

0-758856

На правах рукописи

БС

Бзасежева Нуриет Славовна

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ
АДЫГЕЙСКОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ
ПРОСТОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА**

13. 00. 02 – Теория и методика обучения и воспитания

(русский язык в общеобразовательной и высшей школе)

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Майкоп

2006

Работа выполнена на кафедре русского языка и методики преподавания
Адыгейского государственного университета

Научный руководитель: доктор педагогических наук
профессор *Шхапацева Мина Хаджебиевна*

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук
профессор *Джандар Бетти Махмудовна*

кандидат педагогических наук
доцент *Уракова Фатима Каплановна*

Ведущая организация: *Кубанский государственный университет*

Защита состоится 28 сентября 2006 года в 13.00 на заседании диссертационного совета ДМ 212.001.04 в Адыгейском государственном университете по адресу: 385000, г. Майкоп, ул. Университетская, 208.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Адыгейского государственного университета.

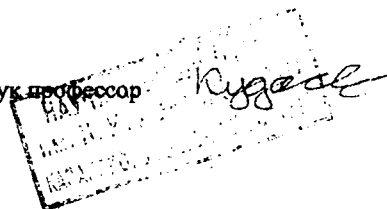
Автореферат разослан 27 августа 2006 года.

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КГУ



0000293258

Ученый секретарь
диссертационного совета,
доктор педагогических наук профессор



М.Р. Кудав

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Обучение русскому языку в национальной школе является составной частью лингводидактики. Практическое овладение русским языком может быть достигнуто только в том случае, если разумно руководствоваться основными положениями лингводидактики, которые, как известно, опираются на общедидактические принципы.

На современном этапе развития национальной школы методическая наука признает принцип коммуникативной направленности обучения неродному языку ведущим. Ориентация на этот принцип предполагает достижения ряда целей, основной из которых является обеспечение естественного использования изучаемого языка для передачи своих и понимания чужих речевых сообщений. В связи с этим в обучении младших школьников русскому языку важная роль принадлежит синтаксису, так как изучение синтаксиса в начальном звене школы, знание правил сочетаемости слов, построения предложений способствует развитию и совершенствованию синтаксического строя речи учащихся, развитию речевых умений и навыков.

Одной из важнейших задач уроков русского языка в начальной школе является формирование у учащихся умения сознательно использовать предложения для выражения своих мыслей. Работа над предложением занимает в обучении языку центральное место еще и потому, что усвоение морфологии, лексики, фонетики и орфографии осуществляется на синтаксической основе.

Среди предложений центральной единицей синтаксиса является простое предложение, представляющее собой элементарную, предназначенную для передачи относительно законченной информации, конструкцию. Простое предложение, с другой стороны, является основным составляющим компонентом сложного предложения, а также любого развернутого текста. В связи с этим современный этап в развитии отечественного языкознания отличается пристальным вниманием к синтаксическим единицам, особенно к предложению. Для сознательного использования предложений в речи у учащихся необходимо развивать умение делить поток речи на законченные структурно-смысловые единицы, структурно и интонационно оформлять мысль, соединяя слова в предложения.

Начальный этап обучения представляет собой важное звено непрерывного курса русского языка в школе. От уровня сформированности у учащихся начальных классов знаний, умений и навыков зависит успешность практического овладения языком на дальнейших этапах обучения. Однако анализ лингвистической и дидактико-методической литературы по проблеме коммуникативного подхода к обучению нерусских учащихся простому двусоставному предложению показал, что данная проблема в лингвистическом и

методическом аспектах достаточно не представлена. Изучение детской речи, наблюдение за процессом обучения учащихся начальной адыгейской школы, практика работы в школе убедили в том, что употребление предложений русского языка вызывает определенные трудности у учащихся. Не уделяется специального внимания коммуникативному подходу в обучении учащихся простому предложению, о чем свидетельствуют многочисленные ошибки в употреблении предложений. Анализ программы и учебников по русскому языку с точки зрения постановки в них вопроса обучения простому предложению показал, что в них не получил необходимого теоретического и методического освещения вопрос обучения этой синтаксической единице. Все это предопределило выбор темы исследования.

Актуальность избранной темы обусловлена недостаточной разработанностью методики коммуникативного обучения простому двусоставному предложению русского языка учащихся- адыгейцев, что объясняется низким уровнем их использования в речи. Между тем целенаправленное обучение простому двусоставному предложению отвечает задачам развивающего обучения и соответствует формированию коммуникативных умений и навыков, что особенно важно в условиях национальной школы.

Объект исследования: учебный процесс в начальной адыгейской школе, связанный с обучением учащихся простому двусоставному предложению русского языка.

Предмет исследования: методическая система обучения учащихся начальной адыгейской школы простому двусоставному предложению, способная эффективно влиять на совершенствование коммуникативных речевых навыков учащихся, на предупреждение и преодоление лексико-семантической и грамматической интерференции родного языка.

Цель исследования: разработка и экспериментальное обоснование системы обучения простому двусоставному предложению младших школьников на основе коммуникативного подхода в условиях адыгейской национальной школы.

Научный анализ лингвистической, психологической и методической литературы, данные о состоянии речевой подготовки младших школьников способствовали определить **рабочую гипотезу:** если обучение простому двусоставному предложению построить на основе коммуникативного подхода, это повысит уровень лингвистического мышления школьников, положительно скажется на усвоении знаний, овладении синтаксическими умениями, будет способствовать развитию русской речи учащихся в условиях адыгейской начальной школы.

Из цели и рабочей гипотезы исследования вытекают следующие **задачи:**

1. Изучить лингвистическую, дидактическую, лингводидактическую, психологическую литературу по теме исследования.

2. Дать лингвометодическое обоснование коммуникативно направленной работы над простым предложением в начальной адыгейской школе, опирающейся на анализ действующей программы и учебников по русскому языку для школ народов абхазо-адыгской языковой группы и на учет типологических ошибок в русской речи учащихся-адыгейцев.

3. Разработать методическую систему коммуникативно ориентированного обучения простому двусоставному предложению русского языка в начальной адыгейской школе и экспериментально обосновать ее эффективность.

Методологической основой исследования являются: теоретические и психологические исследования по речевому развитию учащихся (Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Соколов и др.), основополагающие труды по русскому синтаксису (В. В. Бабайцева, В. А. Белошапкова, В. В. Виноградов, Г. А. Золотова, А. М. Пешковский, А. А. Шахматов и др.), учение о поэтапном формировании умственных действий (Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, А. М. Орлова и др.), гуманистические идеи педагогов, раскрывающих сущность оптимизации педагогического процесса в общеобразовательной школе (Л. И. Айдарова, Б. Г. Ананьев, В. В. Давыдов и др.), методические основы изучения русского языка как родного и неродного (Н. Н. Алгазина, М. Т. Баранов, Е. А. Барина, Н. З. Бакеева, Г. Г. Городилова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов, Е. И. Пассов, А. М. Пешковский, Н. С. Рождественский, Р.Б. Сабаткоев, М. С. Соловейчик, Л. А. Тростенцова, К. Д. Ушинский, Г. А. Фомичева, М. Х. Шхапацева, Н. Б. Экба и др.), а также работы по проблемам двуязычия (З. У. Блягоз, Е. М. Верещагин, Ю. Д. Дешериев, И. Ф. Протченко, М. Х. Шхапацева, Н. Б. Экба и др.).

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

- теоретический (анализ лингвистической, психолого-педагогической и методической литературы);
- эмпирический (наблюдение, фиксация, беседа, педагогический эксперимент – констатирующий, обучающий, контрольный);
- математический (количественный и качественный анализ письменных работ и устных высказываний учащихся).

Научная новизна диссертационной работы заключается в следующем:

- впервые в практике адыгейской школы разработаны лингвометодические основы коммуникативного обучения простому двусоставному предложению русского языка учащихся начальной адыгейской школы;
- определена система упражнений, направленная на выработку коммуникативных умений и навыков активного употребления двусоставных предложений русского языка в речи учащихся-адыгейцев;

- экспериментально проверена эффективность предложенной методической системы развития коммуникативных умений и навыков учащихся адыгейской начальной школы в процессе изучения простого предложения русского языка.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработана и экспериментально проверена научно обоснованная методическая система коммуникативно направленного обучения простому предложению в условиях адыгейско-русского билингвизма. Предложенная методическая система развития коммуникативных умений и навыков учащихся адыгейской начальной школы в процессе изучения простого предложения русского языка позволит повысить эффективность процесса обучения.

Материалы исследования могут быть использованы при совершенствовании школьных программ, создании учебников нового поколения, учебно-методических пособий, сборников упражнений, а также учителями начальной национальной школы в процессе обучения простому двусоставному предложению русского языка, преподавателями педагогических факультетов вузов на лекциях, практических и лабораторных занятиях по методике преподавания русского языка в национальной начальной школе.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Коммуникативное обучение простому двусоставному предложению русского языка в начальной адыгейской школе должно базироваться на современных достижениях лингвистики, дидактики, психологии и лингводидактики.

2. Обучение речи на основе осознания простого двусоставного предложения как особой синтаксической единицы позволит учащимся более осознанно конструировать простые предложения и использовать их в речи в соответствии с определенной коммуникативной задачей.

3. Разработанная система упражнений, реализующая коммуникативный подход к изучению простого предложения, обеспечивает эффективное развитие мышления и речи младших школьников, что подтверждено результатами контрольного эксперимента.

Достоверность полученных в исследовании результатов обеспечивается адекватностью исходных методологических позиций; использованием комплекса методов исследования, соответствующих его объекту, цели и задачам; сочетанием количественного и качественного анализа результатов экспериментальной части исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры русского языка и методики преподавания АГУ, на научных конференциях аспирантов и соискателей АГУ, отражены в научных статьях и тезисах в сборниках: *Материалы Всероссийской научной конференции студентов, аспирантов и молодых*

ученых «Перспектива-2005.»-Нальчик: Каб.-Балк. ун-т, 2005; Материалы международной научной конференции / Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества (25- 26 апреля 2006г.)- Владикавказ, 2006; Сборник научных трудов преподавателей, аспирантов и соискателей кафедры русского языка и методики преподавания АГУ / Под ред. доктора пед. наук, профессора М. Х. Шапацевой. – Майкоп: Изд – во АГУ, 2006.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается выбор темы исследования, определяется цель, выдвигается гипотеза, ставятся задачи, раскрываются научная новизна и практическая значимость работы, определяются методы исследования, формулируются выносимые на защиту положения.

В первой главе «Лингвистические основы формирования коммуникативных умений и навыков учащихся начальной адыгейской школы» анализируются лингвистическая и научно-методическая литература по теме исследования, определяются исходные теоретические позиции.

Основную свою функцию «служить важнейшим средством человеческого общения» язык реализует через предложение. Вот почему учение о предложении, его сущности, типах занимает центральное место в синтаксической науке.

Основной единицей коммуникации и единицей обучения является простое предложение, которое характеризуется разнообразием структурных, семантических и функциональных типов.

Как коммуникативная единица предложение обладает рядом основных грамматических признаков, отличающих его от номинативных единиц языка. Это предикативность, модальность и интонационная законченность. Ни один из этих признаков предложения не может существовать изолированно, в отрыве от других, так как «фактически предложение существует как определенное единство своего состава, интонации и порядка слов» (В. В. Виноградов). Они во взаимодействии и единстве являются обязательными признаками любого предложения, формируя его как коммуникативную единицу. Для реализации основных признаков предложения, оформления его в качестве коммуникативной единицы используются языковые средства. К ним относятся:

- 1) смысловая связь слов;
- 2) грамматическая связь слов;
- 3) порядок расположения слов.

Грамматическая связь слов осуществляется посредством:

- а) форм слов, вступающих в сочетание;
- б) служебных слов-союзов и предлогов.

Словопорядок в предложении зависит в основном от целей коммуникации, поэтому особый порядок слов в различных функциональных и эмоциональных типах предложения.

В современной лингвистике утвердился взгляд на предложение как единицу многофункциональную, являющуюся средством формирования, выражения и сообщения мысли. Признание предложения многоаспектной единицей влечет за собой необходимость рассматривать организацию смысловой стороны предложения, а также его членов во всех аспектах. Логический аспект предложений связан с формированием основных видов мысли. Многообразие конкретных неповторяющихся внеязыковых ситуаций подводится в нашем сознании под конечный набор логических категорий, основными из которых являются категория субъекта (производитель действия) и категория действия (действие). Смысловой стороной предложения в логическом аспекте является выражение логических категорий. В языке логические категории реализуются с помощью различных грамматических форм. Структурный аспект предложения – это формальная сторона предложения, его построение. Означающей стороной грамматической формы предложения является система грамматических значений, означающей стороной – синтаксические средства – показатели этого значения. Грамматическую основу двусоставного предложения составляет приписывание предикативного признака предмету. Коммуникативный аспект предложения связан с функцией сообщения информации. Одно и то же предложение приобретает разный смысл в зависимости от коммуникативной установки говорящего. Компонентами коммуникативного содержания обучения выступают: сферы общения, темы и ситуации, типы коммуникативных задач, речевые действия, актуальные для выделенных типов ситуаций. Они сопрягаются с необходимыми для реализации этих речевых действиями знаниями, навыками, умениями (речевая компетенция) и минимумом языковых средств, реализующих данные коммуникативные задачи (языковое содержание обучения, языковая компетенция). Таким образом, коммуникативное содержание обучения, согласуясь с требуемыми речевыми навыками, умениями, базируясь на отобранном грамматическом, лексическом материале, обеспечивает действительное речевое общение учащихся на неродном языке.

Коммуникативная компетенция обладает рядом содержательных характеристик. Во-первых, она индивидуальна и динамична; даже в родном языке человек, начиная с элементарной компетенции раннего возраста, проходит в своем развитии через промежуточные компетенции и только в зрелом возрасте достигает стабильной компетенции с присущими каждому человеку

индивидуальными особенностями. Во-вторых, в коммуникативной компетенции достигается единство «языка-речи», в котором как средство выступает язык и как способ его реализации - речь. Речевая направленность предусматривает использование коммуникативно-ценного речевого материала для организации общения на изучаемом языке. При этом важно учитывать три фактора:

- а) конкретные сферы, в которых предлагается общение;
- б) виды деятельности, которыми занимаются учащиеся;
- в) возрастные интересы учащихся.

И. А. Зимняя, называя в качестве цели общения на неродном языке коммуникативную компетенцию, трактует ее как сформированную «способность человека выступать в качестве субъекта коммуникативной деятельности общения», т.е. на самом деле имеет в виду коммуникативную компетентность. Она также подчеркивает, что «коммуникативную компетенцию как способность можно только формировать, развивать и диагностировать».

Личностно-деятельностный подход, при котором личность учащегося находится в центре процесса обучения, требует адекватного формирования целей в терминах свойств личности. Поэтому корректно формировать цель образования как коммуникативную компетентность, хотя в принципе можно говорить и о формировании компетенции («круга вопросов», в которых учащийся хорошо осведомлен, имеет познания, опыт). «Сопоставляя с приведенным выше пониманием речевой деятельности (деятельность, предметом которого является порождение и восприятие речевого сообщения в процессе взаимодействия людей, опосредованное языком и речью и обусловленное ситуацией общения), мы должны заключить, что термин коммуникативная деятельность общения тождествен по своему содержанию термину речевая деятельность. Следовательно, коммуникативную компетентность можно определить просто как способность учащегося осуществлять речевую деятельность» (Е. А. Хамраева). Если речевая деятельность («коммуникативная деятельность общения») с точки зрения способности личности соотносится с коммуникативной компетентностью, то, очевидно, язык и речь можно соотносить с языковой и речевой компетентностью.

Коммуникативная компетентность – это способность учащегося осуществлять речевую деятельность. Для этого учащемуся необходимо уметь использовать язык, применяя на практике социальные, национально-культурные правила, оценки и ценности, которые определяют культурологическое знание и допустимое содержание речи, уметь реализовать свои коммуникативные намерения в типичных коммуникативных ситуациях в рамках актуальных для себя тем. Совокупность необходимых для этого сведений и умений, представляющая собой единство языковой, речевой и культурологической компетенции, и составляет коммуникативную компетенцию.

Решение задачи эффективности владения русским языком и развития речи школьников, прежде всего, непосредственно связано с выбором основной учебной единицы. В цепи ряда синтаксических единиц словоформа – словосочетание – предложение – сложное синтаксическое целое (связная речь), выделяемых представителями современного функционального синтаксиса (Г.А. Золотова, авторы «Русской грамматики» - 80 и др.), предложение занимает особое положение. Оно является минимальной единицей общения. Функция минимальной единицы коммуникации делает целесообразным выбор предложения в качестве основной единицы обучения в национальной школе. Но, как известно, предложения разнообразны по своей структуре и функции. Поэтому важно определить тип предложения, выбираемый в качестве единицы обучения и подлежащий моделированию. Таким типом предложения программы для национальных школ РФ признают простое двусоставное глагольное предложение с простым и составным сказуемым, представляющее наиболее распространенный тип предложения в русском языке. Только в зависимости от этапа обучения работа над предложением различается. На начальном этапе обучения запоминаются целые модели предложений без усвоения механизма и правил их построения. Работа по моделям на данном этапе носит практический характер. Заученные модели предложений наполняются лексическими единицами, подлежащими активному усвоению. Наполняясь новой лексикой, усвоенные модели предложений служат основой для построения множества конкретных предложений. Таким образом, на начальном этапе обучения русскому языку идет подсознательное накопление моделей без анализа правил их построения. В среднем звене основной синтаксической моделью обучения также признается простое двусоставное предложение. Однако наполнение моделей на данном этапе обучения связывается с конкретным грамматическим материалом, носит осознанный характер (М.Х. Шапацева).

Практическое овладение неродным языком по моделям на начальном этапе особенно целесообразно, эффективно в связи с тем, что число предложений, создаваемых в процессе речи из конкретной лексики в соответствии с речевой ситуацией, безгранично, но ограничены модели, по которым они конструируются. При этом разные модели находятся в определенной взаимосвязи. Одна модель по отношению к другой является исходной. Они образуют цепь, в которой каждая последующая модель конструируется на основе предыдущей. Исходная модель должна быть минимальной, но достаточной для выражения относительно законченной мысли вне какого-либо контекста. В основу такой модели можно положить структурную основу двусоставного предложения, которая состоит из минимального числа составляющих членов и может самостоятельно функционировать в речи, выражая законченную

мысль, а также служит исходной базой для конструирования последующих моделей в зависимости от цели высказывания.

Предложение – это тот фон, на материале которого дети учатся нормам произношения, нормам словоизменения и словосочетаемости, формируют грамматические умения, орфографические и речевые навыки.

Учащиеся начальных классов с постепенным расширением и усложнением должны усвоить следующие сведения о предложении:

- а) предложения повествовательные, вопросительные, восклицательные;
- б) главные и второстепенные члены (без деления на виды);
- в) связь между словами в предложении;
- г) предложения с однородными членами.

Члены предложения – это полнозначительные слова или сочетания слов, находящиеся в основе предложения в предикативных, атрибутивных, объектных или обстоятельственных синтаксических отношениях.

На основе предикативных отношений выделяются главные члены предложения – подлежащее и сказуемое. Они образуют предикативное ядро предложения, его грамматическую основу. Подлежащее – определяемый главный член, сказуемое – определяющий; подлежащее обозначает предмет, сказуемое – признак, характеристику этого предмета.

Подлежащее главный член двусоставного предложения, грамматически независимый, обозначающий предмет, признак которого выражается сказуемым.

Понятие сказуемого связано с делением простого предложения на двусоставные и односоставные. Эти основные структурные типы предложения противопоставляются по способу выражения основного грамматического значения предложения- предикативности.

Хотя сказуемое является грамматически зависимым главным членом, его роль в предложении, особенно в выражении предикативности, основная, ведущая. Именно сказуемое содержит показатели грамматического наклонения и времени, в которых, главным образом, выражается предикативность предложения. Исследователи русского синтаксиса подчеркивают определяющее значение сказуемого в построении предложения: «основной член предложения есть сказуемое» (П. А. Лекант).

Сказуемые неоднородны как по значению, так и по количеству компонентов, их образующих. Значение сказуемого связано в первую очередь со способом его выражения. По способу выражения основного значения принято выделять сказуемое глагольное и именное. По количеству компонентов, входящих в состав сказуемого, выделяется сказуемое простое и составное. Простое сказуемое имеет два структурных подтипа: не осложненное и осложненное сказуемое. Глагольное сказуемое бывает простым и составным. Именное сказуемое бывает только составным.

Типы сказуемого можно схематически представить так:



В предложении главным членам противопоставляются второстепенные члены. Если главные члены предложения являются структурным ядром, предикативной основой предложения, то второстепенные члены выступают как распространители структурной схемы предложения, уточняют, поясняют главные члены. Второстепенные члены при этом понятие грамматическое, а не семантическое, в семантическом плане они нередко содержат основную коммуникативную нагрузку предложения.

В лингвистической и педагогической практике утвердилось деление второстепенных членов предложения по структуре и семантике: определение, дополнение и обстоятельство.

В лингвистической литературе не раз отмечалась зыбкость, нечеткость категории второстепенных членов предложения (Р. И. Аванесов, В. В. Виноградов, Л. В. Щерба и др.). В современных лингвистических трудах предлагаются интересные, хотя и не бесспорные, решения данной проблемы (В. В. Бабайцева, В. А. Белошапкина, Н. С. Валгина, Г. А. Золотова, И. П. Распопов, Н. Ю. Шведова и др.) На данном этапе развития лингвистической науки плодотворным является структурно-семантический подход к выделению второстепенных членов предложения, при котором учитываются: 1) семантика и способ выражения словоформы, выступающей в роли второстепенного члена предложения; 2) вхождение или невхождение словоформы в словосочетание в качестве зависимого компонента; 3) отнесенность словоформы к слову или к основе предложения; 4) роль словоформы в формировании семантической и синтаксической структуры распространенного предложения (Г. А. Золотова). Второсте-

пенные члены либо определяют в том или ином отношении предикативную основу предложения, либо один из них поясняет другой.

Современная классификация второстепенных членов предложения представлена в следующей схеме:



Кроме традиционных второстепенных членов предложения выделяют детерминирующие распространители, второстепенные члены, которые относятся ко всей структуре предложения: *Вечером пошел сильный дождь.*

Выделение и изучение второстепенных членов как конструктивного элемента распространенного предложения и распространителей структурной схемы предложения – одно из важных звеньев процесса познания функциональных свойств единиц языка.

Главная цель коммуникативного аспекта обучения языку - это формирование умений речевой деятельности в ее основных формах и видах. Механизмы решения коммуникативных задач определяют содержательную сторону учебного предмета, которая включает речевой и языковой компоненты в их взаимосвязи и взаимодействии.

Разносистемность русского и адыгейского языков приводит к существенным различиям в оформлении простого двусоставного предложения, с чем связаны интерферентные явления в овладении механизмом построения русских предложений учащимися-адыгейцами. Существенные расхождения, наблюдающиеся в оформлении синтаксических связей слов в русском и адыгейском языках, обусловленные также разли-

чиями в грамматическом строе данных языков: отсутствием категории рода в адыгейском языке, грамматической невыраженностью в нем категории одушевленности и неодушевленности, несоответствием падежной и предложно-падежной системы в этих языках, несоответствием грамматических средств выражения связи слов, расхождениями в семантической структуре слов, различиями в сочетаемости слов в контактирующих языках (М. Х. Шапацева).

В русском и адыгейском языках коммуникативный аспект предложения имеет свои средства выражения. Как и в русском, в адыгейском языке, в котором вопросительные предложения могут оформляться при помощи вопросительных слов и без них, в выражении коммуникативной функции предложения важную роль играет порядок слов, тесно связанный с актуальным членением. Обоим языкам свойственно и стилистическое варьирование словоупотребления. Различается специфика словоупотребления научного, художественно – публицистического и поэтического стилей. В обоих языках порядок слов выполняет одни и те же функции: грамматическую, коммуникативную и стилистическую. Однако в данных языках не совпадает значимость каждого из них в структурной организации предложения. В русском языке, характеризующемся развитой системой флексий, менее выражена грамматическая функция словоупотребления, наблюдается более свободное перемещение членов предложения. В русском предложении наиболее ярко выражена коммуникативно-стилистическая функция словоупотребления. В адыгейском языке словоупотребление больше обусловлено внутренней структурой предложения, наиболее выражена его грамматическая функция. В связи с этим в адыгейском языке менее значима коммуникативно-стилистическая функция порядка слов.

Другим важным средством выражения коммуникативного аспекта предложения в русском и адыгейском языках служит логическое ударение. Независимо от словоупотребления коммуникативный центр предложения выделяется логическим ударением.

В адыгейском языке, в отличие от русского языка, любое вопросительное предложение имеет грамматическое средство выражения вопроса (вопросительное слово, аффикс). Вопросительный аффикс может присоединиться к любому члену предложения, содержащему вопрос.

Во второй главе «Психолого-педагогические основы формирования коммуникативных умений и навыков младших школьников» исследованы психологические основы формирования синтаксических

понятий на начальном этапе обучения, проведен анализ программы, учебников и учебных пособий по вопросу наличия материала, содержащего сведения по простому предложению, описана методика организации и проведения констатирующего среза, излагается содержание и обработка полученных результатов.

Как известно, восприятие родного языка протекает в непосредственной связи с познанием объективной действительности. Овладение же вторым (неродным языком) происходит на основе родного языка, существенно отличаясь от естественного развития родной речи. «Иностранное слово, усваиваемое ребенком, пишет известный психолог А. В. Выготский, относится к предмету не прямо и не непосредственно, а посредственно через слова родного языка». В связи с этим в речи учащегося национальной школы часто встречаются ошибки, связанные с особенностями лексико-грамматического строя родного языка. Для их преодоления и развития полноценной русской речи нерусских учащихся необходимо образование динамического стереотипа. Однако новый динамический стереотип образуется не сразу, он долгое время сосуществует и взаимодействует с динамическим стереотипам родного языка. Этим обусловлена необходимость понимания всего процесса обучения русскому языку как процесса переключения мышления учащихся с базы одного языка на базу другого языка, формирования двуязычия у нерусских учащихся.

Поскольку мышление языковое, а язык непосредственно связан с мышлением, эти два явления не могут существовать в отрыве друг от друга. Мысль же находит свое языковое выражение в речи. А это значит, что речь не может развиваться в отрыве от мышления. Средства языка используются не только для выражения, но и формирования, существования мысли. Это допускает существование внутренней речи. Внутренняя речь предшествует внешней речи, выступая переходной ступенью от мышления к внешней речи (мышление – внутренняя речь – внешняя речь). Проблема внутренней речи, механизма ее образования, ее отношения к мышлению и внешней речи нашла отражение в исследованиях многих русских психологов. Всеми учеными отмечается сложность механизма образования внутренней речи, установления ее основ, а также ее важная роль в формировании и выражении мысли. Внутренняя речь участвует во всех видах речевой деятельности: в слушании и говорении, чтении и письме. Только при слушании и чтении ей предшествует внешняя речь, а при говорении и письме она сама пред-

шествует внешней речи. По отношению к внешней речи внутренняя речь более лаконична, сжата. Из нее выпадают многие звенья логических рассуждений, свойственные внешней речи. Это создает условия для более быстрого протекания мыслительного процесса во внутренней речи, что очень важно для подготовки к подаче новых сообщений.

В литературе по психолингвистике существуют разные мнения по вопросу о характере мышления билингва. Одни ученые считают, что мышление связано только с родным языком, отрицают возможность непосредственно иноязычного мышления. По их мнению, мысль на неродном языке оформляется только через посредство родного языка. С мышлением связываются только слова и формы родного языка, а иноязычные слова и формы устанавливают связь не с мышлением, а с единицами и формами родного языка. Другие признают, что возможно мышление на неродном языке, что практически владеть иностранным языком можно лишь при условии развития способности мышления на этом языке. Подобного мнения придерживаются большинство психологов и лингвистов, занимающихся проблемами двуязычия (Б.В. Беляев, З.У. Блягоз, Ю.Д. Дешериев, К.Х. Ханазаров, А.В. Ярмоленко и др.).

Двуязычие – явление многогранное, оно характеризуется разными, но тесно взаимосвязанными аспектами: собственно – лингвистическим, социологическим, психологическим, педагогическим.

Педагогический аспект двуязычия предполагает исследование и разработку методов обучения двум языкам на основе выяснения процесса овладения каждым из языков в условиях двуязычия. Педагогический аспект двуязычия тесно связан с лингвистическим, социологическим и психологическим аспектами, основывается на них.

Психолого-педагогический аспект двуязычия тесно связан с этапами обучения русскому языку (начальный, средний, продвинутый, завершающий). Для всех этапов обучения русскому языку основная задача развития активного двуязычия, коммуникативная направленность обучения. Овладение русским языком в адыгейской школе осуществляется не как какой-то статический процесс, а процесс динамический. Оно начинается с отсутствия речевых навыков на русском языке, и в старших классах у учащихся национальной школы происходит известное «подравнивание» их речи к русской речи школьников, для которых русский язык является родным. Этот многоэтапный и сложный процесс связан с решением важных психологических и педагогических задач на каждом этапе обучения. На начальном этапе необходимо заложить первоосновы

выражения мысли на русском языке, постепенно прививать учащимся коммуникативные умения и навыки. Для этого дети должны овладеть определенным минимумом словарного запаса и грамматических правил, определенным количеством речевых моделей предложений. В активизации этого лексического и грамматического материала оказывается весьма существенным один момент: должна создаваться соответствующая речевая ситуация, при которой дети могут почувствовать необходимость общения на русском языке. В целях достижения указанного «подравнивания» русской речи учащихся национальных школ к речи русских школьников необходимо постепенно прививать учащимся чувство русского языка, совершенствовать приемы обучения русскому языку в соответствии с конкретными этапами, постепенно ориентируясь на возможную интерференцию родного языка, так как предупреждение и преодоление интерференции родного языка, наряду с привитием новых знаний, умений и навыков, является одной из главных задач обучения русскому языку в адыгейской школе.

В собственно-лингвистическом плане адыгейско-русское двуязычие представляет собой контактирование двух разносистемных языков. На этой основе лингвистическая сторона адыгейско-русского двуязычия непосредственно связана с данными типолого-сопоставительного описания этих языков и теорией языковых контактов. Данные типолого-сопоставительного анализа лексико-грамматического строя адыгейского и русского языков способствует выяснению причин интерферентных явлений на уровне языка и речи. Так, наблюдения над соотношением синтаксического строя русского и адыгейского языков показывают, что весьма существенны расхождения между ними, с чем связаны значительные интерферентные явления в русской речи учащихся-адыгейцев. Случаи транспозиции встречаются реже, они менее существенны.

В плане социолингвистическом адыгейско-русское двуязычие характеризуется определенным соотношением общественных функций русского и адыгейского языков. В условиях Адыгейской республики русский язык выполняет важную общественную функцию. Это язык государственных учреждений, делопроизводства, радио, печати, язык обучения в школе с 5 класса, язык приобщения адыгейского народа к достижениям русской и мировой науки, техники, культуры. Вместе с тем последовательно осуществляется равноправное развитие адыгейского языка, как и других языков народов нашей страны, наряду с русским языком выполняет функцию государственного языка.

Важной задачей психологического аспекта исследования двуязычия является рассмотрение интерференции в собственно-психологическом плане.

Для этого следует иметь в виду факторы, играющие важную роль в исследовании процесса овладения вторым языком с психологической точки зрения. Это:

1) лексико-грамматические и грамматические категории, эквивалентные в родном и русском языках (функциональные типы предложений, понятие о распространенном и нераспространенном, двусоставном и односоставном предложении);

2) лексико-грамматические и грамматические категории, отсутствующие в родном языке и языковом сознании его носителей, но существующие во втором языке (например, категория рода, вида, залога, предлога, характерные для русского языка, но отсутствующие в адыгейском языке);

3) лексико-грамматические и грамматические категории, характерные для родного языка, следовательно, имеющие место в языковом сознании его носителей, но отсутствующие во втором языке и языковом сознании носителей последнего (например, послелог, эргативная конструкция предложения), имеющие место в адыгейском языке, но отсутствующие в русском (М.Х. Шхапацева).

Программа по русскому языку для начальной национальной школы определяет круг речевых умений и навыков учащихся, которые должны формироваться на протяжении четырех лет обучения в связи с изучением фонетики, грамматики, правописания и развития речи. Однако педагогический опыт и практика работы в школе показывают, что в учебниках для национальных школ нередко отсутствует система заданий и специальных упражнений, позволяющих развивать все виды речевой деятельности школьников, а также умение детей свободно пользоваться русским языком в различных ситуациях общения (на уроке и вне его), мало внимания уделяется выработке коммуникативных умений и навыков.

В обучении русскому языку в национальной школе учебник занимает важное место. Он является «основным пособием, которое в принципе определяет всю совместную работу учителя и учащихся в сложном процессе обучения их речевой деятельности и изучения ими языка как семиотической системы» (Н.М. Шанский).

Прежде всего отвечая общедидактическим принципам обучения, по своему содержанию и структуре раскрывая программу, учебник русского языка для национальной школы должен отражать специфику обучения второму языку, быть составлен с учетом психологии усвоения неродного языка. Для этого теоретический материал учебника, характер и последовательность его подачи, специфика дидактического материала и методическая система учебника должны быть направлены на решение основной задачи обучения русскому языку в начальной школе – формирование и развитие продуктивно-творческой речевой деятельности.

Анализ действующих учебников по русскому языку для начальной адыгейской школы показал, что:

- работа по синтаксису ограничена темами «Понятие о предложении», «Повествовательные, вопросительные и восклицательные предложения», «Главные и второстепенные члены предложения», «Предложения с однородными членами»;

- упражнения, представленные в учебниках, однотипны, часто не имеют речевой и коммуникативной направленности, носят грамматический характер;

- мало внимания уделяется работе над главными и второстепенными членами предложения;

- для усвоения учащимся понятия связи слов в предложении предлагаются предложения, в которых второстепенные члены непосредственно связаны с подлежащим и сказуемым.

Для выявления уровня развития коммуникативных умений и навыков учащихся адыгейской начальной школы в процессе изучения простого предложения русского языка нами был проведен констатирующий срез. Им были охвачены учащиеся 2-4 классов двух школ Кошехабльского района (СОШ № 2 а. Кошехабль и СОШ № 3 а. Егерухай).

В констатирующем эксперименте участвовало 142 учащихся. В ходе эксперимента учащимся 2-4 классов начальной адыгейской школы предлагалось выполнить 5 заданий, которые составлялись в соответствии с дидактическими принципами доступности, научности, систематичности, преемственности и целесообразности.

При разработке заданий для констатирующего эксперимента мы основывались на классификации упражнений, предложенной Е. И. Пасовым, Г. А. Фомичовой, М.Х. Шхапацевой и др. Это конструирование словосочетаний и предложений по заданным моделям и без них, творческие упражнения, использование в связной речи предложений определенных структур.

Анализ выполненных заданий показал, что учащиеся имеют недостаточный уровень владения навыками построения предложений. Усвоение закономерностей построения русских предложений сопряжено для нерусских учащихся с множеством трудностей, обусловленных, прежде всего, интерферирующим влиянием и родного языка учащихся.

В связи с этим школьники допускают большое количество ошибок, которые можно представить следующими группами: 1) ошибки, связанные с определением грамматической основы предложения; 2) ошибки в лексико-семантической и грамматической связи слов в предложении; 3) нарушение правил словоупотребления в русском предложении; 4) отсутствие навыков подчинения порядка слов в предложении коммуникативным задачам; 5) ошибки в употреблении предложений в связной речи; 6) интонационные ошибки в устной речи.

Учащиеся адыгейских школ интонацию русских предложений часто пропускают через систему родного языка и поэтому допускают ошибки связанные: а) с неправильным выделением пауз; б) с неумением ставить логическое ударение; в) с неумением повышать и понижать тон в зависимости от цели высказывания.

Результаты констатирующего среза

Таблица № 3

Школа	Класс	Кол-во уч-ся	Справились		Не справились	
			Кол-во	%	Кол-во	%
СОШ № 2 аул Кошехабль	2	24	10	41,7	14	58,3
	3	26	12	46,1	14	53,9
	4	24	18	75	6	25
СОШ № 3 аул Егерухай	2	22	10	45,4	12	54,6
	3	21	9	42,9	12	57,1
	4	25	17	68	8	32

Констатирующий срез показал, что овладение учащимися начальной адыгейской школы простым двусоставным предложением русского языка – сложная методическая задача, для решения которой необходима систематическая, системная и целенаправленная работа.

В третьей главе «Методическая система развития коммуникативных умений и навыков младших школьников» раскрываются основы построения методической системы развития коммуникативных умений и навыков учащихся адыгейской начальной школы в процессе изучения простого предложения русского языка, приводится типология упражнений по развитию коммуникативных умений и навыков учащихся, анализируются результаты экспериментального обучения, учета родного языка учащихся.

Современные лингводидакты (Н.З. Бакеева, Е.А. Быстрова, Е.И. Пассов, Р.Б. Сабаткоев, Н.М. Шанский, М.Х. Шхапацева, Н.Б. Эжба и др.) в организации эффективного обучения русскому языку учащихся начальной школы опираются, наряду с общедидактическими принципами, и на лингводидактические принципы, которые обеспечивают коммуникативно-деятельностный подход в обучении неродному языку: комплексности, коммуникативности, ситуативности, учета родного языка учащихся.

Учет родного языка делает актуальным то, что учащиеся национальной школы начинают изучать русский язык, уже владея своим родным языком как средством общения. Это позволяет, с одной стороны, широко использовать умения и навыки по родному языку, опираться на них. С другой стороны, работа по овладению неродным языком должна быть направлена на предупреждение и преодоление интерферентных явлений, связанных со спецификой родного языка, расхождениями в лексико-семантической системе и грамматическом строе контактирующих языков. С этой целью необходимо иметь в виду, «какие грамматические категории полностью совпадают в русском и родном языках, какие из них имеют частичное соответствие, различаясь или по форме, или по содержанию, или по употреблению, какие грамматические категории, имеющиеся в одном из языков, не находят никакой аналогии в другом языке» (М. Х. Шхапацева).

В разработке методической системы учитывались такие факторы, как:

- объем теоретических сведений о предложении, которые необходимо включить в курс адыгейской начальной школы;
- критерии отбора дидактического материала для начальной национальной школы;

- распределение времени и внимания при изучении предложения с учетом трудностей его осмысления и особенностей употребления в речи учащихся адыгейской школы;

- приемы работы, более полно обеспечивающие усвоение материала и выработку коммуникативных умений и навыков.

Для развития коммуникативных умений и навыков оказалось необходимым решение следующих взаимосвязанных теоретических задач:

1) разработать теорию и практику занятий по предложению в начальной школе с позиции структурно-семантического и функционального направлений;

2) сформировать у учащихся определение понятия «предложения», учитывая их возраст и подготовку;

3) дать определение понятий «главные члены предложения», «второстепенные члены предложения», учитывая возраст и подготовку учащихся;

4) сжато и доступно дать понятие о соотношении словосочетания и предложения;

5) научить осознавать структуру предложения, ее связь со значением;

6) дать сведения о грамматических связях слов и о средствах выражения синтаксических связей между членами предложения.

7) дать понятие «повествовательное», «вопросительное», «побудительное» предложение;

8) дать понятие о восклицательном предложении;

9) включить в программу занятий практические сведения о законах порядка слов в русском предложении;

10) дать детям сведения о роли интонации в предложении.

Другой стороной данной проблемы является решение методических задач. Это:

1) применение разнообразных методов и приемов обучения, особо выделив метод наблюдения, приемы сравнения, обобщения, создания проблемной ситуации;

2) постоянно осуществлять поиск закономерностей успешного усвоения знаний, умений и навыков в процессе изучения предложения;

3) разработать систему упражнений по принципу последовательного перехода от конкретного к абстрактному, от простого к сложному, от знакомого к незнакомому;

4) установить связь работы над предложением с работой по словообразованию, лексике, орфографии, морфологии, словосочетанию, развитию речи;

5) связать работу над предложением с решением воспитательных задач.

Только комплексная работа над предложением с учетом его естественных связей с лексикой и морфологией, а также уровнем текста (микротекста) дает положительные результаты в развитии коммуникативных умений и навыков учащихся начальной национальной школы.

Основное направление работы по синтаксису в начальной адыгейской школе связано с осознанием языковых единиц словосочетания и предложения, являющихся основным средством обогащения, развития, упорядочения речи, предупреждения речевых ошибок младших школьников.

Эта работа предполагает: 1) обучение построению простого предложения в зависимости от коммуникативных задач и целей высказывания; 2) распространение основы предложения словами и словосочетаниями; 3) создание и отбор вариантов предложений в зависимости от темы; 4) использование синтаксических синонимов в процессе написания текста.

Упражнения должны специально подбираться так, чтобы учащиеся сразу могли осознать взаимосвязь между подлежащим и сказуемым и обратить внимание, что предложение может начинаться и со сказуемого. Для развития умений находить главные члены предложения целесообразно использовать распространенные предложения и предложения с однородными подлежащими.

Дальнейшая работа по определению подлежащего и сказуемого будет иметь определенную вариативность: 1) дети должны учиться находить подлежащее (в пяти – шестисловных предложениях) по значению, по вопросу, вне зависимости от места, занимаемого подлежащим в предложении. Для анализа следует брать предложения, в которых подлежащее было бы и в начале, и в конце предложения; 2) дети должны понимать, что сказуемое может отвечать на разные вопросы: не только на вопрос что делает?, но и на вопрос что делается? Работа такого рода должна предостеречь учащихся от ошибок в определении подлежащего и сказуемого. Разбор второстепенных членов сначала производится в группе подлежащего, затем в группе сказуемого.

Одним из направлений работы над предложением является классификация предложений по цели высказывания на повествовательные, вопросительные, побудительные. Важно было показать детям, что интонация конца предложения делает соединение слов или отдельное слово предложением.

Предложенная в исследовании система упражнений проверялась в ходе экспериментального обучения, основной задачей которого было развитие коммуникативных умений и навыков учащихся адыгейской начальной школы в процессе изучения простого предложения русского языка.

В систему упражнений были включены задания: 1) составить из слов каждой строчки предложение; 2) составить по два предложения с разными знаками препинания; 3) определить предложения по цели высказывания; 4) разделить текст на предложения и обозначить начало предложений большой буквой; 5) подчеркнуть подлежащее и сказуемое; 6) вписать подлежащее в каждое предложение; 7) вписать сказуемое в каждое предложение; 8) распространить предложение; 9) переписать предложения и подчеркнуть главные члены; 10) разобрать предложение по членам; составить схему данного предложения; 11) письменно ответить на данные вопросы; 12) распространить предложения однородными членами; 13) дописать пословицы; 14) сделать синтаксический разбор предложений; 15) написать из данных слов рассказ; 16) письменно ответить на вопросы так, чтобы получился рассказ. Перевести на родной язык; 17) прочитать выразительно текст; 18) составить небольшой рассказ по картинке; 19) составить рассказ по личным впечатлениям; 20) передать содержание текста и др.

Результаты экспериментального обучения представлены в таблице 4.

Таблица № 4

	Классы, кол-во уч-ся	Нахождение гл. чл. предложения		Нахождение второстепенные чл. предложения		Изложение	
		% справившихся	% не справившихся	% справившихся	% не справившихся	% справившихся	% не справившихся
Сош № 3 аул. Егерухай	4 эксп., 25	68	32	70	30	60	40
	4 конт., 26	35	65	40	60	20	51
СОШ № 2 аул Кошехабль	4 эксп., 24.	70	30	75	25	60	40
	4 конт., 25	40	60	29	71	20	80

Экспериментальное обучение показало, что для эффективного овладения простым двусоставным предложением русского языка, выработки коммуникативных умений и навыков у учащихся адыгейцев, необходимо использовать специально разработанную методическую систему, которая должна реализовываться систематически на протяжении всего курса обучения русскому языку в начальной адыгейской школе и быть направлена на предупреждение и преодоление interfering влияния родного языка в формировании коммуникативных умений и навыков младших школьников.

Результаты проведенного исследования доказали эффективность предложенной методической системы работы, реализована выдвинутая рабочая гипотеза.

В заключении подводятся итоги исследования.

Результаты исследования нашли отражение в следующих публикациях:

1. Выработка коммуникативных умений и навыков работы над изложением у учащихся начальной адыгейской школы // *Материалы Всероссийской научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых.* – Нальчик: Каб.-Балк. ун-т., - 2005.- с. 29-32.

2. Основы формирования коммуникативных умений и навыков учащихся начальной адыгейской школы // *Материалы международной научной конференции «Полилингвальное образование как основа сохранения и культурного разнообразия человечества», (25-26 апреля 2006г.)* - Владикавказ: Изд-во СОГПИ, 2006.-с. 168-170.

3. Простое двусоставное предложение как основная учебная единица в начальной национальной школе // *Сборник научных трудов преподавателей, аспирантов и соискателей кафедры русского языка и методики преподавания АГУ.* / Под ред. доктора пед. наук, профессора М. Х. Шапацевой. – Майкоп: Изд-во АГУ, 2006.-с. 194-199.

4. Основы построения методической системы развития коммуникативных умений и навыков // *Сборник научных трудов преподавателей, аспирантов и соискателей кафедры русского языка и методики преподавания АГУ.* Под ред. доктора пед. наук, профессора М.Х. Шапацевой. - Майкоп: Изд-во АГУ, 2006.-с. 199-205.

БЗАСЕЖЕВА Нуриет Славовна

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ
АДЫГЕЙСКОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ
ПРОСТОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Автореферат

Сдано в набор 29.06.06. Подписано в печать 30.06.06. Бумага типографская №1. Формат бумаги 60x84. Гарнитура Times New Roman. Печ.л. 1,4. Тираж 100 экз. Заказ 061.

Отпечатано на участке оперативной полиграфии Адыгейского государственного университета. 385000, г.Майкоп, ул. Университетская, 208. ПЛД №10-6 от 17.08.99.

15-