

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С УЗБЕКСКИМ ЯЗЫКОМ ОБЩЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РУССКОЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ

Рахмонжонова Райхона Шерзод кизи

Магистрант 1-курса Наманганского государственного педагогического института

Научный консультант: Очилова Ф.К.

PhD, старший преподаватель Наманганского государственного педагогического института

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.23321460>

Аннотация: в статье рассматриваются особенности формирования коммуникативно-речевых умений первоклассников, для которых узбекский язык является основным языком повседневного общения, а русский - языком обучения. Раскрывается содержание коммуникативно-речевых умений применительно к начальному этапу школьного обучения. Предлагаются методические приемы «Речевая опора с постепенным снятием» и «Коммуникативная ситуация с речевым выбором», обеспечивающие последовательный переход от понимания и воспроизведения речевого образца к вариативному и самостоятельному высказыванию.

Ключевые слова: первоклассник, коммуникативно-речевые умения, русский язык обучения, узбекский язык общения, речевая деятельность, речевая ситуация, диалогическая речь, речевая опора, коммуникативное задание.

Annotatsiya: maqolada kundalik muloqotda asosan o‘zbek tilidan foydalanadigan, ta’limni esa rus tilida olayotgan birinchi sinf o‘quvchilarida kommunikativ-nutqiy ko‘nikmalarni shakllantirish xususiyatlari ko‘rib chiqilgan. Boshlang‘ich ta’limning dastlabki bosqichiga nisbatan kommunikativ-nutqiy ko‘nikmalarning mazmuni yoritilgan. O‘quvchini nutq namunasini tushunish va takrorlashdan variativ hamda mustaqil fikr ifodalashga olib boruvchi “Nutqiy tayanchni bosqichma-bosqich olib tashlash” va “Nutqiy tanlovga asoslangan kommunikativ vaziyat” metodik usullari taklif etilgan.

Kalit so‘zlar: birinchi sinf o‘quvchisi, kommunikativ-nutqiy ko‘nikmalar, rus tilida ta’lim, o‘zbek tili, nutqiy faoliyat, nutqiy vaziyat, dialogik nutq, nutqiy tayanch, kommunikativ topshiriq.

Abstract: the article examines the specific features of developing communicative and speech skills in first-grade pupils whose primary language of everyday communication is Uzbek while Russian serves as the language of instruction. The content of communicative and speech skills at the initial stage of primary education is clarified. Two instructional techniques, “Speech Scaffolding with Gradual Withdrawal” and “Communicative Situation with Speech Choice”, are proposed to ensure a gradual transition from understanding and reproducing a speech model to variable and independent utterance production.

Keywords: first-grade pupil, communicative and speech skills, Russian-medium instruction, Uzbek language, speech activity, communicative situation, dialogic speech, speech scaffolding, communicative task.

Современный этап развития системы образования Республики Узбекистан характеризуется усилением требований не только к предметным знаниям учащихся, но и

к их способности использовать полученные знания в учебной и социальной коммуникации. В Стратегии «Узбекистан - 2030», утвержденной Указом Президента Республики Узбекистан от 11 сентября 2023 года № УП-158, реформирование системы образования включено в число приоритетных направлений создания условий для реализации потенциала каждого человека [1]. В данном контексте особую значимость приобретает качество начального образования, поскольку именно на этом этапе закладываются базовые способы учебного взаимодействия ребенка с учителем, одноклассниками, учебным текстом и окружающей информационной средой.

В условиях многоязычного образовательного пространства Нового Узбекистана данная задача приобретает дополнительную методическую сложность. Ребенок, для которого узбекский язык является языком семьи и повседневного общения, поступая в класс с русским языком обучения, одновременно осваивает содержание учебных предметов и русский язык как средство этого освоения. Следовательно, владение русской речью для него выступает не только результатом языкового образования, но и условием полноценного включения в учебный процесс.

Именно здесь возникает проблема, имеющая принципиальное значение для методики начального образования: учебная ситуация требует от первоклассника речевой активности на русском языке раньше, чем у него формируется достаточный запас языковых средств для самостоятельного построения высказывания. Ребенок может понимать отдельные слова и инструкции учителя, узнавать знакомые речевые конструкции и воспроизводить готовый ответ, однако испытывать затруднения, когда требуется самостоятельно задать вопрос, объяснить действие, обратиться к однокласснику, выразить просьбу, согласие или несогласие.

Поэтому задача учителя заключается не в простом увеличении количества изучаемых русских слов и грамматических конструкций, а в организации такого обучения, при котором усваиваемая языковая единица сразу включается в понятное ребенку речевое действие. Это положение определяет необходимость поиска специальных методических приемов формирования коммуникативно-речевых умений первоклассников с учетом взаимодействия узбекского и русского языков.

В научно-методическом плане понятия «речь», «речевая деятельность» и «коммуникативно-речевые умения» необходимо разграничивать. Речь нельзя сводить к знанию словарного состава и грамматических правил. А.А. Леонтьев рассматривает язык и речь во взаимосвязи с речевой деятельностью человека, что позволяет понимать речевое действие как деятельность, имеющую определенную цель и осуществляемую в конкретной ситуации общения [2]. Для методики обучения первоклассников это положение особенно существенно: ребенок должен осваивать не слово само по себе, а способы его употребления для достижения понятной коммуникативной цели.

Психологической основой такого подхода выступают идеи Л.С. Выготского о взаимосвязи речи, мышления и социального взаимодействия. Развитие высших психических функций ребенка происходит в процессе взаимодействия с другими людьми, а затем освоенные способы действия постепенно переходят во внутренний план [3]. В применении к рассматриваемой проблеме это означает, что самостоятельная русская речь первоклассника не возникает непосредственно после объяснения языкового

правила. Ей предшествуют совместное речевое действие с учителем, подражание образцу, выполнение действия с опорой и только затем самостоятельное построение высказывания.

М.Р. Львов, В.Г. Горецкий и О.В. Сосновская рассматривают развитие речи как одно из центральных направлений методики преподавания русского языка в начальной школе, связывая его с обогащением словаря, построением словосочетаний и предложений, развитием связной устной и письменной речи [4]. Для ребенка с узбекским языком повседневного общения данная последовательность должна дополняться еще одним обязательным компонентом - созданием ситуации, в которой изучаемое языковое средство становится функционально необходимым.

Под коммуникативно-речевыми умениями первоклассника понимается совокупность осваиваемых ребенком способов речевого действия, позволяющих ему понимать обращенную русскую речь, соотносить высказывание с коммуникативной ситуацией, выбирать доступные языковые средства и строить элементарное устное высказывание для решения учебной или бытовой коммуникативной задачи.

Такое понимание позволяет выделить несколько взаимосвязанных действий: восприятие и понимание обращенной речи; определение коммуникативного намерения собеседника; выбор слова или речевой конструкции; построение реплики; реагирование на ответ партнера; элементарный контроль понятности собственного высказывания. В реальном общении эти действия функционируют не изолированно, а образуют единый речевой акт.

Например, учитель показывает два карандаша и спрашивает: «Какой карандаш тебе нужен?» Ученик знает слова *красный* и *синий* и отвечает: «Красный». С точки зрения словарной работы ответ можно признать правильным. Однако коммуникативно-речевая задача еще не реализована полностью. В ситуации реального обращения ребенку необходимо построить реплику: «Мне нужен красный карандаш» или «Дайте, пожалуйста, красный карандаш». Следовательно, методически важно переводить усвоенное слово из состояния узнаваемой языковой единицы в средство выполнения речевого действия.

Второй пример связан с вопросительной формой речи. Первоклассник может знать слова: книга, тетрадь, лежит, стол, но не уметь самостоятельно получить нужную информацию. Если учитель предлагает ситуацию: «Твоя тетрадь пропала. Спроси у одноклассника, где она», возникает коммуникативная потребность в конструкции «Где моя тетрадь?». После ответа «Твоя тетрадь на столе» ребенок должен соотнести услышанное с ситуацией и выполнить соответствующее действие. Таким образом, речевой материал включается в последовательность **намерение - высказывание - ответ - действие**, что приближает учебную речь к естественной коммуникации.

Такой подход согласуется с коммуникативной концепцией Е.И. Пассова, в которой существенное значение придается ситуативности, речевой направленности и функциональному использованию языкового материала [5]. Хотя данная концепция разрабатывалась применительно к обучению иностранному языку, принцип организации усвоения языковых средств через общение методически продуктивен и для рассматриваемой ситуации. Ф.К. Очилова также связывает обучение языку с

формированием способности использовать его средства в различных видах речевой деятельности и ситуациях общения [6].

При этом необходимо учитывать влияние первого языка ребенка. Русский и узбекский языки принадлежат к различным языковым системам, поэтому сформированные в узбекской речи способы построения высказывания не всегда могут непосредственно переноситься в русскую речь. На начальном этапе это может проявляться в пропуске предлогов, нарушении согласования слов, затруднениях при выборе падежной формы, построении вопросительной конструкции или определении порядка слов. Однако методически непродуктивно превращать каждую подобную ошибку в объект немедленного грамматического объяснения. Если первоклассник боится ошибиться, его речевая инициатива снижается. Поэтому коррекция должна происходить преимущественно через правильный речевой образец, повторное употребление конструкции в измененной ситуации и постепенное осознание языковой формы.

Для преодоления разрыва между пассивным пониманием русского языка и самостоятельным речевым действием целесообразно использовать прием **«Речевая опора с постепенным снятием»**. Его методическая сущность заключается в дозированном уменьшении внешней помощи по мере освоения учеником определенного речевого действия. В основе приема лежит логика перехода от совместного выполнения действия к самостоятельному, соответствующая положениям культурно-исторического подхода Л.С. Выготского [3].

Работа организуется последовательно. На первом этапе учитель создает понятную предметную ситуацию и сам демонстрирует речевую модель. Например, при освоении просьбы он берет карандаш и произносит: «Дай мне, пожалуйста, карандаш». Учащиеся видят предмет, действие и слышат соответствующую речевую конструкцию. Благодаря этому значение высказывания раскрывается не через перевод, а через ситуацию.

На втором этапе вводится полная речевая опора: «Дай мне, пожалуйста, ...». Ребенок выбирает изображение или реальный предмет и завершает фразу: «Дай мне, пожалуйста, книгу». Здесь он еще не строит высказывание полностью самостоятельно, но уже выбирает лексический компонент в зависимости от собственного коммуникативного намерения.

На третьем этапе опора сокращается до ключевых элементов: «Дай... пожалуйста...». Ученик восстанавливает конструкцию: «Дай мне, пожалуйста, красный карандаш». Далее учитель оставляет только предметную или сюжетную картинку. Речевая конструкция на доске отсутствует, и ребенок должен самостоятельно обратиться к партнеру. Завершающим этапом становится перенос умения в новую ситуацию: вместо карандаша требуется попросить линейку, узнать страницу учебника или попросить одноклассника помочь выполнить действие.

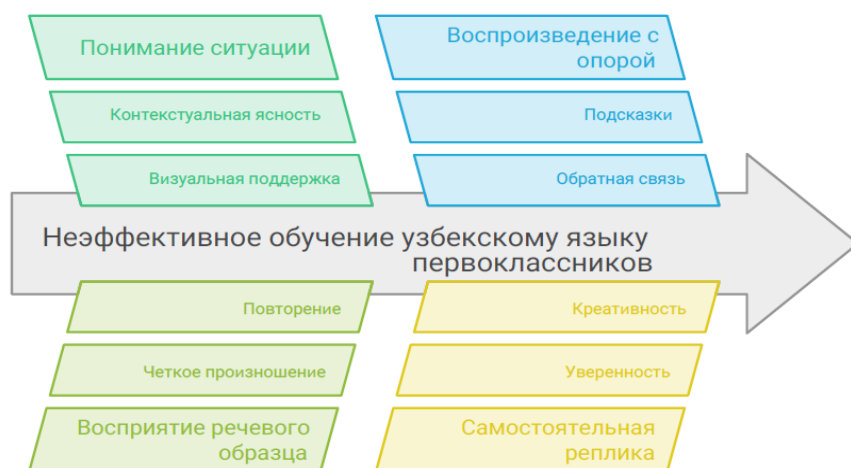
Принципиально важно, что изменяется не только степень помощи, но и сама коммуникативная задача. Если ученик десять раз повторяет «Дай мне карандаш», происходит автоматизация одной конструкции, но самостоятельность выбора остается минимальной. Если же ребенку предлагается определить, какой предмет ему действительно необходим, к кому обратиться и как сформулировать просьбу, речевой образец начинает выполнять функцию средства коммуникации.

Вторым продуктивным приемом является **«Коммуникативная ситуация с речевым выбором»**. Его отличие от обычного вопросно-ответного упражнения состоит в том, что учитель заранее не задает единственный правильный содержательный ответ. Ученик должен понять ситуацию и выбрать речевое действие в соответствии с собственным намерением.

Например, учитель организует ситуацию «Собираемся в школу». Перед учащимися находятся изображения учебных принадлежностей. Один ребенок получает карточку с изображением того, что ему необходимо собрать, но нужный предмет находится у другого ученика. На первом этапе дети определяют коммуникативную задачу: необходимо получить недостающий предмет. На втором выбирают подходящую речевую конструкцию: «Дай мне, пожалуйста...», «Можно взять...?», «У тебя есть...?». На третьем осуществляется парный диалог: «У тебя есть линейка?» - «Да, есть». - «Дай мне, пожалуйста, линейку». - «Возьми». - «Спасибо». На четвертом этапе учитель изменяет одно условие: необходимого предмета нет. Тогда ребенку требуется перестроить речевое поведение: «У тебя есть линейка?» - «Нет». - «А у кого есть линейка?» Таким образом, ученик не воспроизводит заранее выученный диалог, а учится поддерживать взаимодействие в зависимости от ответа собеседника.

После выполнения ситуации проводится краткая речевая рефлексия. Учитель спрашивает: «Что ты хотел узнать? Что ты спросил? Тебя поняли? Как можно было спросить по-другому?» Такая работа не должна превращаться в сложный грамматический анализ. Ее задача - постепенно формировать у первоклассника представление о связи между речевым намерением, выбранной формой высказывания и достигнутым результатом.

Эффективное обучение узбекскому языку первоклассников



Методически значимым является сочетание двух рассмотренных приемов в рамках одного цикла. Сначала новая речевая конструкция осваивается при помощи постепенно сокращаемой опоры, после чего переносится в ситуацию речевого выбора. Например, конструкция «Мне нравится..., потому что...» первоначально отрабатывается по картинкам и готовой схеме. Затем детям предлагаются несколько изображений игрушек, животных или времен года, из которых каждый самостоятельно выбирает одно и

объясняет выбор: «Мне нравится зима, потому что зимой идет снег». Другой ребенок может сказать: «А мне нравится весна, потому что тепло». В результате одинаковая грамматическая модель становится средством выражения различных индивидуальных смыслов. В работе с первоклассниками с узбекским языком общения особенно важно соблюдать последовательность:

Нарушение этой последовательности приводит к двум крайностям. В первом случае ребенок механически заучивает конструкции, но затрудняется использовать их вне знакомого упражнения. Во втором - от него преждевременно требуют свободного высказывания при недостаточности языковых средств, что увеличивает количество ошибок и снижает речевую активность.

Следовательно, результативность формирования коммуникативно-речевых умений следует оценивать не только по количеству правильно названных слов или грамматически верно построенных предложений. Более показательными являются способность ученика понять обращенную к нему реплику, адекватно отреагировать на нее, самостоятельно инициировать элементарное общение, выбрать соответствующую ситуации конструкцию, продолжить краткий диалог и перенести освоенный речевой способ действия в измененные условия.

Формирование коммуникативно-речевых умений первоклассников с узбекским языком повседневного общения в условиях русскоязычного обучения представляет собой комплексную методическую задачу, поскольку русский язык одновременно выступает для ребенка объектом освоения и основным средством учебной деятельности. В этих условиях недостаточно организовать усвоение словаря, произносительных норм и грамматических конструкций изолированно от их коммуникативной функции.

Проведенный теоретико-методический анализ позволяет сделать вывод, что центральным направлением работы должен стать последовательный перевод языкового материала в речевое действие. Единицей организации обучения при этом целесообразно рассматривать не отдельное слово или предложение, а доступную первокласснику коммуникативную ситуацию, требующую определенного речевого намерения и выбора соответствующих языковых средств.

Предложенные приемы «Речевая опора с постепенным снятием» и «Коммуникативная ситуация с речевым выбором» позволяют выстроить методическую последовательность от совместного действия с учителем и воспроизведения образца к вариативному использованию речевой конструкции и самостоятельной коммуникации. Их систематическое применение способствует тому, чтобы русский язык постепенно становился для первоклассника не только учебным предметом, но и реально действующим инструментом общения, познания и взаимодействия в образовательной среде.

Перспективным направлением дальнейшего исследования является разработка системы коммуникативно-речевых заданий для первого класса с дифференциацией по типам речевых действий - запрос информации, сообщение, просьба, уточнение, объяснение, выражение отношения и участие в учебном диалоге, - а также определение критериев и показателей динамики самостоятельности речевого действия учащихся.

Список использованной литературы

1. О Стратегии «Узбекистан - 2030» : Указ Президента Республики Узбекистан от 11 сентября 2023 г. № УП-158 // Национальная база данных законодательства Республики Узбекистан. - 12.09.2023. - № 06/23/158/0694. - URL: <https://lex.uz/> (дата обращения: 17.09.2026).
2. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. - 8-е изд. - Москва : ЛЕНАНД, 2014. - 211, [2] с. - ISBN 978-5-9710-1158-3.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. - Санкт-Петербург : Питер, 2019. - 431 с. - (Мастера психологии). - ISBN 978-5-4461-1109-1.
4. Львов М. Р., Горецкий В. Г., Сосновская О. В. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учебное пособие для студентов учреждений высшего образования. - 10-е изд., стер. - Москва : Академия, 2017. - 461, [1] с. - ISBN 978-5-4468-4103-5.
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. - 2-е изд. - Москва : Просвещение, 1991. - 222, [1] с. - ISBN 5-09-000707-1.
6. Очилова Фаридахон Кудрат Кизи, Йигиталиева Дилшода Адхамжон Кизи, Муродуллева Дильшода ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ // ReFocus. 2025. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-podhod-v-vospitanii-mladshih-shkolnikov>