

5.9.[10.00.00] ФИЛОЛОГИЯ
5.9.[10.00.00] ФИЛОЛОГИЯ
5.9.[10.00.00] PHILOLOGY

5.9.1.[10.01.01] АДАБИЁТИ РУС ВА АДАБИЁТИ ХАЛҚҲОИ
ФЕДЕРАТСИЯИ РУСИЯ
5.9.1.[10.01.01] РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА И НАРОДНАЯ
ЛИТЕРАТУРА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
5.9.1.[10.01.01] RUSSIAN LITERATURE AND LITERATURE OF
PEOPLES OF THE RUSSIAN FEDERATION

УДК 348

DOI:10.24412-2077-4990-2024-279-186-194

**ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ
РЕЧЕВОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ И ФОРМЫ
РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ
ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ
ТАДЖИКСКОЙ ШКОЛЫ**

Бойтемиров Рустам Мавлянкулович,
старший преподаватель кафедры
русской и зарубежной литературы
факультета русской филологии
ГОУ «ХГУ имени акад.
Б.Гафурова» (Таджикистан, Худжанд)

**МАРҲИЛАҲОИ ШАКЛГИРИИ НУТҚИ
ШИФОҲӢ ВА ШАКЛҲОИ ГУФТОР ДАР
ВАҚТИ ТАЪЛИМИ ЗАБОНИ РУСӢ ДАР
СИНФҲОИ ИБТИДОИИ МАКТАБҲОИ
ТОҶИКӢ**

Бойтемиров Рустам Мавлонкулович,
сармуаллими кафедраи адабиёти рус ва
хориҷаи МДТ "ДДХ ба номи акад.
Б.Гафуров" (Тоҷикистон, Хуҷанд)

**STAGES OF FORMATION OF
SPEECH STATEMENT AND FORMS WHILE
RUSSIAN LANGUAGE TEACHING AT
PRIMARY GRADES OF TAJIK SCHOOL**

Boytemirov Rustam Mavlyankulovich, Senior
Lecturer, Department of Russian and Foreign
Literature, Faculty of Russian Philology, State
Educational Institution "KhSU named after
Acad.B. Gafurov" (Tajikistan, Khujand)
E-mail: uchzaphgu@mail.ru

Ключевые слова: аффективная речь, устная речь, монологическая речь, диалогическая речь, письменная речь, речевые ситуации, традиционная модель.

В данной статье рассматривается проблема формирования речевого высказывания и письменной и устной форм речи при обучении русскому языку в начальных классах, так как работа в данном направлении весьма сложная и объемная. Отмечается, что речь учащихся младших классов строится по довольно упрощенной схеме, но все же требует пристального внимания ввиду отсутствия у них соответствующих навыков. Описывается структура четырех основных форм речи, таких как: аффективная речь, устная диалогическая речь, устная монологическая речь и письменная монологическая речь. Подчеркивается, что в процессе работы в данном направлении необходимо акцентировать свою деятельность на создание речевых ситуаций и составлении учебных диалогов.

Калидвожаҳо: нутқи нурҳаяҷон, нутқи шифоҳӣ, гуфтори монологӣ, гуфтори диалогӣ, нутқи хаттӣ, ҳолатҳои нутқ, модели анъанавӣ.

Дар ин мақола масъалаи таълиқи нутқ ва шаклҳои хаттӣ шифоҳӣ он ҳангоми таълиқи забони русӣ дар синфҳои ибтидоӣ мавриди баррасӣ қарор гирифтааст, зеро пажӯҳиши дар ин самт мубрам ва суҳим арзёбӣ мешавад. Қайд карда мешавад, ки нутқи хонандагон синфҳои ибтидоӣ аз рӯи нақшаи ҳеле сода сурат мегирад, вале аз сабаби надоштани малакаи мувофиқи онҳо ба ҳар ҳол таваҷҷуҳи ҷиддиро тақозо мекунад. Сохтори ҷаҳор шакли асосии нутқ, аз қабилӣ: нутқи афкорӣ, гуфтугӯи шифоҳӣ, гуфтори монологӣ шифоҳӣ ва гуфтори монологӣ хаттӣ тавсиф карда мешавад. Зикр мегардад, ки дар раванд бояд ба эҷоди ҳолатҳои нутқӣ ва эҷоди муқолаҳои тарбиявӣ таваҷҷуҳ зоҳир карда шавад.

Keywords: *affective speech, oral speech, monologue speech, dialogic speech, written speech, speech situations, traditional model.*

The given article dwells on the issue beset with speech utterance formation and written and oral forms of speech in teaching Russian in primary grades, since the work in this direction is very complex and voluminous. It is underscored that the speech of primary school students is built on a rather simplified scheme, but still requires close attention due to their lack of appropriate skills. The structure of four basic forms of speech is described, such as: affective speech, oral dialogic speech, oral monologue speech and written monologue speech. It is emphasized that in the process of work in this direction it is necessary to focus on the creation of speech situations and the composition of educational dialogues.

Развитие русской речи учащихся начальных классов таджикской школы большая и сложная работа в области обучения русскому языку как неродному в контексте разработки научно-обоснованной методической системы.

Для учащихся начальных классов характерно построение речи по схеме, которая продумана и построена по несколько упрощенной схеме с целью удовлетворения потребности в общении. Для раскрытия понятия «потребность» в речевом ракурсе уместно обратиться к классификации речи, которую разработал А.Р. Лурия, выделяющий четыре основные формы речи:

1. Аффективная речь
2. Устная диалогическая речь
3. Устная монологическая речь
4. Письменная монологическая речь [6].

Что же представляют собой эти формы речи?

Аффективная речь – так называемые восклицания, слова-междометия, устойчивые сочетания слов: «Нет, нет, нет, и еще раз нет! Да сколько можно! Обязательно!». Эти выражения свидетельство психологического состояния и отношения к происходящему говорящего, строятся они по очень простой схеме. В учебнике для 4 класса мы встречаем примерно такое выражение: «Да, да, мне очень нравятся школьные каникулы».

Устная диалогическая речь. Такая речь в начальных классах общеизвестна и представляет собой вопросно-ответную беседу учащихся между собой и с учителем. При этом основная мысль содержится в вопросе, а отвечающий лишь следует той мысли, которая задана в вопросе. Здесь допустима схема как полная, так и сокращенная, т.е. ответ может быть как полным, так и коротким. При такой форме речи все участники диалога находятся в одинаковом положении, т.е. они могут быть и носителями основной мысли, и слушающими с ответной реакцией.

Устная монологическая речь. Она относительно ограниченная в начальных классах ввиду отсутствия у учащихся объемного словарного запаса, сформированных навыков и умений речевого высказывания в индивидуальном порядке, однако, учителя, практикуя эту форму монологического высказывания, побуждают других субъектов речевого акта реагировать или выразить свои мысли.

Письменная монологическая речь. Она представляет собой интерес тем, что не зависит от ситуации в отличие от устной монологической речи, так как дает возможность автору сообщения (информации) построить свою речь логически, согласно грамматическим правилам. Ситуация в данном случае не влияет на ход его мыслей. Здесь мысль автора речи должна встраиваться в соответствии с полной схемой порождения речи.

Следует отметить, что формы речи по своему содержанию могут быть представлены как в сокращенном виде, так и полном. Наиболее разнообразной формой и привлекающей детей приёмом является диалогическая речь с бесценными характеристиками полноценного речевого общения, с соблюдением закономерностей и правил фонетического и грамматического характера. Примечательно, что главная цель диалога – развитие речевых навыков и умений учащихся-таджиков средствами русского языка.

В начальных классах при обучении русскому языку на диалогической основе первым, знаменательным этапом является обучение русской речи с умением поставить вопрос и отвечать на него. Самым простым способом является формирование умения отвечать на вопрос, требующего положительного ответа:

- Это тетрадь в линейку?
- Да.
- Это ваш класс?
- Да.

После того, как у учеников формируются навыки отвечать на вопросы, требующие положительного ответа, необходимо перейти к более сложным типам вопросов, требующих самостоятельного оформления ответа в ходе диалога:

- Кто сегодня дежурный в классе?
- Дежурный сегодня Рустам. Карим заболел. Его нет в классе.
- Лола, у тебя есть красный карандаш?
- К сожалению, у меня нет красного карандаша. Я его оставил дома.

Ученики в ходе диалога должны находиться в такой речевой ситуации, когда, отвечая на вопрос, могли бы выразить определенные чувства, появившиеся при озвучивании вопроса. Таким образом, они бы научились показывать свое отношение к конкретной ситуации общения (положительная, негативная реакция, мнимое равнодушие и пр.).

Диалогическая речь строится традиционной моделью, согласно которой ответное высказывание участников диалога происходит автоматически, где ответы представляются в несложной форме. Это говорит об одной из особенностей диалогической речи, когда ответы представлены устойчивыми сочетаниями слов, известными речевыми конструкциями и типовыми фразами.

Можно создать различные речевые ситуации, когда речь участников диалога должна соответствовать общеизвестным языковым нормам. Эти нормы предоставляют участникам диалога готовые речевые формы, тем самым облегчая процесс общения и освобождая учащихся от необходимости сложного конструирования высказывания.

Существуют также и другие формы речи: «называние» и «рядовая речь». Так, «называние» – выбор готовых конструкций, оно есть и в диалогической и монологической речи, необходимые в качестве образца для построения русской речи в начальных классах. Таких образцов речи очень много в новых учебниках русского языка для 2-4 классов, где учителя могут проводить различные задания и упражнения в целях научения учащихся составить свои высказывания. Например, в учебнике для 4 класса дается текст-сочинение под названием «Наш класс»:

«Сегодня наша учительница Азиза Вахобовна сказала, чтобы мы написали сочинение, описали наш класс – где и что стоит или лежит. «Это легко!» - решила я и стала думать. Что есть в нашем классе?»

Так... В классе три окна, на окнах зелёные шторы. На подоконниках стоят красивые цветы. Дежурные их поливают каждый день. Что ещё?»

Парты. В классе стоят парты, на партах я вижу учебники и тетради. В учебниках мы читаем тексты и правила, а в тетрадях выполняем письменные задания. В партах лежат школьные предметы.

Что у нас справа? Справа полки. У нас были конкурсы на лучшую поделку и лучший рисунок. На полках стоят наши поделки, а на стене висят рисунки.

Наш класс очень солнечный, на полу я вижу солнечных зайчиков, и поэтому мне весело. Вот всё, что я вижу. Интересно, Азизе Вахобовне понравится моё сочинение?» [7, с. 18]

После ознакомления с данным текстом учитель дает задание учащимся: *Опиши свой класс по образцу сочинения ученицы. Где и что есть в твоём классе?* Еще одно: *Составьте в паре диалог «Чего нет в нашем классе, но хотелось, чтобы было». Например: «Я хочу, чтобы в классе был киоск с мороженым! А ты что хочешь?» и т.п.*

«Рядовая речь» – это заученный наизусть материал, не требующий программирования и конструирования (например, названия городов, числа, выученные наизусть отрывки из произведений). В учебниках русского языка во 2-4 классах встречаем множество интересных образцов-информаций под разными рубриками. Например:

Герои мультфильмов тоже любят читать. Обрати внимание: часто у них в руках или в лапах можно увидеть книгу (Учебник для 4 класса, стр. 36).

Почему день недели называется среда? Среда на старом русском языке значит - «середина». Если воскресенье — это первый день недели, то среда - это середина недели, поэтому она так называется (7, с. 40).

Порождение речи диалогического характера в начальных классах не требует особого специального конструирования, оно может происходить по-разному. Обычно, в беседе участвуют двое или несколько учащихся, и первое высказывание, прозвучавшее в виде вопроса, является начальным этапом диалога и готовым материалом для участия в нем других обучающихся. Объем необходимого для высказывания языкового материала будет зависеть от того, каким является вопрос (например, альтернативный или частный).

Очень часто мы слышим такой диалог:

- Как дела?

- Нормально.
- Как себя чувствуешь?
- Хорошо.

Данный диалог показывает, что здесь не нужно программирования или конструирования. Это часто задаваемые вопросы, ответы на которых уже готовы. Этот диалог является ярким примером простой модели построения диалогической речи, когда высказывание участников диалога воспринимается как устойчивое сочетание называемым диалогическим единством.

Следует отметить также, что при конструировании диалога можно использовать простые, известные пословицы и поговорки. Они делают речь участников диалога красочными, сочными и, одновременно, понятными всем, превращаясь в единое целое даже без полной формы высказывания.

Также не требуют конструирования выученные наизусть реплики, отрывки из поэтических и прозаических произведений. Использование этих материалов на уроке дают возможность учащимся выразить свои мысли в художественной форме, опираясь на изложенные в текстах речевых конструкций. Во всех этих случаях мы наблюдаем происки порождения элементарной, но содержательной речи. Пусть даже дети не всегда способны излагать свои мысли и суждения осознанно, не вникая полностью в суть высказывания, однако само их стремление, мотив высказывания, потребность в общении приводят к желаемым результатам. Примером тому могут явиться стихотворения, которые заучиваются наизусть наспех без понимания его сути.

Сказанное выше говорит о том, что использование заученных материалов является подготовительным этапом, способствующим звеном в формировании речевых навыков и умений учащихся-таджиков в начальных классах. Эффект от проведения таких способов обучения русской речи речевых колоссальный, так как дети, заучивая речевые конструкции, будут находиться в режиме создания собственных мыслей и высказываний.

Обучение навыкам речевого общения должно сопровождаться не только заученным материалом, созданным по образцу диалогов с готовыми речевыми конструкциями и типичными фразами. Диалоги не всегда располагают большим потоком учебной информации и не требуют развернутых ответов. Готовые диалоги ценны, но они всего лишь одна из ключевых позиций формирования порождения речи. Самое главное – дети не должны говорить: я знаю, что это, но не знаю, как выразить.

В начальных классах учителя часто имеют дело со стандартизированной речью, которая произносится без программирования и конструирования, так как заучивание наизусть, работа по готовым клише развивают внешнюю речь. Такая речь возможна при создании определенных ситуаций учащимся для общения в процессе изучения русского языка. Такая форма обучения, являясь очень простой, часто используется при обучении, но при этом не способствует автоматизации речевого механизма.

В начальных классах при формировании навыков и умений русской речи учащихся-таджиков учителя постепенно практикуют развитие их творческой речи, которая требует определенную степень речевой подготовленности учащихся. При обучении данной форме речи необходимо придерживаться схемы от простого к сложному, поэтапно. В таких случаях учитель дает детям готовые речевые высказывания с последующим выполнением заданий по самостоятельному конструированию предложений. Эти задания должны соответствовать реальной ситуации, требующих коммуникативных навыков.

Например, такая ситуация, когда учащиеся принесли с собой в школу фрукты. Для проверки знаний учащихся, а также уровня их словарного запаса учитель задает вопросы: «Что это за фрукт?», «Какие фрукты вы знаете?», «Какой фрукт больше всего нравится детям?». Безусловно, можно таким образом организовать урок в целях развития русской речи учащихся 2-4 классов на конкретной ситуативной основе. Например, на столе может стоять корзина с различными фруктами («Дары природы»), принесенными детьми из дома, а ученики, в свою очередь, должны будут назвать эти фрукты, далее они должны сказать, где они растут (назвать дерево, на котором растет тот или иной фрукт). А теперь с учетом типа высказывания, а также по степени некоторого усложнения внутренних самостоятельных операций учитель русского языка во 2-4 классах может добиваться от учащихся:

- 1) ответа на общий вопрос;
- 2) ответа на индивидуально направленный вопрос;
- 3) ответа с учетом полного высказывания.

Такое проведение урока строится на простых речевых конструкциях с постепенным переходом на относительно сложных, структура которых детям уже известна. Данная форма

работы способствует формированию речевого механизма, хотя и строится речь в данной ситуации по заученным формам. На уроках русского языка в начальных классах это просто необходимо. Этому требует также соблюдение принципа от простого к сложному, где для формирования навыков и умений речевого высказывания на помощь приходят именно простые предложения. Структура простого предложения, естественно, легко усваивается учащимися, давая возможность им получить первые знания без особых затруднений, что весьма необходимо для появления стимула к развитию русской речи учащихся в школах с таджикским языком обучения.

По мнению ученых [4], внешняя речь реализуется на основе языкового материала, который уже усвоен учащимися. Однако, для совершенствования навыков и умений речевого действия на русском языке необходима работа, требующая самостоятельной деятельности обучающихся. Только при организации самостоятельных действий учащихся-таджиков на базе усвоенного лексико-грамматического материала, правильного конструирования предложений и звукового их озвучивания можно достичь желаемых результатов по развитию их русской речи для полноценного речевого общения.

Для формирования навыков и умений речевого высказывания на уроках русского языка в начальных классах таджикской школы необходимо принять во внимание следующие моменты: существует ли опора для высказывания мысли, какова она - развернутое или неразвернутое, соответствуют ли она усвоенному лексико-грамматическому материалу. В этой связи, речевое высказывание обучающихся можно организовать следующим образом:

1. Краткий ответ:

- а) по альтернативному вопросу;
- б) по специально подготовленному, не связанному с конкретной ситуацией вопросу.

2. Краткий ответ, изложенный посредством свободного словосочетания на специальный вопрос.

3. Полный ответ на различные по типу вопросы.

4. Высказывание, исходящее из конкретной ситуации общения:

- а) на основе знакомого текста;
- б) на основе картинки.

5. Высказывание, изложенное в расширенной форме на основе целого ряда картинок.

6. Высказывание, изложенное в расширенной форме по внутренней наглядности.

7. Высказывание, изложенное по микро-теме посредством двух и более объединенных ситуаций по плану, или без опоры на него.

Для достижения коммуникативных целей учитель, в первую очередь, должен направить учебный процесс на создание учебно-речевой ситуации. Для этого на помощь учителю приходит разработанная методистами система коммуникативно-речевых ситуаций для формирования навыков и умений речевого воспроизведения, опираясь на различные схемы говорения.

Использование системы речевых ситуаций и упражнений дает возможность учителю русского языка в начальных классах развивать речь своих учащихся, начиная от простых реплик к простым и более сложным предложениям, тем самым вести учеников от готовых форм высказываний к самостоятельному выражению мысли.

На начальном этапе обучения русской речи легче всего учениками усваивается описание, как база для обучения другим типам речи - повествованию и рассуждению. Например, описание ситуации по предложенной картинке в учебниках для 2-4 класса. Для построения работы по обучению русской речи в таджикской школе нужно акцентировать внимание на коммуникативные задания и упражнения на ситуативной основе как важное условие речевого общения.

К вопросу коммуникативно-речевой ситуации в методике можно встретить множество подходов. Наличие различных мнений связано с самим процессом общения, так как ситуации бывают различные, и отношение коммуникантов к ситуациям могут быть разные. Это говорит о том, что возникшая ситуация по-разному действует на мотивы и речевые действия обучающихся. Каждый участник той или иной речевой ситуации реагирует на неё исходя из своих потребностей, знаний и умений.

Речь говорящих на том или ином языке (особенно, неродном/иностранном) зависит от того, что они желают и хотят от конкретной ситуации общения (потребности). Реальная речевая ситуация - это внешний фактор возникновения речи с внутренним психологическим намерением (фактором), представляющий собой многомерную совокупность первично и/или вторично

отраженных субъектом обстоятельств, возникающих в процессе взаимодействия коммуникантов в речевой среде с акцентом на продуктивное речевое высказывание.

По канонам языкового оформления мысли внутренняя речь возникает на основе полной громкой речи, и в тоже время вылиться в громкую речь ей помогает наличие собеседника. Такое объяснение коммуникативной ситуации полностью соответствует мнению А.А.Алхазишвили, который пишет: «Речевой, может быть в принципе признана такая ситуация, в которой представлен слушающий» [1, с. 15].

В начальных классах, в которых все дети друг друга хорошо знают, имеют представления о характере друг друга, желаниях, возможностях чаще всего возникает неразвернутая внешняя речь, так как они понимают друг друга с полуслова. Поэтому очень трудно на уроках создать такую речевую ситуацию, при которой ученики смогли бы в полной мере проявить внутреннюю речь, оформленную в структурированную материальную с языковой точки зрения оболочку (фонетический, грамматический, лексический средства языка).

Л.С.Выготский говорил по этому поводу: «В сущности все, что мы говорим, нуждается в слушателе, понимающем, в чем дело. Если бы все, что мы желаем высказать, заключалось в формальных значениях употребленных слов, нам нужно было бы употреблять для высказывания каждой отдельной мысли гораздо более слов, чем это делается в действительности. Мы говорим только необходимыми намеками» [2, с. 295]).

Отсюда следует, что внешняя речь может быть развернута лишь в том случае, когда информация, предложенная говорящим, будет новой для слушающего и станет толчком для продолжительной беседы с целью получения новых знаний по данной ситуации. Добавим и то, что движущей силой общения является коммуникативные желания говорящего общаться и воздействовать на собеседника, от чего и зависит содержательная и выразительная сторона высказывания. От внутреннего состояния и субъективного отношения к ситуации говорящего будет зависеть, какие языковые элементы должны присутствовать в его речи.

Речевая ситуация состоит из двух ветвей: сама ситуация общения, которая невозможна без участников; реальная ситуация, благодаря которой и возникает ситуация общения. Эти ветви находятся в тесной взаимосвязи, так как отношение говорящего к действительности является субъективным, что и выражается при общении, таким образом, и слушающий подчиняется намерениям говорящего. Языковые элементы, отбираемые говорящим в зависимости от той или иной ситуации, свидетельствуют о том, что это не просто механическая реакция, а сложный психологический процесс.

В научной литературе речевая ситуация представляет собой прежде всего потребности и мотивы говорящего (его психологическое состояние), психологическое состояние слушающего (восприятие и реакция на высказывание), конкретные ситуации, являющиеся объектом речи, языковые элементы, используемые в речи.

Неоспоримым является тот факт, что независимо от количества элементов входящих в речевую ситуацию, основными в ней являются говорящий – слушающий (участники диалога), предмет их разговора (реальная ситуация). Очевидно, без говорящего и слушающего общения быть не может, т.е. нет полноценной разговорной речи и в то же время для поддержания речи необходим и предмет разговора, т.е. предметная ситуация. Под предметной ситуацией понимаются предметы, явления окружающей действительности, их связи и характеристики, описываемые в высказываниях с помощью объективирующих их языковых средств.

Кроме основных с точки зрения лингвистических и психологических критериев на уроках возникают и методические, которые исходят от цели урока. Это говорит о том, что речевая ситуация не просто создается для общения, а преследует именно конкретные заранее поставленные цели, исходящие от темы урока.

Этим утверждением мы выражаем согласие с А.А. Леонтьевым, который определяет речевую ситуацию следующим образом: «Речевая ситуация - это совокупность условий, речевых и неречевых, необходимых и достаточных для того, чтобы осуществить речевое действие по намеченному нами плану - будь эти условия заданы в тексте или созданы учителем в классе» [5,с.35].

Опытный учитель на каждом уроке русского языка в начальных классах может организовать речевую ситуацию с учетом имеющихся у учащихся-таджиков лексико-грамматических знаний. При этом, следует отметить, что речевые действия со стороны учащихся могут и не соответствовать поставленным задачам и плану учителя, что во многом зависит от сформированности речевых навыков и умений учащихся. К примеру, в 4 классе дети уже имеют достаточный запас словарных единиц и грамматических знаний, которые позволяют им относительно свободно выразить свои мысли на русском языке.

Речевая ситуация в зависимости от уровня подготовленности учащихся может быть реализована в системе коммуникативных упражнений, которые способствуют для определения уровня не только словарного запаса, но формирующихся фонетических и грамматических навыков и умений учащихся 2-4 классов. Уместно отметить, что в научно-методической литературе исследователи выделяют «предметную» и «речевую ситуацию». В новых учебниках русского языка для 2-4 классов авторы предлагают разные речевые ситуации, связанные с этими двумя понятиями, имеющими одну и ту же цель – развития русской речи обучающихся.

Пример:

1. Мальчики играют в футбол во дворе. Девочки сидят на скамейке.

2. Мама подходит к окну и говорит: Рахим, посмотри, твои подружки сидят на скамейке и болеют за ребят.

В первом примере речь идет об обстоятельствах, которые выражаются в конкретном высказывании, а во втором случае речь направлена на слушающего с целью конкретного воздействия на него. Как видно, существует предметная ситуация (информация) и соответствующая реакция на речевую ситуацию с целью мотивации слушателя к разговору (речи).

Речевая ситуация, согласно данному определению, исходит из приглашения собеседника к процессу коммуникации с целью влияния на него путем сообщения конкретной информации, привлечения внимания к происходящему, убеждения в чем-либо и т.п. Все эти составляющие свидетельствуют ценности организации речевой ситуации на уроке в целях развития коммуникативных навыков и умений учащихся.

Задача учителя - превратить «искусственно созданную ситуацию общения» в естественное высказывание, направленное на достижение коммуникативной цели. Это говорит о том, что весьма ценна приблизить обучение к естественным условиям общения, чтобы учащиеся свободно могли войти в речевое пространство в соответствии с созданной ситуацией и научиться быстро ориентироваться к процессу речевого высказывания.

Говоря об этапах обучения речи необходимо сказать, что во 2-4 классах важнее задача заключается в формировании и отработке сопутствующих механизмов речевого производства с опорой на выработку навыков речевого общения. В этой связи, работа на данном этапе должна подчиняться мотивам речевого общения, опирающиеся на конкретную речевую ситуацию.

На уроках учитель должен обеспечить соотнесенность упражнений и заданий к методическим требованиям создания речевой ситуации, чтобы правильно организовать их на уроке. Начальные классы еще не имеют достаточно прочной базы для полного функционирования механизмов порождения речи. Они опираются, преимущественно, на готовые речевые конструкции и типовые фразы, не требующие особо сильных усилий обучающихся к продуктивному коммуникативному процессу.

Во 2-4 классах нет необходимости специального отбора языковых элементов, соответствующих конкретной речевой ситуации. Обучение русской речи в начальных классах по русскому языку строится на основе подбора тех программных языковых элементов, которые призваны обеспечить участия учащихся к той или иной речевой ситуации, проявить умения выразить свое отношение к процессу реального разговора (беседы, диалога) на основе предложенной речевой ситуации. Речевая ситуация позволит участнику речевого процесса слушать (воспринимать) определенную информацию, обработать ее смысловую составляющую, проявить желание адекватно реагировать и участвовать в речевом общении.

На уроках русского языка встречаются ситуации, когда более сильно подготовленный в языковом и речевом отношении ученик построить свою речь по схеме и ситуации, предложенной учителем. Такая ситуация называется условно-учебной и весьма широко практикуется опытными учителями в учебном процессе. К слову, работа учителя русского языка в начальных классах таджикской школы по условно-речевым ситуациям может принести достаточную пользу в формировании речевых навыков и умений учащихся-таджиков. Учащиеся, выполняя те или иные упражнения, развивают содержательные компоненты речевой ситуации, заданную со стороны учителя, развивая свои коммуникативные способности. Здесь могут быть задействованы как заученные фразы, так и дополненные обучающимися речевые конструкции и языковые элементы.

Во 2-4 классах таджикской школы наиболее простой формой предлагаемого учителем условно-речевых упражнений на ситуативной основе является работа по картинке. В ходе выполнения заданий отрабатываются множество речевых конструкций и типовых фраз. Например:

«Это дерево. Оно плодое. У него много урожая. Дети собирают урожай» и т.п. Такие фразы-предложения не имеют особой коммуникативной направленности, воспринимаются и воспроизводятся не для того, чтобы общаться с кем-то, а всего лишь для описания реальной ситуации по картинке. Учащиеся слушают предложения, но при необходимости могут составить диалог между собой на, к примеру, такой ситуации: «Фруктовый сад. Идет сбор урожая. Кто чем занимается?» и пр. Такая созданная на уроке учебно-речевая ситуация (желательно с опорой на наглядность), несомненно, может принести определенную пользу в контексте развития у учащихся навыков и умений речепроизводства средствами русского языка.

Названный выше вид работы, в конечном счете, может служить мотивом для порождения речи. Несмотря на то, что мы наблюдаем название тех или иных предметов и их признаков, предложения, которые составляются учащимися самостоятельно являются результатом их речевой реакции на созданную ситуацию и конкретного речевого действия (высказывания). Учитель дает задание ученикам описать картинку, а они показывают свои примеры и личные речевые навыки.

Первый ученик: В саду много деревьев. Скоро начинается сбор урожая. Особенно хороший урожай яблони. Яблоко полезно детям.

Второй ученик: В саду много плодовых деревьев. Вот это абрикосовое дерево. Много в нем урожая. Я очень люблю абрикосы. Они полезны для здоровья.

Со стороны кажется, что со стороны учащихся идет констатация фактов, однако происходит настоящий этап формирования речевых навыков и умений учащихся выразить свои мысли на основе увиденного. В структурном плане предложения простые, не сложные, но наблюдается процесс порождения речи, а это самое главное при развитии русской речи учащихся начальных классов таджикской школы на уроках русского языка.

Кроме этого, речевые ситуации объективно и естественно развивают русскую речь детей-таджиков с использованием активного минимума слов и выражений, усваиваемых обучающимися на каждом уроке. На первый взгляд может показаться, что в ходе коммуникативного процесса ученики используют лишь готовые выражения, но на самом деле при выполнении заданий по конкретной речевой ситуации ученики получают возможность самостоятельно обдумать каждую фразу по конкретной картинке и добываться того, чтобы ключевые слова и выражения, данные учителем соответствовали описанной картинке и стали неотъемлемой частью составленного ими высказывания.

Выполнение учащимися таких заданий на уроках русского языка в начальных классах создает основу для развития их русской речи на базе различных речевых ситуаций. В памяти учащихся от урока к уроку закрепляются грамматические формы и речевые конструкции, постепенно доводимые до уровня автоматизма. При выполнении заданий и упражнений на ситуативной основе происходит формирование коммуникативной компетенции обучающихся.

При изучении русского языка носителями таджикского языка процесс вхождения в пространство русской речи требует кропотливой работы учителя, механизмы порождения речи на неродном/иностранном языке представляет собой нелегкий путь. Особенно в начальных классах, где формирование коммуникативных навыков и умений происходит на базе специфических языковых элементов, включая фонетический, грамматический и лексико-семантический уровень изучаемого языка, которые становятся сопутствующими факторами для активной речевой деятельности учащихся-таджиков.

Отсюда в начальных классах учащимся по мере возможности следует больше создать речевые ситуации, требующие самостоятельных усилий для выражения своей мысли в элементарном речевом высказывании. Ученики приучаются к использованию самых простых и доступных в общении слов для выражения собственной мысли. Учителю необходимо создавать такие речевые ситуации, где бы ученик мог свободно оперировать усвоенными словарными единицами и грамматическими конструкциями.

Таким образом, рассматривая механизмы порождения речи на русском языке в различных формах и проявлениях, мы получаем ясную картину о том, что развитие русской речи учащихся-таджиков в начальных классах оставляет желать лучшего. Необходимо вести планомерную работу для совершенствования методических приёмов и способов развития речевой деятельности обучающихся, привести в логическую систему проводимые работы в данном направлении, определить пути решения конкретных вопросов формирования речевых навыков и умений обучающихся. Только такой подход к данной проблеме позволит поднять уровень профессиональной компетентности учителя, которому предстоит решать сложные задачи развития русской речи учащихся начальных классов таджикской школы в условиях формирования коммуникативной компетенции.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Алхазышвили, А.А. Психологические основы обучения устной речи/А.А.Алхазышвили.-Тбилиси, 1974. – 194 с.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь/ Выготский, Л.С.- М.; Л., 1934. – 426 с.
3. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики. Изд. 3-е./А.А.Леонтьев.– М.: СПб., 2003. – С.16-197.
4. Зимняя, И.А. Речевой механизм в схеме порождения речи/И.А.Зимняя//Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком: Сб. статей. М., 1969. – С. 32-44.
5. Леонтьев, А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному (психолингвистические очерки)/ Леонтьев, А.А.-М., 1970. – 286.
6. Лурия, А.Р. Проблемы и факты нейролингвистики/А.Р.Лурия// Теория речевой деятельности: (Проблемы психолингвистики). М., 1968. – 422 с.
7. Негматов, С.Э. Русский язык. 4 класс. Уровень А2.1. Учебник для школ с таджикским языком обучения (под общ. ред. Е.А.Хамраевой/ Негматов, С.Э., Садыкова, Р.Х.-М.: «Просвещение», Санкт-Петербургский филиал издательства «Просвещение», 2024. – 239 с.

REFERENCES:

1. Alkhazishvili, A.A. Psychological foundations of teaching oral speech. - Tbilisi, 1974. - 194 p.
2. Vygotsky, L.S. Thinking and speech. - M.-Leningrad, 1934. - 426 p.
3. Leontiev, A.A. Fundamentals of psycholinguistics. The 3rd edition. – M.: St. Petersburg, 2003. - P. 16-197.
4. Zimnyaya, I.A. Speech mechanism in the scheme of speech generation // Psychological and psycholinguistic problems of language proficiency and acquisition: Collection of articles. - M., 1969. - P. 32-44.
5. Leontiev, A.A. Some issues beset with teaching Russian as a foreign language (psycholinguistic essays). - M., 1970. – 286.
6. Luria, A.R. Problems and facts of neurolinguistics // Theory of speech activity: (Problems of psycholinguistics). M., 1968. – 422 p.
7. Negmatov, S.E., Sadykova, R.Kh. Russian language. The 4th grades. Level A2.1.: manual for schools with Tajik language of instruction (under the general editorship of E.A. Khamraeva. M.: Enlightenment, SPb.: Enlightenment, 2024. – 239 p.