. Интерес представляет позиция А.А. Соколовой, которая предлагает рассматривать структуру учебного диалога в соответствии с частями учебного взаимодействия: установочная часть представляет собой постановку учебной задачи и формулирование темы общения; основная часть состоит из реплик учителя и учащихся, которые, будучи объединены семантически и интонационно, образуют диалогические единства; заключительная часть представлена высказыванием учителя относительно оценки эффективности диалога [Соколова 2017: 23].

Вслед за А.А. Соколовой мы выделяем в качестве принципиального отличия учебного диалога эталонное речевое поведение учителя, характеризующееся тщательной продуманностью вопросов и комментариев в процессе обсуждения высказываний учащихся [Там же].

Значительным потенциалом развития диалогической речи располагает *технология риторизации* [Ассуирова 2020; Минеева 2002; Раченкова 2006]. Л.В. Ассуирова считает, что эффективным условием формирования коммуникативной компетентности младших школьников (в том числе в области диалогического общения) является не только возрождение школьной риторики в рамках одного предмета, но и риторизация всего образовательного процесса в начальной школе [Ассуирова 2020]. По мнению С.А. Минеевой, риторизация

представляет собой процесс преобразования (совершенствования и развития) преподавания любой учебной дисциплины средствами совместной риторической деятельности участников образовательного процесса. Под средствами риторической деятельности в данном случае С.А. Минеева понимает систему методов и способов организации полноценной деятельности общения, в которой в конкретной речевой ситуации порождаются авторско-адресные речевые высказывания, завязываются диалогические отношения субъектов общения [Минеева 2002]. Содержание риторической деятельности раскрывается в трудах Л.С. Раченковой, которая в предметное содержание риторической деятельности включает речемыслительные, риторические знания и умения учащихся, востребованные в рамках любого учебного предмета, определяющие реализуемую модель диалогического общения [Раченкова 2006].

Представляется, что риторизация образовательного процесса в начальной школе предполагает внедрение в учебно-воспитательный процесс методов и средств организации диалогического общения субъектов этого процесса, а также путей и способов осмысления речевого поведения участников.

Проблема обучения этикетному диалогу представлена диссертационным исследованием И.Ф. Бродовой, выполненным на материале жанра «приглашение», применительно к средней школе [Бродова 1998].

Актуальность проблемы обучения этикетному диалогу И.Ф. Бродова обосновывает такими причинами: ролью этикетного диалога в современном демократическом обществе, где имеет место усиление социальной потребности в эффективном контактном общении; спецификой коммуникативно-речевых этикетных умений, отвечающих за создание комфортных условий для гармоничного общения коммуникантов; низким уровнем сформированности этикетных умений у учащихся средней школы; недостаточной разработанностью данной проблемы в современной методической науке [Там же].

Значение умений этикетного диалога для развития личности обучающихся методист И.Ф. Бродова видит в следующем: овладение умением вести этикетный диалог необходимо для эффективной социализации обучающихся, для

достижения успеха в повседневном общении, для более благоприятного решения задач, которые ставит перед собой говорящий / слушающий в рамках конкретного акта коммуникации [Там же].

Условия эффективности обучения этикетному диалогу автор видит в следующем: в реализации ситуативного подхода в обучении этикетному диалогу; сочетании работы над программным материалом по русскому языку с выполнением риторических заданий по анализу и продуцированию этикетного диалога; во включении в процесс обучения этикетному диалогу работы над невербальными средствами общения [Там же].

Анализ научной методической литературы выявил факт недостаточной разработанности проблемы обучения этикетному диалогу в рамках общего курса русского языка, в том числе — в рамках курса начального языкового образования. Упомянутое нами исследование выполнено более двадцати лет назад; проблемы формирования представлений и умений в области этикетного диалога освещаются применительно к обучению иностранному языку, к обучению русскому языку как иностранному. Сказанное объясняет обращение в рамках данного исследования к таким областям методической науки: к области методики обучения диалогу, к области методики обучения речевому этикету.

Область методики обучения речевому этикету представлена как трудами методистов (А.А. Акишина, Т.И. Зиновьева, Е.А. Зырянова, И.Н. Курочкина, Т.А. Ладыженская, Е.Ю. Никитина, Н.И. Формановская и др.), так и публикациями учителей-практиков, молодых исследователей (А.В. Кирюшина, А.В. Кубарева, М.Г. Маликова, А.О. Романова и др.).

Выделим вопросы методики обучения речевому этикету, которые получили освещение в работах современных исследователей. Таковыми являются: обоснование необходимости обучения речевому этикету; выбор подходов и принципов обучения речевому этикету; обоснование условий, обеспечивающих эффективность формирования у школьников представлений и умений в области речевого этикета; указание целей и задач обучения речевому

этикету; определение содержания обучения речевому этикету; выбор эффективных приемов обучения речевому этикету.

Вопрос обоснования необходимости обучения речевому этикету (важнейший вопрос методической науки «зачем учить?») поднимают многие методисты (А.А. Акишина, Т.И. Зиновьева, Е.А. Зырянова, Е.Ю. Никитина и др.). Выделим аргументы в пользу обучения речевому этикету, с которыми мы безоговорочно согласны: во-первых, изучая правила речевого этикета, ребенок присваивает часть социального речевого опыта народа, овладевает культурно-речевыми эталонами, характерными для среды проживания; во-вторых, овладение формулами речевого этикета оказывает безусловное положительное влияние на развитие личности ребенка — его речи, мышления, духовного мира; в-третьих, определенный уровень представлений и умений в области речевого этикета позволяет ребенку «мягко войти» в пространство культурного речевого взаимодействия людей, обеспечивает возможность нахождения в комфортном, эмоционально позитивно заряженном коммуникативном поле; наконец, овладевая речевым этикетом, обучающиеся приобретают способ выражения доброго отношения к людям, средство избегания конфликтов [Зиновьева 2017а: 375; Зырянова 2011; Кирюшина 2019].

Исследователи (А.А. Акишина, Т.И. Зиновьева, Е.А. Зырянова, И.Н. Курочкина, Е.Ю. Никитина) обращаются к **вопросу о целях и задачах обучения речевому этикету**, выражая при этом достаточно схожие взгляды. Так, цель обучения речевому этикету, по мнению методистов, состоит в формировании у обучающихся умений адекватного использования единиц речевого этикета в различных ситуациях общения для эффективного достижения целей коммуникации [Зиновьева 2020: 375; Зырянова 2011; Кирюшина 2019; Никитина 2011]. Учет собственной методической позиции позволяет нам выделить такие задачи обучения речевому этикету: 1) формирование коммуникативной грамотности обучающихся в области речевого этикета, что предполагает овладение представлениями о нормах, о функциях речевого этикета, причинах конфликтов, возникающих в ситуациях учебного и бытового

общения; 2) формирование умения осмысливать коммуникативную практику — анализировать свое речевое поведение, речевое поведение собеседника, выявлять недочеты, продумывать способы их исправления; 3) формирование навыка ответственного речевого поведения [Зиновьева 2017а: 378].

Вопрос об условиях эффективного обучения речевому этикету освещен методистами Е.Ю. Никитиной, Е.А. Зыряновой. Нам близки такие утверждения методистов: 1) важнейшим условием успеха является включение в образовательный процесс межкультурного диалога, который помогает обучающимся овладеть способами бесконфликтного взаимодействия за счет его характерных особенностей (гуманистический характер взаимодействия, эмпатия, равноценность собеседников, плюрализм мнений, открытость иным взглядам); 2) достижением целей и задач обучения речевому этикету является общая ориентированность обучающихся на принятие иных культур, правил речевого поведения, образа мыслей и поступков, то есть на толерантное общение, овладение которым проявляется в ряде приобретенных свойств (гибкость, умение корректировать свое поведение с учетом меняющейся ситуации, эмпатийность, стремление и умение выбирать одобряющие фразы, переспрашивать, обращаться к эмоциям и чувствам собеседника, некатегоричность суждений при выражении своего мнения, способность характеризовать действия людей, самого человека); 3) в обучении речевому этикету необходимо учитывать специфику и разнообразие типов дискурса; обучающиеся не должны заучивать тексты как образцы реализации смысла, они должны учиться создавать, воспринимать дискурсы, исходя из цели и ситуации общения [Никитина 2011]; 4) условием успеха в деле обучения младших школьников речевому этикету является профессиональная готовность педагога, поскольку именно педагог предъявляет образцы толерантного общения, выступает носителем идеала речевого поведения в образовательном процессе, соответствующего представлениям о прекрасном, сложившимся в русской культуре; сказанное значимо в условиях поликультурной образовательной среды современной начальной школы [Кубарева 2019; Романова 2019];

5) важнейшим условием достижения цели овладения обучающимися представлениями и умениями в области речевого этикета является реализация богатейшего образовательного, воспитательного и развивающего ресурса внеурочной деятельности в области филологии (в театральной деятельности, в рамках кружковой работы по риторике) [Афанасьева 2020].

Учет условий эффективного обучения речевому этикету непосредственно сопряжен с *вопросом определения ведущих подходов и принципов обучения*, которые определяются на основе теории принципов речевого развития и обучения культуре речи [Антонова 2017; Архипов 2004: 5; Воителева 2017].

Традиционно в работах методистов (Е.А. Зырянова, И.Н. Курочкина, Т.А. Ладыженская, Е.Ю. Никитина, Н.И. Формановская и др.) отмечается необходимость реализации в обучении речевому этикету следующих подходов: партисипативного, который построен на содействии в осознании ребенком себя свободной личностью, способной к собственному выбору стратегии межличностного общения (с родными людьми, учителем, сверстниками и др.); аксиологического, который предполагает усвоение обучающимися общечеловеческих ценностей, воспитание у школьников уважительного отношения к свободам, обязанностям человека, становление нравственных чувств и этического сознания; лингводидактического подхода, который включает в себя расширение индивидуальной картины мира обучающихся, направленность обучения на формирование практических умений и навыков, расширение осознания обучающимся себя субъектом мировой цивилизации [Зиновьева 2020: 27–30].

В ряду этих подходов мы выделяем аксиологический (ценностный) и коммуникативный в их взаимосвязи, что позволяет осуществлять воспитание ценностного отношения к категориям «уважительное отношение к людям», «вежливость», «речевой этикет», «правила и нормы речевого поведения», «образцы речи» в процессе решения актуальных коммуникативно-речевых задач.

Сказанное объясняет выдвижение в качестве важного принципа обучения принцип ориентации на речевой идеал, который является одним из ключевых в духовно-нравственном воспитании, трактуется как идеал речевого поведения,

речевой образец. Внедрение этого принципа позволит выделить способы осознания ценности диалогического общения [Зиновьева 2017а].

Интерес представляет мнение А.В. Кирюшиной, которая высказывает предположение об изменении в будущем подходов к обучению речевому этикету под влиянием процессов цифровизации образования, меняющих речевое поведение коммуникантов в цифровой среде [Кирюшина 2019].

В трудах современных методистов (Е.А. Зырянова, И.Н. Курочкина, Т.А. Ладыженская, Е.Ю. Никитина, Н.И. Формановская и др.) традиционно ставится *вопрос о содержании обучения речевому этикету*, о его направлениях (это вопрос методической науки «чему учить?»). В разные годы этот вопрос в методической науке решался по-разному; давние традиции имеет лексический аспект обучения, состоящий в обогащении речи учеников единицами речевого этикета; все более избираемым становится коммуникативный аспект обучения, предполагающий овладение умением осуществлять выбор единицы речевого этикета, уместной в данной ситуации общения. Представляется, что в этих аспектах обучения речевому этикету нет противоречия, они должны быть реализованы как самостоятельные направления, содержательные линии обучения.

Совокупность содержательных линий обучения речевому этикету наиболее полно представлена в работах Т.И. Зиновьевой; выделены такие содержательные линии: 1) формирование ценностных ориентиров в области человеческого общения, в их числе: культура, культурный человек, уважение достоинства человека, толерантность, светская этика, вежливость, гармония, красота и др.; 2) формирование у обучающихся представлений о речевом этикете как средстве выражения уважительного, доброго отношения к людям; 3) совершенствование и обогащение словарного запаса обучающихся в области речевого этикета (пополнение словаря новыми формулами речевого этикета, устранение нелитературных единиц, активизация и систематизация словаря «вежливых слов»); 4) развитие у обучающихся чувства уместности высказывания, обучение выбору речевой единицы с учетом ситуации общения [Зиновьева 2017а: 378–379].

Широкое освещение в работах методистов (А.А. Акишина, Т.И. Зиновьева, И.Н. Курочкина, Н.И. Формановская) и педагогов-практиков (А.В. Кубарева, М.Г. Маликова и др.) получили *вопросы использования эффективных приемов обучения* (это вопрос методической науки «как учить?»).

Вслед за Э.Г. Азимовым, А.Н. Щукиным понятие «приемы обучения» мы трактуем как действия и операции педагога, цель которых — формировать представления, умения, стимулировать учебную деятельность обучающихся для решения частных задач процесса обучения [Азимов 2018: 211].

Нам близка позиция методистов (И.Н. Курочкина, Н.И. Формановская), которые отмечают, что в работе по формированию представлений и умений в области речевого этикета приоритетно должны использоваться традиционные, наиболее апробированные в практике методы и формы обучения, в их числе *прием ролевой игры*. Многолетняя востребованность этого приема в обучении речевому этикету, причем не только в рамках методики обучения русской (родной) речи, но и в рамках методики обучения иностранному языку, объясняется такими причинами: соответствием психофизиологическим особенностям детей младшего школьного возраста; востребованностью именно диалогической формы речи; возможностью продуцирования высказываний «в маске», от имени персонажа игры; возникновением близкой к естественной мотивации, возбуждением интереса, повышением эмоционального уровня учебного труда учащихся [Зимовец 2017; Львов 1988; Формановская 2018].

Высоко оценивая ресурс приема ролевой игры, заметим: в арсенале педагога должно быть много «работающих» приемов (традиционных, инновационных), что обеспечивает возможность их выбора с учетом учебной ситуации. Обобщение взглядов современных методистов (Т.И. Зиновьева, Е.А. Зырянова, И.Н. Курочкина, Т.А. Ладыженская, Е.Ю. Никитина, Н.И. Формановская и др.) позволило составить *перечень эффективных приемов*, в их числе: анализ образцов культуры речевого поведения с использованием литературных произведений; ознакомление детей с этическими нормами по принципу «делай, как я» с последующей практической отработкой навыков;

беседы нравственно-этического характера («Как выразить сочувствие»); конкурсы-эспромты («Как поздравить именинницу»); решение коммуникативно-речевых задач проблемного характера; разыгрывание сценок на основе речевых ситуаций; коммуникативно-ролевые игры («В библиотеке»); ведение «Словарика вежливых слов», построенного по тематическому принципу («Слова приветствия», «Слова прощания и др.»); обучение выявлению и исправлению нарушений речевого этикета; обучение этикету телефонного разговора, переписки в интернете, SMS-сообщений; турниры вежливости как форма обобщения, систематизации изученного; использование исторических справок о речевом этикете [Зиновьева 2017а: 380; Маликова 2019].

Следует отметить, что статус наиболее востребованного в практике эффективного приема приобрел *прием создания и анализа речевой ситуации*, что объясняется его возможностями в приближении учебной речевой практики к реальной жизни, где высказывание создается в конкретных обстоятельствах. Действуя в рамках учебной речевой ситуации, школьник понимает, к кому, зачем, с какой целью он обращается с речью; либо — чью речь, с какой целью он воспринимает. Обучающийся не заучивает тексты как образцы реализации некоего смысла, он учится создавать, воспринимать дискурсы, исходя из коммуникативной цели и ситуации [Зиновьева 2017а; Соловейчик 1997; Формановская 2018].

Вслед за Н.И. Формановской мы считаем, что данный прием следует разнообразить: предлагать специально созданные речевые ситуации и использовать естественные ситуации повседневного общения, моделировать ситуации вместе с детьми. Такой подход позволяет детям осознать их речевую практику, достичь понимания того, что это может пригодиться в жизни.

Успех использования приема создания речевой ситуации, по мнению Н.И. Формановской, зависит от учета педагогом категориальных признаков данного понятия. Речевая ситуация есть ситуация, в рамках которой осуществляется речевое взаимодействие между коммуникантами; речевая ситуация обладает комплексом связанных между собой характеристик: партнерами по общению являются адресант (отправитель, субъект речи) и

адресат (получатель); референтная ситуация, представляющая собой фрагмент объективной действительности, с которым соотнесено референциальное содержание высказывания; деятельностная ситуация, в рамках которой происходит речевое взаимодействие; предметно-ситуативный фон (место и время общения, присутствующие при общении люди, социальная, политическая и историко-культурная ситуация и др.); канал связи, который может быть акустическим или визуальным, предполагающим наличие или отсутствие контакта между коммуникантами [Формановская 2018].

Анализ научной литературы позволил выявить повышение внимания к *вопросам использования в работе по развитию речи ее образцов* (образцовых литературных текстов, звуковых (аудио) образцов речи), что мы объясняем влиянием *установок нормативно-правовых документов*. В Примерной основной образовательной программе образовательного учреждения в статусе важнейшего принципа духовно-нравственного развития и воспитания указан *принцип ориентации на идеал*, который составителями программы трактуется как «высшая ценность, совершенное состояние человека, семьи, общества, высшая норма нравственных отношений, превосходная степень нравственного представления, определяющая смыслы воспитания. Идеалы служат ориентирами человеческой жизни, развития личности» [Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения 2017: 13].

Следуя установкам нормативно-правовых документов, мы рассматриваем принцип ориентации на идеал как основу обучения этикетному диалогу, трактуем его как *принцип ориентации на риторический идеал*. Понятие «риторический идеал» рассматриваем в контексте взглядов А.К. Михальской, Е.К. Поляковой, как «идеал речевого поведения, которому нужно следовать», который «в своих основных чертах соответствует общим представлениям человека о прекрасном», как «концепт, содержащий совокупность ментальных представлений, отражающих идеальные характеристики оратора и реализуемого им коммуникативного акта, сложившиеся исторически в определенную эпоху в определенной культуре» [Полякова 2003: 6].

Принцип ориентации на идеал реализован Г.М. Кулаевой в исследовании, посвященном ресурсу эстетического идеала в системе формирования у учащихся средней школы ценностного отношения к русскому языку [Кулаева 2008].

Разные аспекты реализации принципа ориентации на идеал в образовательном процессе нашли освещение в публикациях современных методистов, исследователей вопросов развития речи обучающихся (А.В. Богданова, Т.И. Зиновьева, М.Г. Маликова, Т.Е. Тихонова, М.С. Хлебникова, А.Ю. Чирво и др.). Так, в публикациях Т.И. Зиновьевой, М.Г. Маликовой принцип ориентации на риторический идеал предстает как основа обучения младших школьников диалогу, устному дистантному общению [Зиновьева 2017б; 2018]. Т.Е. Тихонова рассматривает риторический идеал как системообразующий фактор в процессе формирования коммуникативной культуры учеников [Тихонова 2015: 179]. В публикациях М.С. Хлебниковой риторический идеал предстает как ориентир в работе по формированию коммуникативно-речевой культуры студентов вузов [Хлебникова 2007].

Исследователи проблем совершенствования устной речи (А.В. Богданова, А.А. Бондаренко, Т.И. Зиновьева, А.Ю. Чирво) поднимают *вопрос использования звукового образца*, что, по нашему мнению, является средством и способом, частным случаем реализации принципа ориентации на риторический идеал. Звуковой образец трактуется методистами как аудиовизуальное средство повышения развивающего потенциала речевой среды, содержащее речевой материал, который позволяет вести работу по наблюдению и всестороннему анализу (дикционному, орфоэпическому, интонационному) произносительных особенностей устной речи [Богданова 2014; Зиновьева 2011; Чирво 2010].

Востребованность звукового образца как дидактического средства объясняется такими причинами: во-первых, младшие школьники усваивают речь подражанием, поэтому использование звукового образца рассматривается как средство гармонизации потенциала речевой среды; во-вторых, анализ образца помогает учащимся обнаружить погрешности собственной речи, позволяет им избежать появления новых произносительных ошибок [Чирво 2010].

Исследователи (А.В. Богданова, А.Ю. Чирво, А.И. Шпунтов) единодушны во мнении о требованиях, предъявляемых к звуковому образцу: 1) образец должен представлять собой запись классических произведений литературы; 2) текст образца должен быть доступным и интересным по содержанию; 3) в образце должна быть представлена запись речи профессионалов (чтецов, артистов), имеющих безупречные произношение, интонационное оформление речи; 4) звучание отдельного фрагмента-образца не должно длиться более двух-трех минут, так как при более длительном прослушивании внимание детей рассеивается, качество восприятия звуковой стороны высказывания ухудшается; 5) каждый конкретный образец предназначен для анализа одной произносительной особенности речи; (например, темпа, громкости, эмоционального тона высказывания и т.д.; б) анализируемая особенность звуковой стороны речи может быть представлена как с позитивной, так и с негативной стороны [Богданова, 2014; Чирво, 2010].

В центре внимания психолого-педагогических, лингвометодических исследований (Л.В. Ассуирова, Н.Д. Десяева, Л.Н. Колесникова, А.К. Михальская, Т.М. Пахнова, В.Ф. Русецкая, О.В. Филиппова, М.С. Хлебникова) традиционно оказывается *речь учителя как мощное образцовое средство обучения и воспитания*. Так, в психолого-педагогических публикациях речь учителя предстает как образец доброжелательного и доверительного общения, как мощное средство создания атмосферы тепла и уважения, которая даст учащемуся то самое чувство «социальной защищенности», которое, по мнению психологов, является необходимым для комфортной жизни в современном, стремительно меняющемся обществе [Эльконин 2018: 235]. Сказанное позволяет нам рассматривать речь учителя как средство реализации аксиологического подхода в обучении этикетному диалогу.

В работах по педагогической риторике (Н.Д. Десяева, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, А.К. Михальская, И.А. Стернин и др.), в методических трудах (Н.И. Гез, О.И. Горбич, А.Н. Шапов и др.) образцовая речь учителя (педагогическая речь) традиционно рассматривается как способ и средство

реализации риторического идеала не только с точки зрения правильности, соблюдения языковой нормы, но и в плане следования правилам речевого поведения, нормам эффективного диалогического общения, речевого этикета. Именно поэтому исследуется проблема готовности современного учителя к осуществлению работы в области культуры речи, риторики [Кубарева 2019].

Исследователи (В.Ф. Андреев, И.Н. Пахомова, Л.Е. Тумина, А.Н. Шамо́в и др.) указывают на отличительные свойства речи учителя, определяющие ее педагогическую сущность, содержание. Так, публичность речи учителя, ее направленность на аудиторию предполагают изложение мыслей и приведение доводов таким образом, чтобы они находили отклик в сердцах и сознании школьников не только в качестве информации, но и в форме ценностных ориентаций. Сказанное выявляет признаки образцовой педагогической речи — обращенность ко всем обучающимся, при этом адресованность каждому конкретному собеседнику, что делает чрезвычайно востребованными владение визуальным контактом, умение работать со слушателями «глаза в глаза» [Шамо́в 2018]. Кроме того, речь учителя должна обладать конкретной (и по форме, и по содержанию) направленностью и обращенностью транслируемой информации, поскольку неопределенная направленность является для слушателей подчас непреодолимым препятствием, затрудняющим восприятие информации как лично значимой [Андреев 2016: 235].

Публичность педагогической речи и ее направленность на аудиторию достигаются соблюдением следующих положений: во-первых, педагог знает личностные качества каждого ученика, а также особенности ученического коллектива в целом; во-вторых, педагог способен прогнозировать степень влияния своих высказываний на всех обучающихся в целом и на каждого ученика в отдельности; в-третьих, педагог способен лично окрасить собственное высказывание, передать персональное отношение к произносимому; наконец, педагог владеет эффективными способами диалогизации своей речи, образовательного процесса в целом [Шамо́в: 2018].

Важнейшей особенностью педагогической речи является аудиовизуальность — способность передавать содержание посредством звучания речи, через слуховой канал, а также при помощи невербальных средств общения, через визуальный канал. Данная особенность ставит перед учителем требование развивать умения контроля своего внешнего вида в процессе речевой деятельности и общения с учениками, а также адекватно воспринимать реакцию слушателей (умение социальной перцепции) [Пахомова 2016: 123].

Импровизированность педагогической речи обусловлена ориентацией профессиональной деятельности учителя в значительной мере не только на результат, но и на процесс обучения, который не может быть спланирован абсолютно точно, имеет множество вариантов развития, в том числе — в речевом аспекте [Там же; Шапов 2018]. Вариативность речевого оформления высказывания признается (Джей Берг Эсенвайн) верным признаком образцовой педагогической речи, при этом она способна повысить эффективность учебной коммуникации в целом; монотонность же затрудняет восприятие речи педагога слушателями-учениками, нередко приводит к отсутствию понимания и результативности учебного процесса [Esenwain 2009: 25].

Завершив анализ научной методической литературы, посвященной выявлению взглядов ученых в области обучения младших школьников этикетному диалогу, мы констатируем освещение следующих вопросов: целесообразность обучения диалогу, характеристика диалогической речи младших школьников, содержание обучения диалогу, условия эффективного развития диалогической речи учащихся, формы и организация обучения диалогу, выбор вида диалога и др. В рамках каждого из названных вопросов методисты неизменно отмечают необходимость внимания к речевому этикету для достижения целей повышения эффективности диалогического общения. Особо отмечается роль эталонной речи учителя как коммуникативного лидера учебного диалога, как средства повышения развивающего потенциала речевой среды.

Сказанное со всей очевидностью выявляет необходимость разработки методики обучения младших школьников этикетному диалогу.

В области методики обучения собственно этикетному диалогу выделяем лишь исследование И.Ф. Бродовой «Обучение ведению этикетного диалога на уроках русского языка», в котором обоснована актуальность обучения старших школьников этикетному диалогу для достижения задач гармонизации общения.

В области методики обучения речевому этикету прослеживаются рекомендации относительно осуществления этой работы именно в процессе обучения диалогу. Таким образом, диалогический и этикетный аспекты обучения этикетному диалогу получили в методической науке обоснование.

Вопросы использования в работе по развитию речи ее образцов нашли отражение в нормативно-правовых документах, где мы выделяем принцип ориентации на идеал, трактуем его как принцип ориентации на риторический идеал, составляющий основу обучения этикетному диалогу. Опора на выявленные достижения методической науки позволяет нам определить следующие условия, обеспечивающие эффективность обучения младших школьников этикетному диалогу: в качестве основы методики рассматривается реализация коммуникативного и аксиологического подходов, а также принципа ориентации на риторический идеал; в качестве ведущих методических приемов выступают прием создания речевой ситуации, прием решения коммуникативных задач, прием анализа образцов речи; приоритет в обучении отдается парным формам работы; реализация экспериментальной программы обучения этикетному диалогу осуществляется на занятиях внеурочной деятельности, поддерживается риторизацией уроков русского языка.

Выводы по главе 1

1. В ходе работы над первой главой диссертации нами была установлена концентрация исследовательского внимания представителей разных научных областей (лингвистики, риторики, методической науки) на категориях «диалог», «диалогическое общение», что объясняется чрезвычайной востребованностью диалога в современном демократическом обществе, в образовательном процессе на разных уровнях системы российского образования.

2. В лингвометодических исследованиях последних лет имеет место актуализация категории «этикетный диалог», который рассматривается, во-первых, как диалогическое единство, состоящее из реплики-стимула и реплики-реакции, как система языковых средств, с помощью которых в общении выражаются этикетные отношения собеседников; во-вторых, этикетный диалог понимается как вид диалога, соответствующий нормам и правилам русского речевого этикета, обеспечивающий эффективное достижение коммуникантами целей общения, служащий базой для овладения другими видами диалога.

3. Категория этикетного диалога долгое время находилась на периферии научных исследований, не привлекала внимание методистов в области начального языкового образования, была вне поля зрения учителей-практиков, считавших, что задачи формирования у младших школьников навыков вежливого общения вполне успешно решаются в рамках обучения речевому этикету за счет специально организованной работы по обогащению словаря единицами речевого этикета и последующего самостоятельного (стихийного) овладения обучающимися навыком применения этикетной лексики в разных ситуациях общения. Сказанное позволяет сделать вывод о целесообразности соединения процесса решения двух методических задач – задачи обучения диалогу и задачи обучения речевому этикету – в единый целенаправленный процесс обучения этикетному диалогу.

4. Анализ методического опыта исследователей в области обучения младших школьников вежливому общению позволяет определить проблему

необходимости специального обучения этикетному диалогу как базовому виду диалога, поскольку представления и умения в области этикетного диалога составляют обязательную основу овладения другими видами диалога.

5. Остаются нерешенными вопросы определения концептуальных положений методики обучения этикетному диалогу – выстраивания системы взаимосвязанных лингвометодических подходов, принципов, методов, приемов, способствующих целенаправленному формированию у обучающихся младшего школьного возраста представлений и умений в области этикетного диалога.

6. Разработка концептуальных основ методики формирования представлений и умений младших школьников в области этикетного диалога, отбор наиболее эффективных подходов, принципов, методов, приемов, которые обеспечат достижение целей обучения, должны учитывать ряд факторов. Во-первых, это учет возрастных особенностей учеников младшего школьного возраста, являющегося благоприятным периодом для овладения детьми этикетным диалогом, умения которого важны для формирования учебной деятельности как ведущей деятельности в этом возрасте, для успешной социализации; во-вторых, это учет описанного в науке опыта исследователей-методистов XX–XXI вв. в части обучения школьников вежливому общению.

7. Сказанное объясняет выбор в качестве теоретической основы методики обучения этикетному диалогу коммуникативного и аксиологического подходов, принципа ориентации на риторический идеал; в статусе ведущих методических приемов предстают прием создания речевой ситуации, прием решения коммуникативных задач, прием анализа образцов речи; приоритет отдается парным формам работы; обучение этикетному диалогу осуществляется на внеурочных занятиях, поддерживается риторизацией уроков русского языка.

8. При отборе и структурировании материала для подготовки занятий, посвященных формированию представлений и умений в области этикетного диалога, представлений о риторическом идеале, целесообразно использовать тексты литературных и фольклорных произведений из круга детского чтения, звуковой образец речи как аудиовизуальное дидактическое средств.

ГЛАВА 2. ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭТИКЕТНОМУ ДИАЛОГУ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА ОРИЕНТАЦИИ НА РИТОРИЧЕСКИЙ ИДЕАЛ И ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Результаты изучения научной (лингвистической, лингвориторической, методической) литературы подтверждают наличие прочного теоретического обоснования для разработки методических решений в области обучения младших школьников этикетному диалогу. Однако констатация в публикациях маститых ученых-методистов, учителей-практиков, молодых исследователей факта, что диалогическая речь современных школьников несовершенна, имеет недостатки владения речевым этикетом, нарушения правил общения, выявляет противоречие, требующее адекватного методического решения.

Решение проблемы может быть предложено только с учетом данных всестороннего анализа современной ситуации в исследуемой области в практике начальной школы. Это позволит определить важнейшие позиции, на основе которых станет возможным приращение образовательного результата за счет разработки нового подхода к обучению школьников этикетному диалогу.

2.1. Возможности современных учебно-методических комплексов по русскому языку для организации обучения школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал

Анализ нормативно-правовых документов позволил выявить общие установки в области исследуемой проблемы обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (далее — ФГОС НОО) отмечается направленность на становление личностных характеристик выпускника начальной школы; в ряду этих характеристик выделим значимую в рамках нашего исследования:

«доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение» [Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования 2015: 47].

Стандарт устанавливает требования к результатам освоения основной образовательной программы начального образования. В перечне предметных результатов обучения русскому языку выделим значимые в аспекте обучения этикетному диалогу на основе принципа ориентации на идеал; таковыми являются: «понимание обучающимися того, что язык представляет собой явление национальной культуры и основное средство человеческого общения; ... овладение первоначальными представлениями о нормах русского литературного языка и правилах речевого этикета; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач» [Там же].

В соответствии с Примерной основной образовательной программой (далее — ПООП) у выпускников будет сформировано отношение к правильной речи как к показателю общей культуры человека, коммуникативные учебные действия, необходимые для участия в диалоге: ориентация на позицию партнера, учет и координация различных мнений и позиций в сотрудничестве, стремление к точному выражению собственного мнения, умение задавать вопросы. Выпускники научатся участвовать в диалогическом общении, создавать высказывания с учетом целей, ситуации общения, с соблюдением норм русского языка, правил речевого этикета [Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения 2017].

Согласно установкам Примерной основной образовательной программы по предмету «Русский язык» в отношении содержательной линии «Развитие речи», выпускник научится «оценивать правильность (уместность) выбора языковых и неязыковых средств устного общения на уроке, в школе, в быту, со знакомыми и незнакомыми, с людьми разного возраста; соблюдать в повседневной жизни нормы речевого этикета и правила устного общения (умение слышать собеседника, точно реагировать на реплики, поддерживать разговор». Также выпускник получит

возможность научиться «соблюдать нормы речевого взаимодействия при интерактивном общении (sms-сообщения, электронная почта, интернет, другие виды и способы связи)» [Там же].

Эффективность реализации установок нормативных документов в практике обучения младших школьников этикетному диалогу обусловлена наличием соответствующего ресурса в реализуемых в современной начальной школе учебно-методических комплексов (далее — УМК) по русскому языку.

С целью выявления потенциала УМК по русскому языку для организации обучения школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал был предпринят сопоставительный анализ.

Аналізу подверглись УМК по русскому языку наиболее распространенных в практике начального образования учебно-методических систем обучения (УМС): «Школа России» (авторы — В.Г. Горецкий, В.П. Канакина), «Перспектива» (авторы — Л.Ф. Климанова, Т.В. Бабушкина).

Направления анализа УМК: 1) выявление в пояснительной записке программы установок в отношении обучения школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал; 2) обнаружение в учебниках элементов теории и упражнений (заданий и дидактического материала), предназначенных для обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал; 3) обобщение данных — указание достоинств, недостатков УМК с позиций его возможностей для обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал. Приведем результаты анализа УМК.

Учебно-методический комплекс «Школа России»

(авторы — В.П. Канакина, В.Г. Горецкий)

Анализ программы УМК «Школа России» выявил ее соответствие установкам Федерального государственного образовательного стандарта начального образования, Концепции духовно-нравственного воспитания личности гражданина России, планируемых результатов образования.

В рамках нашего исследования интерес представляют установки программы на развитие диалогической речи младших школьников на основе технологии сотрудничества. В пояснительной записке программы отмечается, что овладение содержанием предмета «Русский язык» направлено на достижение цели формирования коммуникативной компетентности. В ряду основных задач курса русского языка выделим те, которые важны для нашего исследования: «Развитие диалогической и монологической устной и письменной речи. Развитие коммуникативных умений» [Канакина 2014: 6].

В программе имеет место раздел «Виды речевой деятельности». Важен факт, что его содержание обеспечивает ориентацию младших школьников в целях, задачах, средствах и значении различных видов речевой деятельности (слушания, говорения, чтения и письма). По замыслу авторов, «развитие и совершенствование всех видов речевой деятельности заложат основы для овладения устной и письменной формами языка, культурой речи. Учащиеся научатся адекватно воспринимать звучащую и письменную речь, анализировать свою и оценивать чужую речь, создавать собственные устные высказывания и письменные тексты в соответствии с задачами коммуникации» [Там же: 6–7]. Мы считаем, что включение данного раздела в программу усиливает внимание к формированию коммуникативных навыков, актуальных для практики диалогического общения школьников.

Анализ показал: важное место отводится темам «Текст», «Предложение и словосочетание», изучение которых обеспечивает формирование речевых умений и овладение речеведческими сведениями [Там же: 9].

Выделим установки программы относительно организации сотрудничества, совместной деятельности, которая «позволяет закрепить, расширить, углубить полученные на уроках знания, создает условия для творческого развития детей, формирования позитивной самооценки, навыков совместной деятельности со взрослыми и сверстниками, умений сотрудничать друг с другом, совместно планировать свои действия, вести поиск и систематизировать нужную информацию» [Там же].

В программе при описании ценностных ориентиров содержания курса говорится: «Изучение русского языка является средством овладения первоначальными научными знаниями о нормах русского языка и правилах речевого этикета, средством развития умений ориентироваться в целях, задачах, условиях общения, выборе адекватных языковых средств для успешного решения коммуникативных задач» [Там же: 12].

В перечне личностных результатов выделим позицию: «Развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций» [Там же: 13].

Для нашего исследования важны такие метапредметные результаты: «Готовность слушать собеседника и вести диалог, признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою, излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценки событий. Определение цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций в совместной деятельности; осуществление взаимного контроля в совместной деятельности, адекватное оценивание собственного поведения. Готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов участников сотрудничества» [Там же: 14].

В ряду предметных результатов изучения русского языка выделим: «Формирование умения ориентироваться в целях, задачах, средствах, условиях общения, выбирать средства для решения коммуникативных задач» [Там же].

Содержание самой программы открывается разделом «Виды речевой деятельности». В подразделе «Слушание» названы умения: «Осознание цели и ситуации устного общения. Адекватное восприятие звучащей речи. Понимание на слух информации, определение основной мысли высказывания, передача его содержания по вопросам». В подразделе «Говорение» названы умения: «Выбор языковых средств для эффективного решения коммуникативной задачи. Практическое овладение диалогической формой речи. Овладение умениями начать, поддержать, закончить разговор, привлечь внимание» [Там же: 16].

В разделе «Развитие речи» представлено такое содержание: «Осознание ситуации общения: с какой целью, с кем и где происходит общение. Практическое овладение диалогической формой речи. Выражение собственного мнения, его аргументация с учетом ситуации общения. Овладение умениями ведения разговора (начать, поддержать, закончить разговор, привлечь внимание и т.п.). Овладение нормами речевого этикета в ситуациях учебного и бытового общения (обращение, приветствие, прощание, извинение, благодарность и др.), в том числе при общении с помощью средств информационно-коммуникационных технологий» [Там же: 22].

Приведенный анализ программы УМК «Школа России» позволяет констатировать соответствие требованиям и установкам ФГОС НОО и ПООП.

Анализ учебников по русскому языку УМК «Школа России» (1–4 классы) опирается на следующее понимание образовательного ресурса: в учебниках реализованы установки программы за счет адекватного введения элементов теории диалога и речевого этикета и использования эффективных заданий, дидактического материала в области обучения этикетному диалогу.

Сказанное объясняет две линии анализа учебников: линия обучения диалогу и линия обучения речевому этикету. В рамках каждого из направлений интерес представляет материал, обладающий ресурсом риторического идеала.

Результаты анализа представим по этим содержательным направлениям.

Ресурс учебников в области обучения диалогу. Анализ учебников по русскому языку выявил факт реализации в них установок программы на овладение обучающимися диалогической речью за счет адекватного по объему (минимального, но достаточного) и уместного использования теоретических сведений о диалоге, а также упражнений, содержащих задания и дидактический материал, предназначенных для развития диалогической речи.

Приведем результаты анализа учебников в аспекте наличия в них возможностей для овладения представлениями и умениями в области диалога.

В учебнике по русскому языку первого класса есть темы «Текст, предложение, диалог», «Диалог», в рамках изучения которых школьники

знакомятся с определением понятия «диалог»: «Диалог — это разговор двух или нескольких лиц» [Канакина 2017а: 14]. Признавая минимальность этих сведений о диалоге, выскажем мнение относительно их достаточности для осознания первоклассниками особенностей данной формы речи.

Упражнения учебника содержат задания и дидактический материал (текст диалогический, монологический). Лишь 9 упражнений (6,3% от общего количества текстов учебника) содержат тексты-диалоги (либо реплики). Следует подчеркнуть, что заданиями упражнения не предусмотрено ни осознание особенностей диалога, ни развитие диалогических умений обучающихся. Приведем пример типичного упражнения из учебника 1 класса: «Прочитай. Как объяснить название стихотворения? Когда мы говорим: «С добрым утром!»? Одинаковое ли количество букв и звуков в слове «пою»?»

Вместе с солнышком встаю...

Вместе с солнышком встаю,

Вместе с птицами пою:

– С добрым утром!

– С ясным днём!

Вот как славно мы поём! (Елена Благинина)

Очевидно, что текст упражнения содержит реплики-приветствия, поэтому обладает ресурсом для развития представлений и умений обучающихся в области этикетного диалога, однако задания, привлекая внимание к приветствию, в полной мере развивающий ресурс данного текста не реализуют.

Учебник второго класса обладает некоторыми возможностями для расширения представлений детей о диалоге за счет сопоставления с монологом. Так, в рамках темы «Диалог и монолог» обучающиеся повторяют, что такое диалог, узнают, что такое монолог: «Монолог — речь одного лица, обращенная к слушателям или к самому себе» [Канакина 2017б: 10].

Анализ упражнений учебника показал, что только 13 текстов являются диалогами (или содержат отдельные реплики), что составляет 17,7% от общего

количества текстов. Заданиями к диалогическим текстам предусмотрено формирование умения различать диалог и монолог.

В учебнике третьего класса есть темы «Текст» и «Предложение» [Канакина 2017г: 12–25], изучая которые обучающиеся узнают следующее: 1) «Текст — это высказывание, в котором два или несколько предложений. Предложения в тексте объединены общей темой и связаны по смыслу» [Там же: 12]; 2) «Предложение — это слово или несколько слов, которые выражают законченную мысль» [Там же: 16]; 3) предложения бывают повествовательными, вопросительными, побудительными [Там же: 17–18]; 4) предложения различаются по интонации на восклицательные и на невосклицательные [Там же: 21]; 5) «Обращение — это слово или словосочетание слов, называющее того (лицо или предмет), к кому обращена речь» [Там же: 25]. Положительно оценивая включение информации об обращении, имеющей прямое отношение к овладению представлениями и умениями в области этикетного диалога, констатируем: ресурс тем «Текст» и «Предложение» в части обучения этикетному диалогу не реализован.

Анализ упражнений учебника показал, что только в 3 упражнениях представлены тексты-диалоги (или реплики), что составляет лишь 5,8% от общего количества текстов. Задания к этим текстам предусматривают усвоение обучающимися правил оформления диалога на письме (правил пунктуации), повторение сведений о диалоге. Нередко текст упражнения обладает богатыми возможностями для развития диалогической речи обучающихся, однако задания к тексту этот потенциал не реализуют. Приведем пример: «Прочитайте.

Надя с бабушкой пошли на поле. Колосьев на нем видимо-невидимо. И всё немножко усатые. Надя спросила:

– Бабушка, а тут что растёт?

– Хлеб, внученька!

– Хлеб? А булки где?

– И булки здесь, внученька.

– А баранки?

– *И баранки здесь.*

– *А пряники?*

– *И пряники здесь. Всё здесь, внученька.*

Как Вы понимаете выражения «видимо-невидимо», «усатые колосья»? В каком значении употреблено слово «хлеб»? Почему в конце предложений поставлены разные знаки препинания? Найдите в тексте диалог. Объясните, как вы его узнали. Прочитайте по ролям» (3 класс, упр. 19) [Канакина 2017г: 16].

Сказанное позволяет заключить: теоретический и практико-ориентированный ресурс учебника в части обучения диалогу минимален.

В четвертом классе новые сведения по теории диалога не сообщаются.

Анализ упражнений учебника показал, что только в 5 упражнениях представлены тексты-диалоги (или реплики диалога), что составляет 12,7% от общего количества текстов. Задания этих упражнений ориентированы на усвоение правил оформления диалога на письме (правил пунктуации).

Обобщая сказанное о ресурсе учебников УМК «Школа России» в области овладения учениками диалогом, сделаем *выводы*: 1) объем сведений о диалоге минимален, но достаточен, вводится уместно, но представлен лишь в 1–2 классах; в 3–4 классах расширения сведений о диалоге не предусмотрено; 2) задания, посвященные развитию умений продуктивного говорения, ориентированы не на диалог, а на монолог; 3) задания к использованным в упражнениях текстам-диалогам немногочисленны и ориентированы, как правило, на формирование умений выразительного чтения и усвоение пунктуационных правил оформления диалога на письме; 4) тексты-диалоги упражнений потенциалом образца (риторического идеала) не обладают.

Ресурс учебников в области обучения речевому этикету. В процессе анализа учебников с целью выявления их ресурса в области овладения речевым этикетом выявлены его (ресурса) основные аспекты: 1) аспект ознакомления со словами тематической группы «обращение»; 2) аспект осознания представлений о вежливой речи; 3) аспект закрепления представлений о вежливой речи.

1. Аспект ознакомления со словами тематической группы «обращение» представлен в основном практическими заданиями: используются активные (игровые) методы обучения. Школьники отвечают на вопрос о том, как надо обращаться к сверстникам (с просьбой) (1 класс, упр. 7) [Канакина 2017а: 125]. Используется прием создания речевой ситуации, учащиеся разыгрывают сценку-диалог: «Обратись к товарищу по парте с просьбой дать тебе книгу или карандаш» (1 класс, упр. 14) [Там же: 25]. Предусмотрена тренировка в интонационно-выразительном чтении примеров предложений с обращениями (3 класс, 1 часть, упр. 19) [Канакина 2017г: 16].

В 4 классе для осознания практики использования обращения вводится теоретический материал, дети знакомятся с определением обращения: «Обращение — это слово или сочетание слов, называющее того, к кому обращаются с речью» [Канакина 2017е: 17]. Закрепление навыков интонационно-выразительного чтения (произнесения) предложений с обращениями [Канакина 2017ж: 18]. Работе с обращением посвящены лишь 6 упражнений.

2. Аспект осознания, уточнения представлений о вежливой речи

В учебнике первого класса содержатся сведения о вежливой речи: «Вежливые слова делают речь более теплой и доброжелательной, а человека, который употребляет в речи такие слова, называют вежливым и воспитанным» [Канакина 2017а: 25]. Во втором классе представления о вежливом диалоге уточняются: «Прочитай диалог выразительно. Вежливая ли речь участников разговора? Почему? Найдите в тексте синоним к слову «простите». Когда употребляются в речи эти слова?» [Канакина 2017б: 68]. Уточнению представлений о вежливой речи отведено лишь одно упражнение.

3. Аспект закрепления представлений о вежливой речи. Предусмотрено использование приема анализа текстов-образцов — фрагментов художественных произведений: «Прочитай строки из стихотворения «Кем быть?» В.В. Маяковского. Когда употребляют слово «здравствуйте»? Какие другие слова-приветствия вы знаете и используете в своей речи?» (2 класс, 1 часть, упр. 4) [Там же: 8]; «Прочитай строки из сказки Г.Х. Андерсена «Дюймовочка». Выпишите из текста «вежливое»

слово «прощай». Когда так говорят? Какие еще «вежливые» слова вы знаете?» (2 класс, 1 часть, упр. 8) [Там же: 12]. В четвертом классе сообщается: «Вежливые слова иногда называют волшебными словами» [Канакина 2017е: 7]. Аспекту закрепления представлений о вежливой речи отведено лишь три задания.

Обобщая данные о ресурсе учебников по русскому языку УМК «Школа России» в области обучения речевому этикету, сделаем *выводы*: 1) внимание вежливой речи, речевому этикету в учебниках для каждого года обучения уделяется, однако оно минимально — суммарно лишь 9 упражнений для 4 лет обучения; 2) из всего многообразия востребованных в практике тематических групп речевого этикета должное внимание уделяется лишь обращению — вводится определение, в рамках 6 из 9 этикетных упражнений отрабатываются умения его интонационно-правильного произнесения; 3) обучение речевому этикету не имеет органической связи с обучением диалогу («вежливой речи»), эти линии нередко осуществляются параллельно, без пересечения; 4) ресурс учебников в аспекте наличия в них дидактического материала, обладающего потенциалом риторического идеала для обучения речевому этикету минимален.

Поскольку ресурс учебников в области овладения диалогом и речевым этикетом невелик, нами был определен *особый аспект анализа учебников* — *выявление заданий для работы в паре*. Эти задания обладают практическим ресурсом — обучающиеся получают возможность диалогического общения в рамках выполнения учебного задания, сотрудничества. Анализ показал, что количество заданий, предполагающих работу в паре, в учебниках 1–4 классов весьма значительно: в 1 классе — 15 заданий (это 7% от общего количества упражнений в данном учебнике); во 2 классе — 29 заданий (это 6,7% от общего количества упражнений в данном учебнике); в 3 классе — 59 заданий (это 10,8% от общего количества упражнений в данном учебнике); в 4 классе — 35 заданий (это 5,8% от общего количества упражнений в данном учебнике). По нашему мнению, такое количество заданий (всего 138, это 7,6% от общего количества упражнений во всех учебниках 1–4 классов) вполне может способствовать

овладению умениями этикетного диалога, однако успешная реализация этого ресурса зависит от профессионализма педагога.

Завершив анализ УМК по русскому языку «Школа России», мы сделали **выводы**: 1) заявленные в программе установки относительно обучения диалогу и речевому этикету в целом в учебниках реализованы; 2) ресурс теоретических сведений о диалоге и речевом этикете для формирования соответствующих представлений невелик, но достаточен; 3) возможности упражнений (дидактических текстов, заданий к ним) для формирования умений в области этикетного диалога ограничены; 4) количественный ресурс заданий рубрики «Работа в паре» весьма значителен, что при условии методически правильного сопровождения этой работы может обеспечить развитие у школьников умений этикетного диалога в процессе их учебного сотрудничества; 5) потенциал дидактического материала, обладающего статусом речевого образца (риторического идеала) вежливого диалогического общения, минимален.

Учебно-методический комплекс «Перспектива»

(авторы — Л.Ф. Климанова, Т.В. Бабушкина)

Анализ программы по русскому языку УМК «Перспектива» (1–4 классы) показал, что она разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, планируемых результатов начального общего образования.

В контексте проблемы исследования выделим установки программы на необходимость реализации целей предмета «Русский язык» — познавательной и социокультурной, предусматривающей формирование коммуникативной компетенции обучающихся: «развитие устной и письменной речи, монологической и диалогической речи, навыков грамотного, безошибочного письма как показателей общей культуры человека» [Климанова 2014: 3].

В общей характеристике курса указывается, что программой предусмотрена реализации трех принципов: коммуникативного, познавательного, принципа личностной направленности обучения и творческой

активности учащихся. Значимыми для достижения цели обучения школьников этикетному диалогу являются: во-первых, коммуникативный принцип обучения, который предполагает организацию учебного (делового) общения (общения как диалога учителя с детьми и детей друг с другом) «с использованием формул речевого этикета и стиля общения, основанного на уважении, взаимопонимании и потребности в совместной деятельности» [Там же: 4]; во-вторых, принцип личностной направленности обучения и творческой активности учащихся, которым предусмотрено «освоение базовых ценностей, основанных на традициях отечественной культуры, обеспечивающих обучающимся духовно-нравственную основу общения со сверстниками и взрослыми» [Там же: 5].

В программе отмечается, что построение процесса обучения русскому языку (в том числе, этикетному диалогу) на основе названных принципов «создает реальные условия для реализации деятельностного подхода, благодаря которому предметное содержание разворачивается «от ребенка», становится доступным и интересным для учащихся» [Там же].

Идее овладения младшими школьниками этикетным диалогом соответствуют установки программы на обучение ориентировке в целях, задачах и условиях общения, усвоение основных правил общения, овладение умением строить высказывания, выбирая языковые средства, наиболее пригодные для успешного решения коммуникативных задач. Учащиеся «получают представление о нормах русского литературного языка и правилах речевого этикета» [Там же: 10]. Сказанное выявляет связь понятий «нормы языка» и «правила речевого этикета», их обусловленность: грамотная речь говорящего — свидетельство уважительно отношения к людям, вежливый человек не нарушает нормы общения, в том числе — языковые.

В контексте указанной связи выделим такие предметные результаты: «овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и о правилах речевого этикета. Умение ориентироваться в целях, задачах,

средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач» [Там же: 12].

В разделе программы «Содержание курса», в подразделе «Виды речевой деятельности» перечислены необходимые для овладения этикетным диалогом представления и умения слушания как вида речевой деятельности (умение слушать речь собеседника, анализировать, поддерживать диалог репликами, задавать вопросы; осознание роли слова, жестов, мимики, интонации в устном диалогическом общении) и говорения как вида речевой деятельности (умение осуществлять выбор языковых средств в соответствии с целями и условиями общения для эффективного решения коммуникативной задачи; практическое овладение диалогической формой речи — умение начать, поддержать и закончить разговор (диалог)); усвоение норм речевого этикета в ситуациях учебного и бытового общения (приветствие, прощание, извинение, благодарность, обращение с просьбой) [Там же: 13].

В рамках исследования проблемы овладения школьником этикетным диалогом важнейшей считаем установку программы на освоение позитивной духовно-нравственной модели речевого общения, основанной на взаимопонимании, доброжелательности, миролюбии, терпении, уважении к собеседнику и внимании к иному мнению [Там же: 15, 19].

Указанные выше установки расширены, дополнены в разделе «Систематический курс русского языка», в подразделе «Развитие речи» требованием соблюдать правила и нормы речевого этикета при общении с помощью средств ИКТ, а также указанием на необходимость «знания особенностей речевого этикета в условиях общения с людьми, недостаточно владеющими русским языком» [Там же: 18].

В разделе «Тематическое планирование» выделим темы «Мир общения», «Слово в общении», изучение которых наиболее полно согласуется с задачей обучения этикетному диалогу, поскольку освещает аспект овладения нормами речевого этикета в ситуациях повседневного учебного и бытового общения.

В программе отмечается, что обучающийся научится: ориентироваться в ситуации общения, использовать правила речевого этикета (в групповых формах работы и других видах сотрудничества) [Там же: 95]; составлять диалоги с использованием обращений и средств речевого этикета; употреблять формулы речевого этикета, используемые в устной и письменной речи, в различных сферах общения (в школе, дома, в клубе, театре и т.д.) [Там же: 107]. Кроме того, обучающийся получит возможность научиться совершенствовать культуру речевого общения (соблюдать нормы речевого этикета, уметь выразить просьбу, пожелание, благодарность, извинение); поздравить или пригласить друзей, вести разговор по телефону, правильно обратиться к собеседнику [Там же: 102].

Анализ программы по русскому языку УМК «Перспектива» позволяет констатировать соответствие требованиям и установкам ФГОС НОО и ПООП.

Анализ учебников по русскому языку УМК «Перспектива» (1–4 классы) опирается на следующее понимание их образовательного ресурса в области этикетного диалога: в учебниках реализованы установки программы за счет введения элементов теории и использования эффективных упражнений (заданий, дидактического материала) в области обучения этикетному диалогу.

Ресурс учебников в области обучения диалогу. Анализ учебников свидетельствует: они содержат некоторый теоретический материал из области теории диалога, а также — упражнения (задания и дидактический материал), предназначенные для развития диалогической речи младших школьников.

Приведем ресурс учебников в части *формирования знаний о диалоге*.

В учебнике первого класса содержатся темы «В мире общения», «Роль слова в общении», «Слово и его значение» [Климанова 2016а: 4–15], в рамках изучения которых обучающиеся могли бы получить представление о диалогическом общении, однако эта возможность авторами не реализована.

Именно поэтому пристальное внимание в ходе анализа учебников уделено упражнениям, содержащим тексты-диалоги и задания к этим текстам. Оказалось, что из 111 упражнений учебника первого класса, содержащих тексты, лишь 13 текстов являются диалогами (или содержат реплики диалога), что составляет

11,7% от общего количества текстов. Оказалось, что задания к текстам-диалогам предполагают привлечение внимания обучающихся к их (диалогов) своеобразию, например: «Прочитайте диалог»; «Прочитайте диалог по ролям»; «Подумайте, кто мог сказать слово «привет» и кому»; «Прочитайте текст выразительно, обращая внимание на знаки препинания»; «Подумайте, кто задает вопрос. Кто отвечает?». Сказанное позволяет констатировать наличие образовательного ресурса в области обучения диалогу в виде достаточного количества текстов-диалогов и заданий на развитие диалогических умений.

Учебник второго класса по русскому языку обладает определенными возможностями для расширения у школьников представлений об устной речи, об общении в рамках изучения объемной темы «Мир общения» [Климанова 2016б: 4–34]. Обучающиеся получают значительный корпус сведений, важных для понимания диалога, но само понятие диалога (определение) не вводится.

Анализ упражнений учебника второго класса показал: из 134 упражнений, содержащих тексты, только 13 текстов являются диалогами (или содержат реплики диалога), что составляет 9,7 % от общего количества текстов. Задания к текстам-диалогам лишь поддерживают внимание к диалогу.

Учебник третьего класса содержит темы, предполагающие обращение к диалогу: «Собеседники. Диалог» [Климанова 2016г: 4–13]; «Культура устной и письменной речи» [Там же: 13–17]. Предусмотрено овладение сведениями: «Диалог — это беседа, разговор двух или нескольких лиц. Цель диалога — достичь взаимного понимания при обмене информацией. Пререкание — это диалог, при котором собеседники не умеют слушать друг друга и потому не могут достичь взаимного понимания» [Там же: 10].

Анализ упражнений учебника третьего класса показал: из 192 упражнений учебника, содержащих тексты, только 13 текстов являются диалогами (или содержат реплики), что составляет 6,7% от общего количества текстов. Задания к текстам-диалогам направлены на осознание имеющихся представлений о диалоге, определение ролей участников диалога, овладение правилами ведения

диалога. Таким образом, теоретический ресурс учебника третьего класса в области диалога можем оценить как оптимальный.

В четвертом классе теоретический материал в области диалога представлен в разделах «Повторяем — узнаем новое» [Климанова 2016а: 4–27] и «Язык как средство общения» [Там же: 135–112]. Содержание названных разделов предполагает работу по закреплению представлений о диалоге и монологе: «Диалог — это беседа, разговор двух или нескольких лиц», «Монолог — это речь одного лица» [Там же: 7]. Обучающиеся овладевают совокупностью важных сведений, в их числе: 1) «Общение — это не просто передача информации. В корне этого слова заложено понятие чего-то общего: совместной работы, сотрудничества для обмена мыслями, впечатлениями» [Там же: 8]; 2) основные правила общения [Там же: 10]; 3) «Обращение — это слово (или словосочетание), которое называет того, к кому обращаются с речью» [Там же: 16]. Подчеркнем: информация об обращении имеет самое прямое отношение к овладению обучающимися этикетным диалогом.

Анализ упражнений учебника показал, что из 97 упражнений, содержащих тексты, только 14 текстов являются диалогами (или содержат отдельные реплики диалога), что составляет 14,4% от общего количества текстов. Задания к текстам-диалогам привлекают внимание учеников к цели диалога, к обращению, к сходству и различию диалога и монолога и др. Сказанное позволяет заключить: теоретический ресурс учебника в области диалога вполне оптимален.

Опишем ресурс учебников в части *формирования диалогических умений*.

1. *Умение распознавать диалог в письменной речи*. Приведем примеры заданий: «Прочитайте с товарищем по парте диалог по ролям» (1 класс) [Климанова 2016а: 24]; «Прочитайте диалог» (1 класс) [Там же: 118]; «Разыграйте диалог» (2 класс, 2 часть) [Климанова 2016в: 138]. Количество подобных заданий в учебниках 1–4 классов невелико: в 1 классе — 3; во 2 классе — 3; в 3 классе — 4; в 4 классе — 4; всего 14.

2. *Умение отличать диалог от монолога*. В учебниках 1–4 классов мы обнаружили лишь одно задание, посвященное формированию этого умения:

«Что составляет основу текста — диалог или монолог?» (4 класс, 1 часть) [Климанова 2016е: 13].

3. *Умение определять цель, интонационное оформление высказывания.* Пример задания: «Объясните, с какой целью общаются дети» (3 класс, 1 часть) [Климанова 2016г: 14]; «Прочитайте текст выразительно» (1 класс) [Климанова 2016а: 117]. Таких заданий в учебниках 1–4 классов мало: в 1 классе — 2; во 2 классе — 2; в 3 — 3; в 4 — 6; всего 13.

4. *Умение находить в предложении обращение.* Пример задания: «Кто задает вопрос. Кто отвечает?» (1 класс) [Там же: 63]; «Выпишите предложения с обращениями» (4 класс, 1 часть) [Климанова 2016е: 16]. Таких заданий мало: в 1 классе — 2; во 2 классе их нет; в 3 классе — 1; в 4 классе — 2; всего 5.

Обобщим сказанное: отведенное в учебниках количество заданий (33) не может обеспечить формирования диалогических умений.

Дополнительный аспект анализа учебников — выявление заданий для работы в паре. Оказалось, что работа в паре предусмотрена при изучении практически всех тем, проводится регулярно в рамках каждого учебного года, при этом количество заданий на работу в паре в учебниках 1–4 классов весьма значительно: в 1 классе — 27 заданий (это 11,1% от общего количества упражнений в данном учебнике); во 2 классе — 28 заданий (это 6,9% от общего количества упражнений в данном учебнике); в 3 классе — 21 задание (это 4,1% от общего количества упражнений в данном учебнике); в 4 классе — 30 заданий (это 6,9 % от общего количества упражнений в данном учебнике). По нашему мнению, такое количество заданий (всего их 106) вполне может способствовать формированию умения использовать монологическую и диалогическую речь в различных ситуациях повседневного общения.

Обобщая сказанное о возможностях учебников по русскому языку УМК «Перспектива» в области овладения диалогом, сделаем *выводы*: 1) теоретические сведения о диалоге минимальны, но достаточны; 2) ресурс упражнений (текстов-диалогов, заданий к ним) для развития диалогических умений мал; 3) количественный потенциал заданий рубрики «Работа в паре»

значителен, но его реализация зависит от соответствующей педагогической поддержки; 4) ресурс диалогических текстов-образцов недостаточен.

Ресурс учебников в области обучения речевому этикету. В процессе анализа учебников с целью выявления ресурса в области овладения речевым этикетом выявлены его аспекты: 1) аспект ознакомления с речевым этикетом как компонентом общения; 2) аспект ознакомления с понятием «культура общения»; 3) аспект ознакомления с показателями общей культуры человека; 4) аспект формирования умений создания востребованных в практике общения высказываний, использующих единицы речевого этикета; 5) аспект овладения конкретными этикетными речевыми жанрами. Представим результаты анализа.

1. *Аспект ознакомления с речевым этикетом как компонентом общения.* Заданиями учебников предусмотрено использование приема анализа текстов литературных и фольклорных произведений с целью выявления особенностей общения персонажей. Ученики овладевают умением обнаруживать единицы речевого этикета, определять их роль в общении («Азбука», 1 часть, [Климанова 2021а: 13] и др.; 3 класс, 1 часть, упр. 24 и др.; 4 класс, 1 часть, упр. 10) [Климанова 2021а: 11]. Знакомству с речевым этикетом как средством общения в учебниках 1–4 классов посвящено 13 упражнений.

2. *Аспект ознакомления с понятием «культура общения».* С целью ознакомления с понятием «культура общения» в первом классе предусмотрено проведение беседы, обсуждение вопроса: «Нужно ли учиться культуре общения?» Обучающиеся выделяют «волшебные слова» в специальную группу слов, предпринимают элементарный анализ своего речевого поведения: «Какие слова вежливости необходимы в общении? Часто ли вы их используете?» («Азбука», 1 часть) [Климанова 2021а: 11]. Усвоению этикетных речевых формул помогают следующие задания, виды работы по учебнику: 1) составление рассказа по серии картинок: «Как Петрушка помог Красной Шапочке?» («Азбука», 1 часть) [Там же: 40]; 2) анализ речевого поведения персонажей литературных произведений, например, «Гуси-лебеди» («Азбука», 1 часть) [Там же: 13, «Хрюк на ёлке» («Азбука», часть 2) [Климанова 2021б: 41]. Заданиями учебника

предусмотрено расширение представлений о культуре общения за счет ознакомления обучающихся со средствами невербального общения: «В каких случаях жесты помогают в общении? Что еще можно показать при помощи жестов?» («Азбука», 1 часть) [Климанова 2021: 14, 15]. В целом осознанию речевого этикета как средства достижения культуры общения отводится 4 задания.

3. *Аспект ознакомления с показателями общей культуры человека.* Важнейший показатель общей культуры человека — соблюдение норм речи — осознается детьми в процессе беседы — анализа диалогов «сквозных персонажей» учебника (Ани, Вани, Самоварова) (1 класс) [Климанова 2016а: 3, 18 и др.]. В целом осознанию требования соблюдения норм речи в процессе общения отведено 36 заданий, что является весьма значимым образовательным ресурсом.

Представления о показателях вежливого общения складываются при ознакомлении с теоретическими сведениями: 1) «Нельзя считать себя культурным человеком, если ты не умеешь вежливо разговаривать, четко произносить слова, грамотно писать, если твой словарный запас невелик» (2 класс, 1 часть, упр. 35 и др.; 3 класс, 1 часть, упр. 20, 22) [Климанова 2016б; 2016г]; 2) «Речь человека может многое рассказать о его знаниях, уме и культуре. Культурный человек следит как за своим внешним видом, так и за своей речью. Он обращает внимание на то, что и кому, как и зачем он говорит» (3 класс, 1 часть) [Климанова 2016г: 16]; 3) «Наша жизнь необычайно разнообразна, и в разных речевых ситуациях мы ведем себя по-разному. С близкими людьми мы говорим иначе, чем с официальными лицами в деловой обстановке. Ученые излагают свои мысли иначе, чем писатели и поэты. От ситуации общения зависит то, какие слова мы выбираем, как строим предложения, с какой интонацией их произносим. Ситуация общения определяет выбор обращения» (4 класс, 1 часть) [Климанова 2016е: 15]. Представления о показателях вежливого общения складываются на основе 5 заданий.

4. *Аспект формирования умений создания востребованных в практике общения высказываний, использующих единицы речевого этикета.* В ряду таких речевых жанров: объявление (1 класс, упр. 206; 2 класс, 1 часть, упр. 209) [Климанова 2016а; 2016б]; записка (2 класс, 2 часть, упр. 182, 183) [Климанова

2016в]; письмо (1 класс; 3 класс, 1 часть, упр. 5) [Климанова 2016а: 122–123; 2016г]; приглашение (1 класс) [Климанова 2016а: 124]; поздравление (2 класс, 1 часть, упр. 205) [Климанова 2016б]; заявление (3 класс, 1 часть, упр. 59) [Климанова 2016г]. Всего формированию умения использовать единицы речевого этикета в практике создания высказывания отведено 10 упражнений.

В учебнике представлены рекомендации по написанию записки и письма (2 класс, 2 часть) [Климанова 2016в: 135–136]. Пример задания: «Прочитайте, какую записку оставила Ане сегодня утром мама. Напишите записку родителям или друзьям. Пользуйся правилами составления записок, указанными профессором Самоваровым» [Там же: 135]. «Прочитайте письмо. Что в нем надо изменить? Напишите письмо друзьям, родителям или героям детских книг» [Там же: 136]. Формированию умений составления текстов таких жанров, которые востребованы в практике общения, посвящено лишь 10 упражнений.

5. *Аспект овладения конкретными этикетными жанрами (тематическими группами речевого этикета).* Так, учебники содержат задания, направленные на формирование умения приветствовать собеседников с учетом ситуации общения, например: «Как вы приветствуете друг друга при встрече? А учителей? Расскажите. Подумайте, кто мог сказать слово «привет» и кому» (1 класс, с. 4). Количество таких заданий в учебниках 1–4 классов невелико, всего четыре: в 1 классе — 1; в 3 классе — 1; в 4 классе — 2; во 2 классе таких заданий нет вовсе. Очевидно: это количество заданий не может обеспечить формирование умения приветствовать собеседников в разных ситуациях.

Формированию умения выражать благодарность посвящено лишь одно упражнение: «Познакомьтесь с одной из страничек «Словаря синонимов»: *спасибо, благодарю, благодарствую*. Пример: «Старушонка хлеб поймала: «Благодарствую» — сказала... (А. Пушкин). Какими из этих слов вы чаще всего пользуетесь?» (1 класс) [Климанова 2016а: 32]. Очевидно, что для формирования умения благодарить одного упражнения явно недостаточно.

Ознакомление обучающихся с этикетным речевым жанром «извинение» происходит в форме беседы: «Когда беспокоишь кого-то, принято извиняться.

Для этого в языке есть специальные выражения. Какие? Подскажите мне. А кроме того, к словам извинения принято добавлять другое вежливое слово — пожалуйста: Простите, пожалуйста, за беспокойство. Вежливые слова принято выделять запятыми» (3 класс, 1 часть) [Климанова 2016г: 14].

Приведенные данные о ресурсе УМК «Перспектива» в области обучения речевому этикету позволяют сделать некоторые *выводы*: 1) заявленные в программе установки на обучение вежливой речи, речевому этикету в учебниках реализуются; 2) совокупность тщательно подобранных теоретических сведений, практических заданий, текстов упражнений способствует, во-первых, становлению у обучающихся представлений и умений в области вежливого общения; во-вторых, осознанию речевого этикета как важнейшего компонента вежливого общения, что приближает к практическому овладению умениями этикетного диалога, к осознанию понятия «этикетный диалог»; 3) ресурс учебников в аспекте наличия в них текстового материала, обладающего потенциалом образца для обучения этикетному диалогу, недостаточен.

Особый аспект анализа учебников — выявление заданий для работы в паре. Эта форма организации учебного процесса обладает весьма значительным образовательным ресурсом, поскольку обеспечивает практику овладения этикетным диалогом в рамках реальной совместной учебной деятельности. Анализ показал: 1) задания, предполагающие работу в паре, отмечены условным знаком, что позволяет детям «узнавать» эти задания; 2) количество заданий для работы в паре в учебниках 1–4 классов весьма значительно: в 1 классе их 29 (это 6,4% от общего количества упражнений в данном учебнике); во 2 классе — 27 (это 7% от общего количества упражнений в данном учебнике); в 3 классе — 21 (это 4,4% от общего количества упражнений в данном учебнике); в 4 классе — 31 (это 7% от общего количества упражнений в данном учебнике). По нашему мнению, такое количество заданий (всего их 108, это 6,2% от общего количества упражнений в учебниках 1–4 классов), с одной стороны, может обеспечить практику диалогического межличностного общения, с другой стороны, выявляет необходимость помощи со стороны педагога.

Завершив анализ УМК по русскому языку «Перспектива», сделаем **выводы:** 1) установки программы по русскому языку относительно обучения этикетному диалогу в целом в учебниках реализованы; 2) ресурс теоретических сведений о диалоге и речевом этикете для формирования соответствующих представлений невелик, но достаточен; 3) возможности упражнений (текстов, заданий к ним) для формирования умений в области этикетного диалога ограничены; 4) количественный ресурс заданий рубрики «Работа в паре» весьма значителен, что при условии правильного педагогического сопровождения этой работы в реальном образовательном процессе может обеспечить развитие умений этикетного диалога; 5) потенциал материала, обладающего статусом речевого образца диалогического общения, минимален.

Обобщенная информация о количестве упражнений, посвященных обучению речевому этикету и диалогическому общению в учебниках по русскому языку УМК «Школа России» и УМК «Перспектива», представлена наглядно, в виде гистограммы (Рисунок 1).

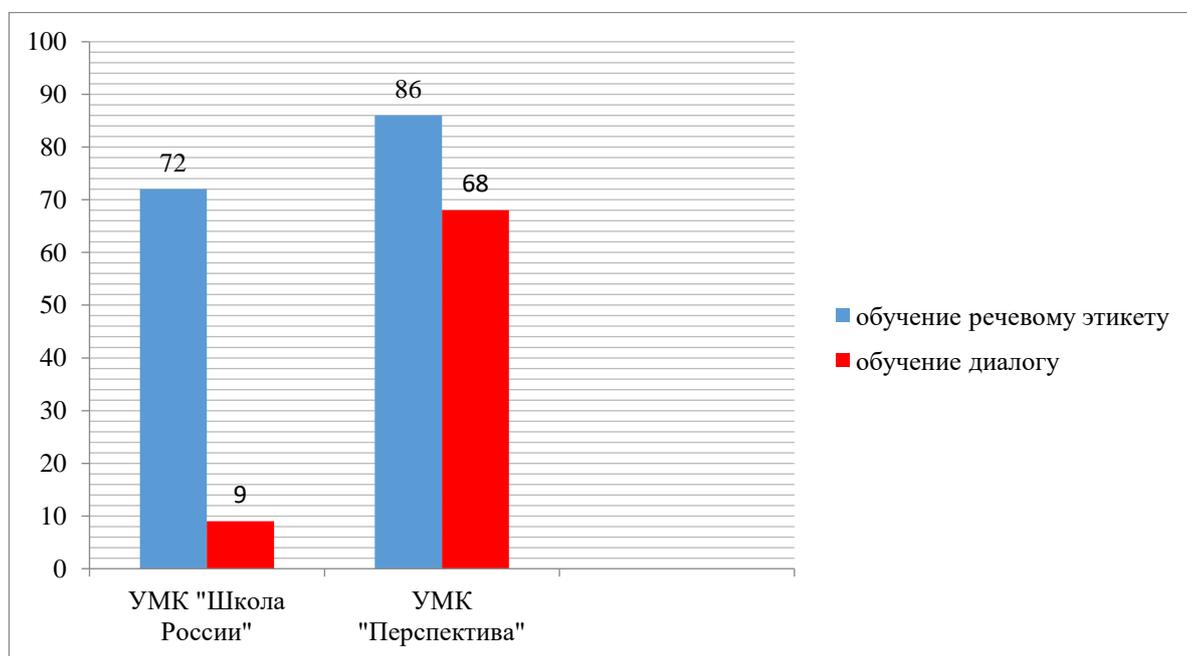


Рисунок 1. Количество упражнений, посвященных обучению речевому этикету и диалогическому общению в учебниках по русскому языку УМК «Школа России» и УМК «Перспектива»

Завершив *анализ учебно-методических комплексов по русскому языку*, сделаем некоторые обобщения.

Установки на обучение школьников этикетному диалогу содержатся в программах по русскому языку УМК «Школа России» и УМК «Перспектива», однако в программе авторов Л.Ф. Климановой, Т.В. Бабушкиной (УМК «Перспектива») эти установки имеют развернутый и конкретный характер, что способствует успешной их реализации в практике начального обучения.

Реализация установок программы на обучение младших школьников этикетному диалогу в учебниках по русскому языку авторов Л.Ф. Климановой, Т.В. Бабушкиной (УМК «Перспектива») отличается большей последовательностью, поскольку в них содержится достаточный объем теоретических сведений о диалоге, что обеспечивает осознание имеющегося опыта повседневного диалогического общения, а также значительное количество разнообразных упражнений, посвященных овладению учениками совокупностью умений в области этикетного диалогического общения.

В учебниках обоих УМК весьма значителен ресурс заданий, предполагающих работу в паре, что создает условия для речевой практики в области диалогического общения. Однако успех реализации формы «работа в паре» для овладения этикетным диалогом зависит от правильного профессионального сопровождения, особого внимания со стороны педагога.

В учебниках по русскому языку авторов В.Г. Горецкого, В.П. Канакиной (УМК «Школа России») больше внимания уделяется продуктивному говорению — продуцированию устного монологического высказывания (в жанре рассказа с опорой на изображение, на предложенную тему), нежели формированию представлений о вежливом диалогическом общении и практическому овладению умениями этикетной речи.

Ресурс учебников УМК «Школа России» и УМК «Перспектива» в аспекте наличия в них текстового материала, обладающего потенциалом образца для обучения этикетному диалогу, минимален. Очевидна необходимость привлечения дополнительных возможностей: подбора образцового текстового

материала, диалогов из произведений детской литературы; реализации профессионального потенциала педагога, чья образцовая речь, коммуникативная компетентность должны стать условием и средством повышения развивающего потенциала речевой среды; использования ресурса внеурочной деятельности, например, организации кружка «Учимся вежливому диалогу».

2.2. Описание констатирующего этапа эксперимента

2.2.1. Характеристика представлений и умений младших школьников в области этикетного диалога и риторического идеала

Одним из важнейших аспектов анализа практики в области обучения школьников этикетному диалогу стало выявление уровня сформированности представлений и умений младших школьников в области этикетного диалога, риторического идеала — проведение *констатирующего этапа эксперимента*.

На данном этапе эксперимента нам предстояло решить такие *задачи*: 1) определить базу исследования, отобрать классы для его проведения; 2) уточнить условия проведения исследования; 3) выбрать методы диагностики; 4) разработать материал для проведения срезовых работ; 5) осуществить исследование; 6) обработать данные, определить уровень представлений и умений учащихся в области этикетного диалога, риторического идеала.

Базу опытно-экспериментальной работы на этапе констатирующего эксперимента составили ГБОУ города Москвы «Школа № 1517» и ГБОУ города Москвы «Школа № 1323». Исследованием были охвачены 116 учеников третьих классов, по два класса в названных образовательных учреждениях.

Для решения названных задач были использованы такие *методы исследования*: целенаправленное педагогическое наблюдение речевой деятельности учащихся в естественных условиях образовательного процесса; индивидуальная беседа с участниками эксперимента; анкетирование (письменный опрос); коммуникативно-речевые практические задания.

Констатирующий этап эксперимента включал два периода: подготовительный и основной. В рамках *подготовительного периода* (в сентябре–ноябре 2020 г.) проведена следующая работа: по согласованию с учителями в каждой школе были определены контрольный и экспериментальный классы; осуществлялось педагогическое наблюдение в естественных условиях образовательного процесса и во внеурочное время; проводились индивидуальные беседы с участниками эксперимента (учителями, младшими школьниками); была разработана характеристика уровней сформированности представлений и умений детей в области этикетного диалога.

В контексте задачи выяснения условий эксперимента установлено, что обучение русскому языку осуществляется по УМК «Перспектива» (авт. Л.Ф. Климанова, Т.В. Бабушкина), ресурс которого в области обучения этикетному диалогу нами описан в параграфе 2.1 настоящей диссертации.

Учителя, принявшие участие в эксперименте, имеют высшее педагогическое образование, высшую категорию, стаж их профессиональной деятельности составляет более 10 лет. Учителя ГБОУ города Москвы «Школа № 1323»: Климик Оксана Анатольевна – учитель экспериментального класса (29 учеников); Ларина Галина Владимировна – учитель контрольного класса (29 учеников). Учителя ГБОУ города Москвы «Школа № 1517»: Тульженкова Зульфия Лукмановна – учитель экспериментального класса (29 учеников); Тарасова Ольга Юрьевна – учитель контрольного класса (29 учеников).

Беседы с учителями, наблюдение учебного процесса позволили сделать вывод: ученический состав классов-участников исследования в основном схож.

Для определения уровня сформированности представлений и умений обучающихся в области этикетного диалога мы разработали характеристику этих уровней, которая представлена в таблице 1. Параметры характеристики уровней сформированности представлений и умений обучающихся в области диалога определены нами на основе взглядов А.С. Львовой, которая апробировала эти параметры в рамках диссертационного исследования, посвященного обучению младших школьников диалогу-дискуссии [Львова 2008].

Характеристика уровней сформированности представлений и умений обучающихся в области этикетного диалога

№ п/п	Название уровня	Характеристика уровней сформированности представлений и умений обучающихся в области этикетного диалога
1	Высокий	Представления обучающихся о вежливом диалогическом общении, об этикетном диалоге, речевом этикете верные. Умения обучающихся в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета проявлены в полной мере. Способность к познанию сути речевого идеала как компонента культуры диалогического общения проявляется в полной мере.
2	Средний	Представления обучающихся о вежливом диалогическом общении, об этикетном диалоге, о речевом этикете частично верные. Умения обучающихся в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета проявлены не в полной мере. Способность к познанию сути речевого идеала как компонента культуры диалогического общения проявляется не в полной мере.
3	Низкий	Представления обучающихся о вежливом диалогическом общении, об этикетном диалоге, о речевом этикете неверные. Умения обучающихся в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета не проявлены. Способность к познанию сути речевого идеала как компонента культуры диалогического общения не проявляется.

В рамках *основного периода констатирующего этапа эксперимента* (ноябрь–декабрь 2020 г.) нам предстояло решить такие задачи: 1) выявить представления младших школьников в области этикетного диалога; 2) определить уровень сформированности умений школьников в области этикетного диалога; 3) выявить типичные недочеты в представлениях и умениях школьников в области этикетного диалога; 4) установить причины появления недочетов в умениях, неверных представлений школьников в области этикетного диалога; 5) выявить факторы, оказывающие влияние на формирование представлений и умений в области этикетного диалога. Охарактеризуем особенности реализации методов исследования при решении этих задач.

В рамках реализации **метода целенаправленного педагогического наблюдения** были выполнены две срезовые работы.

Срезовая работа 1 проведена с целью выявления особенностей сформированности у младших школьников умений речевого этикета, проявленных в рамках повседневного диалогического общения в образовательном процессе.

Организация наблюдения. Наблюдение велось в течение ноября 2020 года в естественных условиях учебного процесса, на уроках, во внеурочное время.

Данные наблюдения фиксировались в *картах наблюдения* (Приложение 1: 1.1), где представлены: данные об испытуемых (имя, 1-я буква фамилии); показатели сформированности у школьников умений речевого этикета, проявленных в рамках диалогического общения в образовательном процессе. Для наблюдения выбраны наиболее востребованные в речевой практике школьников этикетные жанры — «приветствие», «обращение», «прощание», «просьба», «благодарность», «извинение». Совокупность этих показателей составила *диагностический инструментарий*, его содержание представлено в таблице 2.

Фиксация результатов наблюдения осуществлялась при помощи условных обозначений: «+» — умение проявлено, «-» — умение не проявлено.

В таблице 2 представлены данные о результатах наблюдения, посвященного выявлению конкретных умений младших школьников в области речевого этикета, проявленных в рамках устного диалогического общения.

Таблица 2

Особенности проявления умений речевого этикета младших школьников в рамках устного диалогического общения (констатирующий этап эксперимента, экспериментальные и контрольные классы)

Аспекты целенаправленного педагогического наблюдения	Статус классов в эксперименте	
	Экспериментальные классы, 58 учеников	Контрольные классы, 58 учеников
1. Использует слова приветствия при встрече со взрослыми, со сверстниками	65,52 %	68,97 %
2. Использует слова прощания при расставании со взрослыми, со сверстниками	31,03 %	34,48 %
3. Использует слова благодарности в общении со взрослыми, со сверстниками	13,79 %	13,79 %
4. Использует слова просьбы в общении	6,90 %	3,35 %

5. Использует обращение ко взрослым на «вы», по имени и отчеству	100,0 %	100 %
6. Допускает грубые выражения в диалогическом общении со взрослыми, со сверстниками	51,72 %	44,83 %
7. Использует слова извинения в ситуации собственного проступка	31,03 %	24,14%

Для наглядности полученные данные представим в виде гистограммы (Рисунок 2).

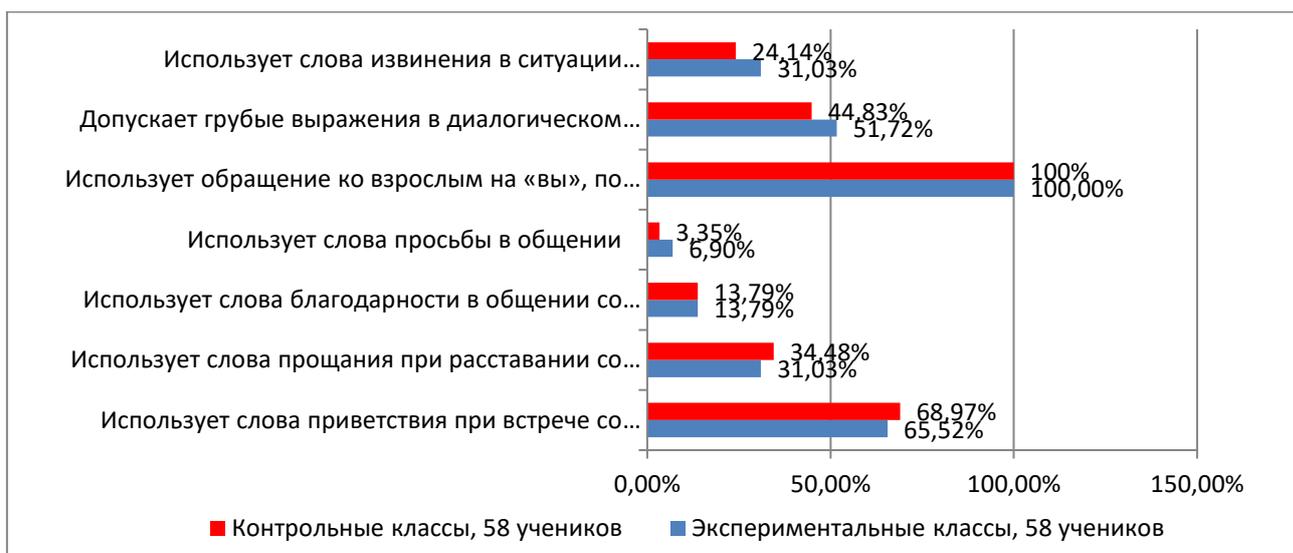


Рисунок 2. Особенности проявления умений речевого этикета младших школьников в рамках устного диалогического общения (констатирующий этап эксперимента, экспериментальные и контрольные классы)

Приведенные данные позволяют констатировать: во-первых, обучающиеся всех классов имеют в целом схожий уровень сформированности умений речевого этикета, проявляемых в повседневном диалогическом общении; во-вторых, умения младших школьников в области использования формул речевого этикета в процессе диалогического общения сформированы недостаточно.

С целью определения *уровня сформированности умений речевого этикета*, проявленных младшими школьниками в диалогическом общении, был предпринят подсчет набранных баллов: 6–7 — высокий уровень; 4–5 — средний уровень; 1–3 — низкий уровень. Кратко охарактеризуем названные уровни.

Высокий уровень: умения речевого этикета в рамках диалогического общения проявлены в полной мере. Обучающимся свойственны коммуникативная активность, стремление вступить в общение и занять лидерские позиции, интерес к теме, самому процессу общения, к собеседнику, желание задать вопрос, уместное применение формул речевого этикета, в целом доброжелательный тон.

Средний уровень: умения речевого этикета в рамках диалогического общения проявлены не в полной мере. Коммуникативная активность обучающихся недостаточна; в общение вступают не по собственной инициативе; в диалоге нередко занимают пассивную позицию; формулы речевого этикета используют не всегда уместно; интерес к содержанию общения, к собеседнику неустойчив.

Низкий уровень: умения речевого этикета в рамках диалогического общения не проявлены. Обучающиеся при вступлении в общение и участии в нем пассивны; формулы речевого этикета либо используют неуместно, либо не используют вовсе; интерес к содержанию общения, к собеседнику отсутствует.

Результаты распределения обучающихся контрольных и экспериментальных классов по уровням сформированности у них умений речевого этикета, проявленных в рамках диалогического общения, представлены в таблице 3.

Таблица 3

Уровень сформированности умений речевого этикета, проявленных в рамках диалогического общения обучающимися контрольных и экспериментальных классов на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Уровни	Статус классов в эксперименте, количество обучающихся, %	
		Экспериментальные классы, 58 обучающихся	Контрольные классы, 58 обучающихся
1	Высокий уровень	20,69%	13,79%
2	Средний уровень	17,24%	20,69%
3	Низкий уровень	62,07%	65,52%

По данным таблицы для наглядности построим гистограмму (Рисунок 3).

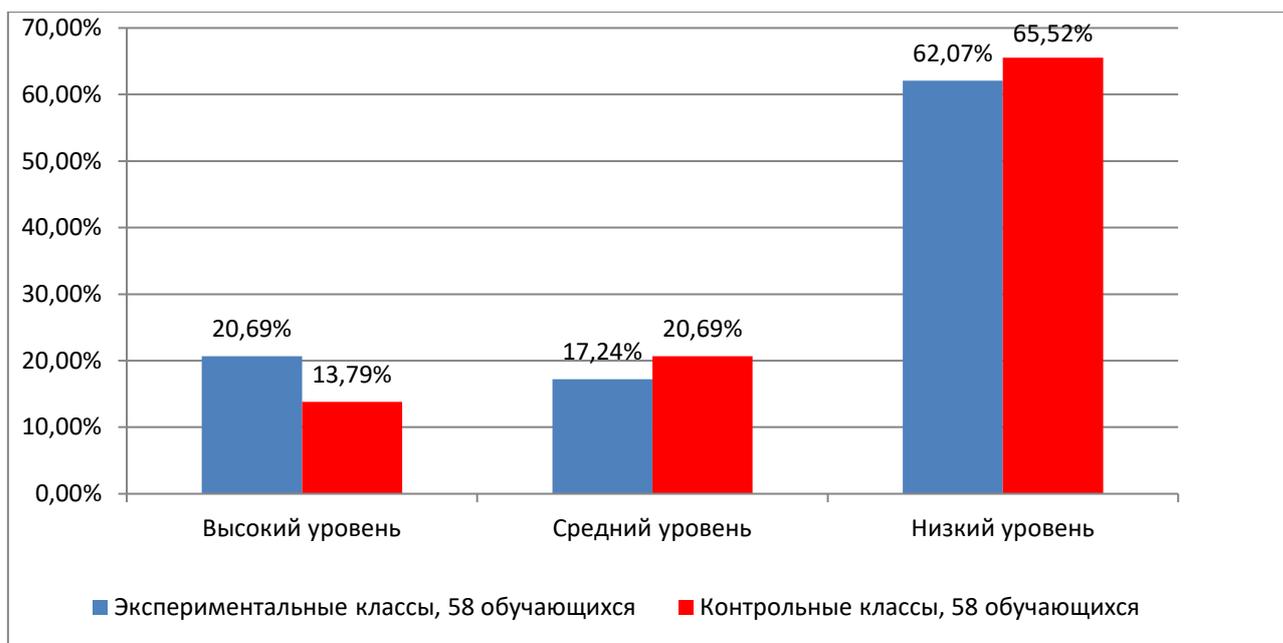


Рисунок 3. Уровень сформированности умений речевого этикета, проявленных в рамках диалогического общения обучающимися контрольных и экспериментальных классов на констатирующем этапе эксперимента

Конкретная информация о распределении обучающихся контрольных и экспериментальных классов по уровням сформированности умений речевого этикета, проявленных в диалогическом общении, представлена в Приложениях 1, 2.

Срезовая работа 2 проведена с целью уточнения информации об этикетных умениях, проявляющихся в диалогическом общении школьников в неформальных условиях и в условиях публичной коммуникации. Для наблюдения избрана форма «работа в паре» при выполнении учениками творческого коммуникативно-речевого задания и последующего публичного предъявления результатов совместной деятельности.

Организация работы. Парам учеников были предложены сюжетные картинки, по которым следовало составить диалог от имени персонажей картинки. Перед выполнением задания был проведен краткий инструктаж: ученикам надлежало обсудить содержание картинки, дать имена ее персонажам, определить их эмоциональное состояние и межличностные взаимоотношения, договориться о содержании диалога персонажей картинки, распределить роли.

Анализ видеозаписи выполнения задания показал следующее.

1. На подготовительном этапе выполнения задания школьники общались неформально, при этом следовали рекомендациям педагога (распределяли роли, обсуждали характеры и поступки персонажей, их реплики и др.).

В каждом классе оказалась одна пара учеников, которая при выполнении задания вела равноправный диалог: школьники обнаружили обоюдное стремление выполнить задание, проявили умение выслушивать собеседника договариваться. В большинстве же пар учебное сотрудничество приобрело подчиненный характер: выявились ученик-лидер (объясняет, что и как надо делать) и ученик-исполнитель (чаще соглашается с лидером). Эти пары учеников выполнили задание в срок, при этом обнаружили удовлетворение процессом совместной деятельности, диалогического общения.

Некоторые пары учеников (по три пары в каждом классе) вовсе не выполнили задание, поскольку, имея разные точки зрения, ученики не смогли выстроить конструктивный диалог. Эти школьники не владеют умением выслушивать собеседника, принимать во внимание мнение другого человека, корректировать свою позицию и высказывание с учетом меняющейся ситуации.

Мы пришли к выводу: ситуация неформального общения при выполнении школьниками творческого задания обеспечивает повышение мотивации к ведению диалога, но необходимость выполнять нормы и правила речевого этикета несколько «тяготит» собеседников, которые «приостанавливают» выполнение правил, поэтому их диалог не является этикетным.

2. На этапе публичного представления учениками подготовленного ими диалога от имени персонажей сюжетной картинки выяснилось, что многие школьники владеют рядом умений подготовленного диалогического общения, а именно: начать разговор, вести его в рамках заявленной темы, выслушивать собеседника, корректировать собственные реплики с учетом слов собеседника.

Публичное представление учениками диалога от имени персонажей сюжетной картинки позволило определить «слабое звено» в комплексе умений диалогического общения. Таким «слабым звеном» является умение уместного

использования формул речевого этикета, прежде всего, формул обращения к собеседнику, просьбы, несогласия, отказа. Для придания диалогическому общению младших школьников собственно этикетного характера необходимо принятие особых методических решений по формированию названного умения.

Используя результаты наблюдения диалогического общения школьников (срезовые работы 1 и 2), данные уточняющих индивидуальных бесед с учащимися, опираясь на лингвистические теории этикетного диалога, мы осуществили поиск ответов на вопросы: *является ли диалогическое общение младших школьников этикетным? Ведут ли школьники этикетный диалог?*

Приведем наши рассуждения.

1. Контекст наиболее распространенной трактовки понятия «этикетный диалог» лингвистов А.К. Михальской, Н.И. Формановской, которые считают, что «этикетный диалог — это диалогическое единство, которое состоит из реплики-стимула («пароля») и реплики-реакции («отзыва»)), позволяет нам утверждать: диалог, который ведут школьники и на уроке, и вне урока, этикетным не является, поскольку он не представляет собой диалогическое единство — в речи детей этикетная реплика-реакция либо отсутствует, либо представлена междометием («И чё?», «Вау!», «Класс!», «Ну-ка, дай!»).

2. С позиций социолингвистического подхода к пониманию этикетного диалога (например, в трудах А.А. Зубаревой) обязательными условиями его реализации являются: соблюдение общих требований культуры речи; следование правилам речевого поведения и речевого этикета; внимание к содержанию общения (к выбору темы и ее соблюдению, места и способа его осуществления). Названные условия реализации этикетного диалога в повседневной речевой практике младших школьников в полной мере не реализуются, следовательно, диалог, который они ведут, не является этикетным.

3. Опора на теорию категориальных признаков этикетного диалога (например, в работах Л.В. Фищук, D. Gollnick, H. Hammerly) при анализе реального диалогического общения школьников показала: диалог, который ведут младшие школьники, не обладает следующими признаками этикетного

диалога: 1) ситуативностью, поскольку его участники не обнаруживают умения корректировать общение в соответствии с меняющимися условиями; 2) регулятивностью, так как школьники не проявили способность адекватно ситуации распределять коммуникативные роли и меняться ими, способность устанавливать и поддерживать соответствующую ситуации тональность (дружескую, либо официально-деловую) общения; 3) согласованностью, поскольку правила этикетного диалога младшие школьники не соблюдают.

4. Опора на взгляды Л.И. Травкиной, которая трактует этикетный диалог как общение, в рамках которого собеседники выражают этикетные отношения с помощью уровневой системы языковых средств, позволяет утверждать: диалогическое общение современных младших школьников не представляет собой этикетный диалог по той причине, что на каждом языковом уровне имеют место нарушения. Так, на произносительном уровне языка нарушаются орфоэпические нормы при произношении отдельных формул этикета (например, просторечное «Здрасте!»), не реализуется интонация вежливости; на лексическом уровне частотен неверный, без учета ситуации общения, выбор этикетной формулы; на грамматическом уровне не реализуется рекомендация использования вопросительных предложений вместо повелительных («Не дашь ли мне ручку?»); на стилистическом уровне частотны нарушения целостности литературного стиля, например, использование просторечных выражений (например, «Ну, давай!» при прощании).

5. Опора на теорию функций этикетного диалога (Е.М. Степанова, Т.В. Жеребило, Н.Ю. Шведова) и данные наблюдения речевой деятельности младших школьников позволяют нам назвать недостатки реализации ряда функций. Так, реализация функции установления контакта между людьми не отличается уместным использованием этикетных формул этикетного жанра «обращение», кроме того, нередко обращение вовсе не используется. Следует отметить, что умение обращаться ко всем взрослым на «вы» сформировано на 100% (см.: Рис. 2), но умение называть взрослых по имени и отчеству относится лишь к своему учителю, остальных же учителей дети по имени и отчеству не называют,

даже в том случае, если знают имя и отчество педагога. Функция демонстрации уважительного отношения к собеседнику часто не реализуется вовсе (глазной контакт не устанавливается; корпус развернут спиной, боком к собеседнику; мимика, жесты, интонация нередко не отличаются доброжелательностью, приветливостью). Функция предупреждения конфликтов не реализуется, более того, диалогическое общение учеников нередко осуществляется на грани ссоры.

6. Контекст лингвистической классификации видов этикетного диалога и соответствующих им жанров (Т.В. Жеребило, А.К. Михальская) позволяет нам распределить их в группы по степени овладения обучающимися. Так, статус усвоенных учениками имеют этикетные диалоги социального контактирования и соответствующие им этикетные жанры — приветствие, прощание, извинение. Достаточно благополучной признаем ситуацию использования формул этикетного жанра «приветствие»: дети почти не допускают ошибок, что мы объясняем использованием формул только широкого спектра применения («Здравствуйте!», «Доброе утро!» в общении со взрослым, с группой детей; «Привет!» в общении со сверстниками). Умением уместного, с учетом ситуации общения применения в диалоге формул других этикетных жанров ученики владеют в меньшей степени. Так, при прощании со взрослым, с одноклассниками в присутствии учителя дети уместно используют формулу «До свидания!»; прощаясь только со сверстниками, применяют и такие выражения: «Чао-какао!», что снижает уровень общения.

На втором месте по степени овладения ими стоят побудительные этикетные речевые акты и соответствующие им этикетные жанры — просьба, предложение, совет, приказ, требование. Оказалось, что школьники не умеют выразить просьбу; высказывание ребенка лишь констатирует возникшую проблему («Я не понял!», «У меня не получается!», «Эй, нужна линейка!»), но не содержит просьбу о помощи. В ситуации, требующей слов извинения (например, ученик уронил учебник товарища), нередко звучит: «Ой!», «Оп!», «Ну, ладно!».

В ряду наименее усвоенных учениками — ответные этикетные речевые акты, соответствующие им жанры — несогласие, отказ, реализуемые в речевой практике краткими репликами: «Нет!», «Не буду!», «Да ну!», «Это мое!».

Совокупность выявленных недостатков диалогического общения школьников позволяет утверждать: современные младшие школьники этикетным диалогом не владеют, что является причиной трудностей, возникающих у них в учебном процессе, в общении с окружающими, в социализации.

Сказанное актуализирует задачу уточнения *факторов, в той или иной мере влияющих на возможность овладения школьниками этикетным диалогом*. Таковыми мы считаем: фактор официальной ситуации общения (на уроке, на занятии внеурочной деятельности); фактор психологической дистанции коммуникантов (общение учителя и учеников); фактор функции участия собеседников в разговоре (контактная, интеллектуальная); фактор отношения коммуникантов друг к другу (наличие или отсутствие взаимной симпатии); фактор места общения (в школе). Обусловленность выбора стратегии участия в диалоге рядом ситуативных факторов столь значительна, что должна быть учтена в учебном процессе, посвященном обучению диалогическому общению.

Осмысление *причин невысокого уровня проявления умений речевого этикета в рамках диалогического общения* школьников позволяет заключить следующее. Ученики, во-первых, не осознают ответственность за свое речевое поведение в диалоге, поскольку в практике обучения речевой коммуникации не уделяется внимание его аксиологическим основам — воспитанию уважительного отношения к собеседнику; во-вторых, испытывают трудности в овладении способностью соотносить и оценивать свое поведение с принятыми в социуме нормами, образцами речевого поведения; в-третьих, нуждаются в осмыслении, осознании собственного речевого опыта, в том числе, посредством решения под руководством педагога коммуникативных задач, анализа речевых ситуаций и образцов речи; в-четвертых, испытывают потребность в диалогическом общении в процессе совместного выполнения заданий в паре, во внеурочной деятельности.

Метод анкетирования реализован посредством *срезовой работы 3*, целью которой стало получение данных для составления характеристики представлений современных младших школьников в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, риторического идеала.

Диагностирующий инструментарий разработан на основе рекомендаций по проведению анкетирования, разработанных Д.А. Грецкой [Грецкая 2014]. Опросный лист включал вопросы, направленные на выявление представлений учеников о диалоге, об этикетном диалоге, о речевом (риторическом) идеале. Содержание опросного листа составлено с учетом результатов анализа научной литературы, на языке предмета. Содержание опросного листа представлено следующими смысловыми блоками вопросов: 1) блок вопросов, объединенных понятием «вежливое общение»; 2) блок вопросов, объединенных понятием «диалог»; 3) блок вопросов, объединенных понятием «этикетный диалог»; 4) блок вопросов, объединенных понятием «риторический идеал» (полный текст опросного листа см.: Приложение 1: 1.2).

Организация проведения анкетирования (письменного опроса). Обучающиеся получили опросные листы; педагог-экспериментатор вслух, а учащиеся про себя прочитали содержание опросного листа. Обучающиеся получили возможность задать педагогу вопросы на уточнение, затем на вопросы анкеты отвечали самостоятельно в письменной форме. В данном испытании приняли участие 58 учеников двух экспериментальных классов, 58 учеников двух контрольных классов, всего 116 испытуемых.

Заполненные опросные листы подверглись анализу, результаты которого, как и интерпретацию данных, представим по каждому вопросу, заданию.

Вопрос 1. Для чего люди общаются? Предполагаемый ответ: «Люди общаются для того, чтобы побеседовать, рассказать о чем-либо; чтобы расспросить, узнать что-то новое; чтобы обсудить проблему». Результаты анализа ответов школьников представлены в таблице 4.

Таблица 4

Соотношение ответов на вопрос «Для чего люди общаются?»

Варианты ответов	Статус классов в эксперименте, количество учеников			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно, ответ полный	0	0	0	0

Частично верно	42	72,41%	44	75,86%
Неверно	16	27,59%	14	24,14%

Верным считался ответ, в котором имело место указание целей общения с учетом разных видов диалога. Таких правильных, полных ответов получено не было. Частично верным ответом мы считали высказывание, в формулировке которого указана цель общения, пусть даже одна, например, «... чтобы рассказать что-то интересное», «... чтобы узнать новое», «... чтобы вместе что-то сделать», «... чтобы дружить» и др. Такие ответы дали 72,41% учеников экспериментальных классов и 75,86% учеников контрольных классов. В рубрику «Неверно» мы отнесли высказывания, не содержащие ни одной цели общения, а также ситуации отсутствия ответа (27,59% учеников экспериментальных классов и 24,14% учеников контрольных классов).

Приведенные данные свидетельствуют: представления учащихся о целях общения минимальны, поскольку для определения цели общения необходима опора на собственный коммуникативный опыт, который пока детьми не осознан.

Вопрос 2. С каким человеком приятно общаться? Предполагаемый ответ: «Приятно общаться с культурным, вежливым человеком». Полученные ответы были проанализированы, результаты этого анализа представлены в таблице 5.

Таблица 5

Соотношение ответов на вопрос «С каким человеком приятно общаться?»

Варианты ответов	Статус классов, количество учеников			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно, ответ полный	50	86,21%	52	89,66%
Частично верно	8	13,79%	6	10,34%
Неверно	0	0	0	0

Верным мы считали ответ, в котором имело место указание наиболее значимых качеств собеседника: «культурный», «вежливый». Такие ответы дали 86,21% учеников экспериментальных классов и 89,66% учеников контрольных классов. Частично верным ответом мы посчитали высказывание, содержащее

одно из упомянутых качеств собеседника; такие ответы дали 13,79% учеников экспериментальных классов и 10,34% учеников контрольных классов. Неверные ответы не обнаружены. Сказанное свидетельствует: обучающиеся имеют достаточные представления о приятном собеседнике.

Вопрос 3. Какое общение мы называем вежливым? Примерный ответ: «Вежливое общение предполагает внимательное выслушивание собеседника, уместное использование невербальных средств общения и слов вежливости, интонационную выразительность речи». Полученные ответы проанализированы, результаты этого анализа представлены в таблице 6.

Таблица 6

Соотношение ответов на вопрос «Какое общение мы называем вежливым?»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно, ответ полный	0	0	0	0
Частично верно	24	41,38%	30	51,72%
Неверно	34	58,62%	28	48,28%

Полных ответов на этот вопрос получено не было. К частично верным мы отнесли ответы, в которых содержится хотя бы одна особенность вежливого общения, например, «... все друг друга слушают, не перебивают», «... люди говорят вежливые слова ласковым тоном», «... люди улыбаются, не кричат, не машут руками». Так ответили 41,38% учеников экспериментальных классов и 51,72% учеников контрольных классов. В рубрику «Неверно» мы отнесли ответы «не знаю», отсутствие ответа (58,62% учеников экспериментальных классов и 48,28% учеников контрольных классов).

Приведенные данные свидетельствуют: около половины учеников не овладели достаточными представлениями о категории «вежливое общение».

Вопрос 4. Продолжи фразу: «Несловесные средства вежливого общения — это...». Предполагаемый ответ: «Несловесные средства вежливого

общения — это мимика, жесты, поза, интонация». Полученные ответы проанализированы, результаты анализа представлены в таблице 7.

Таблица 7

Соотношение ответов на вопрос «Продолжи фразу: «Несловесные средства вежливого общения — это...»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно, ответ полный	0	0	0	0
Частично верно	42	72,41%	48	82,76%
Неверно	16	27,59%	10	17,24%

Полных ответов на этот вопрос получено не было. К частично верным мы отнесли ответы, в которых упомянуто хотя бы одно несловесное средство общения, например, «... это выражение лица», «... это движения рукой», «... это взгляд». Так ответили 72,41% учеников экспериментальных классов и 82,76% учеников контрольных классов. К неверным отнесены: ответы, содержащие информацию, не относящуюся к невербальным средствам общения («... это вежливые слова»); ответы «не знаю»; отсутствие ответа (27,59% учеников экспериментальных классов и 17,24% учеников контрольных классов).

Сказанное свидетельствует о недостаточной сформированности представлений о категории «несловесные средства общения».

Вопрос 5. Продолжи фразу: «Словесные средства вежливого общения — это...». Предполагаемый ответ: «Словесные средства вежливого общения — это слова вежливости (или «вежливые слова», «этикетные формулы», «единицы речевого этикета»)). Ответы проанализированы, результаты анализа представлены в таблице 8.

Таблица 8

Соотношение ответов на вопрос «Продолжи фразу: «Словесные средства вежливого общения — это...»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	50	86,21%	46	79,31%
Частично верно	0	0	0	0
Неверно	8	13,79%	12	20,69%

Следует констатировать, что верный ответ дали многие ученики, поскольку верным ответом мы посчитали выбор любой из принятых трактовок понятия «словесные средства вежливого общения»: «... это слова вежливости», «... это вежливые слова». Так ответили 86,21% учеников экспериментальных классов и 79,31% контрольных классов. К категории неверных мы отнесли ответы, содержание которых не относится к категории «словесные средства вежливого общения», например, «... это речь без ошибок», «... это шутки и юмор». В эту рубрику отнесены ответы «не знаю» и отсутствие ответа. В целом в данной рубрике оказались ответы 13,79% учеников экспериментальных классов и 20,69% учеников контрольных классов.

Сказанное свидетельствует о достаточной сформированности у учеников представлений о категории «словесные средства вежливого общения».

Вопрос 6. Продолжи фразу: «Речевой этикет — это...». Предполагаемый ответ: «Речевой этикет — это совокупность (или сумма) вежливых слов (или «слов вежливости», «этикетных формул», «единиц речевого этикета»)). Ответы проанализированы, результаты анализа представлены в таблице 9.

Таблица 9

Соотношение ответов на вопрос «Продолжи фразу: «Речевой этикет — это...»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	20	34,48%	20	34,48%
Частично верно	20	34,48%	24	41,38%
Неверно	18	31,03%	14	27,57%

Верный ответ дан третьей частью опрошенных школьников (34,48% в экспериментальных классах и 34,48% в контрольных классах). В качестве

верного ответа мы приняли указание двух позиций: во-первых, использование терминологического сочетания «этикетные формулы» (или соответствующих ему по значению — «слова вежливости», «вежливые слова», «этикетные формулы», «единицы / речевого этикета»)); во-вторых, указание факта, что речь идет именно о совокупности единиц. Например, «... это все вместе вежливые слова», «... это набор из слов вежливости». Статус «Частично верно» получили ответы, в которых заявлена одна из названных позиций. Так ответили 34,48% учеников экспериментальных классов и 41,38% учеников контрольных классов.

Статус «Неверно» получили: ответы, не относящиеся к категории «словесные средства вежливого общения», например, «... это когда речь без ошибок», «... это разговор людей», «... это диалог»; ответы «Не знаю»; отсутствие ответа. В рубрике «Неверно» оказались ответы 31,03% учеников экспериментальных классов и 27,57% учеников контрольных классов.

Сказанное свидетельствует о невысоком уровне сформированности представлений о категории «речевой этикет».

Вопрос 7. Продолжите фразу: «Диалог — это...». Предполагаемый ответ: «Диалог — это разговор двух собеседников». Полученные ответы проанализированы, результаты этого анализа представлены в таблице 10.

Таблица 10

Соотношение ответов на вопрос «Что такое диалог?»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	30	51,72%	28	48,28%
Частично верно	24	41,38%	24	41,38%
Неверно	4	6,9%	6	10,34%

Эти данные свидетельствуют: представления о диалоге как базовом понятии исследования у современных школьников сформированы. Верно определили понятие диалога 51,72% учеников экспериментальных классов и 48,28% учеников контрольных классов. Эти ученики указали оба признака

диалога: «... это разговор (беседа, общение) двух собеседников (человек, людей)». Дали частично верный ответ, указали только один признак (например, «... это разговор (беседа, общение)») 41,38% учеников в каждом классе. Ответили неверно, либо вовсе не дали ответ, 6,9% учеников экспериментальных классов и 10,34% учеников контрольных классов.

Вопрос 8. Что такое реплика? Предполагаемый ответ: «Реплика — это высказывание (слова) одного участника диалога». Обобщенные результаты анализа ответов учеников представлены в таблице 11.

Таблица 11

Соотношение ответов на вопрос «Что такое реплика?»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	30	51,72%	28	48,28%
Частично верно	24	41,38%	24	41,38%
Неверно	4	6,9%	6	10,34%

Приведенные данные говорят о том, что представления о диалоге как базовом понятии исследования у испытуемых сформированы недостаточно. Верно определили понятие реплики 51,72% опрошенных в экспериментальных классах и 48,28% опрошенных в контрольных классах; например, «... это слова одного собеседника», «... это речь одного участника беседы». Дали частично верный ответ по 41,38% учеников в экспериментальных и контрольных классах, например, «... это слова одного человека», «... это говорит один человек». Ответили неверно (например, «... это говорение»), либо вовсе не дали ответ 6,9% учеников экспериментальных классов и 10,34% учеников контрольных классов.

Вопрос 9. Как ты понимаешь, что такое диалогическое единство? Предполагаемый ответ: «Диалогическое единство — это небольшой диалог, который объединяет несколько реплик на одну тему». Полученные ответы были проанализированы, результаты анализа представлены в таблице 12.

Соотношение ответов на вопрос «Как ты понимаешь,
что такое диалогическое единство?»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	24	41,38%	20	34,48%
Частично верно	28	48,28%	26	44,83%
Неверно	6	10,34%	12	20,69%

Приведенные данные обнаруживают невысокую сформированность у учеников представлений о диалогическом единстве. В целом верно трактуют понятие «диалогическое единство» 41,38% учеников экспериментальных классов и 34,48% учеников контрольных классов; приведем примеры: «... это диалог на единственную тему», «... это единство реплик людей на интересную им тему». Дали частично верный ответ 48,28% учеников экспериментальных классов и 44,83% опрошенных в контрольных классах, например, «... это объединение слов собеседников», «... это общая тема в разговоре». Ответили неверно («... это общие мысли людей»), либо не дали ответ 6,9% учеников экспериментальных классов и 10,34% учеников контрольных классов.

Вопрос 10. Продолжи фразу (перечисли виды диалога): «Виды диалога — это дискуссия, ...». Предполагаемый ответ: «Виды диалога — это дискуссия, расспрос, беседа, этикетный диалог». Полученные ответы были проанализированы, результаты этого анализа представлены в таблице 13.

Соотношение ответов на вопрос «Продолжи фразу (перечисли виды диалога):
«Виды диалога — это дискуссия, ...»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	0	0	0	0
Частично верно	30	51,72%	32	55,17%
Неверно	28	48,28%	26	44,83%

Верных и полных ответов, содержащих перечень основных видов диалога, обучающиеся не дали. К частично верным мы отнесли те ответы, в которых, кроме диалога-дискуссии (назван в формулировке вопроса), упомянут хотя бы еще один вид диалога. Приведем примеры таких ответов: «... это спор, простой разговор», «... это беседа, вежливый диалог», «... это дискуссия, задавание вопросов», «... это расспрос учеников по теме». Такие ответы дали 51,72% учеников экспериментальных классов и 55,17% учеников контрольных классов.

К неверным отнесены: ответы, не имеющие отношения к категории «виды диалога», например, «... это сказка»; ответы «не знаю»; отсутствие ответа (48,28% учеников экспериментальных классов и 44,83% учеников контрольных классов).

Сказанное свидетельствует о недостаточной сформированности у обучающихся представлений о категории «виды диалога».

Вопрос 11. Продолжи фразу: «Этикетный диалог — это...».
Предполагаемый ответ: «Этикетный диалог — это вежливый разговор двух или нескольких лиц, построенный по правилам и нормам речевого этикета». Полученные ответы были проанализированы, результаты этого анализа представлены в таблице 14.

Таблица 14

Соотношение ответов на вопрос: «Продолжи фразу:
«Этикетный диалог — это...»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	6	10,34%	0	0
Частично верно	28	48,28%	30	51,72%
Неверно	24	41,38%	28	48,28%

Эти данные обнаруживают невысокую степень сформированности представлений о понятии «этикетный диалог». В целом верно трактуют понятие «этикетный диалог» лишь 10,34% учеников экспериментальных классов («... это

разговор двух или более лиц, которые используют слова вежливости», «... это разговор вежливых людей»). В контрольных классах таких ответов не получено. Частично верный ответ дали 48,28% учеников экспериментальных классов и 51,72% учеников контрольных классов («... это вежливый диалог», «... это разговор, в котором есть вежливые слова»). Ответили неверно («... это правила»), либо не дали ответ 41,38% учеников экспериментальных классов и 48,28% учеников контрольных классов.

Вопрос 12. Продолжи фразу: «Чтобы правильно вести этикетный диалог, надо уметь (перечисли) ...». Предполагаемый ответ: «Чтобы правильно вести этикетный диалог, надо уметь: внимательно слушать собеседника, говорить по обсуждаемой теме интонационно выразительно, уместно использовать несловесные средства общения и формулы речевого этикета». Результаты анализа ответов учеников представлены в таблице 15.

Таблица 15

Соотношение ответов на вопрос: «Чтобы правильно вести этикетный диалог, надо уметь (перечисли): ...»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	0	0	0	0
Частично верно	42	72,41%	46	79,31%
Неверно	16	27,59%	12	20,69%

Верных ответов, в которых были бы перечислены несколько умений участия в этикетном диалоге, на этот вопрос получено не было. К частично верным мы отнесли ответы, в которых упомянуто хотя бы одно умение в области этикетного диалога («... надо уметь использовать вежливые слова», «... надо уметь слушать, говорить вежливо и улыбаться»). Так ответили 72,41% учеников экспериментальных классов и 79,31% учеников контрольных классов.

К неверным отнесены: ответы, не имеющие прямого отношения к категории «умения этикетного диалога» (например, «... надо уметь

разговаривать»); ответ «не знаю»; отсутствие ответа (27,59% учеников экспериментальных классов и 20,69% учеников контрольных классов).

Вопрос 13. Какие советы следует дать человеку, который хочет научиться этикетному диалогу? Предполагаемый ответ: «Чтобы научиться этикетному диалогу, надо получать опыт вежливого диалогического общения, ориентироваться на образцы вежливой диалогической речи, овладевать речевым этикетом». Полученные ответы были проанализированы, результаты представлены в таблице 16.

Таблица 16

Какие советы следует дать человеку, который хочет научиться этикетному диалогу?

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	0	0	0	0
Частично верно	40	68,97%	42	72,41%
Неверно	18	31,03%	16	27,59%

Следует констатировать, что верных ответов, в которых были бы перечислены основные советы по овладению этикетным диалогом, на этот вопрос получено не было. К частично верным мы отнесли ответы, содержание хотя бы один адекватный заданию совет, например, «... надо разговаривать не с грубыми, а с вежливыми людьми», «... надо слушать, как говорит учитель», «... надо запоминать больше вежливых слов» (68,97% учеников экспериментальных классов и 72,41% учеников контрольных классов).

К неверным отнесены: ответы, содержащие информацию, не имеющую отношения к советам по овладению этикетным диалогом (например, «... надо стать отличником»); ответ «не знаю»; отсутствие ответа (31,03% учеников экспериментальных классов и 27,59% учеников контрольных классов).

Вопрос 14. Продолжи фразу: «Образцы диалогической речи — это ...». Предполагаемый ответ: «Образцы диалогической речи — это речь учителя,

персонажей литературных произведений, артистов». Полученные ответы проанализированы, результаты даны в таблице 17.

Таблица 17

Соотношение ответов на вопрос: «Образцы диалогической речи — это ...»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно, полный ответ	0	0	0	0
Частично верно	48	82,76%	46	79,31%
Неверно	10	17,24%	12	20,69%

Верных ответов, в которых были бы перечислены два-три наименования образцов диалогической речи, получено не было. К частично верным мы отнесли ответы, в которых упомянуто хотя бы одно наименование образца речи, что свидетельствует о понимании учеником вопроса, например, «... это речь учителя, когда он говорит с учениками», «... это речь знаменитых артистов», «... это речь героя хорошей книги» (76% учеников экспериментальных классов и 79,31% учеников контрольных классов).

К неверным отнесены: ответы, не имеющие отношения к категории «образец диалогической речи» («... это когда взрослые не делают замечаний»); ответ «не знаю»; отсутствие ответа (17,24% учеников экспериментальных классов и 20,69% учеников контрольных классов).

Вопрос 15. Продолжи фразу: «Речевой идеал — это...». Предполагаемый ответ: «Речевой идеал — совокупность наших представлений об образцовой речи и образцовом речевом поведении». Полученные ответы проанализированы, результаты даны в таблице 18.

Таблица 18

Соотношение ответов на вопрос: «Речевой идеал — это...»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся	
	Экспериментальные классы, 58 учеников	Контрольные классы, 58 учеников

Верно, полный ответ	0	0	0	0
Частично верно	10	17,24%	12	20,69%
Неверно	48	82,76%	46	79,31%

Верных и полных ответов, в которых были бы перечислены основные признаки понятия «речевой / риторический идеал», получено не было. К частично верным мы отнесли ответы, в которых упомянут хотя бы один признак понятия «речевой / риторический идеал», что свидетельствует о понимании учеником вопроса, например, «... это идеал речи», «... это наше воображение прекрасной речи», «... это мечта о красивой речи». Так ответили 17,24% учеников экспериментальных классов и 20,69% учеников контрольных классов.

К неверным отнесены: ответы, не относящиеся к категории «речевой идеал» («... это фантастика»); ответы «не знаю»; отсутствие ответа (82,76% учеников экспериментальных классов и 79,31% учеников контрольных классов).

Для обработки результатов анкетирования, направленного на выявление представлений младших школьников в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета, риторического (речевого) идеала, а также для последующего составления характеристики этих представлений, были использованы следующие *критерии*: высокий уровень — преобладание верных ответов; средний уровень — преобладание ответов, верных частично; низкий уровень — преобладание неверных ответов.

Представим *характеристику уровней сформированности представлений о вежливом диалогическом общении, этикетном диалоге, речевом этикете, речевом идеале*. Высокий уровень: представления о вежливом диалогическом общении, об этикетном диалоге, речевом этикете верные; проявлена способность к познанию сути речевого идеала как компонента вежливого диалогического общения. Средний уровень: представления о вежливом диалогическом общении, об этикетном диалоге, речевом этикете частично верные; способность к познанию сути речевого идеала как компонента вежливого диалогического общения проявлена частично. Низкий уровень: представления о вежливом диалогическом общении, об этикетном диалоге, речевом этикете частично

неверные; способность к познанию сути речевого идеала как компонента вежливого диалогического общения не проявлена.

Результаты обработки данных анкетирования показывают: учащиеся контрольных и экспериментальных классов по большей части имеют частично верные, или неверные представления о вежливом диалогическом общении, этикетном диалоге, речевом этикете, речевом идеале.

Результаты распределения испытуемых по уровням сформированности представлений о вежливом диалогическом общении, этикетном диалоге, речевом этикете, речевом идеале, выявленные на констатирующем этапе эксперимента, представлены в таблице 19.

Таблица 19

Уровень сформированности у учеников контрольных и экспериментальных классов представлений о вежливом диалогическом общении, этикетном диалоге, речевом этикете, речевом идеале, выявленных на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Уровни	Статус классов, количество учеников	
		Экспериментальные классы, 58 учеников	Контрольные классы, 58 учеников
1	Высокий уровень	13,79%	6,9%
2	Средний уровень	24,14%	27,59%
3	Низкий уровень	62,07%	65,52%

По данным таблицы для наглядности построим гистограмму (Рисунок 4).

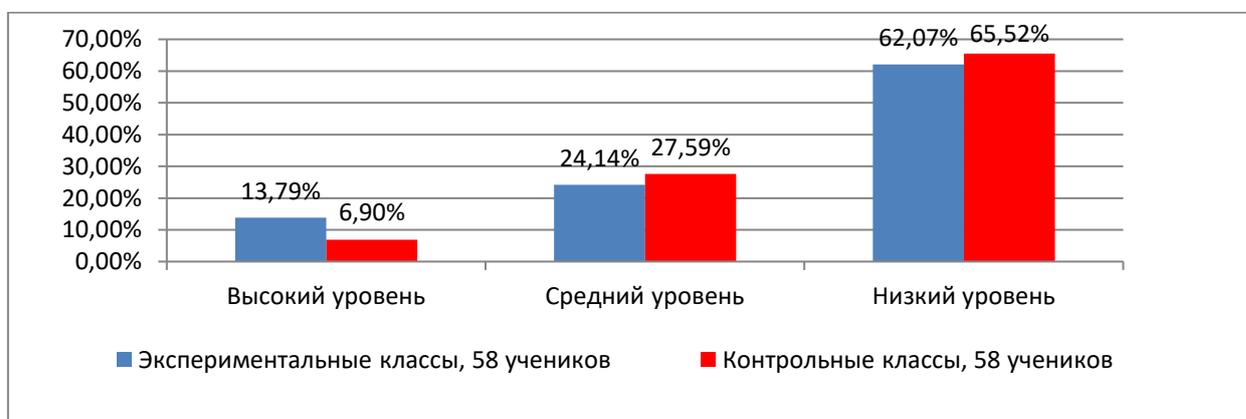


Рисунок 4. Уровень сформированности представлений учеников контрольных и экспериментальных классов о вежливом диалогическом общении, этикетном диалоге, речевом этикете, речевом идеале, выявленных на констатирующем этапе эксперимента

Осмысление результатов с позиций опыта наблюдения образовательного процесса, позволяет назвать *причины невысокого уровня представлений* младших школьников в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета, риторического (речевого) идеала.

Во-первых, представления в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета, риторического идеала формируются у обучающихся в процессе повседневной речевой практики, неосознанно, без целенаправленного педагогического управления. Индивидуальные беседы с учителями выявили осознанную ориентированность деятельности педагогов на достижение учениками тех планируемых результатов, которые позволят справиться с отчетностью по основным предметам. Относительно проблемы обучения вежливому диалогическому общению педагоги высказали следующие мнения: «На уроках нет возможности учить вежливому диалогу», «Для решения этой проблемы ученикам достаточно воспринимать образцовую речь учителя».

Во-вторых, представления младших школьников в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета, риторического (речевого) идеала формируются у обучающихся в условиях постоянного восприятия речи учителя, которая, безусловно, правильна, выразительна, богата содержанием, интересна обучающимся. Однако эта речь чаще монологическая, достаточно авторитарная по интонационному звучанию, грамматическому строю, лексическому наполнению; это речь, в рамках которой реализуется, как правило, диалог-расспрос как вид диалога, в котором лидирует учитель, а обучающимся отводится роль пассивного участника; это речь, репертуар этикетных жанров и этикетных формул которой существенно ограничен моделью общения «один – много» («один» — это учитель, а «много» — это

группа учеников), что значительно сужает возможности межличностного диалогического общения учеников в образовательном процессе.

В-третьих, представления учеников в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета, риторического идеала формируются в условиях упущения учителями значимых возможностей УМК по русскому языку, прежде всего, формы работы, именуемой «работа в паре».

Сказанное актуализирует *проблему поиска методических решений* проблемы формирования у младших школьников верных представлений в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета, риторического (речевого) идеала.

Практические речевые и коммуникативно-речевые задания. Тексты заданий представлены в приложении (Приложение 1: 1.3).

Срезовая работа 4 проведена с целью выявления умения младших школьников обнаруживать в письменном тексте-диалоге формулы речевого этикета востребованных в повседневной речевой практике этикетных жанров (обращение, приветствие, прощание, просьба, благодарность, извинение).

Задание. Прочитай. Подчеркни слова, которые делают диалог вежливым.

Текст 1.

– Я понял. Я был не прав. Извините меня.

– Где солдатик?

– Я его спрятал. Я думал, вы там искать не будете.

Текст 2.

– Ну, до свиданья. И, может быть, надолго?

– Не знаю ... Как судьба!

Текст 3.

– Здравствуй, бабушка!

– Здравствуй, девица! Зачем на глаза явилась?

Текст 4.

– Пожалуйста, покажите мне, как вернуться на 77 страницу!

– За чем же дело стало? Я тебя сейчас отвезу на машине!

– Спасибо! А как же чай с пирогом, или пирог с чаем?

– Как-нибудь в другой раз.

Результаты анализа выполненных заданий представлены в таблице 20.

Таблица 20

Умение обнаруживать единицы речевого этикета

№ п/п	Ответы обучающихся	Статус классов в эксперименте, количество учеников	
		Экспериментальные классы, 58 учеников	Контрольные классы, 58 учеников
1	Верно	31%	38%
2	Одна ошибка	21%	19%
3	Две ошибки и более	48%	43%

Приведенные данные позволяют заключить, что умение обнаруживать формулы речевого этикета в диалоге сформировано в полной мере у 31% учеников экспериментальных классов и у 38% учеников контрольных классов. Допустили лишь одну ошибку 21% учеников экспериментальных классов и 19% учеников контрольных классов. Средний показатель по рубрикам «Верно» и «Одна ошибка» составляют около 55%, однако около 46% всех опрошенных умением обнаруживать единицы речевого этикета не овладели.

Интерес представляет информация об умении распознавать единицы речевого этикета востребованных этикетных жанров (обращение, приветствие, прощание, просьба, извинение). Эти данные представлены в таблице 21.

Таблица 21

Умение обнаруживать единицы речевого этикета востребованных этикетных жанров (приветствия, прощания, обращения, просьбы, извинения)

№ п/п	Этикетные жанры	Статус классов, количество учеников	
		Экспериментальные классы, 58 учеников	Контрольные классы, 58 учеников
1	Обращение	58%	54%
2	Приветствие	100%	83%
3	Прощание	92%	71%
4	Просьба	87%	87%
5	Извинение	100%	96%

Приведенные данные позволяют заключить, при чтении школьники лучше распознают единицы речевого этикета следующих этикетных жанров (по степени убывания средних показателей обнаружения): извинения, приветствия, просьбы, прощания, обращения. Сравнение этих данных с данными наблюдения речевой практики обучающихся показало, что умение младших школьников обнаруживать единицы речевого этикета востребованных этикетных жанров в тексте сформировано лучше, нежели умение использовать их в повседневной речевой практике с учетом постоянно меняющейся речевой ситуации.

Сказанное со всей очевидностью актуализирует задачу реализации в учебном процессе коммуникативного подхода в работе по развитию речи, применения эффективных методических приемов и форм работы, в их числе: анализ речевой ситуации, решение коммуникативных задач, работа в паре.

Срезовая работа 5. Проведена с целью выявления умения выбирать вежливый способ обращения к незнакомому собеседнику как сложной ситуации диалогического общения.

Задание. Прочитай. Вставь такие пропущенные слова, которые сделают диалог вежливым.

Как-то Саша и Олег играли на деревенской улице в мяч. Вдруг мяч залетел на чей-то участок. Ребята стали обсуждать, как получить мяч обратно: самим перелезть через забор, или позвать хозяев дома. Решили звать хозяев.

— _____! Кто-нибудь дома? — громко спросил Саша.

— _____! Отдайте наш мяч! — закричал Олег.

Данные о результатах выполнения задания на применение формул обращения к незнакомым собеседникам представлены в таблице 22.

Таблица 22

Умение выбирать вежливый способ обращения к незнакомому собеседнику

№ п/п	Ответы обучающихся	Статус класса, количество учеников	
		Экспериментальные классы, 58 учеников	Контрольные классы, 58 учеников

1	Знают, используют формулы обращения к незнакомым людям	21%	23%
2	Не знают, не используют формулы обращения к незнакомым людям	79%	77%

Анализ выполнения задания, направленного на выявление умения выбирать этикетную формулу этикетного жанра «обращение» в ситуации общения с незнакомым собеседником, позволяет заключить следующее. Данная ситуация вызывает затруднения в современной речевой практике, где общепринятым способом является применение формул извинения и привлечения внимания (например, «Простите!», «Извините!», «Позвольте (разрешите) задать вопрос!»). Приведенные в таблице данные свидетельствуют, что лишь пятая часть испытуемых данным умением овладела, при этом около 80% учеников экспериментальных и контрольных классов не знают, как следует обратиться к незнакомому собеседнику. Приведем примеры обращений, предложенных школьниками: «Эй!», «Слушайте!», «Хозяева!». Осмысление приведенных данных позволяет заключить: школьники не имеют точных представлений о способах вежливого обращения к незнакомым людям, что мы объясняем влиянием их речевого окружения, семьи.

Срезовая работа 6 проведена с целью выявления умения выбирать вежливый способ отказа как сложной ситуации диалогического общения.

Задание. Прочитай диалог. Что должен сказать Кирилл Юре, чтобы тот не огорчился тому, что друг не сможет пойти на горку. Впиши эту реплику.

– Кирилл, привет! — сказал Юра.

– Привет, Юра!

– Кирилл! Пойдем после уроков вместе на горку? У меня новые санки!

– _____

Данные о результатах выполнения задания на применение формул вежливого отказа как сложной ситуации диалогического общения представлены в таблице 23.

Умение выбирать вежливый способ отказа как сложной ситуации
диалогического общения

№ п/п	Ответы обучающихся	Статус класса, количество учеников	
		Экспериментальные классы, 58 учеников	Контрольные классы, 58 учеников
1	Знает, уместно использует средства вежливого отказа	25%	26%
2	Не знает, не использует средства вежливого отказа	75%	74%

Представленные в таблице данные свидетельствуют, что лишь четвертая часть испытуемых с заданием справилась (например, «Извини, не получится. Много уроков. Завтра пойду»). 75% учеников экспериментальных классов и 74% учеников контрольных классов не имеют представлений о составляющих вежливого отказа в просьбе (извинение за отказ, объяснение причин отказа, предложение «чего-либо взамен»), что мы объясняем влиянием речевого окружения. Приведем примеры предложенных учениками невежливых реплик-отказов от имени Кирилла: «Не хочу!», «Нет! Горка надоела!». Сказанное позволяет заключить: ученики

Завершив исследование на констатирующем этапе эксперимента, мы обобщили результаты наблюдения, анкетирования и выполнения практических заданий. Обобщенные результаты представлены в таблице 24.

Таблица 24

Уровень сформированности представлений и умений обучающихся контрольных и экспериментальных классов в области основ этикетного диалога на
констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Уровни	Статус класса, количество учеников	
		Экспериментальные классы, 58 учеников	Контрольные классы, 58 учеников
1	Высокий уровень	17,24%	10,34%
2	Средний уровень	20,69%	24,14%
3	Низкий уровень	62,07%	65,52%

По данным таблицы для наглядности построим гистограмму (Рисунок 5).

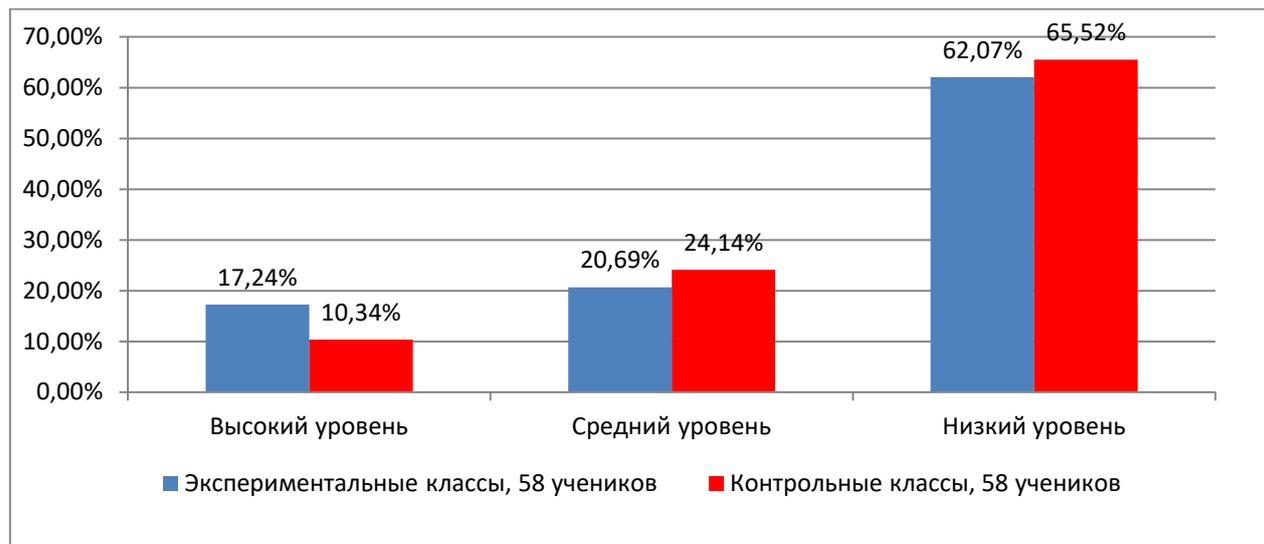


Рисунок 5. Уровень сформированности представлений и умений обучающихся контрольных и экспериментальных классов в области основ этикетного диалога на констатирующем этапе эксперимента

Обобщение результатов констатирующего этапа эксперимента позволяет сделать некоторые заключения.

Сложившийся в практике подход к обучению школьников этикетному диалогу (только на основе подражания вежливой речи учителя) неэффективен, не обеспечивает овладение необходимыми представлениями и умениями.

Сформированы недостаточно полно представления, необходимые для овладения этикетным диалогом: в области вежливого общения — о цели общения, о сущности вежливого общения, о словесных и несловесных средствах вежливого общения, о жанрах речевого этикета; в области диалога — о диалоге, его структуре, о видах диалога, об этикетном диалоге как базовом виде диалога; в области речевого идеала — об образцах речи, особенностях образцовой речи и образцового речевого поведения, о риторическом идеале.

Не сформированы на должном уровне следующие умения, необходимые для овладения этикетным диалогом: соблюдать условия реализации этикетного диалога (выполнение правил речевого поведения, внимание к выбору темы, места общения); устанавливать и поддерживать соответствующую ситуации

тональность (дружескую, деловую) общения; менять общение в соответствии с изменяющимися условиями коммуникации; реализовать важнейшие функции этикетного диалога (устанавливать контакт, демонстрировать уважительное отношение к собеседнику, предупреждать возникновение конфликтов); уместно выбирать и использовать этикетные формулы востребованных этикетных жанров (прежде всего – жанров прощания, просьбы, отказа, несогласия); продуцировать в диалоге ответную реплику; соблюдать в диалогическом общении нормы на всех языковых уровнях (орфоэпическом, интонационном, лексическом, грамматическом, стилистическом).

Совокупность выявленных недочетов представлений и умений младших школьников необходимо учесть при разработке программы обучения этикетному диалогу, эти недочеты следует рассматривать как «зону ближайшего развития».

Формирование названных представлений и умений в области этикетного диалога обеспечивается реализацией ряда методических мер, а именно: построение обучения на основе аксиологического и коммуникативного подходов и принципа ориентации на риторический идеал; применение эффективных приемов – создания речевой ситуации, решения коммуникативных задач, анализа образцов речи; использования парных форм работы; использования образовательного ресурса внеурочной деятельности.

2.2.2. Готовность учителя начальных классов к обучению младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал

Успех решения задачи обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал во многом зависит от состояния готовности учителя начальных классов к этой работе.

С *целью* выявления уровня готовности учителя начальных классов к работе по формированию представлений и умений школьников в области этикетного диалога, речевого идеала в сентябре 2020 г. было проведено

исследование среди учителей ГБОУ «Школа № 1323» и ГБОУ «Школа № 1517» города Москвы; всего данным исследованием было охвачено 16 педагогов.

Вопрос определения содержания и методики эксперимента, посвященного изучению состояния готовности современного учителя начальных классов к обучению младших школьников этикетному диалогу, решался на основе взглядов исследователей готовности педагога к обучению устной речи (Е.Г. Бегунова, А.В. Богданова, А.С. Львова, А.Ю. Чирво и др.), а также исследователей проблемы формирования коммуникативной компетентности учителя (Л.В. Ассуирова, Н.Д. Десяева, Н.А. Ипполитова, Л.Н. Колесникова, А.К. Михальская, Т.М. Пахнова, В.Ф. Русецкая, И.В. Тимонина, О.В. Филиппова, Л.С. Фролова).

Учет взглядов ученых позволил определить *задачи исследования*.

Во-первых, нам предстояло выявить уровень лингвистической, лингвориторической, коммуникативной компетентности учителя начальных классов в области обучения этикетному диалогу: а) представлений в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета, речевого идеала; б) умений самого учителя в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета.

Во-вторых, нам предстояло выявить уровень лингвометодической компетентности учителя начальных классов в области обучения младших школьников этикетному диалогу: а) представлений о сущности базовых методических категорий обучения этикетному диалогу (коммуникативный и аксиологический подходы, принцип ориентации на риторический идеал, технология риторизации, прием создания речевой ситуации, прием решения коммуникативных задач, прием анализа образцов речи, парные формы работы, внеурочная деятельность в области филологии); б) умений применять подходы, принципы, технологии, приемы, формы работы в практике обучения.

При составлении *характеристики уровней готовности учителей* к обучению этикетному диалогу на основе принципа ориентации на речевой идеал, при определении параметров этой характеристики, уровней готовности мы

опирались на взгляды А.С. Львовой, которая разработала и апробировала эти параметры в рамках диссертационного исследования, посвященного обучению младших школьников диалогу-дискуссии [Львова 2008].

Представим характеристику уровней готовности учителей к обучению этикетному диалогу на основе принципа ориентации на речевой идеал.

Высокий уровень: а) лингвистические, лингвориторические представления учителя в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета, речевого идеала верные, полные; б) умения учителя в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета, речевого идеала сформированы в полной мере; в) лингвометодические представления о сущности базовых методических категорий обучения этикетному диалогу (коммуникативный и аксиологический подходы, принцип ориентации на риторический идеал, технология риторизации, прием создания речевой ситуации, прием решения коммуникативных задач, прием анализа образцов речи, парные формы работы, внеурочная деятельность в области филологии) правильные, полные; г) умения внедрять названные подходы, принципы, технологии, приемы и формы работы сформированы в полной мере.

Средний уровень: а) лингвистические, лингвориторические представления учителя в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета, речевого идеала частично верные, неполные; б) умения в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета, речевого идеала сформированы не в полной мере; в) лингвометодические представления о сущности базовых методических категорий обучения этикетному диалогу (коммуникативный и аксиологический подходы, принцип ориентации на риторический идеал, технология риторизации, прием создания речевой ситуации, прием решения коммуникативных задач, прием анализа образцов речи, парные формы работы, внеурочная деятельность в области филологии) частично правильные, неполные; г) умения внедрять названные подходы, принципы, технологии, приемы и формы работы сформированы не в полной мере.

Низкий уровень: а) лингвистические, лингвориторические представления учителя в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета, речевого идеала частично неверные, неполные; б) умения в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета, речевого идеала не сформированы; в) лингвометодические представления о сущности базовых методических категорий обучения этикетному диалогу (коммуникативный и аксиологический подходы, принцип ориентации на риторический идеал, технология риторизации, прием создания речевой ситуации, прием решения коммуникативных задач, прием анализа образцов речи, парные формы работы, внеурочная деятельность в области филологии) неправильные, неполные; г) умения внедрять названные подходы, принципы, технологии, приемы и формы работы не сформированы.

Методы исследования таковы: 1) метод наблюдения учебного процесса в начальной школе, речевой деятельности учителей; 2) метод беседы с учителями начальных классов; 3) метод анкетирования учителей.

1. Метод наблюдения был реализован в процессе целенаправленного наблюдения речевой деятельности учителей начальных классов. Мы ориентировали наблюдение на выявление особенностей проявления умений в области этикетного диалога в ситуациях диалогического общения на уроках и во внеурочное время для составления характеристики этих умений.

Диагностический инструментарий составила совокупность следующих умений этикетного диалога: 1) соблюдать условия реализации этикетного диалога (выполнение требований культуры речи, правил речевого поведения, внимание к выбору темы, места, способа общения); 2) устанавливать и поддерживать соответствующую ситуации тональность (дружескую, деловую) общения; 3) менять общение в соответствии с изменяющимися условиями коммуникации; 4) реализовать важнейшие функции этикетного диалога (устанавливать контакт, демонстрировать уважительное отношение к собеседнику, предупреждать возникновение коммуникативных конфликтов); 5) уместно использовать этикетные формулы этикетных жанров (особое внимание — жанрам прощания,

просьбы, отказа и несогласия); б) продуцировать в диалоге ответную реплику; 7) соблюдать в диалоге нормы на всех языковых уровнях: орфоэпическом, интонационном, лексическом, грамматическом, стилистическом, коммуникативном.

В процессе наблюдения мы предполагали получить ответ на ряд вопросов. Во-первых, нас интересовало, ведет ли учитель этикетный диалог. Во-вторых, является ли речь учителя, его речевое поведение образцовыми? Служит ли речь учителя делу повышения развивающего потенциала речевой среды, делу становления в сознании обучающихся совокупности представлений о должной речи, о должном речевом поведении, то есть — о речевом идеале? В-третьих, какие методические подходы, принципы, приемы, формы работы реализует педагог в аспекте обучения этикетному диалогу?

2. Метод анкетирования (анонимный письменный опрос) реализован с целью выявления уровня представлений учителей в двух областях: во-первых, в области теоретических основ этикетного диалога; во-вторых, в области методики обучения этикетному диалогу в начальной школе.

Диагностирующий инструментарий для проведения анкетирования разработан с учетом двух названных выше областей содержания, текст анкеты представлен в приложении (Приложение 2: 2.1).

Часть первая представлена вопросами, направленными на выявление представлений учителей о вежливом общении, диалоге, этикетном диалоге, риторическом идеале. Приведем вопросы. Блок I: Что такое общение? Каковы цели общения? Каковы черты приятного собеседника? Каковы особенности вежливого общения? Назовите несловесные средства вежливого общения. Назовите словесные средства вежливого общения. Что такое речевой этикет? Блок II: Что такое диалог? Что такое реплика? Что такое диалогическое единство? Назовите виды диалога. Блок III: Что такое этикетный диалог? Перечислите умения этикетного диалога. Дайте советы ученику, который хочет научиться этикетному диалогу. Блок IV: Какие бывают образцы диалогической речи? Что такое речевой идеал? Считаете ли Вы свою речь образцовой?

Часть вторая представлена вопросами, направленными на выявление представлений учителей о подходах и принципах, технологии, приемах, формах обучения этикетному диалогу. Приведем перечень вопросов (заданий), построенных посредством методики «незаконченные предложения».

1. Продолжите фразу: «Аксиологический подход в...».
2. Продолжите фразу: «Коммуникативный подход...».
3. Продолжите фразу: «Принцип ориентации на речевой идеал...».
4. Продолжите фразу: «Технология риторизации ...».
5. Продолжите фразу: «Прием создания речевой ситуации ...».
6. Продолжите фразу: «Прием решения коммуникативных задач...».
7. Продолжите фразу: «Прием анализа образцов речи...».
8. Продолжите фразу: «Форма «работа в паре» ...».
9. Продолжите фразу: «В своей работе по развитию речи я использую...».
10. Продолжите фразу: «В области этикетного диалога обучающиеся владеют такими представлениями, умениями: ...».
11. Продолжите: «Недостатки умений этикетного диалога учеников таковы: ...».

3. Метод беседы реализован в индивидуальном режиме с целью уточнения полученных в ходе наблюдения и анкетирования данных, а также получения дополнительной информации, необходимых для составления общей характеристики представлений и умений учителей в области этикетного диалога, для распределения учителей по уровням.

Результаты анализа данных, полученных при изучении материалов эксперимента (карты наблюдения, анкеты, протоколы бесед), позволили нам сделать обобщения, выводы, составить характеристику состояния готовности учителя к обучению младших школьников этикетному диалогу.

Представления (лингвистические, лингвориторические) учителей начальных классов в области этикетного диалога (в широком смысле — в области вежливого диалогического общения, диалога, этикетного диалога, речевого этикета, речевого идеала) несовершенны, поверхностны.

Так, понятие «вежливое диалогическое общение» учителя трактуют как «диалог (или разговор), в котором участники используют слова вежливости», испытуемые смешивают формы общения с видами речевой деятельности,

с видами диалога, со средствами общения. При этом представления учителей начальных классов о средствах вежливого общения (невербальных, в числе которых — мимика и жесты, и словесных — формулах речевого этикета, который трактуют как «совокупность «вежливых слов»») вполне достаточные.

Особые трудности у учителей вызывает определение понятия «диалог» посредством подведения видового понятия под родовое. В лингвистике понятие диалога рассматривается как форма общения; учет этой трактовки обеспечивает прочную теоретическую основу методических решений, позволяет предусмотреть в обучении систематизацию представлений школьников о формах общения, о видах диалога. Сказанное означает необходимость трактовки диалога как формы общения, но в ответах учителей преобладают определения в контексте трактовки учебников русского языка для начальной школы. Так, в учебниках русского языка представлено такое определение: «Диалог — это разговор двух или более лиц»; в ответах учителей: «Диалог — это разговор двух человек»; «Диалог — беседа двух собеседников».

В ряду указанных испытуемыми признаков диалога и критериев сопоставления диалога и монолога наиболее распространенными ошибочными оказались следующие позиции: наличие/отсутствие этикетных формул, количество участников разговора. Лишь незначительная часть анкетированных учителей учитывала при определении признаков диалога и сопоставлении признаков диалога и монолога лингвистически верные критерии: смену высказываний двух или нескольких лиц; прямую адресованность реплик.

Следует отметить, что испытуемые обнаружили достаточные представления в области понятий «реплика» («... это высказывание (слова) одного участника диалога»), «диалогическое единство» («... это небольшой (маленький) диалог на одну тему»), «виды диалогов» («... это дискуссия, расспрос, беседа, этикетный диалог»).

Представления учителей начальных классов об этикетном диалоге как об одном из видов диалога весьма ограничены. Предполагаемый ответ: «Этикетный диалог — это вежливый разговор двух или нескольких лиц, построенный по

правилам и нормам речевого этикета». Однако при выборе трактовки данного понятия испытуемые, как правило, предложили формулировку (например, «Это вежливый разговор», «Разговор, в котором используются «вежливые слова»), не содержащую необходимого и достаточного количества категориальных признаков, без учета трактовки понятия «диалог», представленного в начальной школе.

По мнению учителей, для верного ведения этикетного диалога «надо уметь использовать «вежливые слова», что недостаточно, при этом обнаруживает представление о содержании работы в области обучения речевому этикету лишь в лексическом аспекте. В этом же аспекте учителя дали советы ученикам для овладения этикетным диалогом, частотным оказался такой совет: «Надо учить «вежливые слова» и использовать их в разговоре».

Учителя справедливо считают, что «... образцы диалогической речи — это речь учителя, речь литературных героев, речь артистов», что «... речевой идеал — это совокупность наших представлений об образцовой речи». Интересен такой факт: на вопрос «Считаете ли Вы свою речь образцовой?» учителя ответили в разной форме, но одинаково по смыслу; приведем примеры: «Надеюсь, что образцовая, но и на солнце бывают пятна»; «К образцам стремлюсь, но есть еще над чем работать», «Моя речь скорее правильная, безошибочная, но не идеал».

Умения учителей в области этикетного диалога несовершенны. Наблюдение речевой деятельности учителей в рамках учебного процесса обнаружило их явное тяготение к монологической форме общения с обучающимися. Диалог как форма общения используется на этапе проверки знаний, а в качестве вида диалога реализуется расспрос, в рамках которого учитель занимает активную позицию расспрашивающего, коммуникативного лидера, а ученики лишь отвечают, причем, как правило, односложно.

Умения внимательного слушания собеседника в рамках речевой деятельности учителей проявляются неоднозначно. Например, в ситуации общения с коллегами учителя, как правило, с явным интересом слушают

говорящего, о чем свидетельствуют используемые ими невербальные средства общения, способы и приемы слушания. Однако в ситуации восприятия устного высказывания ученика внешнее проявление внимания к говорению собеседника не обнаружено (не устанавливается глазного контакта), что выявляет неверные представления о качествах внимательного слушателя.

Наблюдение в аспекте использования учителями этикетных формул разных жанров речевого этикета выявило следующее. 1. Репертуар наиболее востребованных в речевой практике учителя этикетных жанров составляют: приветствие, прощание, обращение, похвала (одобрение, согласие), благодарность, извинение, просьба. 2. Реализация названных этикетных жанров не в полной мере соответствует требованию соблюдения этических норм общения с младшими школьниками: 1) учителя обращаются к отдельным школьникам чаще по фамилии, а в ситуации обращения к классу, малой группе применяют формулу разговорного стиля «ребята». Однако встречаются и ситуации (они, скорее, «исключения из правил») использования таких формул: «Друзья!», «Дорогие друзья!», «Уважаемые ученики!»; 2) в ситуациях приветствия и прощания используются одни и те же формулы — «Здравствуйте!», «Доброе утро!», «До свидания!»; такое однообразие не способствует обогащению речи детей; 3) в ситуации похвалы (одобрения, согласия) репертуар этикетных формул тоже весьма ограничен — «Правильно!», «Верно!», «Молодец!», «Хорошо!»; 4) в ситуации несогласия при оценке ответов учеников используются авторитарные, однозначные единицы: «Нет!», «Неправ!», «Плохо!», «Неверно!», «Ошибся!»; 5) в ситуации просьбы используются предложения лишь в повелительном наклонении, например: «Вымой доску!», «Полей цветы!»; 6) в ситуациях извинения используются конструкции, передающие иронию — «Ну, извините!». Таким образом, требуют корректировки умения реализовать функции этикетного диалога (устанавливать контакт, демонстрировать уважительное отношение к собеседнику, предупреждать возникновение коммуникативных конфликтов), умение выбирать уместную формулу того или иного этикетного жанра.

Наблюдение в аспекте соблюдения учителями языковых норм на всех языковых уровнях (орфоэпическом, интонационном, лексическом, грамматическом, стилистическом, коммуникативном) выявляет общую картину нарушения интонационных норм, поскольку не реализуется умение устанавливать и поддерживать соответствующую ситуации общения тональность — дружескую, доброжелательную и деловую одновременно.

Обобщая сказанное, мы констатируем лишь средний уровень совокупности лингвистических, лингвориторических представлений и умений учителей в области этикетного диалога. Это, безусловно, затрудняет процесс формирования соответствующих представлений и умений у младших школьников и препятствует осознанию учителем начальных классов специфики диалогического общения в ситуации обсуждения проблемы, снижает степень познания учителем начальных классов сути речевого идеала как компонента культуры диалогического общения.

Методический аспект исследования включал изучение представлений и умений учителей в области методики обучения этикетному диалогу.

Оказалось, что представления учителей об эффективных методических подходах, принципах, приемах, формах организации работы в области обучения этикетному диалогу несовершенны. Учителя утверждают, что в плане формирования диалогических умений школьников они используют системно-деятельностный подход, технологию сотрудничества, организационную форму «работа в паре». В анкетах учителей, в уточняющих беседах учителя сами не упоминали аксиологический и коммуникативный подходы, принцип ориентации на речевой идеал, технологии риторизации и сотрудничества, приемы создания речевой ситуации и решения коммуникативных задач. В ситуации предложения раскрыть сущность названных категорий учителя затруднялись это сделать.

Наблюдение образовательного процесса показало, что в практическом плане эти категории учителями освоены, так как в обучении общению и на уроках, и во внеурочное время: неизменно ведутся беседы о ценности, значении уважительного отношения к людям; проводятся коммуникативные упражнения;

используется анализ речевых образцов; имеют место анализ речевой ситуации и решение проблемных коммуникативных задач.

В контексте констатации недочетов работы учителей в области обучения этикетного диалога выделим, во-первых, проблему повсеместного игнорирования учителями богатого ресурса учебников русского языка в плане заданий «работа в паре». Между тем выполнение школьниками заданий в режиме «работа в паре» могло бы существенно обогатить практику ведения диалога в условиях педагогического управления. Во-вторых, как стойкий недостаток обучения этикетному общению выделяем факт реализации учителями лишь лексического аспекта работы (пополнение словаря формулами речевого этикета, его активизация) в ущерб аксиологическому.

Обобщая сказанное о методической готовности современных учителей к обучению младших школьников этикетному диалогу, мы констатируем ее (готовности) общий средний уровень, что не может обеспечить достижения обучающимися должных результатов. Особо отмечаем факт, что владение учителями умениями в исследуемой области нуждается в большем осознании теоретических основ данной методической проблемы. Для проведения опытного обучения учитель-экспериментатор должен получить методические рекомендации, подробные разработки уроков.

2.3. Программа, содержание и результаты опытного обучения, посвященного обучению младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал

Опытное обучение (формирующий этап эксперимента) по программе, посвященной обучению младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал, было осуществлено во втором полугодии 2020–2021 учебного года в естественных педагогических условиях

в двух экспериментальных третьих классах ГБОУ «Школа № 1323», ГБОУ «Школа № 1517» города Москвы. Опытным обучением было охвачено 58 обучающихся.

Назовем *исследовательские цели* проведения опытного обучения.

1. Экспериментальная проверка эффективности разработанной методики обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

2. Проверка гипотезы исследования: обеспечить эффективное формирования у младших школьников представлений и умений в области этикетного диалога, предупредить типичные недочеты диалогического общения, создать предпосылки для дальнейшего совершенствования умений этикетного диалога можно, если в основе методики лежат следующие положения: 1) в обучении реализуются коммуникативный и аксиологический подходы; 2) ведущим принципом обучения является принцип ориентации на риторический идеал; 3) в качестве ведущих методических приемов выступают прием создания речевой ситуации, решения коммуникативных задач, прием анализа образцов речи; 4) приоритет в обучении отдается парным формам работы, позволяющим расширить практику педагогически контролируемого диалогического общения учеников.

В ходе подготовки и проведения опытного обучения нам предстояло решить следующие *задачи*.

1. Разработать экспериментальную методику обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал: а) создать программу опытного обучения, то есть установить комплекс представлений и соответствующих им умений в области этикетного диалога; б) наметить последовательность введения понятий в области этикетного диалога и формирования соответствующих этим понятиям умений; в) определить критерии отбора дидактического материала, использование которого обеспечивает эффективное формирование представлений и умений обучающихся в области этикетного диалога; г) отобрать эффективные методы, приемы и средства обучения школьников этикетному

диалогу; д) разработать систему занятий, посвященных формированию представлений и умений в области этикетного диалога.

2. Экспериментально проверить на практике доступность и эффективность экспериментальной методики обучения школьников этикетному диалогу.

Представленная в диссертации система обучения младших школьников этикетному диалогу сложилась как результат изучения научной (лингвистической, лингвориторической, методической) и учебно-методической литературы, личного педагогического опыта диссертанта, наблюдения образовательного процесса обучения русскому языку в начальной школе, а также данных констатирующего эксперимента.

Концептуальные положения методики обучения этикетному диалогу

Лингвистические и лингвориторические основы методики опытного обучения этикетному диалогу составили взгляды ученых в ряде научных областях. В рамках теории диалога нам близки взгляды ученых, которые трактуют категорию «диалог» как одну из форм речевого общения (Н.Д. Арутюнова, О.С. Ахманова, М.М. Бахтин, В.Д. Девкин, Д.И. Изаренков, Н.А. Ильина, Т.Н. Колокольцева, Ю.М. Лотман и др.). Решение вопросов содержания обучения этикетному диалогу опирается на взгляды лингвистов (А.А. Зубарева, Т.В. Жеребило, А.К. Михальская, Е.М. Степанова, Л.И. Травкина, Л.В. Фищук, Н.И. Формановская, Н.Ю. Шведова), в работах которых представлена трактовка понятия, названы категориальные признаки, функции, виды, особенности реализации на разных языковых уровнях. Особую значимость представляют труды по теории риторического идеала (С.С. Аверинцев, В.И. Аннушкин, А.К. Михальская, А.П. Сковородников, В.В. Смолененкова, И.А. Стернин), анализ которых позволил избрать трактовку речевого идеала как совокупности ментальных представлений об образцовой речи, образцовом речевом поведении, которым необходимо следовать в диалогическом общении.

Методические основы опытного обучения этикетному диалогу составили работы ученых в таких областях: обучение русскому языку в контексте

аксиологической идеи, на основе принципа ориентации на идеал (А.Д. Дейкина, Г.М. Кулаева); совершенствование диалогических умений школьников (А.В. Богданова, И.Ф. Бродова, Т.И. Зиновьева, А.С. Львова, А.А. Соколова, Л.С. Фролова); обучение младших школьников речевому этикету (И.Н. Курочкина, Т.А. Ладыженская); риторизация образовательного процесса начальной школы (Л.В. Ассуирова); организация внеурочной деятельности по филологии (Ж.В. Афанасьева); реализация возможностей профессиональной речи учителя для повышения развивающего потенциала речевой среды (Н.Д. Десяева, Н.А. Ипполитова, З.С. Смелкова, Л.В. Хаймович).

Представим *исходные положения экспериментальной методики* обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

1. Обучение младших школьников этикетному диалогу с большей эффективностью происходит при условии реализации в образовательном процессе аксиологического и коммуникативного подходов и принципа ориентации на риторический идеал. Реализация аксиологического подхода в рамках обучения этикетному диалогу рассматривается как способ ориентирования учебного процесса на воспитание у обучающихся ценностного отношения к общечеловеческим ценностям – категориям «уважительное отношение к людям», «вежливость», «вежливое общение», «диалогическое общение», «речевой этикет», «этикетный диалог». Реализация коммуникативного подхода предусматривает организацию образовательного процесса как процесса уважительного диалогического общения, посредством которого педагог управляет познавательной деятельностью обучающихся, регулирует их взаимоотношения, решает коммуникативно-методические задачи. Реализация принципа ориентации на идеал предусматривает формирование у обучающихся представлений о риторическом (речевом) идеале как совокупности представлений об образцовой речи и образцовом речевом поведении, которым необходимо следовать в диалогическом общении.

2. Процесс формирования представлений о риторическом идеале у обучающихся начальной школы осуществляется по модели: «от восприятия и анализа образцов речи (текста) – к представлению о риторическом идеале».

3. В качестве образцов диалогической речи в работе по формированию представлений о риторическом (речевом) идеале используются: тексты (фрагменты) литературных и фольклорных произведений из круга детского чтения; звуковой образец речи как аудиовизуальное дидактическое средство; речь учителя как важнейшее средство повышения развивающего потенциала речевой среды образовательного процесса начальной школы.

4. Уровень овладения школьниками представлениями и умениями в области этикетного диалога (высокий, средний, низкий) определяется на основе совокупной характеристики компонентов: представления о вежливом диалогическом общении, этикетном диалоге, речевой этикете, речевом идеале; умения в области диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета; способность к познанию сути речевого идеала как компонента культуры диалогического общения. Эти компоненты определяют и направления обучения этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

5. Овладению учащимися представлениями и умениями в области этикетного диалога способствует реализация системы коммуникативно-речевых упражнений: аналитических (на основе приема анализа речевых образцов); синтетических (продуцирование реплик, диалогов в рамках «работы в паре»); аналитико-синтетических (на основе приема решения коммуникативных задач).

6. Процесс обучения этикетному диалогу осуществляется в рамках внеурочной деятельности, на занятиях кружка «Учимся этикетному диалогу», поддерживается риторизацией уроков русского языка – преобразованием процесса преподавания учебной дисциплины средствами совместной риторической деятельности субъектов образовательного процесса, что предполагает организацию диалогического общения и осмысление речевого поведения его участников.

Для проведения опытного обучения были подготовлены следующие *материалы*: 1) программа опытного обучения; 2) методические рекомендации для учителя, включающие подробные конспекты 20 внеурочных занятий кружка «Учимся этикетному диалогу»; 3) дидактические материалы.

Программа опытного обучения

Программа опытного обучения разработана в контексте взглядов методистов в области обучения русскому языку (Э.Г. Азимов, М.Р. Львов, А.Н. Щукин и др.), которые трактуют понятие «программа обучения» как инструктивно-методический документ, определяющий подлежащие усвоению содержание, объем знаний, навыков, умений [Азимов 2018; Львов 1999].

Опираясь на данную трактовку, мы разработали программу опытного обучения, посвященную формированию у младших школьников комплекса представлений и умений в области этикетного диалога как основы эффективного диалогического общения представлена в приложении (Приложение 3: 3.1), а также методические рекомендации, предназначенные для реализации программы в практике начальной школы (см: Приложение 3: 3.2).

Программа разработана *в контексте требований, установок нормативно-правовых действующих документов* — Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и Примерной основной образовательной программы, поэтому ориентирована на достижение ряда названных в этих документах результатов, в том числе:

– в ряду личностных результатов — «осознание языка как основного средства человеческого общения; ...понимание того, что правильная речь является показателем индивидуальной культуры человека; способность к самооценке на основе наблюдения за собственной речью» [Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения 2017];

– в ряду метапредметных результатов — «способность ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения; умение выбирать адекватные средства для решения коммуникативных задач с учетом особенностей ситуаций общения; понимание необходимости ориентироваться на позицию партнера,

учитывать различные мнения и координировать позиции в сотрудничестве с целью успешного участия в диалоге; стремление к точному выражению собственного мнения и позиции; умение задавать вопросы» [Там же];

– в ряду предметных результатов предметной области «Филология» — «овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка ... и правилах речевого этикета; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для решения коммуникативных задач» [Асмолов 2017; Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования 2015].

Структура программы, посвященной обучению младших школьников этикетному диалогу, представлена тремя модулями. Представим краткую характеристику основных модулей программы.

Вводный модуль программы — «Диалогическое общение» — посвящен уточнению, систематизации, актуализации и расширению имеющихся у учеников третьего класса представлений о базовых понятиях: речь устная и письменная, монолог и диалог, реплика, диалогическое единство, речевые роли в диалоге (говорящий и слушающий), виды диалога, собеседники, правила для говорящего, правила для слушающего, культура диалога. Обращение к названным понятиям позволяет ученикам осмыслить имеющийся у них речевой опыт в области диалогического общения. В целом содержание модуля подчинено задаче помочь обучающимся осознать значение диалогического общения в жизни каждого человека, а также пробудить в школьниках стремление совершенствовать собственные диалогические умения.

Основной модуль — «Речевой этикет для вежливого диалогического общения» — посвящен уточнению, систематизации, актуализации и расширению имеющихся у учеников третьего класса представлений о базовых понятиях этого модуля: уважительное отношение к людям, вежливость как проявление вежливого отношения к человеку (собеседнику), вежливое общение, речевой этикет как средство достижения вежливости в общении, этикетные жанры диалогической речи, формулы речевого этикета в рамках востребованных

в повседневной речевой практике этикетных жанров. Обращение к этим понятиям позволяет ученикам осознать, переосмыслить имеющийся речевой опыт в области диалогического общения в аспекте достижения вежливости, уважительности в общении. В целом содержание модуля подчинено основной задаче — помочь ученикам осознать сущность речевого этикета как важнейшего средства вежливого, уважительного диалогического общения и на этой основе — пробудить стремление развивать собственные представления и умения в области речевого этикета для повышения эффективности вежливого общения.

Заключительный модуль — «Этикетный диалог. Риторический идеал» — посвящен уточнению и расширению имеющихся у учеников третьего класса представлений о вежливом общении, о нормах и правилах использования речевого этикета в ситуациях повседневного общения с близкими людьми (в семье, с друзьями), со знакомыми им участниками образовательного процесса — учителями, школьниками, сотрудниками учреждения, а также усвоению норм и правил использования речевого этикета в ситуациях общения с незнакомыми людьми в общественных местах. В центре внимания обучающихся оказываются базовые понятия модуля: подготовленная и неподготовленная (спонтанная) диалогическая речь, этикетный диалог по телефону, этикетный диалог-расспрос, этикетный диалог-дискуссия, этикетный диалог-беседа, востребованные в этих видах диалога формулы речевого этикета. Овладение содержанием модуля подчинено решению следующих задач: во-первых, содействовать осознанию обучающимися значения умений этикетного диалога для достижения гармоничных взаимоотношений с окружающими людьми, овладения эффективным общением; во-вторых, обеспечить развитие способности к познанию сути риторического идеала как компонента культуры общения.

В программе обозначены: понятийная основа, язык предмета, формируемые у учащихся представления и умения.

Оценка уровня овладения обучающимися содержанием программы опытного обучения (комплексом заявленных в программе представлений и умений) складывается из следующих компонентов: представлений обучающихся

о вежливом диалогическом общении, об этикетном диалоге, речевом этикете, речевом идеале (верные, частично верные, неверные); умений обучающихся в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета, речевого идеала (проявлены в полной мере, проявлены не в полной мере, не проявлены); способности к познанию сути речевого идеала как компонента культуры диалогического общения (проявлена в полной мере, проявлена не в полной мере, не проявлена).

Программа обучения представлена в таблице 25, где обозначены: понятийная основа, язык предмета, формируемые у учащихся представления и умения, формируемые коммуникативные универсальные учебные действия.

Таблица 25

Программа опытного обучения

№	Понятийная основа	Язык предмета	Формируемые представления и умения обучающихся
1	2	3	4
Модуль 1. Диалогическое общение			
1.1	Общение. Функции общения	Для чего люди общаются	Представление об общении. Представление о значении общения в жизни человека. Умение определять цель общения. Умение оценивать правильность определения цели общения
1.2	Виды общения. Общение устное и письменное. Общение вербальное и невербальное (общее представление)	Сходство видов общения. Различия видов общения	Представление о видах общения. Представление о средствах устного и письменного общения Умение выбирать адекватный ситуации вид общения и его средства. Умение оценивать адекватность выбора вида и средств общения с учетом ситуации
1.3	Речевая ситуация. Составляющие (компоненты) речевой ситуации	Речевая ситуация. Собеседники, задача, содержание (о чем?), форма высказывания, место общения (обстоятельства)	Представление о речевой ситуации, ее составляющих (компонентах). Умение выделять и учитывать составляющие речевой ситуации при решении коммуникативной задачи. Умение оценивать правильность решения коммуникативной задачи на основе знания компонентов речевой ситуации
1.4	Речевые роли: говорящий (адресант),	Роль говорящего. Роль слушающего	Представление о речевых ролях говорящего и слушающего.

	слушающий (адресат)		Общее представление о правилах речевого поведения для говорящего, для слушающего Умение выбирать речевую роль с учетом ситуации общения Умение выступать в роли говорящего, в роли слушающего. Умение менять речевые роли в процессе общения. Умение оценивать исполнение роли говорящего, роли слушающего на основе знания правил
1.5	Формы речи: диалог, монолог	Монолог — речь одного человека. Диалог — разговор двух собеседников	Представление о диалоге и монологе. Умение различать диалог и монолог в устной и письменной речи Умение составить мини-диалог по предложенной речевой ситуации Умение оценивать мини-диалог с позиций его соответствия предложенной речевой ситуации
1.6	Диалог. Структура диалога. Реплика. Виды реплик	Реплика — высказывание одного участника диалога. Реплика-вопрос, реплика-ответ, реплика-побуждение	Представление о реплике. Представление о видах реплик. Умение продуцировать реплику (вопрос, ответ, побуждение) в соответствии с ситуацией общения. Умение оценивать реплику на ее соответствие ситуации общения
1.7	Виды диалога. Диалог этикетный, диалог-расспрос, диалог-беседа	Диалог этикетный, диалог-расспрос, диалог-беседа. Сходство и различия видов диалога	Представление о видах диалога: диалог этикетный, диалог-расспрос, диалог-беседа. Умение определять вид диалога. Умение использовать вид диалога в зависимости от ситуации общения
1.8	Виды диалога: спор, дискуссия.	Диалог-дискуссия. Диалог-спор	Общее представление о споре и дискуссии как о видах диалога. Умение выполнять правила для слушающего и говорящего в споре, в дискуссии. Умение оценивать выполнение правил для слушающего и говорящего в споре, в дискуссии
1.9	Культура диалога. Составляющие культуры диалога	Культура диалога. Культура говорения. Культура слушания. Культура невербального общения	Представление о культуре диалога, культуре слушания и говорения. Представление о значении владения культурой диалога. Умение оценивать культуру диалога, культуру слушания и говорения, невербального общения
Модуль 2. Речевой этикет для вежливого диалогического общения			

2.1	Уважение. Уважительное отношение к человеку. Уважительное общение	Уважение. Способы и средства проявления уважительного отношения к людям. Уважительное общение	Представление о понятии «уважение к человеку». Представление о значении уважительного отношения к людям. Представление о способах проявления уважительного отношения к людям. Представление об уважительном общении Представление о правилах уважения к людям. Умение применять правила уважения к людям
2.2	Вежливость. Вежливое общение	Взаимосвязь уважения к человеку и вежливости. Правила вежливого общения	Представление о правилах вежливого общения. Представление о значении правил вежливого общения в жизни человека. Умение выполнять правила вежливого общения. Умение оценивать вежливость в общении
2.3	Средства и способы вежливого невербального общения	Невербальные средства вежливого общения: жесты, мимика, интонация	Представление об этикете как о своде правил вежливого поведения в общении. Представление о средствах вежливого общения. Умение соблюдать правила вежливого поведения в общении. Умение уместно использовать невербальные средства общения. Умение оценивать уместность использования невербальных средств общения
2.4	Речевой этикет	Речевой этикет	Представление о речевом этикете как о важнейшем средстве вежливого общения. Умение пользоваться речевым этикетом как средством вежливого общения. Умение оценивать использование речевого этикета с учетом ситуации общения
2.5	Этикетные жанры диалогической речи	Этикетные жанры диалогической речи	Представление о важнейших этикетных жанрах диалогической речи. Умение определять этикетный жанр. Умение выбирать этикетный жанр с учетом речевой ситуации. Умение оценивать выбор этикетного жанра с учетом речевой ситуации
2.6	Формулы (единицы) речевого этикета в рамках этикетных жанров	Формулы (единицы) речевого этикета в рамках этикетных жанров	Общее представление о формулах (единицах) речевого этикета Представление о формулах (единицах) речевого этикета в рамках этикетных речевых жанров Умение выбирать единицу речевого этикета в рамках этикетного жанра, с учетом речевой ситуации Умение оценивать выбор единицы речевого этикета в рамках этикетного жанра, с учетом речевой ситуации
Модуль 3. Этикетный диалог. Риторический идеал			

3.1	<p>Этикетный диалог. Правила ведения этикетного диалога</p>	<p>Цели говорящего и слушающего в этикетном диалоге. Коммуникативная задача участников этикетного диалога. Структура, компоненты этикетного диалога</p>	<p>Представление об этикетном диалоге как об основе реализации всех видов диалога. Представление о коммуникативной задаче в этикетном диалоге. Умение определять этикетные аспекты коммуникативной ситуации. Умение выбирать образец этикетного речевого поведения в диалоге с учетом ситуации общения. Умение осуществлять выбор языковых средств реализации вежливости в диалоге с учетом особенностей коммуникативной ситуации. Умение оценивать участие в этикетном диалоге говорящего и слушающего на основе представлений о риторическом идеале</p>
3.2	<p>Подготовленная и неподготовленная (спонтанная) диалогическая речь. Этикетный диалог по телефону</p>	<p>Подготовленная и неподготовленная диалогическая речь. Этикетный диалог по телефону. Формулы речевого этикета в диалоге по телефону</p>	<p>Представление о подготовленной и неподготовленной диалогической речи. Представление о способах подготовки к диалогу (к разговору по телефону, мессенджеру). Представление о значении владения этикетным диалогом. Умение различать подготовленную и неподготовленную диалогическую речь в разговоре по телефону. Умение применять способы подготовки к этикетному диалогу по телефону. Умение оценивать этикетный диалог в ситуации разговора по телефону</p>
3.3	<p>Этикетный диалог-расспрос</p>	<p>Этикетный диалог-расспрос. Формулы речевого этикета в диалоге-расспросе</p>	<p>Представление об этикетном диалоге-расспросе. Представление о способах подготовки к этикетному диалогу-расспросу. Умение подготовиться к этикетному диалогу-расспросу в ситуации интервью. Умение оценивать участие в этикетном диалоге-расспросе говорящего и слушающего</p>
3.4	<p>Этикетный диалог-дискуссия</p>	<p>Этикетный диалог-дискуссия. Формулы речевого этикета в диалоге-дискуссии</p>	<p>Представление об этикетном диалоге-дискуссии. Представление о способах подготовки к этикетному диалогу-дискуссии. Умение подготовиться к этикетному диалогу-дискуссии в ситуации. Умение оценивать участие в этикетном диалоге-дискуссии говорящего и слушающего</p>
3.5–3.6	<p>Этикетный диалог-беседа. Риторический идеал</p>	<p>Этикетный диалог-беседа. Формулы речевого этикета в диалоге-беседе.</p>	<p>Представление об этикетном диалоге-беседе. Представление о способах подготовки к этикетному диалогу-беседе на заданную тему.</p>

		Риторический идеал	Умение подготовиться к этикетному диалогу-беседе на заданную тему Умение оценивать участие в этикетном диалоге-беседе говорящего и слушающего. Представление о риторическом идеале
--	--	--------------------	--

Программа опытного обучения имеет системный и последовательный характер. Изучение каждого модуля предусматривает: во-первых, содействие обучающимся в осмыслении имеющегося у них опыта речевой практики; во-вторых, уточнение, углубление и расширение представлений о диалогическом общении, речевом этикете, этикетном диалоге; в-третьих, совершенствование и развитие соответствующих умений. В рамках этой работы постепенно «складывается» основа для познания обучающимися сути риторического идеала как важнейшего компонента культуры диалогического общения.

Организация опытного обучения

Опытное обучение проводилось во втором полугодии 2020–2021 учебного года, в естественных педагогических условиях в двух экспериментальных третьих классах: в ГБОУ города Москвы «Школа № 1323» (29 учеников, учитель – Климик Оксана Анатольевна) и ГБОУ города Москвы «Школа № 1517» (29 учеников, учитель – Тульженкова Зульфия Лукмановна). Таким образом, опытным обучением было охвачено 58 обучающихся третьих классов.

Опытное обучение осуществлялось по двум взаимосвязанным линиям, основной из которых стало проведение полноценной внеурочной деятельности в рамках постоянно действующего кружка «Учимся этикетному диалогу», который вел учитель экспериментального класса. Второй, поддерживающей линией стала реализация, внедрение технологии риторизации образовательного процесса начальной школы, в первую очередь, риторизации уроков русского языка, с последующим постепенным расширением перечня уроков, в рамках которых применяется технология риторизации.

Занятия кружка «Учимся этикетному диалогу» проводились один раз в неделю, в течение января – мая 2021 года.

В рамках подготовки к осуществлению опытного обучения с учителями-экспериментаторами Оксаной Анатольевной Климик и Зульфией Лукмановной Тульженковой были проведены беседы-консультации, в рамках которых автор-экспериментатор разъяснил собственную методическую позицию с целью достижения с учителями единого понимания цели, задач обучения младших школьников этикетному диалогу, а также познакомил с концепцией, программой, методическими рекомендациями. Педагоги-экспериментаторы имели возможность высказать собственную точку зрения, задать уточняющие вопросы. Экспериментаторами была также достигнута договоренность о риторизации уроков русского языка путем реализации идей программы опытного обучения этикетному диалогу.

Для проведения опытного обучения учителям-экспериментаторам было предоставлено полное учебно-методическое сопровождение: программа опытного обучения; методические рекомендации для учителя, содержащие подробные конспекты занятий кружка «Учимся этикетному диалогу» (всего 20 конспектов); дополнительные дидактические средства (звуковые образцы, наборы индивидуальных карточек с заданиями, текстами, рисунками и др.).

Процесс реализации программы опытного обучения в течение всего периода экспериментальной работы сопровождался обсуждением экспериментаторами возникающих вопросов методики, достижений учеников, их трудностей, что позволяло незамедлительно вносить в содержание и способы обучения необходимые исправления, коррективы. Такое профессиональное педагогическое сотрудничество стало положительным фактором достижения поставленных в эксперименте целей и задач.

Подробное содержание опытного обучения детально раскрыто в пособии «Обучение младших школьников этикетному диалогу», созданном для учителей начальных классов и студентов-педагогов начального образования. В пособии представлены развернутые конспекты всех 20 внеурочных занятий, посвященных обучению младших школьников этикетному диалогу на основе

принципа ориентации на риторический идеал; часть этих материалов содержится в Приложении 3, 3.2.

Результаты опытного обучения

С целью проверки эффективности опытного обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал был осуществлен *контрольный этап эксперимента*.

Базу осуществления контрольного этапа эксперимента составили ГБОУ «Школа № 1517» и ГБОУ «Школа № 1323» города Москвы. Исследованием были охвачены ученики четырех третьих классов, по два класса (экспериментальный и контрольный) в названных образовательных учреждениях. Всего в исследование на контрольном его этапе были вовлечены 116 учеников.

Задачи контрольного этапа эксперимента: 1) выявить тенденции в изменении уровня сформированности представлений школьников в области этикетного диалога, риторического (речевого) идеала, произошедшем под влиянием опытного обучения; 2) определить, как изменился уровень сформированности умений школьников в области этикетного диалога.

Для решения поставленных задач нами были определены *методы исследования*, в их числе: целенаправленное педагогическое наблюдение речевой деятельности обучающихся; анкетирование (письменный опрос); индивидуальная беседа (с учителями, обучающимися).

В рамках реализации **метода целенаправленного педагогического наблюдения** была проведена срезовая работа.

Срезовая работа 1. *Цель* — выявление у школьников комплекса умений реализации в диалогическом общении этикетного диалога. *Предполагаемый результат исследования* — получение ответа на следующий вопрос: ведут ли младшие школьники этикетный диалог?

Для проведения целенаправленного наблюдения на контрольном этапе эксперимента мы определили *комплекс умений этикетного диалога*, статус которых по итогам констатирующего этапа эксперимента обозначен как «несформированные». Совокупность умений этикетного диалога составила

диагностический инструментарий; перечень умений таков: 1) соблюдать условия реализации этикетного диалога (выполнение требований культуры речи, правил речевого поведения, внимание к выбору темы, места, способа общения); 2) поддерживать соответствующую ситуации тональность (дружескую, деловую) общения; 3) менять общение в соответствии с изменяющимися условиями коммуникации; 4) реализовать важнейшие функции этикетного диалога (устанавливать контакт, демонстрировать уважительное отношение к собеседнику, предупреждать возникновение коммуникативных конфликтов); 5) уместно выбирать и использовать этикетные формулы этикетных жанров (особое внимание — жанрам прощания, просьбы, отказа и несогласия); 6) продуцировать в диалоге ответную реплику; 7) соблюдать в диалогическом общении нормы на всех языковых уровнях: орфоэпическом, интонационном, лексическом, грамматическом, стилистическом, коммуникативном.

Организация наблюдения. Наблюдение велось в течение мая 2021 года в естественных условиях образовательного процесса. Данные целенаправленного педагогического наблюдения фиксировались в *карте наблюдения*, составленной по аналогии с констатирующим этапом эксперимента.

Карта наблюдения содержит фактические данные об испытуемых (класс, имя, 1-я буква фамилии) и перечень умений этикетного диалога, проявление которых в рамках повседневного диалогического общения фиксируется экспериментатором при помощи условных обозначений: «+» — умение проявлено, «-» — умение не проявлено.

В таблице 26 представлены: перечень умений этикетного диалога и сводные данные о результатах наблюдения, посвященного выявлению умений диалогического общения учеников экспериментальных и контрольных классов в аспекте ответа на вопрос: ведут ли младшие школьники этикетный диалог?

Особенности проявления младшими школьниками комплекса умений этикетного диалога в рамках повседневного диалогического общения (контрольный этап эксперимента, экспериментальные и контрольные классы)

№	Аспекты педагогического наблюдения	Статус классов, количество учеников	
		Экспериментальные классы, 58 учеников	Контрольные классы, 58 учеников
1	Умение соблюдать условия реализации этикетного диалога (выполнение требований культуры речи, правил речевого поведения, внимание к выбору темы, места, способа общения)	62,07%	41,38%
2	Умение устанавливать и поддерживать соответствующую ситуации тональность общения	75,86%	55,17%
3	Умение менять общение в соответствии с изменяющимися условиями	68,97%	48,28%
4	Умение реализовать функции этикетного диалога (устанавливать контакт, демонстрировать уважительное отношение к собеседнику, предупреждать возникновение коммуникативных конфликтов)	79,31%	58,62%
5	Умение уместно выбирать и использовать этикетные формулы этикетных жанров прощания, просьбы, отказа и несогласия	55,17%	31,03% 9
6	Умение продуцировать в диалоге ответную реплику	82,76%	31,03%
7	Умение соблюдать в диалогическом общении нормы на всех языковых уровнях: орфоэпическом, интонационном, лексическом, грамматическом, стилистическом, коммуникативном	58,62%	27,59%

Для наглядности эти данные представим в виде гистограммы (Рисунок 6).



Рисунок 6. Особенности проявления младшими школьниками комплекса умений этикетного диалога в рамках повседневного диалогического общения (контрольный этап эксперимента, экспериментальные и контрольные классы)

Представленные в таблице и гистограмме данные свидетельствуют о том, что ученики экспериментальных классов, прошедшие опытное обучение, посвященное овладению младшими школьниками этикетным диалогом на основе принципа ориентации на риторический идеал, на контрольном этапе эксперимента обнаружили более высокие показатели сформированности комплекса умений этикетного диалога. Эти показатели в экспериментальных классах по каждому умению в среднем на 20% выше, нежели в контрольных классах, что свидетельствует об эффективности проведенного опытного обучения в отношении формируемых умений.

С целью определения *уровня сформированности у младших школьников комплекса умений этикетного диалога*, проявленных в повседневном диалогическом общении, был предпринят подсчет набранных баллов: 6–7 — высокий уровень; 4–5 — средний уровень; 1–3 — низкий уровень.

Кратко охарактеризуем уровни. *Высокий уровень*: умения этикетного диалога в процессе повседневного диалогического общения проявлены в полной мере, в полном наборе. *Средний уровень*: умения этикетного диалога в процессе диалогического общения проявлены не в полной мере, не в полном наборе, частично. *Низкий уровень*: умения этикетного диалога в процессе повседневного диалогического общения вовсе не проявлены.

Результаты распределения обучающихся контрольных и экспериментальных классов на контрольном этапе эксперимента по уровням сформированности умений этикетного диалога, проявленных в процессе повседневного диалогического общения, представлены в таблице 27.

Таблица 27

Уровень сформированности умений этикетного диалога, проявленных в процессе повседневного диалогического общения обучающимися контрольных и экспериментальных классов на контрольном этапе эксперимента

№ п/п	Уровни	Статус классов, количество обучающихся	
		Экспериментальные классы, 58 обучающихся	Контрольные классы, 58 обучающихся
1	Высокий уровень	27,59%	13,79%
2	Средний уровень	24,14%	20,69%
3	Низкий уровень	48,28%	65,52%

По данным таблицы для наглядности построим гистограмму (Рисунок 7).

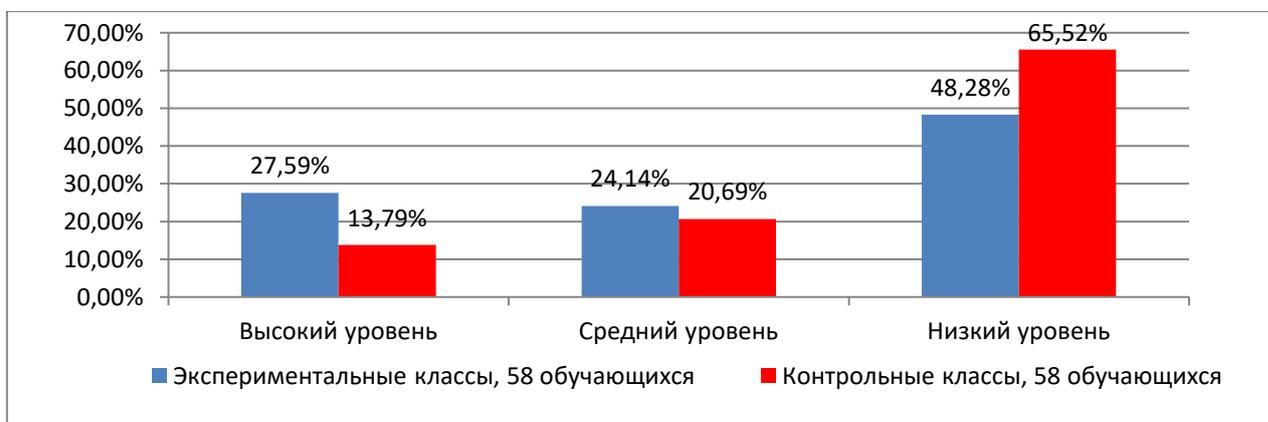


Рисунок 7. Уровень сформированности умений этикетного диалога, проявленных в процессе повседневного диалогического общения учениками контрольных и экспериментальных классов на контрольном этапе эксперимента

Результаты целенаправленного наблюдения процесса диалогического общения младших школьников на уроках и во внеурочное время, а также данные уточняющих индивидуальных бесед позволяют нам констатировать, что ученики экспериментальных классов на достаточном уровне овладели следующими умениями этикетного диалога: 1) соблюдать условия реализации этикетного диалога, в их числе – выполнение требований культуры речи, правил речевого поведения, внимание к выбору темы, места, способа общения; 2) устанавливать и поддерживать соответствующую ситуации тональность (дружескую, деловую) общения; 3) менять общение в соответствии с изменяющимися условиями коммуникации; 4) реализовать важнейшие функции этикетного диалога (устанавливать контакт, демонстрировать уважительное отношение к собеседнику, предупреждать возникновение коммуникативных конфликтов); 5) уместно выбирать и использовать этикетные формулы этикетных жанров (особое внимание — жанрам прощания, просьбы, отказа и несогласия); 6) продуцировать в диалоге ответную реплику; 7) соблюдать в диалогическом общении нормы на всех языковых уровнях: орфоэпическом, интонационном, лексическом, грамматическом, стилистическом, коммуникативном.

Этот результат мы объясняем влиянием опытного обучения.

Метод анкетирования реализован путем проведения срезовой работы.

Срезовая работа 2. Цель – выявление динамики изменений в представлениях учеников в области диалогического общения, этикетного диалога, риторического идеала, произошедших в опытном обучении.

Диагностирующий инструментарий. Для проведения анкетирования был разработан опросный лист, содержащий вопросы, направленные на выявление представлений школьников об этикетном диалоге, риторическом идеале.

Содержание опросного листа аналогично содержанию анкеты, использованной на констатирующем этапе эксперимента, но формулировки вопросов изменены.

Организация проведения анкетирования (письменного опроса).

Обучающиеся получили индивидуальные опросные листы; педагог вслух, а учащиеся про себя прочитали содержание опросного листа, в случае необходимости задали педагогу вопросы на уточнение.

Заполненные опросные листы подверглись анализу. Результаты анализа полученных данных представим по каждому вопросу, а интерпретацию этих результатов дадим по следующим блокам: 1) блок вопросов, объединенных понятием «вежливое общение»; 2) блок вопросов, объединенных понятием «диалог»; 3) блок вопросов, объединенных понятием «этикетный диалог»; 4) блок вопросов, объединенных понятием «риторический (речевой) идеал».

Представим блок вопросов, объединенных понятием «вежливое общение», дадим общую интерпретацию.

Вопрос 1. С какой целью люди общаются? Предполагаемый ответ: «Люди общаются для того, чтобы побеседовать, рассказать о чем-либо, поделиться информацией, новостями, впечатлениями; чтобы расспросить, либо уточнить информацию, узнать о чем-либо; чтобы обсудить проблему». Результаты анализа полученных данных представлены в таблице 28.

Таблица 28

Соотношение ответов на вопрос «С какой целью люди общаются?»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно, ответ полный	4	6,90%	0	0
Неверно	6	10,34%	12	20,69%
Частично верно	48	82,76%	46	79,31%

Вопрос 2. Продолжи фразу: «Приятный собеседник всегда...». Предполагаемый ответ: «Приятный собеседник всегда вежлив». Результаты анализа полученных данных представлены в таблице 29.

Таблица 29

Соотношение ответов на вопрос «Продолжи фразу:
«Приятный собеседник всегда...»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно, ответ полный	58	100%	54	93,10%
Неверно	0	0	0	0
Частично верно	0	0	4	6,9%

Вопрос 3. Продолжи фразу: «Во время вежливого общения собеседники...». Предполагаемый ответ: «Во время вежливого общения собеседники внимательно слушают говорящего, уместно используют невербальные средства общения и слова вежливости, их речь интонационно выразительна». Результаты анализа данных представлены в таблице 30.

Таблица 30

Соотношение ответов на вопрос «Продолжи фразу: «Во время вежливого общения собеседники...»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно, ответ полный	4	6,9%	0	0
Неверно	16	27,59%	26	44,83%
Частично верно	38	65,52%	32	55,17%

Вопрос 4. Что помогает общаться без слов? Предполагаемый ответ: «Мимика, жесты, интонация». Результаты анализа представлены в таблице 31.

Таблица 31

Соотношение ответов на вопрос «Что помогает общаться без слов?»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно, ответ полный	4	6,90%	0	0

Неверно	6	10,34%	12	20,69%
Частично верно	48	82,76%	46	79,31%

Вопрос 5. Что такое словесные средства вежливого общения?
Предполагаемый ответ: «Словесные средства вежливого общения — это слова вежливости (или «вежливые слова», «этикетные формулы», «единицы речевого этикета»)). Результаты анализа данных опроса представлены в таблице 32.

Таблица 32

Соотношение ответов на вопрос «Что такое словесные средства вежливого общения?»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	54	93,10%	46	79,31%
Неверно	0	0	10	17,24%
Частично верно	4	6,90%	2	3,45

Вопрос 6. Что такое речевой этикет? Предполагаемый ответ: «Речевой этикет — это совокупность (или сумма) вежливых слов (или «слов вежливости», «этикетных формул», «единиц речевого этикета»)). Ответы проанализированы, результаты анализа представлены в таблице 33.

Таблица 33

Соотношение ответов на вопрос «Что такое речевой этикет?»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	24	41,38%	20	34,48%
Неверно	8	13,79%	12	20,69%
Частично верно	26	44,83%	26	44,83%

Приведенные данные по блоку вопросов, объединенных понятием «вежливое общение», говорят о том, что ученики всех классов имеют представления в области понятий «цели общения», «правила вежливого

общения», «средства вежливого общения», «речевой этикет». Сравнение показателей по каждому вопросу позволяет заключить: средняя сумма верных и частично верных ответов по всем названным позициям в экспериментальных классах примерно на 10% выше, чем в контрольных классах.

Наиболее освоенным учениками всех классов является представление о приятном собеседнике, который «должен быть вежливым»; так считают 100% учеников экспериментальных классов и 93,10% учеников контрольных классов.

К числу вполне освоенных представлений относим: 1) представления о целях общения, поскольку в экспериментальных классах верно назвали цели общения (например, «Чтобы беседовать, рассказывать какие-то случаи, чтобы спросить или поспорить») 6,9% учеников и частично верные ответы (назвали две цели) дали 82,76% учеников; в контрольных классах верные ответы не получены, а частично верно ответили 79,31% учеников; 2) представления о средствах общения, при этом более освоенными предстают представления о вербальных средствах общения, нежели о несловесных средствах общения. Невербальные средства общения в экспериментальных классах назвали верно (например, «Мимика, жесты, интонация») и частично верно (например, «Мимика») 89,66% учеников; в контрольных классах верные ответы не получены, а частично верные ответы дали 79,31% учеников; 3) представления о правилах вежливого общения таковы: в экспериментальных классах перечислили правила верно (например, «Надо смотреть на того, кто говорит, внимательно его слушать, говорить с интонацией, использовать жесты и слова вежливости») и частично верно 72,42% учеников; в контрольных классах верные ответы не получены, а частично верные ответы дали 55,17% учеников.

Приведенные данные позволяют заключить: более высокие показатели сформированности представлений в области вежливого общения у учеников экспериментальных классов трактуем как показатель эффективности опытного обучения, позволившего детям осознать собственный коммуникативный опыт.

Представим блок вопросов, объединенных понятием «диалог».

Вопрос 7. Что такое диалог? Предполагаемый ответ: «Диалог — это разговор двух собеседников». Ответы проанализированы, результаты анализа представлены в таблице 34.

Таблица 34

Соотношение ответов на вопрос «Что такое диалог?»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	34	58,62%	28	48,28%
Неверно	0	0	4	6,90%
Частично верно	24	41,38%	26	44,83%

Вопрос 8. Продолжите фразу: «Реплика — это...». Предполагаемый ответ: «Реплика — это высказывание (слова) одного участника диалога». Ответы проанализированы, результаты анализа представлены в таблице 35.

Таблица 35

Соотношение ответов на вопрос «Продолжите фразу: «Реплика — это...»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	30	51,72%	28	48,28%
Неверно	0	0	4	6,90%
Частично верно	28	48,28%	26	44,83%

Вопрос 9. Что такое диалогическое единство? Предполагаемый ответ: «Диалогическое единство — это небольшой диалог, который объединяет несколько реплик на одну тему». Ответы проанализированы, результаты анализа представлены в таблице 36.

Таблица 36

Соотношение ответов на вопрос «Что такое диалогическое единство?»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
------------------	--	--	--	--

	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	28	48,28%	20	34,48%
Неверно	0	0	10	17,24%
Частично верно	30	51,72%	28	48,28%

Вопрос 10. Какие виды диалога ты знаешь? Предполагаемый ответ: «Дискуссия, расспрос, беседа, этикетный диалог». Ответы проанализированы, результаты анализа представлены в таблице 37.

Таблица 37

Соотношение ответов на вопрос «Какие виды диалога ты знаешь?»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	4	6,90%	0	0
Неверно	12	20,69%	24	41,38%
Частично верно	42	72,41%	34	58,62%

Приведенные данные говорят о том, что ученики всех классов имеют представления в области понятия «диалог», точнее, в области совокупности понятий «диалог», «реплика», «диалогическое единство», «виды диалога». Сопоставление показателей по каждому вопросу позволяет заключить: сумма верных и частично верных ответов по всем позициям в экспериментальных классах на 10–20% выше, чем эта же сумма показателей в контрольных классах, что мы объясняем фактом успешного овладения учениками экспериментальных классов содержанием программы опытного обучения.

Представим блок вопросов, объединенных понятием «этикетный диалог».

Вопрос 11. Что такое этикетный диалог? Предполагаемый ответ: «Этикетный диалог — это вежливый разговор двух или нескольких лиц, построенный по правилам и нормам речевого этикета». Ответы проанализированы, результаты анализа представлены в таблице 38.

Таблица 38

Соотношение ответов на вопрос: «Что такое этикетный диалог?»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно	10	17,24%	0	0
Неверно	14	24,14%	28	48,28%
Частично верно	34	58,62%	30	51,72%

Вопрос 12. Продолжи фразу: «Правильно ведет этикетный диалог тот, кто умеет...». Предполагаемый ответ: «Правильно ведет этикетный диалог тот, кто умеет слушать собеседника внимательно, говорить интонационно выразительно, использовать несловесные средства общения и формулы речевого этикета уместно». Ответы проанализированы, результаты анализа представлены в таблице 39.

Таблица 39

Соотношение ответов на вопрос «Продолжи фразу: «Правильно ведет этикетный диалог тот, кто умеет ...»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно, полный ответ	4	6,90%	0	0
Неверно	6	10,34%	10	17,24%
Частично верно	48	82,76%	48	82,76%

Вопрос 13. Продолжи фразу: «Если хочешь научиться этикетному диалогу, надо...». Предполагаемый ответ: «Если хочешь научиться этикетному диалогу, надо получать опыт диалогического общения, ориентироваться на образцы диалогической речи, овладевать речевым этикетом». Ответы проанализированы, результаты анализа представлены в таблице 40.

Таблица 40

Соотношение ответов на вопрос «Продолжи фразу: «Если хочешь научиться этикетному диалогу, надо...»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
------------------	--	--	--	--

	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно, полный ответ	4	6,90%	0	0
Неверно	8	13,79%	14	24,14%
Частично верно	46	79,31%	44	75,86%

Приведенные данные говорят о том, что ученики обоих классов имеют определенные представления в области совокупности понятий «этикетный диалог», «правила этикетного диалога», «способы овладения этикетным диалогом». Сопоставление всех данных позволяет заключить: средняя сумма верных и частично верных ответов на вопросы в области понятия «этикетный диалог» в экспериментальных классах на 10–15% выше, чем эта же сумма этих же показателей в контрольных классах, что мы объясняем фактом овладения содержанием программы опытного обучения, посвященного формированию представлений и умений в области этикетного диалога и риторического идеала.

Представим блок вопросов, объединенных понятием «риторический (речевой) идеал».

Вопрос 14. Продолжи фразу: «Образцы диалогической речи — это...». Предполагаемый ответ: «Образцы диалогической речи — это речь учителя, речь персонажей литературных произведений, речь артистов». Полученные ответы проанализированы, результаты даны в таблице 41.

Таблица 41

Соотношение ответов на вопрос: «Образцы диалогической речи — это...»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно, полный ответ	4	6,90%	0	0
Неверно	0	0	10	17,24%
Частично верно	54	93,10%	48	82,76%

Вопрос 15. Что такое речевой идеал? Предполагаемый ответ: «Речевой идеал — совокупность наших представлений об образцовом речевом поведении»

и образцовых особенностях речи». Полученные ответы проанализированы, результаты даны в таблице 42.

Таблица 42

Соотношение ответов на вопрос: «Что такое речевой идеал?»

Варианты ответов	Статус классов, количество обучающихся			
	Экспериментальные классы, 58 учеников		Контрольные классы, 58 учеников	
Верно, полный ответ	4	6,90%	0	0
Неверно	18	31,03%	44	75,86%
Частично верно	36	62,07%	14	24,14%

Приведенные данные говорят о том, что ученики всех классов имеют определенные представления в области понятий «образцы речи» и «речевой идеал». Так, ученики экспериментальных классов (все 100% учеников) дали либо правильный ответ («Образцы диалогической речи — это речь учителя, героев книг, знаменитых артистов»), либо частично верный ответ, указав 1–2 позиции. Среди ответов учеников контрольных классов верных, полных ответов не оказалось, а частично верные ответы составили 82,76%. Таким образом, сумма верных и частично верных ответов на вопросы в области понятия «образцы речи» в экспериментальных классах на 17,24% выше, чем эта же сумма этих же показателей в контрольных классах.

В области понятия «речевой идеал» ученики экспериментальных классов (всего 68,97% учеников) дали либо правильный ответ (6,90%, например, «Это все наши мысли о хорошей речи, о хорошем общении», «Речевой идеал — это то, как мы воображаем себе прекрасную речь и приятное общение»), либо частично верный ответ, указав 1–2 позиции (всего 62,07%, например, «Речевой идеал — это мечта человека о красивой речи»). Среди ответов учеников контрольных классов верных ответов не оказалось вовсе, а частично верные составили лишь 24,14%. Таким образом, сумма верных и частично верных ответов на вопросы в области понятия «этикетный диалог» в экспериментальных классах на 44,83% выше, чем эта же сумма этих же показателей в контрольных классах.

Для обработки результатов анкетирования и последующего составления *характеристики уровней сформированности представлений*, были использованы такие *критерии*: высокий уровень — преобладание верных ответов; средний уровень — преобладание ответов верных частично; низкий уровень — преобладание неверных ответов.

Представим краткую характеристику названных уровней. *Высокий уровень*: представления о вежливом диалогическом общении, о диалоге, об этикетном диалоге, о речевом идеале верные; проявлена способность к познанию сути речевого идеала как компонента вежливого диалогического общения. *Средний уровень*: представления о вежливом диалогическом общении, о диалоге, об этикетном диалоге, о речевом идеале частично верные; способность к познанию сути речевого идеала как компонента вежливого диалогического общения проявлена частично. *Низкий уровень*: представления о вежливом диалогическом общении, о диалоге, об этикетном диалоге, о речевом идеале неверные; способность к познанию сути речевого идеала как компонента вежливого диалогического общения не проявлена.

Результаты обработки данных анкетирования позволяют заключить: учащиеся контрольных классов по большей части имеют частично верные и неверные представления о вежливом диалогическом общении, о диалоге, об этикетном диалоге, о речевом идеале.

Результаты распределения учеников контрольных и экспериментальных классов по уровням сформированности представлений о вежливом диалогическом общении, диалоге, этикетном диалоге, речевом идеале, выявленные на контрольном этапе эксперимента, представлены в таблице 43.

Таблица 43

Уровень сформированности у учеников контрольных и экспериментальных классов представлений о вежливом диалогическом общении, диалоге, этикетном диалоге, речевом идеале, выявленных на контрольном этапе эксперимента

№ п/п	Уровни	Статус класса в эксперименте	
		Экспериментальные классы, 58 учеников	Контрольные классы, 58 учеников
1	Высокий уровень	24,14%	6,90%
2	Средний уровень	31,03%	27,58%
3	Низкий уровень	44,83%	65,52%

По данным таблицы для наглядности построим гистограмму (Рисунок 8).

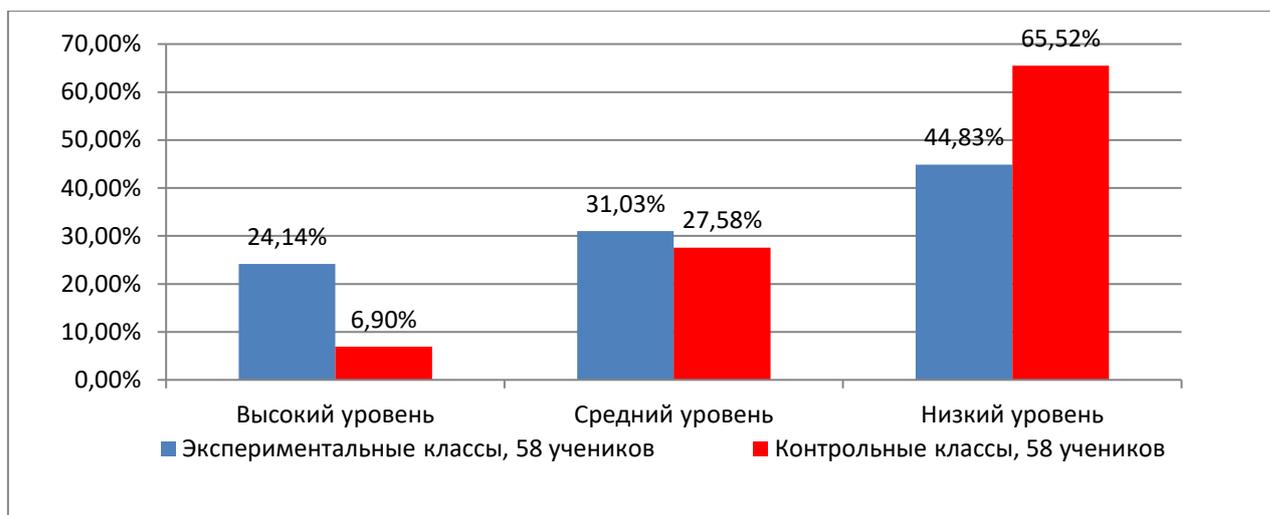


Рисунок 8. Уровень сформированности у учеников контрольных и экспериментальных классов представлений о вежливом диалогическом общении, диалоге, этикетном диалоге, речевом идеале, выявленных на контрольном этапе эксперимента

Представленные данные свидетельствуют о том, что ученики экспериментальных классов, прошедшие опытное обучение, на контрольном этапе эксперимента обнаружили более высокие показатели сформированности представлений о вежливом диалогическом общении, диалоге, этикетном диалоге, речевом идеале, чем ученики контрольных классов.

Эти результаты мы объясняем влиянием опытного обучения.

Завершив исследование на контрольном этапе эксперимента, мы обобщили результаты наблюдения и анкетирования.

Обобщенные результаты представлены в таблице 44.

Уровень сформированности представлений и умений обучающихся контрольных и экспериментальных классов в области этикетного диалога и риторического идеала на контрольном этапе эксперимента

№ п/п	Уровни	Статус класса в эксперименте	
		Экспериментальные классы, 58 учеников	Контрольные классы, 58 учеников
1	Высокий уровень	24,14%	10,34%
2	Средний уровень	27,59%	24,14%
3	Низкий уровень	48,28%	65,52%

По данным таблицы для наглядности построим гистограмму (Рисунок 9).

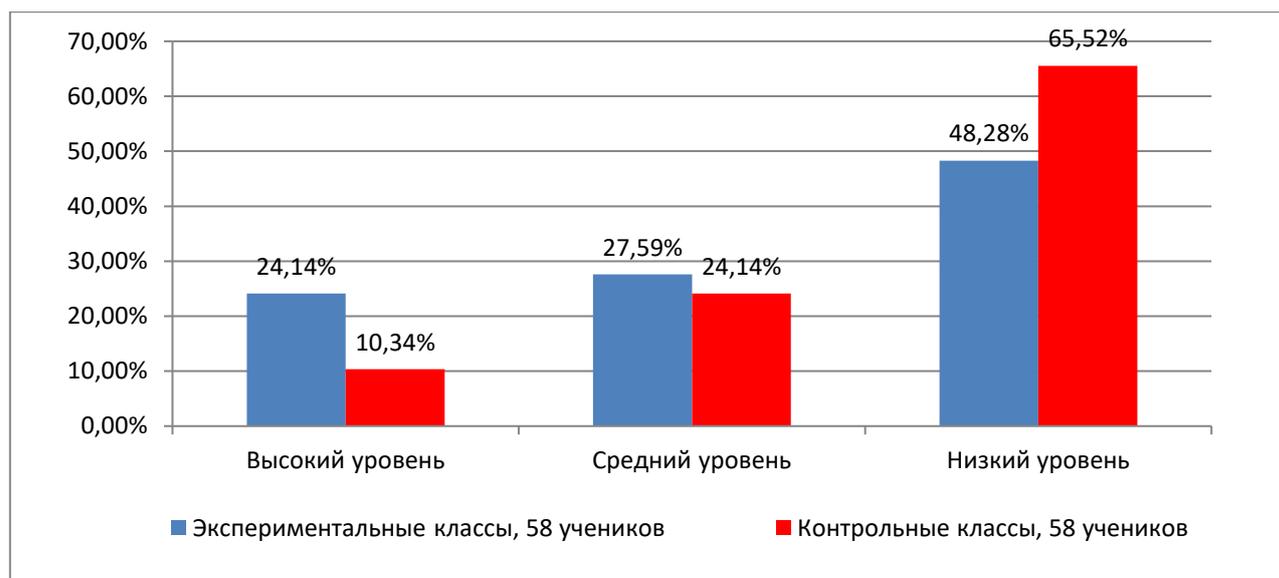


Рисунок 9. Уровень сформированности представлений и умений обучающихся контрольных и экспериментальных классов в области основ этикетного диалога и риторического идеала на констатирующем этапе эксперимента

В качестве иллюстрации представим распределение учеников контрольного и экспериментального классов ГБОУ города Москвы «Школа №1517» по уровням сформированности у них представлений и умений в области этикетного диалога и

риторического идеала, дадим характеристику этих уровней, покажем произошедшие изменения.

Высокий уровень сформированности представлений и умений обучающихся в области этикетного диалога и риторического идеала выявлен: 1) у 7 обучающихся экспериментального класса (у Михаила П., Анастасии П., Артура П., Максима Р., Марии С., а также Анатолия С., Тимура С., перешедших из группы среднего уровня), что составляет 24,14% учеников данного класса; 2) у 3 обучающихся контрольного класса (у Лизы Д., Нигины Г., Аниши И., состав этой группы не изменился), что составляет 10,34% учеников класса.

Представления этих учеников о вежливом диалогическом общении, об этикетном диалоге, речевом этикете, речевом идеале верные; умения в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета проявлены в полной мере; способность к познанию сути речевого идеала как компонента культуры диалогического общения проявляется в полной мере. Ученики этой группы осознают ценность человеческого общения, остро чувствуют необходимость вежливого, уважительного отношения к людям, особенно к старшему поколению, они владеют способностью соотносить себя с принятыми в обществе нормами речевого поведения, речи.

Средний уровень сформированности представлений, умений в области этикетного диалога показали: 1) 8 учеников экспериментального класса (Евгений Т., Полина Т., Ярослав Т., Вера С., а также Илона Ч., Петр Я., Илья Я., Матвей Б., перешедшие из группы низкого уровня), что составляет 27,59% от общего состава класса; 2) 7 учеников контрольного класса (это Эльмира А., Злата Б., Виолетта В., Ксения О., Арина П., Мадина Р., Альбина М., состав этой группы не изменился), что составляет 24,14% учеников этого класса.

Представления этих учеников о вежливом диалогическом общении, об этикетном диалоге, речевом этикете, речевом идеале частично верные; соответствующие умения проявлены не в полной мере; способность к познанию сути речевого идеала как компонента культуры диалогического общения проявляется не в полной мере. Ученики этой группы недостаточно осознают

ценность человеческого общения, они лишь признают необходимость вежливого поведения; способностью соотносить себя с принятыми в обществе нормами речевого поведения овладели лишь частично.

Низкий уровень сформированности представлений и умений в области основ этикетного диалога выявлен: 1) у 14 учеников экспериментального класса (Анастасия Б., Илья В., Кира В., Екатерина Г., Захар З., Алла И., Алла И., Василий И., Артем К., Дмитрий К., Серафима К., Архип Д., Андрей Б., Ислам А.), что составляет 48,28% учеников от состава класса; 2) у 17 учеников контрольного класса (Ахмад Б., Глеб Д., Ярослав Д., Илья В., Динара И., Ярослав К., Елизавета К., Илья К., Валентин К., Тимофей К., Карина Н., Магдалина Р., Давид С., Феликс С., Михаил Ч., Шахриёр Ш., Михаил Ш.) — это 65,52% учеников класса.

Представления учеников этой группы о вежливом диалогическом общении, об этикетном диалоге, речевом этикете, речевом идеале в основном неверные; умения в области вежливого диалогического общения, этикетного диалога, речевого этикета, речевого идеала не проявлены; способность к познанию сути речевого идеала как компонента культуры диалогического общения не проявлена. Ученики этой группы не осознают ценность человеческого общения, не признают необходимость вежливого отношения к окружающим; способностью соотносить себя с принятыми в обществе нормами речевого поведения не овладели.

Сопоставление результатов

констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Сравнение итоговых данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента позволяет заключить, что по всем уровням сформированности представлений и умений обучающихся экспериментальных классов в области основ этикетного диалога и риторического идеала имеют место заметные улучшения, что отражено на рисунках 10, 11.

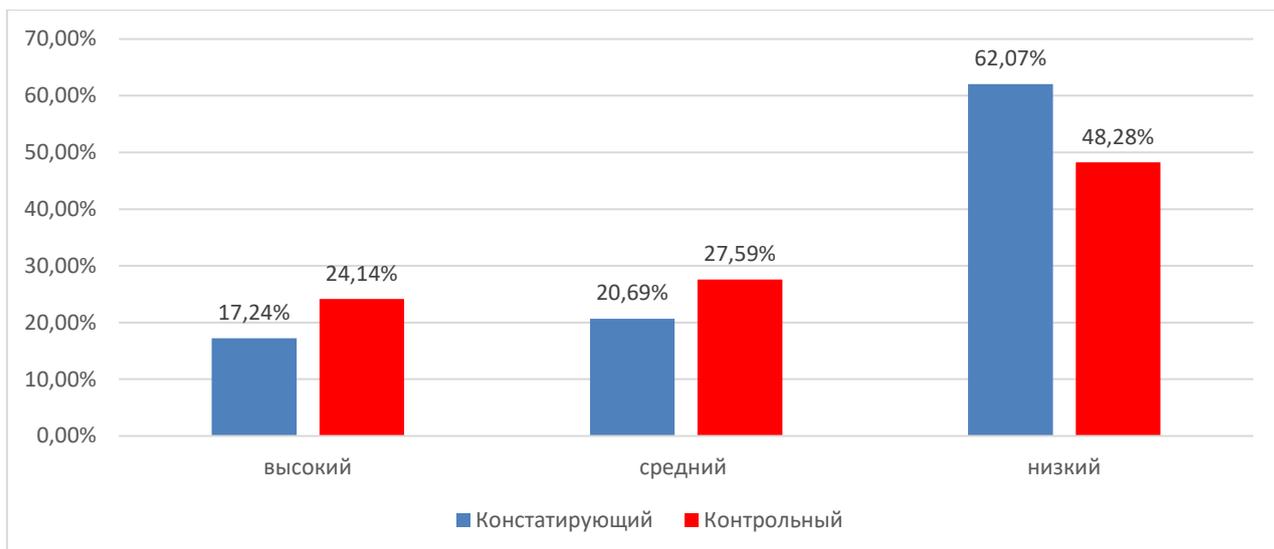


Рисунок 10. Уровень сформированности представлений и умений обучающихся экспериментальных классов в области основ этикетного диалога и риторического идеала на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

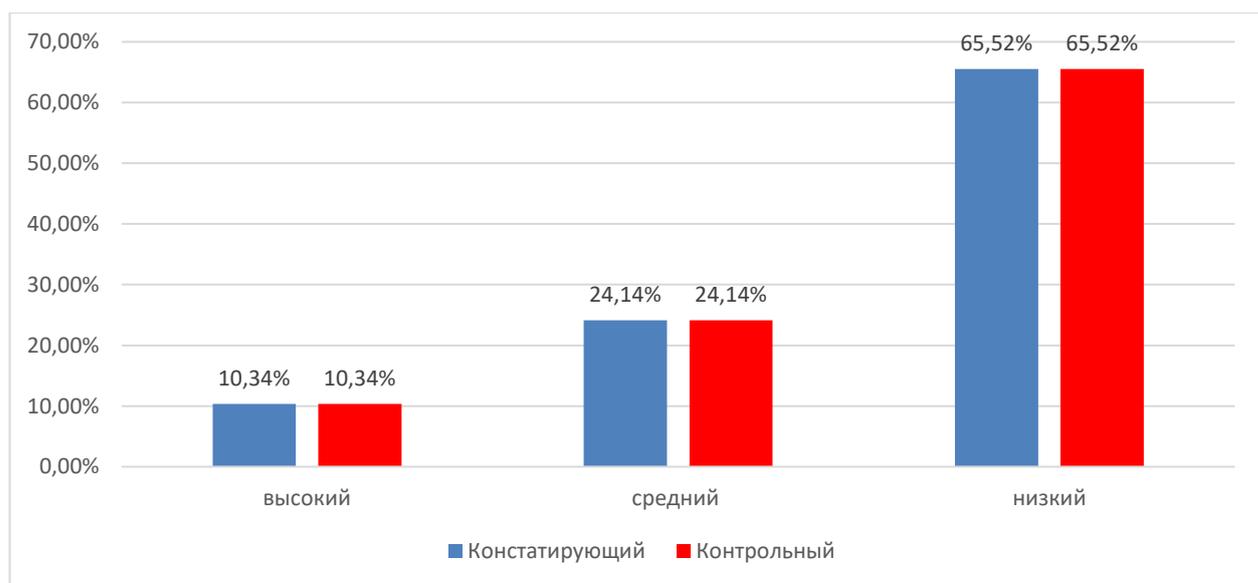


Рисунок 11. Уровень сформированности представлений и умений обучающихся контрольных классов в области этикетного диалог и риторического идеала на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Обобщая сказанное о результатах контрольного этапа эксперимента, мы констатируем следующее: показатели уровней сформированности представлений и умений обучающихся контрольных классов в области этикетного диалога и риторического идеала остались без изменений; показатели уровней сформированности представлений и умений обучающихся экспериментальных

классов в области этикетного диалога и риторического идеала изменились следующим образом: выросли показатели по высокому и среднему уровням, снизились показателю по низкому уровню, что позволяет сделать вывод об эффективности проведенного нами опытного обучения, посвященного обучению младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

Выводы по главе 2

1. В ходе работы над второй главой диссертации нами была изучена практика современной начальной школы в аспекте обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал, представлена общая картина состояния исследуемой проблемы.

2. В процессе анализа современных учебно-методических комплексов по русскому языку мы выяснили, что они располагают возможностями для формирования у младших школьников представлений и умений в области диалога и речевого этикета: программы содержат установки на обучение диалогу и установки на обучение речевому этикету, в учебниках представлены теоретические сведения о диалоге, имеются упражнения, посвященные овладению учениками совокупностью диалогических умений. Однако ресурс реализации идеи овладения этикетным диалогом на основе принципа ориентации на риторический идеал весьма ограничен, поскольку в упражнениях учебников недостаточно образцовых текстов-диалогов. Очевидна необходимость принятия специальных мер для восполнения недостающего ресурса, в качестве такой меры выступает подбор образцового текстового материала, диалогов из произведений детской литературы и составления на их основе заданий, упражнений.

3. Полученные нами результаты констатирующего среза, проведенного среди учителей начальных классов ГБОУ «Школа № 1323» и ГБОУ «Школа № 1517» города Москвы, позволяют утверждать: уровень их профессиональной готовности к осуществлению целенаправленной работы по овладению обучающимися этикетным диалогом средний, что не может обеспечить достижение учениками должных результатов. Сказанное актуализирует необходимость создания в помощь учителю методических рекомендаций, ориентированных на активизацию работы по формированию у детей представлений и умений в области этикетного диалога, важнейшим компонентом которых являются представления о риторическом идеале.

4. Обобщение результатов констатирующего этапа эксперимента, проведенного среди учеников начальных классов ГБОУ «Школа № 1323» и ГБОУ «Школа № 1517» города Москвы с целью выявления уровня овладения современными школьниками этикетным диалогом, риторическим идеалом на основе специально разработанных критериев, позволяет нам заключить: уровень представлений и умений обучающихся в исследуемой области нельзя признать достаточным, следовательно, сложившийся в практике подход к организации обучения этикетному диалогу неэффективен. Оказалось, что современные младшие школьники имеют лишь некоторые представления и умения в области этикетного диалога, риторического идеала, которые приобретены вне целенаправленного образовательного процесса, стихийно. Это позволяет нам сделать выводы о необходимости специальных педагогических усилий по уточнению, корректировке, систематизации представлений и умений учеников в области этикетного диалога, риторического идеала, о разработке программы и соответствующей ей системы занятий, посвященных обучению школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

5. Целью опытного обучения стала экспериментальная проверка эффективности разработанной методики обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

6. Разработанное нами методическое сопровождение опытного обучения – программа, методические рекомендации для проведения занятий – предназначено для его реализации во внеурочной деятельности учащихся.

7. Программа обучения этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал содержит три модуля, которые в реальном образовательном процессе реализуются как три этапа обучения. На первом этапе (9 занятий) реализуется модуль программы «Диалогическое общение», содержание которого подчинено задаче содействия в осознании обучающимися значения диалогического общения в жизни каждого человека, пробуждения стремления к совершенствованию собственных диалогических умения. На втором этапе (6 занятий) реализуется основной модуль программы «Речевой

этикет для вежливого диалогического общения», его содержание ориентировано на помощь ученикам в осознании сущности речевого этикета как важнейшего средства вежливого, уважительного диалогического общения, на пробуждение стремления развивать собственные представления и умения в области речевого этикета для повышения эффективности вежливого диалогического общения. На третьем этапе (6 занятий) реализуется заключительный модуль программы «Этикетный диалог. Риторический идеал», овладение его содержанием ориентировано на содействие осознанию обучающимися значения умений этикетного диалога для достижения гармоничных взаимоотношений с окружающими людьми, овладения эффективным общением; на развитие способности к познанию сути риторического идеала как компонента культуры диалогического общения.

8. На всех этапах обучения реализуется система коммуникативно-речевых упражнений: аналитических (на основе приема анализа речевых образцов); синтетических (продуцирование реплик, диалогов в рамках «работы в паре»); аналитико-синтетических (на основе приема решения коммуникативных задач). Для проведения упражнений, посвященных формированию и развитию представлений и умений в области этикетного диалога, риторического идеала, используются образцы диалогической речи – тексты литературных и фольклорных произведений из круга детского чтения, а также звуковой образец речи как аудиовизуальное дидактическое средство.

9. Опытное-экспериментальное обучение было осуществлено в январе – апреле 2020–2021 учебного года в рамках занятий внеурочной деятельности на базе школ ГБОУ «Школа № 1323», «Школа № 1517» города Москвы; опытным обучением было охвачено 58 обучающихся двух третьих классов.

10. Результаты проведенного контрольного среза подтверждают эффективность разработанной нами программы, направленной на формирование и развитие представлений и умений младших школьников в области речевого этикета, риторического идеала. Анализ данных эксперимента выявил существенный рост комплекса названных представлений и умений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее диссертационное исследование посвящено проблеме повышения эффективности процесса обучения современных учеников младшего школьного возраста этикетной диалогической речи. Изложим основные выводы, полученные в результате проведения исследования.

Овладение обучающимися представлениями и умениями в области этикетного диалога весьма значимо для развития личности учеников младшего школьного возраста, который является сензитивным в аспекте формирования и совершенствования всех видов речевой деятельности, овладения учебной деятельностью как ведущей деятельностью детей в данном периоде развития, а также в аспекте их успешной социализации. Сказанное находит отражение в установках ФГОС НОО на формирование у учеников коммуникативных универсальных учебных действий, включающих диалогические умения, а также в требованиях Примерной программы, предусматривающей обучение эффективной коммуникации за счет реализации принципа диалогического общения и содействия усвоению учениками норм и правил речевого этикета. Мы считаем, что названные установки нормативных документов ориентируют педагога-практика на решение двух важнейших задач развития речи – задачи обучения диалогу и задачи обучения речевому этикету – без необходимой между ними связи. Изучение педагогического опыта в данной области показало, что учителя-практики рассматривают работу по обогащению словаря единицами речевого этикета достаточной для овладения детьми навыком вежливого общения, предполагая, что навык применения этикетной лексики в разных ситуациях общения формируется без специальной работы, стихийно.

Сказанное объясняет нашу методическую позицию: целесообразно соединить задачи обучения диалогу и речевому этикету в единый целенаправленный процесс обучения этикетному диалогу; необходимо осуществить разработку научно-обоснованной и экспериментально-апробированной методической системы, посвященной обучению младших

школьников этикетному диалогическому общению; при разработке методических решений проблемы проектирования программы развития у младших школьников этикетной диалогической речи целесообразно опираться на заявленный в Примерной программе ФГОС НОО принцип ориентации на идеал, трактовать его как принцип ориентации на риторический идеал.

Первая глава диссертации посвящена теоретическим основам методического исследования, здесь представлен аналитический обзор трудов философов, лингвистов, педагогов, а также методистов в области начального обучения русскому языку. Описание достижений лингвистики в области теории диалога концентрируется на особом ее сегменте – на теории этикетного диалога как центральном понятии данного методического исследования. Отметим тот факт, что категория «этикетный диалог» претает в научном описании с разных позиций, во-первых, как диалогическое единство, состоящее из реплики-стимула и реплики-реакции, как система языковых средств, с помощью которых в общении выражаются этикетные отношения собеседников; во-вторых, – как вид диалога, соответствующий нормам и правилам русского речевого этикета, обеспечивающий эффективное достижение коммуникантами целей общения, служащий базой для овладения другими видами диалога. Названные трактовки базового понятия могут найти практическое отражение в опытном обучении. Речевой этикет в данном исследовании предстает как языковое средство реализации этикетного диалога, рассматривается с позиций возможности практического раскрытия этих аспектов именно в процессе обучения диалогу.

Категория риторического идеала оказывается в центре данного методического исследования на том основании, что решение проблемы обучения этикетному диалогу предполагает опору на принцип ориентации на риторический идеал, который мы понимаем, как существующее в общественном сознании той или иной исторической эпохи представление о должной речи и должном речевом поведении, отражающем систему ценностей, доминирующих в культуре конкретного исторического периода.

Изучение весьма значительных достижений методической науки позволило нам: подтвердить необходимость обучения диалогу в начальной школе, доказать значимость овладения школьниками представлениями об этических нормах для достижения целей гармонизации диалогического общения, обосновать целесообразность обучения анализу речевой ситуации диалогического общения, доказать необходимость обучения диалогу на основе усвоения лексики, норм и правил речевого этикета, обосновать эффективность приема использования речевых образцов в обучении диалогу. Отмечаем факт практически полного отсутствия публикаций, посвященных вопросам обучения этикетному диалогу младших школьников, в том числе вопросам применения принципа ориентации на риторический идеал. Сделан вывод о необходимости разработки научно-обоснованной методики обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал.

Во второй главе содержится описание результатов изучения практики современной начальной школы в аспекте обучения младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал. Приведены результаты анализа современных учебно-методических комплексов по русскому языку, охарактеризован имеющийся в них ресурс в аспекте обучения этикетному диалогу, выявлены недостатки упражнений, к ним мы относим малое количество образцовых текстов-диалогов. Описаны результаты констатирующего эксперимента, проведенного среди учителей и обучающихся начальных классов.

В этой же главе представлены концептуальные положения, программа и содержание опытного обучения, посвященного обучению младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал. Для реализации программы опытного обучения осуществлен отбор дидактического материала – это образцы диалогической речи – тексты-диалоги из литературных и фольклорных произведений, из круга детского чтения. Составлен комплекс эффективных методических приемов, на их основе разработана система коммуникативно-речевых упражнений, а именно: аналитических (на основе приема анализа речевых образцов); синтетических (продуцирование реплик,

диалогов в рамках «работы в паре»); аналитико-синтетических (на основе приема решения коммуникативных задач). Осуществлена экспериментальная проверка эффективности предложенной методики, подведены итоги опытно-экспериментального обучения.

Итоги исследования позволили заключить: цель, состоящая в разработке научно обоснованной и экспериментально апробированной методической системы, посвященной обучению младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал, в основном достигнута.

Завершив исследование, мы убедились, что уровень представлений и умений обучающихся экспериментальных классов в области этикетного диалога, риторического идеала под влиянием опытного обучения существенно возрос. Объяснением данного факта мы считаем реализацию аксиологического подхода, коммуникативного подхода и принципа ориентации на риторический идеал.

Гипотеза исследования – обеспечить эффективное развитие у школьников умений этикетного диалога, предупредить типичные речевые недочеты, создать предпосылки для дальнейшего совершенствования умений этикетного диалогического общения можно, если в основе методики лежат следующие положения: в обучении реализуются коммуникативный и аксиологический подходы; ведущим принципом обучения является принцип ориентации на риторический идеал; в качестве ведущих методических приемов выступают прием создания речевой ситуации, прием решения коммуникативных задач, прием анализа образцов речи; приоритет в обучении отдается парным формам работы – получила подтверждение.

В диссертации предложено одно из методических решений актуальной проблемы обучения этикетной диалогической речи учащихся начальной школы.

Дальнейшее исследование данной проблемы мы видим в обращении к вопросам профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов к работе в области развития диалогической речи младших школьников на основе принципа ориентации на риторический идеал.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Нормативно-правовые документы

1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е. С. Савинов]. – 4-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 2017. – 223 с. – ISBN 978-5-09-026339-9. – Текст : непосредственный.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2015 г. / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва : Просвещение, 2015. – 27 с. – Текст : непосредственный.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во просвещения Российской Федерации. – Москва : 2021. – 59 с. – Текст: электронный. URL: file:///C:/Users/nasty/OneDrive/Документы/FGOS_NOO_3_pokolenia.pdf. (дата обращения 5.09.2022).

Книги, статьи, авторефераты, учебные пособия

4. Абрамова, Т. В. Диалогическое единство «Просьба-реакция» (на материале русского и английского языка) : специальность 10.02.19 : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Абрамова Татьяна Валентиновна. – Воронеж, 2017. – 18 с. – Текст : непосредственный.

5. Агаркова, О. А. Прагматические аспекты комплимента как формы речевого этикета : специальность 10.02.19 : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Агаркова Ольга Анатольевна. – Челябинск, 2017. – 22 с. - Текст : непосредственный.

6. Акишина, А. А. Русский речевой этикет: практикум вежливого речевого общения : учеб. пособие для студентов-иностранцев / А. А. Акишина, Н. И. Формановская. – Москва : URSS, 2019. – 184 с. – ISBN 978-5-9710-5949-3. – Текст : непосредственный.

7. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – 3-е изд., стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 399 с. – ISBN 5-7695-0521-4. – Текст : непосредственный.

8. Аманкараева, А. А. Речевой этикет в современном русском языке / А. А. Аманкараева. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 7.1. – С. 18–20.

9. Амонашвили, Ш. А. Педагогическая симфония: гуманно-личностный подход к образованию / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Амрита, 2019. – 312 с. – ISBN 978-5-413-01936-8. – Текст : непосредственный.

10. Андреев, В. Ф. Современный этикет и русские традиции / В. Ф. Андреев. – Москва : Вече, 2016. – 399 с. – ISBN 5-9533-0662-8. – Текст : непосредственный.

11. Аннушкин, В. И. История русской риторики : хрестоматия / В. И. Аннушкин. – 5-е изд., стер. – Москва Флинта, 2021. – 416 с. – ISBN 978-5-89349-244-6. – Текст : непосредственный.

12. Антонова, Е. С. Методика преподавания русского языка (начальные классы) / Е. С. Антонова, С. В. Боброва. – 6-е изд., стер. – Москва : Академия, 2017. – 456 с. – ISBN 978-5-4468-5099-0. – Текст : непосредственный.

13. Арутюнова, Н. Д. Диалогическая модальность и явление цитации / Н. Д. Арутюнова. – Текст : непосредственный // Человеческий фактор в языке. Коммуникация, модальность, дейксис / Н. Д. Арутюнова, Т. В. Булыгина, А. А. Кибрик и др.; отв. ред. Т. В. Булыгина. – Москва : Наука, 1992. – С. 52–79.

14. Архипов, Е. И. Теория принципов речевого развития и обучения культуре речи / Е. И. Архипов. – Текст : непосредственный // Русская словесность. – 2004. – № 4. – С. 50–55.

15. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе. От действия к мысли / А. Г. Асмолов, И. А. Володарская, Г. В. Бурменская. – Москва : Просвещение, 2017. – 159 с. – ISBN 978-5-09-020588-7. – Текст : непосредственный.

16. Асмус, В. Ф. Платон / В. Ф. Асмус. – 4-е изд. – Москва : URSS, 2013. – 160 с. – ISBN 978-5-354-01444-6. – Текст : непосредственный.

17. Ассуирова, Л. В. Процесс риторизации в школе / Л. В. Ассуирова. – Текст : непосредственный // Пушкинское слово. Формирование филологической культуры : сб. ст. / Под ред. И. Л. Багратион-Мухранели, Л. В. Голубцовой, Ю. В. Громыко, О. Н. Держицкой. – Москва : Пушкинский институт ; Московские учебники, 2003. – С. 42–48.

18. Ассуирова, Л. В. Риторизация: введение элементов риторики в преподавание русского языка : интегрированный учебник для 5–6 классов / Л. В. Ассуирова. – Москва : Пушкинский институт, 2005. – 288 с. – ISBN 5-94679-0018-8. – Текст : непосредственный.

19. Ассуирова, Л. В. Речевой задачник: 1–4 классы / Л. В. Ассуирова. – Ростов-на-Дону : Феникс-Н, 2018. – 159 с. – ISBN 978-5-907002-22-7. – Текст : непосредственный.

20. Ассуирова, Л. В. Технология риторизации как основа организации школьной образовательной среды / Л. В. Ассуирова, Л. В. Хаймович. – Текст : непосредственный // Сб. докладов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Современная коммуникативистика: наука – практика – специальность», посвященной 80-летию профессора О. Я. Гойхмана (Москва, 20 июня 2019 г.) / отв. ред. Л. М. Гончарова. – Москва : Редакционно-издательский дом Российского нового университета, 2020. – С. 356–362.

21. Афанасьева, Ж. В. Внеурочная деятельность в курсе «Русский язык» / Ж. В. Афанасьева. – Текст : непосредственный // Методика обучения русскому языку и литературному чтению : учебник и практикум для академического бакалавриата / Т. И. Зиновьева [и др.]; под ред. Т. И. Зиновьевой. – Москва : Юрайт, 2018. – С. 412–422.

22. Афанасьева, Ж. В. Формы дистанционной внеурочной деятельности в цифровой среде / Ж. В. Афанасьева, А. В. Богданова. – Текст : непосредственный // Начальная школа. – 2020. – № 9. – С. 79–83.

23. Бабаян, В. Н. Основные классификации диалогов и диалогических высказываний-реплик / В. Н. Бабаян, С. Л. Круглова. – Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. – 2016. – № 3. – С. 155–159.

24. Бабурина, А. М. Аксиологический потенциал учебно-методических комплексов для формирования диалогических умений младших школьников / А. М. Бабурина. – Текст : непосредственный // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в аксиологическом аспекте : материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (27 февраля 2020 г.) / Сост. и отв. ред. Т. И. Зиновьева. – Москва : Экон-Информ, 2020. – С. 234–238.

25. Бахтин, М. М. Проблема речевых жанров / М. М. Бахтин. – Текст : непосредственный // Собрание сочинений : В 7 т. / М. М. Бахтин. – Т. 5: Работы 1940–1960 гг. – Москва : Русские словари, 1997. – С. 159–206.

26. Белоусова, Г. В. Учебный диалог как средство коммуникации младших школьников / Г. В. Белоусова. – Текст : непосредственный // Начальная школа. – 2020. – № 2. – С. 38–40.

27. Бирина, Т. И. Социокультурное поле диалога: ситуация возникновения : специальность 09.00.11 : автореф. дис. ... канд. филос. наук / Бирина Татьяна Игоревна. – Нижний Новгород, 2010. – 26 с. – Текст : непосредственный.

28. Богданова, А. В. Возможности учебников русского языка для обучения младших школьников диалогу: аксиологический аспект / А. В. Богданова. – Текст : непосредственный // Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов (17 февраля 2011 г.) / Сост. и отв. ред. Т. И. Зиновьева. – Москва : Экон-Информ, 2011. – С. 202–206.

29. Богданова, А. В. Вопросы развития диалогической речи учащихся поликультурной начальной школы в методической науке / А. В. Богданова, Т. И. Зиновьева. – Текст : непосредственный // Поликультурная среда как фактор развития начального филологического образования и подготовки учителя (16

февраля 2012 г.) / Сост. и отв. ред. Т. И. Зиновьева. – Москва : Экон-Информ, 2012. – С. 174–178.

30. Богданова, А. В. Диалогизация образовательного пространства урока как условие совершенствования интонационных умений младших школьников / А. В. Богданова. – Текст : непосредственный // Ребенок в современной образовательной среде : материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов (9 декабря 2010 г.) / Сост. и отв. ред. С. Н. Вачкова. – Москва : Экон-Информ, 2011. – С. 454–456.

31. Богданова, А. В. Методы исследования интонационной выразительности диалогической речи младших школьников / А. В. Богданова. – Текст : непосредственный // Культурно-развивающий и воспитательный потенциал современного образования : материалы научно-практической конференции (1 декабря 2011 г.) / Сост. и отв. ред. С. Н. Вачкова, Г. М. Коджаспирова. – Москва : Экон-Информ, 2012б. – С. 448–450.

32. Богданова, А. В. Обучение диалогу как средство социализации младших школьников / А. В. Богданова, А. В. Гусарова. – Текст : непосредственный // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы социализации личности : материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (1 марта 2018 г.) / Сост. и отв. ред. Т. И. Зиновьева. – Москва : Экон-Информ, 2018. – С. 186–189.

33. Богданова, А. В. Обучение младших школьников диалогу: интонационный аспект : монография / А. В. Богданова. – Москва : Экон-Информ, 2014. – 105 с. – ISBN 978-5-9506-1179-7. – Текст : непосредственный.

34. Брендикина, С. В. Особенности детской речи и возможности ее использования на уроках русского языка / С. В. Брендикина. – Текст : непосредственный // Начальная школа. – № 5. – 2001. – С. 52–57.

35. Бродова, И. Ф. Обучение ведению этикетного диалога на уроках русского языка : специальность 13.00.02 : дис. ... канд. пед. наук / Бродова Ирина Федоровна. – Москва, 1998. – 170 с. – Текст : непосредственный.

36. Васильева, Т. В. Беседа о логосе в платоновском «Теэтете» / Т. В. Васильева. – Текст : непосредственный // Платон и его эпоха : сб. ст. / Отв. ред. Ф. Х. Кессиди. – Москва : Наука, 1979. – С. 278–300.

37. Веретенникова, И. В. Диалог – форма сотрудничества по системе Л. В. Занкова / И. В. Веретенникова. – Текст : непосредственный // Начальная школа. – № 11. – 2001. – С. 58–62.

38. Винокур, Т. Г. Диалог / Т. Г. Винокур. – Текст : непосредственный // Энциклопедия «Русский язык» / Гл. ред. А. М. Молдован. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : АСТ-Пресс, 2020. – С. 119–120.

39. Воителева, Т. М. Культуроведческий подход к обучению русскому языку как способ формирования ценностных ориентаций / Т. М. Воителева. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Филологические науки. – 2014. – № 3. – С. 98–103.

40. Воителева, Т. М. Теория и методика обучения русскому языку : учебное пособие для вузов / Т. М. Воителева. – Москва : Дрофа, 2017. – 312 с. – ISBN 5-7107-9516-X. – Текст : непосредственный.

41. Волков, А. А. Основы риторики : учебное пособие для вузов / А. А. Волков. – Москва : Академический проект, 2016. – 340 с. – ISBN 5-8291-0296-X. – Текст : непосредственный.

42. Ворожбитова, А. А. Начальное лингвориторическое образование: методика преподавания русского языка. Таблицы, схемы, алгоритмы : учеб.-метод. пособие / А. А. Ворожбитова. – 3-е изд., стер. – Москва : Флинта, 2014. – 248 с. – ISBN 978-5-89349-224-8. – Текст : непосредственный.

43. Ворожбитова, А. А. Формирование коммуникативной культуры младших школьников в условиях полиязыкового образования : монография / А. А. Ворожбитова, Т. Е. Тихонова. – 2-е изд., стер. – Москва : Флинта, 2017. – 176 с. – ISBN 978-5-9765-3292-2. – Текст : непосредственный.

44. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2019. – 160 с. – ISBN 978-5-534-06998-3. – Текст : электронный //

Образовательная платформа «Юрайт». – URL: <https://urait.ru/bcode/437739> (дата обращения: 13.05.2020).

45. Гавар, М. Э. Лексикографический метод и его использование в исследовании диалектной синонимии / М. Э. Гавар. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – № 384. – С. 11–17.

46. Гез, Н. И. Развитие коммуникативной компетенции в ситуациях ролевого обучения / Н. И. Гез. – Текст : непосредственный // Всесоюзная научная конференция «Коммуникативные единицы языка» (12–13 декабря) : тезисы докладов / Отв. ред. Г. В. Колшанский. – Москва : МГПИИЯ им. М. Тореза, 1984. – С. 43.

47. Горбич, О. И. Диалог на уроках русского языка как средство активизации деятельности учащихся и развития их речи : специальность 13.00.02 : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Горбич Ольга Ивановна. – Москва, 2017. – 24 с. – Текст : непосредственный.

48. Гофман, И. Ритуал взаимодействия: Очерки поведения лицом к лицу / И. Гофман. – Москва : Смысл, 2017. – 319 с. – Текст : непосредственный.

49. Грей, Я. Сталин / Я. Грей. – Москва : ИнтерДайджест, 2016. – 321 с. – Текст : непосредственный.

50. Грецкая, Д. А. Методические рекомендации по проведению анкетирования / Д. А. Грецкая. – Ноябрьск : [б.и.], 2014. – Текст : электронный. – URL: <http://www.numi.ru/docs/2014/03/21/1395395074.pdf> (дата обращения: 12.01.2019).

51. Дейкина, А. Д. Формирование языковой личности с ценностным взглядом на русский язык: методологические проблемы преподавания русского языка : монография / А. Д. Дейкина. – Москва : [б.и.]; Оренбург : ООО «Агентство «Пресса», 2009. – 308 с. – Текст : непосредственный.

52. Дейкина, А. Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка : монография / А. Д. Дейкина. – Москва : МПГУ, 2019. – 212 с. – Текст : непосредственный.

53. Десяева, Н. Д. Текстовый подход к обучению диалогу на уроках русского языка как основа формирования коммуникативных универсальных учебных действий / Н. Д. Десяева. – Текст : непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2012. – № 3. – С. 86–94.

54. Диалог: теоретические проблемы и методы исследования : сб. научно-аналитических обзоров / Отв. ред. Н. А. Безменова. – Москва : ИНИОН, 1991. – 159 с. – Текст : непосредственный.

55. Желтовская, Л. Я. Обучение русскому языку в интересах речевого развития и духовно-нравственного воспитания младших школьников / Л. Я. Желтовская, О. Б. Калинина. – Текст : непосредственный // Начальная школа. – 2008. – № 1. – С. 48–55.

56. Зверева, Е. А. Роль учебного диалога в работе с художественным текстом в начальной школе : специальность 13.00.02 : дис. ... канд. пед. наук / Зверева Елена Алексеевна. – Москва, 2009. – 22 с. – Текст : непосредственный.

57. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке : пособие для учителей средней школы / И. А. Зимняя. – Москва : Просвещение, 2016. – 159 с. – Текст : непосредственный.

58. Зиновьева, Т. И. Обучение речевому этикету / Т. И. Зиновьева. – Текст : непосредственный // Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата / Под ред. Т. И. Зиновьевой. – Москва : Юрайт, 2017а. – С. 374–381.

59. Зиновьева, Т. И. Обучение школьников диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал / Т. И. Зиновьева, М. Г. Маликова. – Текст : непосредственный // Известия института педагогики и психологии образования. – 2017б. – № 4. – С. 127–131.

60. Зиновьева, Т. И. Риторический идеал в системе развития устно-речевой деятельности обучающихся поликультурной школы / Т. И. Зиновьева. – Текст : непосредственный // Когнитивно-коммуникативный подход в обучении русскому языку и литературе в школе и вузе: сб. научных ст. и методических рекомендаций

по материалам Всероссийской научно-практической конференции (г. Иваново, 29 марта 2019 г.) / Отв. ред. И. А. Сотова. – Иваново : Ивановский государственный университет, 2019. – С. 250–259.

61. Зиновьева, Т. И. Формирование у обучающихся поликультурной школы культуры устного дистантного общения на основе принципа ориентации на идеал / Т. И. Зиновьева, И. В. Губанищева, М. Г. Маликова. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27621> (дата обращения: 12.02.2019).

62. Зиновьева, Т. И. Методическая система развития речевой деятельности на основе принципа ориентации на риторический идеал / Т. И. Зиновьева. – Текст : непосредственный // Начальная школа. – 2020. – № 9. – С. 27–30.

63. Зиновьева, Т. И. Изучение темы «Диалог и монолог» на основе цифровых ресурсов / Т. И. Зиновьева. – Текст : непосредственный // Начальная школа. – 2021. – № 11. – С. 16–19.

64. Зиновьева, Т. И. Обучение этикетному диалогу в начальной школе [Текст] / Т.И. Зиновьева, М.Г. Маликова – Текст : непосредственный // Начальная школа. – 2022. – № 8. – С. 25–28.

65. Зубарева, А. А. Формулы русского речевого этикета: социолингвистическое исследование : учебное пособие для студентов специальности Филология / А. А. Зубарева. – Пермь : Редакционно-издательский отдел Пермского государственного университета, 2015. – 345 с. – Текст : непосредственный.

66. Зырянова, Е. А. Методика формирования умений речевого этикета младших школьников / Е. А. Зырянова. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2011. – № 3. – С. 12–15.

67. Изаренков, Д. И. Обучение диалогической речи / Д. И. Изаренков. – 2-е изд., испр. – Москва : Русский язык, 1986. – 150 с. – Текст : непосредственный.

68. Ипполитова, Н. А. Русский язык и культура речи : учебник / Н. А. Ипполитова, О. Ю. Князева, М. Р. Савова ; под ред. Н. А. Ипполитовой. – Москва : Проспект, 2017. – 344 с. – ISBN 978-5-392-23062-4. – Текст : непосредственный.

69. Калайджян, Т. В. Специфика диалогической речи и проблема ее развития у младших школьников / Т. В. Калайджян, Н. А. Коваль. – Текст : непосредственный // Гуманитарная парадигма. – 2018. – № 2. – С. 21–25.

70. Капинос, В. И. Развитие речи: теория и практика обучения: 5–7 классы : книга для учителя / В. И. Капинос, Н. Н. Сергеева, М. С. Соловейчик. – 2-е изд. – Москва : Линка-Пресс, 1994. – 196 с. – ISBN 5-7193-0038-4. – Текст : непосредственный.

71. Кемеров, В. Е. Взаимодействие / В. Е. Кемеров. – Текст : непосредственный // Современный философский словарь / В. Е. Кемеров, С. А. Азаренко, Т. Х. Керимов ; под общ. ред. В. Е. Кемерова. – 4-е изд., испр. и доп. – Москва : Академический проект, 2015. – С. 135–201.

72. Кирюшина, А. В. Обучение младших школьников речевому этикету в контексте проблемы формирования навыков и компетенций XXI века / А. В. Кирюшина. – Текст : непосредственный // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы формирования у обучающихся навыков и компетенций XXI века : материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (28 февраля 2019 г.) / Сост. и отв. ред. Т. И. Зиновьева. – Москва : Экон-Информ, 2019. – С. 190–194.

73. Кожина, М. Н. О диалогичности письменной научной речи : учеб. пособие по спецкурсу / М. Н. Кожина. – Пермь: ПГУ, 1986. – 91 с. – Текст : непосредственный.

74. Колесникова, Л. Н. Риторическая личность преподавателя-филолога в контексте профессиональной культуры : монография : В 3 т. / Л. Н. Колесникова. – Орел : ОГУ, 2007.

75. Колокольцева, Т. Н. Специфические коммуникативные единицы диалогической речи / Т. Н. Колокольцева. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2001. – 257 с. – ISBN 5-85534-430-4. – Текст : непосредственный.

76. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования : проект / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – 4-е изд. – Москва : Просвещение, 2014. – 23 с. – ISBN 978-5-09-022138-2. – Текст : непосредственный.

77. Корнилова, Е. Н. Риторика – искусство убеждать. Своеобразие публицистической античной эпохи : учебное пособие / Е. Н. Корнилова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Изд-во МГУ, 2002. – 208 с. – ISBN 5-211-04411-8. – Текст : непосредственный.

78. Король, А. Д. Основы эвристического обучения : учеб. пособие / А. Д. Король, И. Ф. Китурко. – Минск : БГУ, 2018. – 207 с. – ISBN 978-985-566-518-3. – Текст : непосредственный.

79. Красильникова, Л. В. Жанр научной рецензии: семантика и прагматика / Л. В. Красильникова ; под общ. ред. О. Г. Ревинной. – Москва : Диалог-МГУ, 1999. – 137 с. – ISBN 5-89209-459-6. – Текст : непосредственный.

80. Кубарева, А. В. Исследование готовности педагогов к работе по развитию этикетных речевых умений школьников / А. В. Кубарева. – Текст : непосредственный // Известия ИППО. – 2019. – № 3. – С. 96–100.

81. Кулаева, Г. М. Эстетический идеал в системе формирования ценностного отношения учащихся к русскому языку : специальность 13.00.02 : автореф. дис. ... д. пед. наук / Кулаева Галина Михайловна. – Москва, 2008. – 45 с. – Текст : непосредственный.

82. Курганов, С. Ю. Психологические особенности учебного диалога / С. Ю. Курганов. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 1988. – № 2. – С. 88–99.

83. Ладыженская, Т. А. Связная речь / Т. А. Ладыженская. – Текст : непосредственный // Методика развития речи на уроках русского языка / Под ред.

Т. А. Ладыженской. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1991. – С. 189–235.

84. Ладыженская, Т. А. Живое слово: устная речь как средство и предмет обучения : учеб. пособие по спецкурсу / Т. А. Ладыженская. – Москва : Наука, 1998. – 134 с. – Текст : непосредственный.

85. Лемяскина, Н. А. Коммуникативное поведение младшего школьника (психолингвистическое исследование) : специальность 10.02.19 : дис. ... канд. филол. наук / Лемяскина Наталия Александровна. – Воронеж, 1999. – 231 с. – Текст : непосредственный.

86. Лемяскина, Н. А. Развитие языковой личности и коммуникативного сознания младшего школьника : монография / Н. А. Лемяскина. – Воронеж : ВГУ, 2004. – 330 с. – ISBN 5-9273-0606-3. – Текст : непосредственный.

87. Логический анализ языка. Моно-, диа- и полилог в разных языках и культурах / Российская акад. наук, ин-т языкознания / отв. ред. Н. Д. Арутюнова. – Москва : Индрик, 2010. – 472 с. – 987-5-91674-092-1. – Текст : непосредственный.

88. Лосев, А. Ф. История античной эстетики. Софисты. Сократ. Платон : В 8 т. / А. Ф. Лосев. – Т. 2. – Москва : АСТ ; Харьков : Фолио, 2000. – 846 с. – Текст : непосредственный.

89. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 7-е изд., стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2012. – 464 с. – ISBN 978-5-7695-9169-3. – Текст : непосредственный.

90. Львова, А. С. Диалогическое общение: лингво-риторический и психолого-педагогический аспекты : монография / А. С. Львова. – Москва : Экон-Информ, 2011. – 98 с. – ISBN 978-5-9506-0742-4. – Текст : непосредственный.

91. Львова, А. С. Учебная дискуссия как средство развития диалогической речи младших школьников : специальность 13.00.02 : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Львова Анна Сергеевна. – Москва, 2008. – 24 с. – Текст : непосредственный.

92. Маликова, М. Г. Аксиологический аспект обучения младших школьников этикетному диалогу / М. Г. Маликова. – Текст : непосредственный // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в аксиологическом аспекте : материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (27 февраля 2020 г.) / Сост. и отв. ред. Т. И. Зиновьева. – Москва : Экон-Информ, 2020. – С. 202–205.

93. Маликова, М. Г. Обучение этикетному диалогу как условие социализации личности / М. Г. Маликова. – Текст : непосредственный // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы социализации личности : материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (1 марта 2018 г.) / Сост. и отв. ред. Т. И. Зиновьева. – Москва : Экон-Информ, 2018. – С. 258–260.

94. Маликова, М. Г. Развитие у обучающихся умений ведения этикетного диалога как компетенции XXI века / М. Г. Маликова. – Текст : непосредственный // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы формирования у обучающихся навыков и компетенций XXI века : материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (28 февраля 2019 г.) / Сост. и отв. ред. Т. И. Зиновьева. – Москва : Экон-Информ, 2019. – С. 201–204.

95. Машбиц, Е. И. Диалог в обучающей системе / Е. И. Машбиц, В. В. Андриевская, Е. Ю. Комисарова ; под общ. ред. А. А. Стогния. – Киев : Выща шк., 1989. – 226 с. – ISBN 5-11-000190-1. – Текст : непосредственный.

96. Методика обучения русскому языку и литературному чтению : учебник и практикум для вузов / Т. И. Зиновьева [и др.]; под ред. Т. И. Зиновьевой. – Москва : Юрайт, 2020. – 468 с. – ISBN 978-5-534-00224-9. – Текст : электронный // Образовательная платформа «Юрайт». – URL: <https://urait.ru/bcode/398653> (дата обращения: 04.12.2021).

97. Методика преподавания русского языка в школе : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; под ред. М. Т. Баранова. –

Москва : Издательский центр «Академия», 2001. – 368 с. – ISBN 5-7695-0347-1. – Текст : непосредственный.

98. Минеева, С. А. Риторика диалога: теоретические основания и модели : учеб. пособие / С. А. Минеева. – 3-е изд., стер. – Москва : Флинта, 2019. – 221 с. – ISBN 978-5-9765-0746-3. – Текст : электронный. – URL: <https://rucont.ru/file.ashx?guid=855cee7e-0e45-4b4c-8b6d-4d40d3c2cc9f> (дата обращения: 27.05.2022).

99. Миронов, Д. К. Обращение как форма речевого этикета в современном русском языке / Д. К. Миронов. – Текст : непосредственный // *Studia Slavica*. – 2017. – № 1. – С. 141–149.

100. Михальская, А. К. Основы риторики : учебник для общеобразовательных учреждений / А. К. Михальская. – Москва : Дрофа, 2018а. – 278 с. – Текст : непосредственный.

101. Михальская, А. К. Педагогическая риторика : учеб. пособие для студентов педагогических вузов / А. К. Михальская. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2018б. – 379 с. – Текст : непосредственный.

102. Михальская, А. К. Русский риторический идеал и современная публичная речь: к проблеме речевой агрессии / А. К. Михальская. – Текст : непосредственный // *Вестник Литературного института им. А. М. Горького*. – 2017а. – № 1. – С. 12–28.

103. Михальская, А. К. Сравнительно-историческая риторика : учебное пособие / А. К. Михальская. – Москва : Форум, 2017б. – 250 с. – ISBN 978-5-91134-740-6. – Текст : непосредственный.

104. Мошкина, О. В. Медиакультура как «катализатор» общепринятого риторического идеала / О. В. Мошкина. – Текст : непосредственный // *Челябинский гуманитарий*. – 2017. – № 3. – С. 66–70.

105. Назметдинова, И. С. Развитие диалогической речи младших школьников : специальность 13.00.02 : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Назметдинова Ирина Сайрановна. – Москва, 1997. – 18 с. – Текст : непосредственный.

106. Нерсисянц, В. С. Платон / В. С. Нерсисянц. – 2-е изд., стер. – Москва: Норма, 2012. – 112 с. – ISBN 978-5-91768-306-5. – Текст : непосредственный.

107. Ниссен, В. Ю. Русский речевой этикет : учеб. пособие / В. Ю. Ниссен. – Москва : Флинта, 2019. – 80 с. – ISBN 978-5-9765-1056-2. – Текст : непосредственный.

108. Новейший философский словарь / Гл. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. – Минск : Изд-во В. М. Скакун, 1999. – 877 с. – ISBN 985-6235-17-0. – Текст : непосредственный.

109. Оруэлл, Дж. 1984 / Дж. Оруэлл. – Москва : АСТ, 2017. – 320 с. – ISBN 978-5-17-103595-2. – Текст : непосредственный.

110. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – Москва : Русский язык, 1989. – 276 с. – ISBN 5-200-00717-8. – Текст : непосредственный.

111. Пахнова, Т. М. Развивающая речевая среда как средство приобщения к культуре / Т. М. Пахнова. – Текст : непосредственный // Русский язык в школе. – 2003. – № 4. – С. 8–16.

112. Пахомова, И. Н. Новые явления в русском речевом этикете / И. Н. Пахомова. – Москва : ЭКСМО, 2016. – 345 с. – Текст : непосредственный.

113. Педагогическая риторика : учебник для академического бакалавриата / Л. В. Ассуирова, Н. Д. Десяева, Т. И. Зиновьева [и др.] ; под ред. Н. Д. Десяевой. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2018. – 253 с. – ISBN 978-5-534-04270-2. – Текст : электронный // Образовательная платформа «Юрайт». – URL: <https://urait.ru/bcode/413031> (дата обращения: 17.11.2019).

114. Пестерева, Е. Д. Категория риторического идеала в историческом аспекте / Е. Д. Пестерева. – Екатеринбург : [б.и.], 2007. – 70 с. – Текст : непосредственный.

115. Платон. Собрание сочинений : В 4 т. / Общ. ред. А. Ф. Лосева, В. Ф. Асмуса, А. А. Тахо-Годи. – Т.2. – Санкт-Петербург : Изд-во Олега Абышко ; Изд-во СПбГУ, 2007. – 528 с. – ISBN 978-5-288-04160-0. – Текст : непосредственный.

116. Полякова, Е. К. Риторический идеал в русском коммуникативном сознании (психолингвистическое исследование) : специальность 10.02.19 : автореф. дис. ... канд. филоло. наук / Полякова Екатерина Константиновна. – Воронеж, 2003. – 19 с. – Текст : непосредственный.

117. Путилина, Л. В. Функционирование формул извинения в речевом поведении студентов-филологов ОГУ / Л. В. Путилина. – Текст : непосредственный // Языковая норма и речевая практика в Оренбургском регионе : материалы Международной научной конференции, Оренбург, Оренбургский государственный педагогический университет, 14 октября 2016 г. : [В 2 ч.] / Сост. и науч. ред. П. А. Якимов. – Оренбург : Оренбургская книга, 2016. – С. 113–116.

118. Райхерт, Т. Н. Обучение в интернете как способ приобретения профессиональных компетенций / Т. Н. Райхерт. – Текст : непосредственный // Образование и наука в современных условиях : материалы X Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 12 марта 2017 г.). – Вып. 1 (10). – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 179–182.

119. Руднев, В. Н. Риторика. Деловое общение : учеб. пособие / В. Н. Руднев. – 2-е изд., стер. – Москва : КноРус, 2016. – 352 с. – ISBN 978-5-406-05115-3. – Текст : непосредственный.

120. Румянцева, Е. Н. Диалогическое общение как объект лингвистического исследования / Е. Н. Румянцева. – Текст : непосредственный // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2015. – № 1. – С. 189–191.

121. Русецкий, В. Ф. Публичная речь учителя: от монолога к общению и взаимопониманию / В. Ф. Русецкий. – Текст : непосредственный // Русская словесность. – 2009. – № 2. – С. 56–60.

122. Русова, Н. Ю. Теоретические основы моделирования дидактического материала (на примере образовательной области «Филология») : специальность 13.00.01 : автореф. дис. ... д. пед. наук / Русова Наталья Юрьевна. – Нижний Новгород, 2000. – 41 с. – Текст : непосредственный.

123. Рябцева, С. Л. Диалог за партой : книга для учителя / С. Л. Рябцева. – Москва : Просвещение, 1989. – 96 с. – ISBN 5-09-001396-9. – Текст : непосредственный.

124. Рыжкова-Гришина, Л. В. Развитие речи. Система работы : монография / Л. В. Рыжкова-Гришина. – 2-е изд., стер. – Москва : Флинта, 2020. – 250 с. – ISBN 978-5-9765-2123-0. – Текст : непосредственный.

125. Сиротинина, О. Б. Хорошая речь / О. Б. Сиротинина. – Саратов : Изд-во СГУ, 2018. – 349 с. – Текст : непосредственный.

126. Сковородников, А. П. О содержании понятия «национальный риторический идеал» применительно к современной российской действительности / А. П. Сковородников. – Текст : непосредственный // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения : Научно-методический бюллетень. – Вып. 5. – Красноярск, 1997. – С. 27–37.

127. Сковородников, А. П. Риторический прием / А. П. Сковородников. – Текст : непосредственный // Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М. Н. Кожинной. – Москва : Наука : Флинта. – 2018. – С. 366–373.

128. Соколова, А. А. Методика обучения диалогу детей шести-семи лет : специальность 13.00.07 : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Соколова Алевтина Анатольевна. – Екатеринбург, 2017. – 24 с. – Текст : непосредственный.

129. Соловейчик, М. С. Совершенствование речевой деятельности младших школьников / М. С. Соловейчик. – Текст : непосредственный // Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения : учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений по специальности «Педагогика и методика начального обучения» / М. С. Соловейчик, П. С. Жедек, Н. Н. Светловская и др. ; под ред. М. С. Соловейчик. – 3-е изд. – Москва : Академия, 1997. – С. 223–339.

130. Соловова, Е. Н. Задачи языкового образования в русле глобальных реформ / Е. Н. Соловова. – Текст : непосредственный // Первое сентября. – 2005. – № 17. – С. 49–54.

131. Спиркин, А. Г. Основы философии : учебник для среднего профессионального образования / А. Г. Спиркин. – Москва : Юрайт, 2020. – 392 с. — ISBN 978-5-534-00811-1. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт. – URL: <https://urait.ru/bcode/489642> (дата обращения: 13.01.2021).

132. Стельмашук, А. Диалогизация и способы ее реализации в различных речевых сферах современного русского языка (художественная и научная проза) : специальность 10.02.01 : автореф. дис. ... д. филол. наук / Стельмашук Анна. – Санкт-Петербург, 1993. – 34 с. – Текст : непосредственный.

133. Стернин, И. А. Опыт экспериментального выявления риторического идеала носителя русской коммуникативной культуры / И. А. Стернин. – Текст : непосредственный // Риторические дисциплины в новых государственных стандартах. – Москва : МПГУ, 2002. – С. 102–109.

134. Стернин, И. А. Практическая риторика : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / И. А. Стернин. – 7-е изд., стер. – Москва : Академия, 2012. – 272 с. – ISBN 978-5-7695-8746-7. – Текст : непосредственный.

135. Сусов, И. П. Прагматическая структура высказывания / И. П. Сусов. – Текст : непосредственный // Языковое общение и его единицы : межвузовский сб. научных тр. / отв. ред. И. П. Сухов. – Калинин: КГУ, 1986. – С. 7–11.

136. Тимонина, И. В. К вопросу о корреляции понятий «педагогический идеал» и «риторический идеал»: историко-педагогический аспект / И. В. Тимонина. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2010. – № 11 (79). – С. 88–97.

137. Травкина, Л. И. Использование тематического опорного диалога при обучении английскому языку / Л. И. Травкина. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 4. – С. 2–23.

138. Трегубова, Л. С. Использование современных образовательных технологий в процессе обучения русскому языку как неродному // Теория и практика преподавания языков и культур: философские и методологические аспекты : материалы II Международной научно-практической конференции (25 сентября – 2 октября 2016 г. Будва, Подгорица (Черногория)) / Отв. ред.

А. Г. Катаева, И. И. Воронцова. – Москва : РГГУ, 2017. – С. 204–211. – Текст : непосредственный.

139. Трофимова, Н. А. Экспрессивные речевые акты. Семантический, прагматический, грамматический анализ : монография / Н. А. Трофимова. – Санкт-Петербург : Изд-во ВВМ, 2012. – 377 с. – Текст : непосредственный.

140. Тюнников, Ю. С. Центр педагогической культуры: культурологические доминанты образовательно-воспитательного процесса / Ю. С. Тюнников, А. А. Ворожбитова, И. В. Чугай, Ю. А. Юрченко. – Сочи : СГУТиКД, 1998. – 123 с. – Текст : непосредственный.

141. Уколова, В. И. Античное наследие и культура раннего средневековья (конец V – начала VIII века) : монография / В. И. Уколова. – 3-е изд. – Москва : URSS, 2016. – 320 с. – ISBN 978-5-9710-2710-2. – Текст : непосредственный.

142. Ухова, Л. В. Языковая личность в системе масс-медиа : курс лекций / Л. В. Ухова. – Москва : Изд-во МГУ, 2018. – 191 с. – Текст : непосредственный.

143. Федоренко, Л. П. Закономерности усвоения родной речи : учебное пособие / Л. П. Федоренко. – Москва : Просвещение, 1984. – 159 с. – Текст : непосредственный.

144. Филиппова, О. В. Профессиональная речь учителя. Интонация : учеб. пособие / О. В. Филиппова. – 3-е изд., стер. – Москва : Флинта, 2017. – 192 с. – ISBN 978-5-89349-187-6. – Текст : непосредственный.

145. Фищук, Л. В. Прием инсценировки на уроках английского языка в младших классах / Л. В. Фищук. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 5. – С. 58–60.

146. Формановская, Н. И. Культура общения и речевого поведения / Н. И. Формановская. – Москва : Икар, 2018. – 238 с. – ISBN 978-5-7974-0051-6. – Текст : непосредственный.

147. Формановская, Н. И. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты / Н. И. Формановская. – Москва : ЭКСМО, 2017. – С. 72–78. – Текст : непосредственный.

148. Фролова, Л. С. Учебный диалог как организующий инструмент единого коммуникативного пространства системы развивающего обучения: специальность 13.00.02 : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Фролова Любовь Сергеевна. – Ярославль, 2009. – 25 с. – Текст : непосредственный.

149. Хлебникова, М. С. «Стремимся к речевому совершенству!»: к вопросу об организации изучения категории «риторический идеал» в высшей школе / М. С. Хлебникова. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 5. – С. 115–119.

150. Холодович, А. А. О типологии речи / А. А. Холодович. – Текст : непосредственный // Историко-филологические исследования. Т. 1. К 75-летию акад. Н. И. Конрада : сб. ст. / Ред. кол.: М. Б. Храпченко (гл. ред.), В. И. Борковский, И. С. Брагинский и др. – Москва : Наука, 1967. – С. 92–99.

151. Чеманова, Т. В. Актуализация когнитивно-речевого взаимодействия коммуникантов в диалогических и условно-диалогических текстах : специальность 10.02.04 : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Чеманова Татьяна Викторовна. – Санкт-Петербург, 2005. – 19 с. – Текст : непосредственный.

152. Чернышева, А. Ю. Речевой жанр «Извинение» / А. Ю. Чернышева. – Текст : непосредственный // Человек. Язык. Искусство. – Москва : Изд-во МПГУ, 2012. – С. 110–111.

153. Чирво, А. Ю. Звуковой образец как средство совершенствования произносительной культуры младших школьников / А. Ю. Чирво. – Текст : непосредственный // Начальная школа. – 2010. – № 10. – С. 21–26.

154. Чуковский, К. И. Живой как жизнь: о русском языке / К. И. Чуковский. – Москва : Детская литература, 2017. – 356 с. – Текст : непосредственный.

155. Шамов, А. Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс : учеб. пособие / А. Н. Шамов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : АСТ; Восток-Запад, 2008. – 253 с. – Текст : непосредственный.

156. Шамов, А. Н. Современные аспекты лингводидактики и методики преподавания иностранных языков : учеб. пособие / А. Н. Шамов. – Нижний

Новгород : НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2018. – 180 с. – Текст : непосредственный.

157. Шемшурина, М. А. Диалогическое взаимодействие как средство нравственного воспитания : специальность 13.00.01 : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Шемшурина Мария Андреевна. – Москва, 2000. – 18 с. – Текст : непосредственный.

158. Шиббаева, А. А. Диалог как средство формирования межличностных отношений учителя и учащихся : специальность 13.00.01 : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Шиббаева Алла Александровна. – Москва, 1994. – 20 с. – Текст : непосредственный.

159. Щеголева, Г. С. Системный подход в работе над развитием связной речи / Г. С. Щеголева. – Текст : непосредственный // Методические основы языкового образования и литературного развития школьников : учеб. пособие / Под ред. Т. Г. Рамзаевой. – Санкт-Петербург : Высшая школа, 2003. – С. 86–117.

160. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба ; под ред. Л. Р. Зиндера, М. И. Матусевич. – 4-е изд. – Москва : URSS, 2008. – 432 с. – Текст : непосредственный.

161. Щербакова, И. А. Стандартные формулы в речевом акте извинения в русском языке / И. А. Щербакова. – Текст : непосредственный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2017. – № 151. – С. 146–154.

162. Щербинина, Ю. В. Педагогический дискурс: на пути к гармонизации / Ю. В. Щербинина. – Москва : Прометей, 2010. – 300 с. – Текст : непосредственный.

163. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Книга по требованию, 2013. – 228 с. – Текст : непосредственный.

164. Эриксон, Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 448 с. – Текст : непосредственный.

165. Якубинский, Л. П. О диалогической речи / Л. П. Якубинский. – Текст : непосредственный // Избранные работы. Язык и его функционирование / Отв. ред. А. А. Леонтьев. – Москва : Наука, 1996. – С. 17–58.

166. Banks, J. A. Educating Citizens in a Multicultural Society / J. A. Banks. – New York : Teachers College Press, 2012. – 199 p. – Текст : непосредственный.

167. Banks, J. A. Multicultural education: Characteristics and goals / J. A. Banks. – Текст : непосредственный // Multicultural Education: Issues and Perspectives / Ed. by J. A. Banks, C. A. McGee Banks. – New York : Wiley, 2018. – P. 3–30.

168. Campbell, D. E. Choosing Democracy: A Practical Guide to Multicultural Education / D. E. Campbell. – New York, 2016. – 463 p. – Текст : непосредственный.

169. Connolly, J. The State of Speech: Rhetoric and Political Thought in Ancient Rome / J. Connolly. – Princeton : Princeton University Press, 2019. – 536 p. – Текст : непосредственный.

170. Esenwain, G. Multicultural Education in a Pluralistic Society / D. M. Gollnick, P. C. Chinn. – 11th ed. – Hoboken, NJ : Pearson Education, 2009. – 317 p. – ISBN 978-0135787069. – Текст : непосредственный.

171. Faltis, C. J. Join Fostering: Teaching and Learning in Multicultural Classrooms / C. J. Faltis. – Upper Saddle River, NJ : Prentice-Hall, 2018. – 204 p. – Текст : непосредственный.

172. Gołębiowska, A. Getting Students to Talk / A. Gołębiowska, J. Wingate. – New York : Prentice Hall, 2019. – 161 p. – Текст : непосредственный.

173. Gollnick, D. Multicultural Education in a Pluralistic Society / D. M. Gollnick, P. C. Chinn. – 11th ed. – Hoboken, NJ : Pearson Education, 2021. – 317 p. – ISBN 978-0135787069. – Текст : непосредственный.

174. Hammerly, H. Synthesis in Second Language Teaching : An Introduction to Linguistics / H. Hammerly. – Blaine, WA : Second Language Publications, 1982. – 693 p. – ISBN 978-0919950016. – Текст : непосредственный.

175. Hedge, T. Teaching and Learning in the Language Classroom / T. Hedge. – 22nd printing. – Oxford : Oxford University Press, 2017. – 447 p. – ISBN 978-0194421720. – Текст : непосредственный.

176. Moskaleva, L. A. Grammatical realization of Russian etiquette speech genres: The genre “request” / L. A. Moskaleva, T. S. Shakhmatova, W. Cui. – Текст : непосредственный // Journal of Fundamental and Applied Sciences. – 2017. – № 9 (7S). – P. 1165–1173.

177. Muminova, A. A. Uzbek Speech Etiquette: “You” Expressing Politeness and Affection. – Текст : непосредственный // RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics. – 2015. – № 3. – P. 95–103.

178. Nolasko, R. Conversation / R. Nolasko, A. Lois. – Oxford : Oxford University Press, 2017. – 160 p. – Текст : непосредственный.

179. Pepe, C. The Genres of Rhetorical Speeches in Greek and Roman Antiquity / C. Pepe. Leiden ; Boston : Brill, 2017. – 236 p. – Текст : непосредственный.

180. Smith, D. L. The Rhetoric of Interruption: Speech-Making, Turn-Taking, and Rule-Breaking in Luke-Acts and Ancient Greek Narrative / D. L. Smith. – Berlin ; Boston : Walter de Gruyter, 2017. – 352 p. – Текст : непосредственный.

Словари

181. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий: (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : Русский язык. Курсы, 2018. – 496 с. – ISBN 978-5-88337-701-2. – Текст : непосредственный.

182. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – Москва : Либроком, 2018. – 576 с. – ISBN 978-5-39705-075-3. – Текст : непосредственный.

183. Балакай, А. Г. Словарь русского речевого этикета / А. Г. Балакай. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : АСТ-ПРЕСС, 2007. – 672 с. – ISBN 5-17-030485-4. – Текст : непосредственный.

184. Большой толковый словарь русского языка / Под ред. С. А. Кузнецова. – Санкт-Петербург : Норинт; Москва : Рипол классик, 2008. – 1536 с. – ISBN 978-5-7711-0015-9. – Текст : непосредственный.

185. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов и понятий / Т. В. Жеребило. – 6-е изд., испр. и доп. – Назрань : Пилигрим. – 2016. – 610 с. – ISBN 978-5-98993-133-0. – Текст : непосредственный.

186. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: Св. 136000 словар. ст., ок. 250000 семант. единиц: [В 2 т.] / Т. Ф. Ефремова. – Москва : Русский язык, 2000. – 1084 с. – ISBN 5-200-02800-0. – Текст : непосредственный.

187. Канке, В. А. Философия науки: краткий энциклопедический словарь / В. А. Канке. – Москва : Инфра-М, 2017. – 328 с. – ISBN 978-5-16011-545-0. – Текст : непосредственный.

188. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Ростов-на-Дону : МарТ, 2005. – 447 с. – ISBN 5-241-00477-4. – Текст : непосредственный.

189. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд., доп. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2002. – 709 с. – ISBN 5-85270-239-0. – Текст : непосредственный.

190. Львов, М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка : пособие для учителей, студентов педагогических вузов и колледжей / М. Р. Львов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : РОСТ : Фирма «СКРИН», 1999. – 253 с. – ISBN 5-7804-0008-3. – Текст : непосредственный.

191. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений / С. И. Ожегов ; под общ. ред. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – Москва : АСТ, 2021. – 1375 с. – Текст : непосредственный.

192. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник / Под ред. Т. А. Ладыженской, А. К. Михальской. – Москва : Флинт, Наука. – 1998. – 312 с. – ISBN 5-89349-007-X. – Текст : непосредственный.

193. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М. Н. Кожинной. – 4-е изд. – Москва : Флинта. – 2019. – 696 с. – ISBN 978-5-89349-342-9. – Текст : непосредственный.

194. Ушаков, Д. Н. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция / Д. Н. Ушаков. – Москва : Хит-книга, 2017. – 959 с. – ISBN 978-5-9909735-2-7. – Текст : непосредственный.

195. Эффективное речевое общение (Базовые компетенции) : словарь-справочник / Под ред. А. П. Сковородникова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Проспект, 2015. – 1574 с. – ISBN 978-5-39219-158-1. – Текст : непосредственный.

196. Язык. Речь. Коммуникация: междисциплинарный словарь: лингвистам, преподавателям иностранных языков, методистам по развитию речи, учителям-словесникам, логопедам и студентам : учебное пособие по направлению «Педагогика» для студентов вузов / С. Н. Цейтлин, В. А. Погосян, М. А. Еливанова, Е. И. Шапиро. – Санкт-Петербург : КАРО, 2006. – 125 с. – ISBN 5-89815-750-6. – Текст : непосредственный.

Учебно-методические комплексы по русскому языку

197. Канакина, В. П. Русский язык. 1 класс : учебник для общеобразовательных учреждений / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – Москва : Просвещение, 2017а. – 143 с. – Текст : непосредственный.

198. Канакина, В. П. Русский язык. 2 класс : учебник для общеобразовательных учреждений в 2-х ч. / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – Ч. 1. – Москва : Просвещение, 2017б. – 143 с. – Текст : непосредственный.

199. Канакина, В. П. Русский язык. 2 класс : учебник для общеобразовательных учреждений в 2-х ч. / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – Ч. 2. – Москва : Просвещение, 2017в. – 143 с. – Текст : непосредственный.

200. Канакина, В. П. Русский язык. 3 класс : учебник для общеобразовательных учреждений в 2-х ч. / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – Ч. 1. – Москва : Просвещение, 2017г. – 159 с. – Текст : непосредственный.

201. Канакина, В. П. Русский язык. 3 класс : учебник для общеобразовательных учреждений в 2-х ч. / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – Ч. 2. – Москва : Просвещение, 2017д. – 161 с. – Текст : непосредственный.

202. Канакина, В. П. Русский язык. 4 класс : учебник для общеобразовательных учреждений в 2-х ч. / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – Ч. 1. – Москва : Просвещение, 2017е. – 161 с. – Текст : непосредственный.

203. Канакина, В. П. Русский язык. 4 класс : учебник для общеобразовательных учреждений в 2-х ч. / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – Ч. 2. – Москва : Просвещение, 2017ж. – 161 с. – Текст : непосредственный.

204. Канакина, В. П. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1–4 классы : пособие для учителей общеобразовательных организаций / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий, М. В. Бойкина, М. Н. Дементьева, Н. А. Стефаненко, Н. А. Федосова. – Москва : Просвещение, 2014. – 340 с. – Текст : непосредственный.

205. Климанова, Л.Ф. Азбука. 1 класс : В 2 ч. — Ч. 1 / Л.Ф. Климанова, С. Г. Макеева. — Москва : Просвещение, 2021. — ISBN 5-09-014447-8 — 143 с. — Текст : непосредственный.

206. Климанова, Л.Ф. Азбука. 1 класс : В 2 ч. — Ч. 2 / Л.Ф. Климанова, С. Г. Макеева. — Москва : Просвещение, 2021. — ISBN 5-09-014447-8. — 143 с. — Текст : непосредственный.

207. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 1 класс : академический школьный учебник / Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина. – Москва : Просвещение, 2016а. – 129 с. – Текст : непосредственный.

208. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 2 класс : академический школьный учебник в 2-х ч. / Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина. – Ч. 1. – Москва : Просвещение, 2016б. – 143 с. – Текст : непосредственный.

209. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 2 класс : академический школьный учебник в 2-х ч. / Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина. – Ч. 2. – Москва : Просвещение, 2016в. – 143 с. – Текст : непосредственный.

210. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 3 класс : академический школьный учебник в 2-х ч. / Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина. – Ч. 1. – Москва : Просвещение, 2016г. – 159 с. – Текст : непосредственный.

211. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 3 класс : академический школьный учебник в 2-х ч. / Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина. – Ч. 2. – Москва : Просвещение, 2016д. – 143 с. – Текст : непосредственный.

212. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 4 класс: академический школьный учебник в 2-х ч. / Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина. – Ч. 1. – Москва : Просвещение, 2016е. – 160 с. – Текст : непосредственный.

213. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 4 класс: академический школьный учебник в 2-х ч. / Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина. – Ч. 2. – Москва : Просвещение, 2016ж. – 160 с. – Текст : непосредственный.

214. Климанова, Л. Ф. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Перспектива». 1–4 классы: пособие для учителей общеобразовательных организаций / Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина. – Москва: Просвещение, 2014. – 112 с. – Текст : непосредственный.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1. Материалы констатирующего этапа эксперимента, проведенного среди учащихся начальной школы

Приложение 1.1. Карта наблюдения

Карта наблюдения 1. Проявление в повседневном диалогическом общении младших школьников представлений и умений в области речевого этикета (ГБОУ «Школа № 1517», экспериментальный класс, констатирующий этап эксперимента)

Умения	Здоровается ли со взрослым и сверстником без напоминания	Прощается ли со взрослым и сверстником без напоминания	Благодарит ли взрослых и сверстников за оказанную помощь	Вежливо ли выражает свою просьбу	Обращается ли ко взрослым на «вы», называет ли их по имени и отчеству	Допускает ли грубые выражения в своей речи	Извиняется ли за свою неловкость, за поступок («Извините, я не нарочно»)
Михаил П.	+	+	+	+	+	-	+
Анастасия П.	+	+	+	-	+	-	-
Артур П.	+	+	-	-	+	+	+
Максим Р.	+	+	+	+	+	-	+
Мария С.	+	+	+	-	+	-	+
Вера С.	+	+	-	-	+	+	+
Анатолий С.	+	+	-	-	+	-	+
Тимур С.	+	+	-	-	+	+	-
Евгений Т.	+	-	-	-	+	+	+
Полина Т.	+	-	-	-	+	+	-
Ярослав Т.	+	-	-	-	+	+	+
Илона Ч.	+	-	-	-	+	-	-
Петр Я.	-	-	-	-	+	-	-
Илья Я.	+	-	-	-	+	+	-
Матвей Б.	+	-	-	-	+	-	-
Анастасия Б.	-	-	-	-	+	+	-
Илья В.	+	-	-	-	+	-	-
Кира В.	-	-	-	-	+	-	-
Екатерина Г.	-	-	-	-	+	-	-
Захар З.	-	-	-	-	+	+	-
Алла И.	+	-	-	-	+	-	-
Василий И.	+	-	-	-	+	-	-
Артем К.	-	-	-	-	+	-	-
Дмитрий К.	-	-	-	-	+	+	-
Серафима К.	-	-	-	-	+	+	-
Архип Д.	-	-	-	-	+	-	-
Андрей Б.	-	-	-	-	+	+	-

Ислам А.	-	-	-	-	+	+	-
Умит Н.	-	-	-	-	+	+	-

Розовый цвет – высокий уровень представлений младших школьников о речевом этикете, проявленных в повседневном диалогическом общении.

Голубой цвет – средний уровень представлений младших школьников о речевом этикете, проявленных в повседневном диалогическом общении.

Серый цвет – низкий уровень представлений младших школьников о речевом этикете, проявленных в повседневном диалогическом общении.

Карта наблюдения 2. Проявление в повседневном диалогическом общении младших школьников представлений и умений в области речевого этикета (ГБОУ «Школа № 1517», контрольный класс, констатирующий этап эксперимента)

Умения	Здоровается ли со взрослым и сверстником без напоминания	Прощается ли со взрослым и сверстником без напоминания	Благодарит ли взрослых и сверстников за оказанную помощь	Вежливо ли выражает свою просьбу	Обращается ли ко взрослым на «вы», называет ли их по имени и отчеству	Допускает ли грубые выражения в своей речи	Извиняется ли за свою неловкость, за поступок («Извините, я не нарочно»)
Лиза Д.	+	+	+	-	+	-	+
Нигина Г.	+	+	+	-	+	-	-
Аниша И.	+	+	-	-	+	+	+
Альбина М.	+	+	+	+	+	-	+
Эльмира А.	+	+	-	-	+	-	+
Злата Б.	+	+	-	-	+	+	-
Виолетта В.	+	-	-	-	+	+	+
Ксения О.	+	-	+	-	+	+	-
Арина П.	+	-	-	-	+	+	+
Мадина Р.	+	+	-	-	+	-	-
Ахмад Б.	+	-	-	-	+	-	-
Глеб Д.	-	-	-	-	+	-	-
Ярослав Д.	+	-	-	-	+	+	-
Илья В.	+	-	-	-	+	-	-
Динара И.	-	-	-	-	+	+	-
Ярослав К.	+	-	-	-	+	-	-
Елизавета К.	-	-	-	-	+	-	-
Илья К.	-	-	-	-	+	-	-
Валентин К.	-	-	-	-	+	+	-
Тимофей К.	+	-	-	-	+	-	-
Илья Л.	+	-	-	-	+	-	-
Тимофей М.	-	-	-	-	+	-	-
Карина Н.	-	-	-	-	+	+	-
Магдалина Р.	-	-	-	-	+	+	-
Давид С.	-	-	-	-	+	-	-

Феликс С.	-	-	-	-	+	+	-
Михаил Ч.	-	-	-	-	+	+	-
Шахриёр Ш.	+	-	-	-	+	-	-
Михаил Ш.	+	-	-	-	+	-	-

Розовый цвет – высокий уровень представлений младших школьников о речевом этикете, проявленных в повседневном диалогическом общении.

Голубой цвет – средний уровень представлений младших школьников о речевом этикете, проявленных в повседневном диалогическом общении.

Серый цвет – низкий уровень представлений младших школьников о речевом этикете, проявленных в повседневном диалогическом общении.

Приложение 1.2. Опросный лист для учащихся начальной школы

1. Для чего люди общаются?
2. С каким человеком приятно общаться?
3. Какое общение мы называем вежливым?
4. Продолжи фразу: «Несловесные средства вежливого общения – это ...».
5. Продолжи фразу: «Словесные средства вежливого общения – это ...».
6. Продолжи фразу: «Речевой этикет – это ...»
7. Продолжите фразу: «Диалог – это ...»
8. Что такое реплика?
9. Как ты понимаешь, что такое диалогическое единство?
10. Продолжи фразу: «Виды диалога – это (перечисли виды диалога) дискуссия, ..., ..., ...».
11. Продолжи фразу: «Этикетный диалог – это ...».
12. Продолжи фразу: «Чтобы правильно вести этикетный диалог, надо уметь (перечисли умения) ..., ..., ...».
13. Пожалуйста, дай совет человеку, который хочет научиться этикетному диалогу?
14. Продолжи фразу: «Образцы диалогической речи – это (перечисли образцы речи): ..., ..., ...».
15. Продолжи фразу: «Речевой идеал – это ...».

Приложение 1.3. Диагностические коммуникативные задания для учащихся начальной школы

Задание 1. Прочитай. Подчеркни слова, которые делают диалог вежливым.

Цель: выявление умений обнаруживать слова вежливости.

Текст 1.

– Я понял. Я был не прав. Извините меня.

– Где солдатик?

– Я его спрятал. Я думал, вы там искать не будете.

Текст 2.

– Ну, до свиданья. И, может быть, надолго?

– Не знаю ... Как судьба!

Текст 3.

– Здравствуй, бабушка!

– Здравствуй, девица! Зачем на глаза явилась?

Текст 4.

– Пожалуйста, покажите мне, как вернуться на 77 страницу!

- *За чем же дело стало? Я тебя сейчас отвезу на машине!*
- *Спасибо! А как же чай с пирогом, или пирог с чаем?*
- *Как-нибудь в другой раз.*

Задание 2. Прочитай диалог. Вставь такие пропущенные слова, которые сделают диалог вежливым.

Цель: выявление умений выбирать вежливый способ обращения к незнакомому собеседнику как сложной ситуации диалогического общения.

Как-то Саша и Олег играли на деревенской улице в мяч. Вдруг мяч залетел на чей-то участок. Ребята стали обсуждать, как получить мяч обратно: самим перелезть через забор, или позвать хозяев дома. Решили звать хозяев.

- _____! Кто-нибудь дома? — громко спросил Саша.
- _____! Отдайте наш мяч! — еще громче закричал Олег.

Задание 3. Прочитай диалог. Что должен сказать Кирилл Юре, чтобы тот не огорчился, потому что Кирилл не сможет пойти вечером на горку. Впиши эту реплику.

Цель: выявление умений выбирать вежливый способ отказа как сложной ситуации диалогического общения

- *Кирилл, привет!* — сказал Юра.
- *Привет, Юра!*
- *Кирилл! Пойдем после уроков вместе на горку? У меня новые санки!*
- _____

Приложение 2. Материалы констатирующего эксперимента среди учителей начальной школы

Приложение 2.1. Опросный лист (анкета) для учителей начальной школы

Часть 1. Цель: выявление уровня представлений учителей в области лингвориторических основ методики обучения этикетному диалогу

Блок I:

1. Что такое общение?
2. Каковы цели общения?
3. Каковы черты приятного собеседника?
4. Каковы особенности вежливого общения?
5. Назовите несловесные средства вежливого общения.
6. Назовите словесные средства вежливого общения.
7. Что такое речевой этикет?

Блок II:

1. Что такое диалог?
2. Что такое реплика?
3. Что такое диалогическое единство?
4. Назовите виды диалога.

Блок III:

1. Что такое этикетный диалог?
2. Перечислите умения этикетного диалога.
3. Дайте советы ученику, который хочет научиться этикетному диалогу.

Блок IV:

1. Какие бывают образцы диалогической речи?
2. Что такое речевой идеал?
3. Считаете ли Вы свою речь образцовой?

Часть 2. Цель: выявления уровня представлений учителей в области методических основ обучения этикетному диалогу¹

1. Продолжите фразу: «Аксиологический подход в...».
2. Продолжите фразу: «Коммуникативный подход...».
3. Продолжите фразу: «Принцип ориентации на речевой идеал...».
4. Продолжите фразу: «Технология риторизации...».
5. Продолжите фразу: «Прием создания речевой ситуации ...».
6. Продолжите фразу: «Прием решения коммуникативных задач...».
7. Продолжите фразу: «Прием анализа образцов речи ...».
8. Продолжите фразу: «Форма «работа в паре» ...».
9. Продолжите фразу: «В своей работе по развитию речи я использую...».
10. Продолжите фразу: «В области этикетного диалога обучающиеся владеют следующими представлениями и умениями: ...».
11. Продолжите фразу: «Недостатки умений этикетного диалога обучающихся таковы: ...».

¹ Вопросы анкеты построены посредством методики «незаконченные предложения»

Приложение 3. Материалы для проведения опытного обучения

Приложение 3.1. Программа опытного обучения «Обучение младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал»

Программа опытного обучения

№	Понятийная основа	Язык предмета	Формируемые представления и умения обучающихся
1	2	3	4
Модуль 1. Диалогическое общение			
1.1	Общение. Функции общения	Для чего люди общаются	Представление об общении. Представление о значении общения в жизни человека. Умение определять цель общения. Умение оценивать правильность определения цели общения
1.2	Виды общения. Общение устное и письменное. Общение вербальное и невербальное (общее представление)	Сходство видов общения Различия видов общения	Представление о видах общения. Представление о средствах устного и письменного общения Умение выбирать адекватный ситуации вид общения и его средства. Умение оценивать адекватность выбора вида и средств общения с учетом ситуации
1.3	Речевая ситуация. Составляющие (компоненты) речевой ситуации	Речевая ситуация. Собеседники, задача, содержание (о чем?), форма высказывания, место общения (обстоятельства)	Представление о речевой ситуации, ее составляющих (компонентах). Умение выделять и учитывать составляющие речевой ситуации при решении коммуникативной задачи. Умение оценивать правильность решения коммуникативной задачи на основе знания компонентов речевой ситуации
1.4	Речевые роли: говорящий (адресант), слушающий (адресат)	Роль говорящего Роль слушающего	Представление о речевых ролях говорящего и слушающего. Общее представление о правилах речевого поведения для говорящего, для слушающего Умение выбирать речевую роль с учетом ситуации общения Умение выступать в роли говорящего, в роли слушающего. Умение менять речевые роли в процессе общения Умение оценивать исполнение роли говорящего, роли слушающего на основе знания правил

1.5	Формы речи: диалог, монолог	Монолог — речь одного человека Диалог — разговор двух собеседников	Представление о диалоге и монологе. Умение различать диалог и монолог в устной и письменной речи Умение составить мини-диалог по предложенной речевой ситуации Умение оценивать мини-диалог с позиций его соответствия предложенной речевой ситуации
1.6	Диалог Структура диалога Реплика Виды реплик	Реплика — высказывание одного участника диалога. Реплика-вопрос, реплика-ответ, реплика- побуждение	Представление о реплике. Представление о видах реплик. Умение продуцировать реплику (вопрос, ответ, побуждение) в соответствии с ситуацией общения. Умение оценивать реплику на ее соответствие ситуации общения
1.7	Виды диалога. Диалог этикетный, диалог- расспрос, диалог-беседа	Диалог этикетный, диалог-расспрос, диалог-беседа Сходство и различия видов диалога	Представление о видах диалога: диалог этикетный, диалог-расспрос, диалог- беседа. Умение определять вид диалога. Умение использовать вид диалога в зависимости от ситуации общения
1.8	Виды диалога: спор, дискуссия.	Диалог-дискуссия. Диалог-спор	Общее представление о споре и дискуссии как о видах диалога. Умение выполнять правила для слушающего и говорящего в споре, в дискуссии. Умение оценивать выполнение правил для слушающего и говорящего в споре, в дискуссии
1.9	Культура диалога. Составляющие культуры диалога	Культура диалога. Культура говорения. Культура слушания. Культура невербального общения	Представление о культуре диалога, культуре слушания и говорения. Представление о значении владения культурой диалога. Умение оценивать культуру диалога, культуру слушания и говорения, невербального общения
Модуль 2. Речевой этикет для вежливого диалогического общения			
2.1	Уважение. Уважительное отношение к человеку. Уважительное общение	Уважение. Способы и средства проявления уважительного отношения к людям. Уважительное общение	Представление о понятии «уважение к человеку». Представление о значении уважительного отношения к людям. Представление о способах проявления уважительного отношения к людям. Представление об уважительном общении Представление о правилах уважения к людям Умение применять правила уважения к людям

2.2	Вежливость Вежливое общение	Взаимосвязь уважения к человеку и вежливости. Правила вежливого общения	Представление о правилах вежливого общения. Представление о значении правил вежливого общения в жизни человека. Умение выполнять правила вежливого общения. Умение оценивать вежливость в общении
2.3	Средства и способы вежливого невербального общения	Невербальные средства вежливого общения: жесты, мимика, интонация	Представление об этикете как о своде правил вежливого поведения в общении. Представление о средствах вежливого общения. Умение соблюдать правила вежливого поведения в общении. Умение уместно использовать невербальные средства общения. Умение оценивать уместность использования невербальных средств общения
2.4	Речевой этикет	Речевой этикет	Представление о речевом этикете как о важнейшем средстве вежливого общения. Умение пользоваться речевым этикетом как средством вежливого общения. Умение оценивать использование речевого этикета с учетом ситуации общения
2.5	Этикетные жанры диалогической речи	Этикетные жанры диалогической речи	Представление о важнейших этикетных жанрах диалогической речи. Умение определять этикетный жанр. Умение выбирать этикетный жанр с учетом речевой ситуации. Умение оценивать выбор этикетного жанра с учетом речевой ситуации
2.6	Формулы (единицы) речевого этикета в рамках этикетных жанров	Формулы (единицы) речевого этикета в рамках этикетных жанров	Общее представление о формулах (единицах) речевого этикета Представление о формулах (единицах) речевого этикета в рамках этикетных речевых жанров Умение выбирать единицу речевого этикета в рамках этикетного жанра, с учетом речевой ситуации Умение оценивать выбор единицы речевого этикета в рамках этикетного жанра, с учетом речевой ситуации
Модуль 3. Этикетный диалог. Риторический идеал			
3.1	Этикетный диалог Правила ведения этикетного диалога	Цели говорящего и слушающего в этикетном диалоге. Коммуникативная задача участников этикетного диалога.	Представление об этикетном диалоге как об основе реализации всех видов диалога. Представление о коммуникативной задаче в этикетном диалоге Умение использовать этикетный диалог в зависимости от речевой ситуации. Умение оценивать участие в этикетном диалоге говорящего и слушающего

		Структура, компоненты этикетного диалога	
3.2	Подготовленная и неподготовленная (спонтанная) диалогическая речь Этикетный диалог по телефону	Подготовленная и неподготовленная диалогическая речь. Этикетный диалог по телефону. Формулы речевого этикета в диалоге по телефону	Представление о подготовленной и неподготовленной диалогической речи. Представление о способах подготовки к диалогу (к разговору по телефону, мессенджеру). Представление о значении владения этикетным диалогом. Умение различать подготовленную и неподготовленную диалогическую речь в разговоре по телефону. Умение применять способы подготовки к этикетному диалогу по телефону. Умение оценивать этикетный диалог в ситуации разговора по телефону
3.3	Этикетный диалог-расспрос	Этикетный диалог-расспрос. Формулы речевого этикета в диалог-расспросе	Представление об этикетном диалоге-расспросе. Представление о способах подготовки к этикетному диалогу-расспросу. Умение подготовиться к этикетному диалогу-расспросу в ситуации интервью. Умение оценивать участие в этикетном диалоге-расспросе говорящего и слушающего
3.4	Этикетный диалог-дискуссия	Этикетный диалог-дискуссия. Формулы речевого этикета в диалог-дискуссии	Представление об этикетном диалоге-дискуссии. Представление о способах подготовки к этикетному диалогу-дискуссии. Умение подготовиться к этикетному диалогу-дискуссии в ситуации. Умение оценивать участие в этикетном диалоге-дискуссии говорящего и слушающего
3.5–3.6	Этикетный диалог-беседа. Риторический идеал	Этикетный диалог-беседа. Формулы речевого этикета в диалог-беседе. Риторический идеал	Представление об этикетном диалоге-беседе. Представление о способах подготовки к этикетному диалогу-беседе на заданную тему. Умение подготовиться к этикетному диалогу-беседе на заданную тему Умение оценивать участие в этикетном диалоге-беседе говорящего и слушающего. Представление о риторическом идеале

Приложение 3.2. Конспекты занятий, реализующих программу опытного обучения «Обучение младших школьников этикетному диалогу на основе принципа ориентации на риторический идеал»

3.2.1. Конспект занятия из модуля 1 «Диалогическое общение»

Занятие 1.2. Виды общения: вербальное – невербальное, письменное – устное.

Цель: создание условий для формирования представлений о видах общения: устном и письменном, вербальном и невербальном.

Задачи:

- 1) формировать представление о видах общения;
- 2) формировать представления о средствах общения;
- 3) формировать умение выбирать адекватный ситуации вид общения и его средства;
- 4) воспитывать ценностное отношение к общению, культуре речевого поведения, собеседнику;
- 5) формировать умение оценивать адекватность выбора вида и средств общения с учётом ситуации.

Формы работы: работа в малых группах, в парах.

Ход урока:

1. Постановка учебной задачи. Формирование представлений о разнообразии видов общения. Письменное и устное общение.

– Добрый день, уважаемые ученики! Рада вас видеть. На прошлом занятии мы говорили об общении, о его значении в жизни человека.

– Предлагаю рассмотреть иллюстрации. Подумайте, всегда ли общение одинаковое?

[На слайде презентации размещены иллюстрации из любимых мультфильмов «Малыш и Карлсон» и «Каникулы в Простоквашино»].

– Итак, всегда ли общение одинаковое? (Общение бывает разным). Верно, в жизни встречаются разные виды общения. Назовите тему занятия. (Виды общения). Совершенно верно. Предлагаю по этим картинкам обсудить, каким именно бывает общение. (Общение бывает устным, письменным, а также – словесным, то есть с помощью слов, и молчаливым, без слов).

– Определим, устное или письменное общение изображено на рисунках. Предлагаю поиграть в игру «Молчанка». Я буду указывать на рисунок. Ваша задача такова: если вы считаете, что на первой картинке изображено устное общение, то встаньте со своих мест. Если считаете, что общение письменное, прошу сидеть на своих местах.

– Уважаемые ученики, вы правильно «отвечали», определяя вид общения. Теперь предлагаю вслух обосновать свое решение. Кто хочет рассказать, на каких рисунках изображено устное общение, а на каких – письменное. (На первой картинке представлено устное общение: персонажи картинки разговаривают, все вместе обсуждают содержание письма. Но мальчик пишет письмо родителям, это письменное общение. Письменное общение изображено также на картинке, где папа дяди Федора читает газету. А устное общение изображено на таких картинках: Малыш беседует с Карлсоном, мама дяди Федора предлагает папе обед, Фрекен Бок «говорит по телефону», заболевший дядя Федор беседует с друзьями). Верно.

– Предлагаю поговорить только об устном общении. Всегда ли оно одинаковое? Каким именно бывает устное общение? (Непосредственное, когда люди видят друг друга. Опосредованное, с помощью «помощника», посредника. Например, по телефону, когда собеседники не видят друг друга). Правильно. Скажите, каким именно бывает письменное общение. (Опосредованное, с помощью записки, письма, телеграммы, объявления, книги, газеты, журнала).

2. Закрепление представлений о значении письменного и устного общения. Работа в парах.

– Каким видом общения люди чаще пользуемся? (Устным.) Докажите. (Маленький

ребенок не умеет писать, читать, но он разговаривает, общается устно с другими людьми. Письмо сложнее, надо помнить правила. То, что написано, трудно изменить, а в устной речи можно исправиться.) Вы правы. Какие правила надо вспоминать при письменном общении? (Орфографические, пунктуационные). Какие правила надо вспоминать при устном общении? (В процессе говорения, чтобы нас было интересно слушать, надо говорить громко, четко, выразительно, а слушать надо внимательно).

– Как вы считаете, какое общение важнее – устное или письменное? Предлагаю обсудить в парах, подготовить от пары краткое выступление, обосновать свое мнение.

[Дети обсуждают в парах, какое общение важнее – устное или письменное, тренируются в обосновании своего мнения ответ].

– Предлагаю одному ученику от пары выступить, высказать мнение о том, какое общение важнее – устное или письменное. (Мы пришли к выводу, что одинаково важны в жизни человека оба вида общения. В зависимости от ситуации человек выбирает уместный вид общения). Верно.

3. Формирование представлений о словесном и несловесном видах общения. Анализ рассказа И.С. Тургенева «Муму» (фрагмент).

– Сегодня мы называли другие виды общения – с помощью слов и без слов. Прочитайте некоторые фрагменты из произведения И.С. Тургенева «Муму» и подумайте, как ещё можно общаться?

[На слайде презентации представлены отрывки из произведения И.С. Тургенева «Муму»:
Герасим стал смеиваться, когда она ему попадалась, потом и заглядываться на нее начал, наконец, и вовсе глаз с нее не спускал. Полюбилась она ему...

С того дня он уж ей не давал покоя: куда бывало она ни пойдет, он уж тут как тут...

Идет ей навстречу, улыбается, мычит, махает руками, ленту вдруг вытащит из-за пазухи и всучит ей, метлой перед ней пыль расчистит...

Глухо смеясь и ласково мыча, протягивал он ей пряничного петушка...

Герасим вдруг приподнялся, протянул свою огромную ручищу, наложил ее на голову кастелянши и с такой угрюмой свирепостью посмотрел ей в лицо, что та так и пригнулась к самому столу...

Герасим постоял, поглядел на нее, махнул рукой, усмехнулся и пошел, тяжело ступая, в свою каморку...

Герасим долго глядел на нее; две тяжелые слезы выкатились вдруг из его глаз: одна упала на крутой лобик собачки, другая – в щи. Он заслонил лицо свое рукой...]

– Итак, вы прочитали некоторые фрагменты произведения И.С. Тургенева «Муму». Ответьте, какое именно общение описано? (Общение с помощью жестов, мимики, звуков, музыки, рисунков). Верно.

– Дорогие друзья, предлагаю открыть и работать самостоятельно в тетради. Задание такое: надо выписать фразы, которые характеризуют несловесные действия Герасима.

[Ученики самостоятельно выписывают следующие слова, словосочетания:
Посмеиваться, глаз с неё не спускал, улыбается, мычит, «махает» руками, протянул ручищу, усмехнулся, ударил себя в грудь, долго глядел на нее, заслонил лицо свое рукой.]

– Предлагаю проверить выполнение задания. Прочитайте, слова, словосочетания, которые вы выписали.

4. Формирование умений понимать собеседника по мимике и жестам. Работа в парах.

– Предлагаю попробовать общаться без слов – с помощью мимики и жестов. Паре учеников будет предложено задание на карточке с описанием ситуации, которую надо представить классу с помощью мимики и жестов. Все ученики-зрители должны определить, что же происходит.

[Учитель раздает парам учеников карточки с описанием ситуации для молчаливого показа классу при помощи мимики, жестов. Дети определяют, что происходит.

Содержание задания на карточке:

Ситуация 1. Девочка спрашивает у мальчика дорогу к кинотеатру. Мальчик без слов указывает путь.

Ситуация 2. Мальчик получил «двойку». Мама увидела «двойку» в дневнике и спрашивает, за что поставлена эта оценка. Мальчик без слов показывает, что он этого не понимает.

Ситуация 3. Девочка разговаривает по телефону. Сестра без слов просит ее закончить разговор, поскольку ей срочно надо позвонить.

Подготовленные пары учеников разыгрывают ситуации, остальные учащиеся отгадывают, описывая словесно].

– По моему мнению, все наши артисты прекрасно справились с заданием, а зрители верно определили, о чем идет речь. Скажите, какой способ общения, по вашему мнению, удобнее, позволяет рассказать детали: словесное или несловесное? (Словесное.) Возникает вопрос: почему же тогда люди используют общение без слов? (Бывает, этого требует ситуация – нельзя говорить вслух, человек торопится).

5. Рекомендации для самостоятельной работы. Повторение изученного.

– Понаблюдайте за жестами окружающих вас людей (родных, знакомых) дома и в школе. Расскажите, какие именно жесты вы заметили, что они значат. Предлагаю потренироваться рассказывать маме об общении.

6. Рефлексия

– Дорогие друзья, на ваших столах лежат рефлексивные круги. Заполните каждый сектор по теме нашего занятия: слева, в синем секторе, напишите, что вы знаете; справа, в зеленом секторе, напишите, чему научились и что умеете; в нижнем секторе, напишите, пожалуйста, что вам непонятно по теме, какие остались вопросы. Мы обязательно разберем эти вопросы на следующем занятии. Вложите рефлексивные круги в ваши папки.

3.2.2. Конспекты занятий из модуля 2 «Речевой этикет для вежливого диалогического общения»

Занятие 2.2. Вежливость. Вежливое общение.

Цель: создание условий для формирования представлений о понятиях «вежливость», «вежливое общение», «вежливые слова».

Задачи:

- 1) уточнить представления о понятиях «вежливость», «вежливое общение»;
- 2) формировать представления о правилах вежливого общения;
- 3) формировать умение выполнять правила вежливого общения;
- 4) формировать умение оценивать вежливость в общении.

Формы работы: работа в парах, в малых группах.

Ход занятия:

1. Уточнение представлений о понятии «вежливость», о словах вежливости.

1.1. Работа со словарем.

– Мы можем многого не знать, но о вежливости слышал каждый. Где можно точно узнать, что означает слово «вежливость», как оно появилось в русском языке? (Надо посмотреть информацию в словаре).

[Проводится работа с толковым словарём В. Даля].

– Слово «вежливость» произошло от старинного слова «вежество», которое означало учтивость, учёность. Знающего, сведущего человека на Руси звали «вежа», вот от него-то и произошло слово «вежливость». Про вежливого человека говорят, что он внимательный, обходительный, почтительный, предупредительный, участливый, учтивый, воспитанный, любезный, обязательный, приветливый. Вежливый человек уважительно относится к людям, оказывает помощь нуждающемуся.

– Предлагаю задуматься, что такое «вежливость в общении»? (Это проявление уважения к собеседнику, признание его достоинств). Без чего невозможна вежливость в общении? (Без слов вежливости). Маленького ребенка, который еще не умеет хорошо говорить, мама и папа учат словам вежливости. Значение вежливых, добрых слов в жизни каждого человека трудно

переоценить. Эти слова выражают пожелание того, чтобы любой день, даже хмурый, дождливый, принес родным, знакомым, даже незнакомым людям радость и спокойствие, благополучие. Говоря вежливые слова, говорящий делает день добрее и окружающим его людям, и самому себе.

1.2. Закрепление представлений о «словах вежливости». Игры в парах, в группах.

1.2.1. Игра «Расшифруй «слова вежливости».

– Предлагаю работать в парах. Посмотрите внимательно на слайд. Найдите в зашифрованных строчках таблицы «слова вежливости». Обсудите в парах, какие слова зашифрованы в каждой строчке.

[На слайде презентации – зашифрованные единицы речевого этикета].

1.	ИЗВИНИТЕРРОААПЦГТЗДРАВСТВУЙТЕРО -
2.	ЕАПКДОБРЫЙДЕНЬПКМУРЦОПРИВЕТШО
3.	ДОСВИДАНИЯАКЕУРВАМРМПОКАИППА
4.	ПРОЦАЙПКВИВАРУВИАРУИДОБРОЕУТРОП

1.2.2. Игра «Знатоки слов вежливости».

– Ученики третьего класса, конечно, уже имеют представление о вежливых словах, о «словах вежливости». Поэтому предлагаю вам поиграть в игру «Знатоки “слов вежливости”». Послушайте, каков порядок наших действий в игре. Рассмотрите плакат, на нем нарисовано волшебное дерево решений. Именно это дерево решит, кто в нашем классе знатоки «слов вежливости». В игре участвуют не отдельные ученики, а группы учеников. Каждая группа (команда) получает листочки своего цвета – желтые, зеленые, оранжевые. Предлагаю на листочках написать известные вам «слова вежливости» – слова приветствия, просьбы, извинения и другие. Затем участники игры приклеивают листочки с «вежливыми словами» на ветки этого дерева. Затем мы все внимательно смотрим на дерево, оно нам покажет, кто знатоки, листочков какого цвета на дереве больше. Посчитаем листочки разного цвета и узнаем, какая (группа) знает больше «слов вежливости».

– Мы поздравляем победителей игры, они – знатоки «слов вежливости». Предлагаю задать знатокам трудные вопросы о «словах вежливости». (Какие вежливые слова мы употребляем в речи чаще других? Действительно, это трудный вопрос. Прошу знатоков ответить. (Чаще других используются такие слова: *здравствуйте, до свидания, спасибо, пожалуйста*). Почему это так? (Эти ситуации встречаются в жизни, каждый день чаще других). Предлагаю задать знатокам еще один трудный вопрос о «словах вежливости». (Каким тоном надо произносить эти и другие вежливые слова?) (Вежливым тоном). Согласна. А какой он, вежливый тон? (Говорить «вежливые слова» надо негромко, немного протяжно, не торопясь). Почему важно не только то, что говорим, но и с какой интонацией? (Человек придает интонации очень большое значение). Ответы знатоков показали, что они – истинные победители игры «Знатоки слов вежливости».

1.3. Уточнение представлений о связи понятий «вежливость», «вежливые слова», «воспитанность», «уважительное отношение к людям». Анализ стихотворения И. Антонова «Вежлив ли Витя?». Работа в парах.

– Всегда ли человека, который знает и говорит вежливые слова, можно назвать воспитанным? Послушайте стихотворение Игоря Антонова, которое называется «Вежлив ли Витя?», подготовьтесь ответить на этот вопрос.

[Стихотворение выразительно читает сам учитель].

– Вежлив ли Витя? Обсудите в паре этот вопрос. Подготовьте небольшое выступление от вашей пары. Почему вы так считаете? (Знать вежливые слова – это хорошо. Но надо быть ответственным человеком, отвечать за свои поступки, за свое поведение. А Витя не соблюдает (даже нарушает) правила поведения в школе, правила общения с людьми. Витю нельзя признать воспитанным, потому что он никого не уважает).

2. Закрепление знания правил вежливого речевого поведения и умения их

соблюдать.2.1. Повторение и уточнение правил вежливого речевого поведения.

– Ранее мы составляли правила речевого поведения. Предлагаю их вспомнить с опорой на слайд, на таблицу

[Слайд: Правила речевого поведения]

Говорящий	Слушающий
<input type="checkbox"/> Говорить спокойно <input type="checkbox"/> смотреть доброжелательно <input type="checkbox"/> наблюдать за реакцией собеседника <input type="checkbox"/> называть собеседника по имени <input type="checkbox"/> спрашивать, ясно ли изложенное	<input type="checkbox"/> Взглядом, мимикой показывать внимание, интерес <input type="checkbox"/> не перебивать <input type="checkbox"/> попросить уточнить сказанное

– Итак, для кого составлены правила речевого поведения? (Для говорящего и для слушающего). Как именно должен себя вести слушающий? Расскажите. (Внимательно слушать, не отвлекаться; взглядом, мимикой показывать внимание, интерес; не перебивать; если речь не понята, надо попросить уточнить сказанное). А говорящий? Расскажите. (В диалоге надо говорить спокойно, отчетливо и выразительно; смотреть на собеседника доброжелательно; следует называть собеседника по имени; надо уточнять, ясно ли изложенное). Какое правило и почему вы считаете важнейшим? Объясните.

– Прошу обратить внимание на правило «Называть собеседника по имени». Возникает вопрос: если мы не знаем имени, как быть? (Надо познакомиться). Как обращаться, пока мы не познакомились? Привычка запоминать и правильно называть имя собеседника, друга – один из секретов добрых отношений. Некоторые люди не хотят тратить время на то, чтобы запечатлеть имя нового знакомого в своей памяти. А ведь это один из простых способов завоевать расположение окружающих. Как это сделать? Услышав чье-то имя, надо произнести его про себя. Затем в беседе употребить еще раз. Взрослые люди, люди старшего поколения записывают имя нового знакомого в записную книжку. Кто-то обладает зрительной памятью, а у кого-то она – слуховая.

2.2. Закрепление умений выполнять правила культурного поведения в разных ситуациях.

– Известны слова великого английского драматурга Вильяма Шекспира: «Весь мир театр, и люди в нем актеры». Предлагаю задуматься, правда ли, что в жизни мы играем разные роли. Кто хочет порассуждать над словами Шекспира? (Правда, в жизни мы играем разные роли. Дома я дочка, внучка, сестра, хозяйка кошечки Коти. Еще я соседка и подруга моей подруги Анжелики. В школе я ученица Ира Иванова.) А важны ли вежливость, выполнение правил культурного поведения при выполнении этих ролей? (Конечно, везде: и в школе, и дома, и на прогулке, и в общественном месте). Верно, любому уважающему себя человеку необходимо знать правила и нормы вежливого общения. Почему важно в общении с разными людьми выполнять правила культурного поведения? (Культурный, вежливый человек успешно выполняет все эти роли в обществе, поэтому он – хороший сын, брат, сосед, ученик).

– Наши ученики подготовили для всех маленькие сценки, в которых они покажут некоторые ошибки речевого поведения. Зрителям надо обнаружить эти ошибки.

[Дети разыгрывают подготовленные сценки. Остальные ученики выявляют ошибки.]

Ситуация А. Встречаются два одноклассника. Обмениваются дружественными рукопожатиями в перчатках.

Проводится анализ речевого поведения обучающихся в рамках разыгрывания сценки. Выявление ошибки: приветствовать надо, обнажая руки.

Ситуация Б. Встречаются два друга, говорят слова приветствия, при этом у одного из друзей руки остаются в карманах.

руки остаются в карманах брюк.

Проводится анализ речевого поведения обучающихся в рамках разыгрывания сценки. Выявление ошибки: приветствовать надо, вытащив руки из карманов.

Ситуация В. Две подруги идут, оживленно обсуждая новый мультфильм. Их обгоняет третья девочка, тоже их подруга. Кто первый должен поздороваться?

Проводится анализ речевого поведения обучающихся в рамках разыгрывания сценки. Выявление ошибки: приветствовать должен тот, кто обгоняет.

2.3. Уточнение представлений о вежливости в общении – запреты.

– Прошу обратить внимание на тот факт, что в рамках общения надо учитывать и запреты. Это позволит достигнуть уровня доброжелательного и вежливого общения. Посмотрите внимательно на слайд, изучите его содержание и сделайте вывод, что именно нельзя делать при вежливом общении?

[Учитель предлагает уточнить запреты в общении, открывает слайд].

– Прочитайте первый запрет. (Избегайте грубых слов, насмешек в адрес собеседника; обидного, презрительного, унижающего тона, угроз). Верно, если соблюдать эти нехитрые правила, вы станете более приятным собеседником.

– Прочитайте второй запрет. (Избегайте ссор, конфликтов с друзьями). Верно, конфликты часто происходят из-за неумения договориться, желания обратить на себя внимание.

– Владение культурой общения может подсказать нам, как учесть запреты, какой способ выбрать, чтобы не причинить человеку зла.

2.4. Повторение правил поведения в школе. Игра «Это я, это я, это все мои друзья».

– Часто в школе мы забываем вежливые слова и правила поведения. И сейчас мы это проверим. Предлагаю поиграть. Ведущим буду я. Буду задавать вопросы о выполнении правил поведения. Если вы поступаете именно так, то говорите волшебные слова: «Это я, это я, это все мои друзья». Если в вопросе речь идет не о вашем поведении, вы молчите.

Кто, заходя в школу, со всеми вежливо здоровается?

Кто на уроках кричит, как можно громче, чтобы учитель услышал?

Кто в столовую бежит первым, чтобы не опоздать?

Кто уступает дорогу старшим и маленьким детям?

Кто внимательно слушает учителя и делает домашнее задание?

– Кто хочет задать свои вопросы о правилах поведения в школе? Кто хочет стать ведущим в игре «Это я, это я, это все мои друзья»?

– Скажите, сложны ли эти правила? Трудно ли их запомнить и выполнять? (Правила простые, выполнять их не трудно, а легко). Почему же не все выполняют правила культурного поведения, не все используют слова вежливости? (Надо много раз повторить, чтобы выучить. Надо понимать, как важна вежливость).

3. Обобщение. Работа с пословицами и поговорками о вежливом общении (добром слове).

Значение слов вежливости, добрых слов открывают вам пословицы и поговорки. Я подобрала поговорки о добром слове, представила их по частям в таблице. Посмотрите на слайд, познакомьтесь с таблицей. Соедините части.

– Что получилось? Прочитайте. (*Доброе слово железные ворота открывает. Ветры горы разрушают, слово народы подымает. От доброго слова язык не усохнет. Доброе слово и кошке приятно.*) Предлагаю объяснить смысл той поговорки, которую вы лучше понимаете. Можно объяснить общий смысл всех этих поговорок. (Во всех поговорках говорится о добром слове. Считаю, что имеется в виду словесная, речевая вежливость. Подчеркивается, что доброе слово сказать легко, оно имеет большую силу, приятно всем).

4. Рекомендации к самостоятельной работе

– Дорогие друзья, сегодня мы с вами уточнили и несколько расширили представления о понятиях «вежливость», «вежливое общение», «вежливые слова». Мы обсуждали связь между этими понятиями и выяснили, что у вежливого человека слова вежливости связаны с добрыми поступками.

– Найдите пожалуйста информацию о том, как в старину в России, а также в других странах принято было проявлять знаки уважения и вежливости. По отношению к кому проявляли уважения и вежливости? Подготовьте небольшое сообщение.

5. Рефлексия

– Дорогие друзья, на ваших столах лежат рефлексивные круги. Заполните каждый сектор по теме нашего занятия: слева, в синем секторе, напишите, что вы узнали, что знаете; справа, в зеленом секторе, напишите, чему научились и что умеете; в нижнем секторе, напишите, пожалуйста, что вам непонятно по теме, какие остались вопросы. Мы обязательно разберем эти вопросы на следующем занятии. Вложите рефлексивные круги в ваши папки.

Занятие 2.4. Речевой этикет.

Цель урока: создание условий для формирования представления о понятии «речевой этикет».

Задачи:

- 1) формировать представление о значении речевого этикета;
- 2) формировать умение пользоваться речевым этикетом как средством общения;
- 3) формировать умение оценивать использование речевого этикета как средства вежливого общения с учетом его ситуации.

Формы работы: в группе, в паре.

Ход урока:

1. Уточнение представлений о речевом этикете. Работа с толковым словарем.

– Добрый день, друзья. Сегодня на занятии мы обсуждаем уже известное вам понятие «речевой этикет». Скажите, что же это такое – речевой этикет? (Правила речевого поведения в определенных ситуациях). Верно. Для уточнения значения предлагаю обратиться к толковому словарю. Найдите нужную словарную статью, прочитайте. (Этикет – установленный, принятый порядок поведения). Правильно. А что такое речевой этикет? (Речевой этикет – установленный, принятый в обществе порядок использования слов вежливости).

– Позвольте дополнить, уточнить эту информацию. Ученые считают, что речевой этикет – система правил и норм, которые разъясняют людям, как именно следует устанавливать, поддерживать и прерывать контакт с другим человеком в той или иной ситуации общения. Как вы думаете, эти нормы и правила установлены навсегда, они не меняются? (Нормы и правила речевого этикета со временем меняются). Верно. Одинаковы ли нормы и правила общения в разных странах? (В каждой стране действуют свои нормы и правила речевого поведения, свои особенности культуры общения).

2. Уточнение представлений о значении речевого этикета в жизни человека.

2.1. Работа со стихотворением «Стихи о вежливых словах» А. Кондратьева.

– Предлагаю послушать стихотворение «Стихи о вежливых словах» А. Кондратьева. Запомните вежливые слова, о которых говорится в стихотворении. <https://www.hobobo.ru/audioskazki/>

– Как автор называет вежливые слова? (Чудеснейшие.) Это слово от слова «чудо». Почему автор так называет вежливые слова? (Они совершают чудеса – делают людей добрее). Назовите те чудесные слова, которые вы запомнили из этого стихотворения. (*Добрый день, здравствуйте, спасибо, пожалуйста*). Как автор говорит о значении вежливых слов? (Они дают теплоту и доброту, люди добреют, улыбнуться спешат).

– Предлагаю записать слова вежливости из этого стихотворения в наши рабочие тетради.

2.2. Анализ речевых ситуаций – мини диалогов детей.

– Недавно я услышала и записала разговоры детей. Прочитаем их по ролям и обсудим. Сформулируем правила речевого этикета.

[На слайде презентации:

Ситуация А.

– *Витя, пойдём сегодня после уроков гулять?* – спросил Сережа.

– *Нет! Я лучше посмотрю телевизор, – отказался Витя*].

– Дорогие друзья, как вы считаете, ответ Вити соответствует правилам речевого этикета? Как бы Вы ответили? (Витя мог бы отказать вежливо, а он ответил грубо. Сережа, конечно, огорчится). А как бы отказали вы? (Извини, Сережа, но я не пойду). Что изменилось в отказе? (Извинение и обращение). Попробуем вывести из этой ситуации правило речевого этикета. (При отказе надо помнить о вежливости, стараться не обидеть собеседника). Как вы считаете, что даёт выполнение этого правила? (Взаимоотношения собеседников улучшаются, им приятно общаться друг с другом).

[На слайде презентации:

Ситуация Б.

Встретились на улице две подруги – Милочка и Варя. Милочка стала рассказывать о том, как провела летние каникулы.

– *Варя, этим летом я ездила на море к бабушке и дедушке. Днём я плавала и загорала, а вечером гуляла в парке. А бабушка купила мне красивое красное платье. В этом платье я каталась на каруселях. Варя, я сейчас пойду домой, а то меня мама ждёт. Я потом тебе ещё расскажу, что я делала летом, на каникулах.*]

– Как вы думаете, Милочка хорошая подруга? (Милочку нельзя назвать настоящей подругой, ведь она даже не спросила у Вари, как у неё дела. Конечно, Варя огорчится). Как же надо беседовать о летних каникулах? (Надо было спросить Варю, что она делала на каникулах). Попробуем вывести из этой ситуации второе правило речевого этикета. (При общении с кем бы то ни было собеседник должен не только говорить сам, но и давать возможность говорить собеседнику). Как вы считаете, что даёт выполнение этого правила? (Взаимоотношения собеседников улучшаются, им приятно общаться друг с другом). Верно.

– Можно ли сказать, какое значение имеет использование речевого этикета? (Речевой этикет улучшает взаимоотношения людей, даёт положительные эмоции от сказанных и услышанных добрых слов).

3. Формирование умения соотносить единицы речевого этикета и ситуации общения.

[Учитель раздаёт учащимся карточки со словами-единицами речевого этикета.

Приведём данный дидактический материал:

Привет! Пожалуйста! Прошу меня извинить. Всего доброго! До встречи! Не сердитесь, пожалуйста. Доброго здоровья! Прошу оказать честь! Товарищ Иванов! Здравствуй(те)! До свидания! Не затруднит ли вас (тебя)? Дорогая сестра! Извините меня, пожалуйста. Не трудно ли вам? Мое почтение! Вася! Здорово! Прощай(те)! Приношу свои извинения. Уважаемый ...! Здравия желаю!]

– У вас на карточках написаны формулы речевого этикета. Обсудите в парах, в каких речевых ситуациях произносят данные слова. Добавьте по две формулы к каждой ситуации.

– Проверим выполнение задания. Прочитайте только те единицы речевого этикета, которые используются в ситуациях приветствия. (Привет! Здравствуй(те)! Мое почтение! Здорово! Здравия желаю!). Эти формулы можно использовать в любой ситуации, с любым собеседником? (Нет, в разных ситуациях используются разные единицы речевого этикета). Приведите свои примеры. (Прятелю можно сказать: «Привет!», а учителю надо сказать: «Здравствуйте!»).

– Прочитайте только те единицы речевого этикета, которые используются в ситуациях извинения. (Прошу меня извинить. Не сердитесь, пожалуйста. Извините меня, пожалуйста. Приношу свои извинения). Верно. Эти формулы можно использовать в любой ситуации, с любым собеседником? (Нет, в разных ситуациях извинения используются разные единицы речевого этикета). Верно. Приведите свои примеры. (Члену семьи, другу можно сказать: «Не сердитесь, пожалуйста!», а учителю надо сказать: «Извините меня, пожалуйста!»). Верно.

– Почему используется так много этикетных формул? (В зависимости от ситуации, от того, кто, с кем, при каких обстоятельствах говорит.) Кому вы скажете: «Пламенный привет»? (Другу, родным). А кому вы скажете: «Здравствуйте»? (Взрослым людям, учителю, незнакомым

или малознакомым людям.) К кому вы обратитесь по имени, например, «Вася»? (К другу, к брату, к однокласснику.) А к кому – «Уважаемый Иван Сергеевич!»? (К учителю, к взрослому человеку.) Верно. Мы используем разные этикетные формулы в зависимости от ситуации общения, от того, с кем разговариваем.

4. Применение умения выбирать единицу этикета в конкретной речевой ситуации. Работа в парах.

– Друзья, вы показали, знание правил вежливого общения. Предлагаю теперь показать, умеете ли вы применять эти правила. Вам предстоит выполнить одно из предложенных на экране заданий: либо ответить на проблемный вопрос, либо разыграть предложенные ситуации, используя формулы речевого этикета. Работаем в парах. Каждая пара получает карточку с номером задания и планом выполнения задания. Как надо действовать, выполняя задание в паре? Прочитайте план. (План: 1) прочитать задание; 2) обсудить задание в паре; 3) распределить роли (если это надо); 4) обсудить проблемную ситуацию (если она есть в задании); 5) порепетировать сценку (если есть время); 6) выбрать выступающего с решением проблемной ситуации.

[На слайде презентации представлены задания:

1. *Обратись к библиотекарю по имени и отчеству, узнайте, поступил ли новый номер журнала «Трамвай»?*

2. *Обратись к прохожему с вопросом о том, как пройти к зоопарку.*

Все ученики работают в парах: читают описание ситуации, распределяют роли, обсуждают возможные реплики. По желанию пары учеников разыгрывают ситуации перед классом. Остальные учащиеся слушают и готовятся оценить выступление товарищей – сказать, уместно ли использовались формулы речевого этикета. Учитель оказывает парам необходимую помощь].

5. Обобщение. Сопоставление пословиц и поговорок разных народов об уважительном, вежливом общении.

– Уважаемые ученики, посмотрите на доску, что вы видите? (Таблицу «Сопоставление пословиц и поговорок разных народов») Прочитайте название ее левой части (Пословицы и поговорки разных народов). Предлагаю работать с таблицей в паре. подобрать к пословицам и поговоркам разных народов похожие по смыслу русские пословицы и поговорки. Они представлены с правой стороны на доске в случайном порядке.

Сопоставление пословиц и поговорок разных народов об уважительном, вежливом общении

Пословицы и поговорки разных народов	Русские пословицы и поговорки
Злой язык разрушает горы (армянская)	Встречают по одежке, провожают по уму
Уха – два, а язык – один; два раза выслушай, один раз скажи (узбекская)	Слово – не воробей: вылетит – не поймаешь
Свой хлеб лучше чужого плова (узбекская)	В гостях хорошо, а дома лучше
В знакомых местах уважают человека, в незнакомых – шубу (казахская)	Язык мой – враг мой

– Обратите внимание: пословицы и поговорки разных стран схожи между собой по смыслу. Можно ли тогда сказать, что в разных странах понимание того, каким должно быть уважительное, вежливое общение, в целом схожее? (Можно). Перечитайте содержание таблицы, подготовьте краткое выступление о том, что в разных странах люди одинаково понимают, каким должно быть уважительное вежливое общение. На слайде презентации представлено первое предложение этого выступления.

[На слайде – первое предложение сообщения об уважительном вежливом общении:

В пословицах и поговорках разных народов отражено схожее понимание того, каким должно быть уважительное вежливое общение.

Приведем пример ученического текста.

В пословицах и поговорках разных народов отражено схожее понимание того, каким должно быть уважительное вежливое общение. Собеседникам следует больше слушать, а не говорить. Речь говорящего должна быть продуманной, краткой и доброжелательной. Слова вежливости помогают людям создать и поддерживать добрые отношения.

6. Закрепление представлений о речевом этикете.

– Дорогие друзья, предлагаю провести краткий опрос по теме занятия. Как вы думаете, для чего используется опрос в конце занятия? (Это помогает вспомнить полученные знания, повторить их). Скажите, что такое речевой этикет? (Речевой этикет – установленный, принятый в обществе порядок использования слов вежливости). Для чего служит речевой этикет? (Он помогает установить и поддерживать добрые отношения между людьми). Как правильно использовать речевой этикет? (Речевой этикет необходимо использовать с учетом ситуаций общения).

7. Рекомендации для выполнения самостоятельной работы.

– Друзья, расскажите о нашем занятии дома. Спросите у своих родителей, знают ли они вежливые слова или правила поведения других народов, на следующем занятии нам расскажете.

8. Рефлексия

– Дорогие друзья, предлагаю встать, взяться за руки, улыбнуться друг другу!

– На ваших столах лежат рефлексивные круги. Заполните каждый сектор по теме нашего занятия: слева, в синем секторе, напишите, что вы узнали, что знаете; справа, в зеленом секторе, напишите, чему научились и что умеете; в нижнем секторе, напишите, пожалуйста, что вам непонятно по теме, какие остались вопросы. Мы обязательно разберем эти вопросы на следующем занятии.

3.2.3. Конспект занятия из модуля 3. «Этикетный диалог. Риторический идеал»

Занятие 3.5. Этикетный диалог-беседа. Риторический идеал

Цель: создание условий для систематизации⁸ и уточнения представлений, составляющих понятие «риторический идеал».

Задачи: 1) формирование представлений об этикетном диалоге-беседе; 2) формирование представлений о способах подготовки к этикетному диалогу³⁷ -беседе на заданную тему; 3) формирование умения готовиться к этикетному диалогу-беседе на заданную тему; 4) формирование умения оценивать участие в этикетном диалоге-беседе говорящего и слушающего; 5) формирование представлений о риторическом идеале.

Ход занятия:

1. Постановка учебной задачи. Создание мотивации. Видеофильм.

1.1. Установка на восприятие видеофильма «Замоскворечье: история и современность».

– Дорогие друзья, сегодня мы проведем невероятное занятие-экскурсию по Замоскворечью, одному из самых интересных районов Москвы. Мы узнаем много нового о культурно-исторических объектах Замоскворечья. Мы ощутим себя настоящими тревел-блогерами. Знаете ли вы, кто такие тревел-блогеры? И чем они отличаются от экскурсовода? (Тревел-блогер — это человек, у которого есть в интернете своя страница про путешествия). Действительно, тревел-блогер — это особый специалист в области путешествий. В своем блоге он размещает для путешественников заметки с советами и подсказками, фотографии из самых красивых мест на планете, он сам ведет диалоги-беседы. А кто такой экскурсовод? (Это специалист, который знает историю, культуру. Работает он в музее, на выставке.) Что общего в работе экскурсовода и тревел-блогера? (Они рассказывают об интересных местах.) Какой должна быть их речь? (Речь должна быть правильной, выразительной и вежливой. Они общаются с людьми, должны вести этикетный диалог.)

– Возникают вопросы. Как вы думаете, как можно на занятии провести экскурсию? (Видимо, нам будет показан видеофильм). Верно. Почему же я называю эту экскурсию невероятной? (Возможно, экскурсия поможет узнать много неожиданно нового, пока нам неизвестного). Правильно.

– Фильм называется «Замоскворечье: история и современность». Что означают слова «история и современность»? (Мы узнаем о том, каким этот район был прежде, каким он является сегодня.) При просмотре обратите внимание, почему этот район так назвали? Какое впечатление производит Замоскворечье? Какие культурно-исторические объекты расположены в Замоскворечье?

1.2. Первичное восприятие видеофильма «Замоскворечье: история и современность».

[Ученики смотрят видеофильм «Замоскворечье: история и современность»

<https://www.youtube.com/watch?v=kjASwAqD58I>].

1.3. Анализ фактического содержания видеофильма.

– Понравился ли вам этот видеофильм? (Да, фильм очень интересный). Что именно понравилось, возможно, удивило? (Новые факты о Москве. Оказывается, центр Москвы и Замоскворечье сильно различаются. Интересно узнать о происхождении названий улиц. Оказывается, в районе Ордынки раньше жили обрусевшие татары «ордынцы»). Что запомнилось? (Оказывается, дворяне в Замоскворечье жили недолго, они поняли, что район за рекой намного лучше).

– Итак, почему же район Замоскворечье так назвали? (Этот район находится за Москвой-рекой). Почему этот район раньше не относился к Москве? (У него не было стен.) Кем были первые жители Замоскворечья? (Военные, так как надо было защищать Москву от нападений. Садовники, ремесленники, ткачи в Хамовниках.) Какое впечатление сегодня производит Замоскворечье? (Замоскворечье — это особый район с великой историей.) Что именно вы рассказали бы о Замоскворечье родственникам, приехавшим из другого города? (Единственный способ выйти из района — ворота, которые идут от трех улиц: Большая Ордынка, Пятницкая, Большая Полянка). Какие именно культурно-исторические объекты расположены сегодня в Замоскворечье? (Третьяковская Галерея, Малый театр, Театр Луны.) Правильно. Хочу добавить: Дом-музей А.Н. Островского, особняк К.П. Бахрушина, особняк Коробкова, Марфо-Мариинская Обитель милосердия.) Знаете ли вы теперь, как улицы Ордынки получили свои названия? (По деятельности людей, например Овчинниковский и Монетчиковский переулки. По фамилии домовладельца, например Лаврушинский переулок.)

1.4. Обобщение по фактическому содержанию фильма.

Действительно Замоскворечье — удивительный район с богатой историей, в которой мы видим сплетение истории и современного искусства и архитектуры.

2. Систематизация, уточнение представлений об этикетном диалоге-беседе и риторическом идеале

2.1. Установка на повторный просмотр видеофильма

– Друзья, сейчас мы повторно посмотрим этот видеофильм. У нас будет новое задание. Мы будем слушать рассказчика, чтобы ответить на вопрос, являются ли его речь, речевое поведение образцовыми? Можно ли его назвать образцовым собеседником?

2.2. Актуализация знаний о правилах вежливого общения, об образцовой речи перед повторным просмотром фильма.

– Для этого предлагаю вспомнить, что мы знаем о речи образцовой. (Образцовая речь обязательно правильная, без ошибок. Звучит она отчетливо, интонационно выразительно. Слова подбираются точно, предложения строятся и связываются друг с другом логично. Образцовая речь богатая, разнообразная.) Предлагаю вспомнить правила вежливого общения, образцового речевого поведения в диалоге. (В диалоге есть правила для говорящего и для слушающего). Вспомните правила для говорящего. (Говорить надо неторопливо; смотреть на собеседника следует доброжелательно, с улыбкой; называть его по имени, уточнять, все ли понятно). Каковы правила для слушающего? (Слушать надо внимательно, не отвлекаясь; мимикой показывать

интерес к речи собеседника; не следует перебивать говорящего; в случае необходимости надо переспросить, попросить уточнить сказанное.)

2.3. «Выведение» понятия «риторический идеал». Работа с таблицей.

– Названные вами правила речевого поведения и особенности образцовой речи я внесла в таблицу. Рассмотрите ее.

Образцовая речь	
Правильная	+
Выразительная	+
Точная	+
Логичная	+
Богатая	+
Уместная	+
Правила речевого поведения в диалоге для говорящего	
К слушающему надо относиться уважительно, соблюдать речевой этикет	
Следует смотреть на слушающего доброжелательно, с улыбкой	
Следует учитывать точку зрения слушающего	
Надо выбирать интересную для слушающего тему	
Следует точно выбирать слова, строить предложение, соблюдать логику	
Правила речевого поведения в диалоге для слушающего	
Слушать надо внимательно, не отвлекаясь на другие дела	
К говорящему следует относиться уважительно	
Не следует перебивать, надо попросить разрешения уточнить, задать вопрос	

– Что заметили? (Таблица без названия). Обязательно ли таблица должна иметь название? (Обязательно.) Почему? Объясните. (Название сообщает о содержании таблицы). Какое название можно дать этой таблице? Помните, что название должно отразить все содержание таблицы — и правила вежливого общения, и особенности образцовой речи.

– Итак, какие названия таблицы вы предлагаете? Пока вы думаете, я спрошу: можно ли нашу таблицу назвать «Правила вежливого общения»? (Нет, потому что в таблице названы не только правила вежливого общения, но и особенности образцовой речи). Тогда можно ли назвать нашу таблицу «Особенности образцовой речи»? (Нет, потому что в таблице названы не только особенности образцовой речи, но и правила вежливого общения). Я предложила два названия, но вы их не поддержали. Прошу вас предложить свои названия. (Образец). Какой именно образец? Не поняла, ведь образец может быть самый разный — образец ткани, обуви, масла. (Идеал.) Не поняла, какой именно идеал? Идеал может быть разный — идеал пения, танца, доброты. (Идеал речи. Речевой идеал). Правильно! Мы обсуждаем именно прекрасную речь и прекрасное речевое поведение, поэтому нам подходит такой заголовок таблицы: «Речевой идеал». А можно ли назвать таблицу «Риторический идеал»? (Можно, так как риторика — наука о прекрасной речи, о красноречии).

– Мне понравилось название, которое мы все вместе выбрали — «Риторический идеал».

2.4. Формирование умения обнаруживать в речи говорящего компоненты риторического идеала. Работа со сводной таблицей «Риторический идеал».

– Сейчас вы будете смотреть видеofilm и слушать рассказчика. Но теперь надо отмечать в таблице правила вежливого речевого поведения, которые выполняет рассказчик, ведущий беседы. А также особенности образцовой речи, которые вы подметите в его речи.

[Ученики смотрят повторно видео. Во время просмотра отмечают правила образцового общения и особенности образцовой речи, которые им удастся обнаружить в работе рассказчика. Учитель оказывает индивидуальную помощь].

– Предлагаю проверить, какие именно правила образцового общения и особенности образцовой речи вы обнаружили в работе рассказчика. Прочитайте, напротив каких правил в таблице вы поставили «плюс». Прочитайте, напротив каких особенностей образцовой речи вы в таблице поставили «плюс».

2.5. Систематизация представлений об этикетном диалоге-беседе и о риторическом идеале.

– Друзья, вы два раза слушали рассказ о Замоскворечье. Скажите, пожалуйста, интересно ли вам было слушать рассказчика в первый раз? Почему? (Интересно было узнавать новое о Замоскворечье.) Интересно ли вам было слушать рассказчика во второй раз? Почему? (Во второй раз мы обратили внимание на самого рассказчика, на его речь, его речевое поведение.)

– Скажите, мы с вами слушали монолог или диалог? (Говорил один человек, как в монологе. Но рассказчик с нами именно беседовал, вел диалог-беседу.) Докажите свою точку зрения. (Ведущий диалога-беседы к нам обращался так: «Дорогие друзья!». Ведущий задавал нам вопросы, а мы

обдумывали, как на них можно ответить. Ведущий был вежлив, использовал разные формулы речевого этикета, поэтому диалог-беседу ведущего с нами можно назвать этикетным). Совершенно согласна.

– Как вы считаете, можно ли сказать, что речевое поведение и особенности речи рассказчика образцовые? Свой ответ обоснуйте. (Я считаю, что особенности речи рассказчика и его речевое поведение образцовые, потому что он выполняет многие важные правила образцового общения. Например, такие правила: он ведет неторопливый разговор, у него доброжелательный взгляд, он правильно использует слова вежливости.) Верно, согласна.

– Как вы считаете, что помогло рассказчику подготовить такую содержательную беседу? (Он много потрудился.) Как именно ведущий готовился к беседе? (Он читал книги о Замоскворечье, чтобы содержание рассказа было интересным). А что делал рассказчик, чтобы его речь была образцовой? (Он вспомнил правила образцового общения и особенности образцовой речи). Верно, он помнит правила образцового общения и образцовой речи! Это значит, у него в памяти есть риторический идеал!

– Скажите, пожалуйста, эти представления об идеальной речи и идеальном речевом поведении важны только для говорящего? А нужны ли эти представления слушающему? (Да, конечно, иначе он не может оценить, какую речь он слушает или читает: образцовую или нет.) Скажите, а слушающий всегда только слушает? (Нет, в диалоге говорящий и слушающий меняются речевыми ролями). Значит ли это, что представления о риторическом идеале нужны всем людям? (Да, представления об идеальной речи и идеальном речевом поведении нужны всем собеседникам.) Представьте, что говорящий и слушающий не только имеют представления о риторическом идеале, но и стремятся им следовать в диалоге, каким будет их диалог? (Это этикетный диалог.)

3. Закрепление представлений об этикетном диалоге-беседе и риторическом идеале. Видеофильм. Работа с таблицей «Риторический идеал»

3.1. Установка на восприятие речи ведущих нового видеофильма

– Дорогие друзья, хочу предложить вам посмотреть видеофильм, в котором молодые учителя рассказывают ученикам о Замоскворечье.

[..\Замоскворечье.MOV]

– Возьмите цветной карандаш и отмечайте в таблице правила вежливого речевого поведения и особенности образцовой речи, которые вы подметите в речи молодых учителей.

3.2. Просмотр нового видеофильма

[Ученики просматривают видео. Во время просмотра отмечают те правила образцового общения и особенности образцовой речи, которые им удастся обнаружить в работе рассказчиков. Учитель оказывает индивидуальную помощь.]

3.3. Анализ речи ведущих (будущих учителей). Работа в паре

– Предлагаю проверить по таблице, какие именно правила образцового общения и особенности образцовой речи вы обнаружили в работе рассказчиков. Работайте в паре.

Прочитайте, напротив каких правил образцового общения и особенностей образцовой речи вы поставили «плюс». Обсудите в паре ответ на вопрос: имеют ли ведущие представления о риторическом идеале? Стремятся ли они соответствовать образцовой речи, речевому идеалу? Свой ответ обоснуйте.

[Ученики выступают в парах. Приведем пример типичного выступления.

Саша: Мы в паре обсудили работу рассказчиков; я сообщу наше мнение о речи молодых учителей. Мы считаем, что педагоги рассказывают о Замоскворечье интересно, так как они сообщают новые, неизвестные нам факты. Они рассказывают о Замоскворечье увлеченно, заинтересованно, точно

подбирают слова, логично излагают свои мысли, поэтому слушателям и зрителям все понятно, интересно слушать это сообщение. Речь учителей звучит правильно, без ошибок, отчетливо и интонационно выразительно. Мы сделали вывод: речь рассказчиков образцовая, ей можно подражать. Также мы считаем, что у этих педагогов есть точные представления об образцовой речи.

Кирилл: В паре мы договорились, что я сообщу наше общее мнение о речевом поведении будущих учителей. Они не просто рассказывали, а вели со своими собеседниками, с нами вежливую беседу — этикетный диалог. Педагоги поздоровались, доброжелательно, дружески обращались к участникам этой онлайн-встречи («дорогие друзья», «уважаемые собеседники»), использовали приветственные (и другие) жесты, с улыбкой смотрели в экран, а нам казалось, что они смотрят нам в глаза. Педагоги задавали риторические вопросы, которые поддерживали наше внимание и интерес к содержанию рассказа. Как участники именно дистанционной беседы, мы не отвечали вслух, но в уме всегда строили ответы на эти вопросы. Мы делаем вывод: речевое поведение будущих учителей в дистанционной встрече с учениками образцовое. Также мы считаем, что у этих педагогов есть точные представления об образцовом речевом поведении в этикетном диалоге.]

3.4. Анализ речи учеников

– Уважаемые ученики, как вы считаете, имеют ли наши докладчики — Саша и Кирилл — представления об образцовой речи и об образцовом речевом поведении? Предлагаю желающим высказать свое мнение и пожелания, советы докладчикам.

[Приведем пример типичного выступления с оценочным суждением.

Олег: Считаю, что Кирилл и Саша имеют представление об образцовой речи и об образцовом речевом поведении, так как они старались говорить правильно, без ошибок, отчетливо, интонационно выразительно. Ученики смотрели на всех присутствующих в классе, старались быть приветливыми, доброжелательными. Но пока у Кирилла и Саши не все получается, им еще надо учиться точно подбирать слова, говорить связно, логично.

4. Обобщение

– Какой вывод вы делаете для себя лично? (Надо всегда помнить правила образцового речевого поведения и особенности образцовой речи.) Чем является совокупность правил образцового поведения и особенностей образцовой речи? (Совокупность этих представлений и есть речевой (риторический) идеал.) Можно ли сказать, что, завершая занятия кружка «Учимся этикетному диалогу», мы уже овладели риторическим идеалом? (Нет, овладеть идеальной речью трудно, но к этому надо стремиться.) Что помогает человеку в его стремлении к речевому идеалу? (Надо хорошо готовить содержание выступления, чтобы слушателям было интересно. И надо ориентироваться на речевой идеал — совокупность правил образцового поведения и особенностей образцовой речи?) (Совокупность этих представлений и есть речевой (риторический) идеал.) Можно ли сказать, что, завершая занятия кружка «Учимся этикетному диалогу», мы уже овладели риторическим идеалом? (Нет, овладеть идеальной речью трудно, но к этому надо стремиться.) Что помогает человеку в его стремлении к речевому идеалу? (Надо хорошо готовить содержание выступления, чтобы слушателям было интересно. И надо ориентироваться на речевой идеал — совокупность правил образцового поведения и особенностей образцовой речи). Представления о риторическом идеале помогают совершенствовать диалог, делать его этикетным.

5. Рефлексия. Работа с дидактическим средством «Рефлексивный круг»
(Приложение 3.3).

– Друзья, наше занятие завершено. На столах лежат рефлексивные круги. Заполните каждый сектор по теме нашего занятия: слева, в синем секторе, напишите, что вы узнали, что знаете; справа, в зеленом секторе, напишите, чему научились и что умеете; в нижнем секторе, напишите, пожалуйста, что вам непонятно по теме, какие остались вопросы.

Приложение 3.3. Дидактическое средство «Рефлексивный круг»

