

МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО
СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

ФЕРГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Кафедра русского языка и литературы

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

студента 15.46 группы направления
«Русский язык и литература»
Фозилбекова Довронбека Ахлиддиновича

на тему:

**«Активизация речевой деятельности учащихся в процессе
работы над текстом на уроках русского языка»**

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук,
доцент Таштемирова З.С.

Фергана - 2019

Выпускная квалификационная работа обсуждена и рекомендована к защите на заседании кафедры 11 мая 2019 г. (протокол № 3)

Заведующий кафедрой:

преп. Косимов А.Р.

Рецензенты:

1. Доц. Давлятова Г.Н.

**2. Абибуллаева Л.С., учитель
высшей категории русского
языка и литературы школы № 21
города Ферганы.**

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы использования текста в целях обучения учащихся речевой деятельности в процессе преподавания русского языка.....	7
1.1. Текст как лингвистическая единица в современном русском языке.....	7
1.2. Изучение сложного синтаксического целого как единицы текста.....	12
1.3. Связный текст как средство развития устной и письменной речи учащихся в учебном процессе по русскому языку.....	20
Выводы	24
Глава 2. Активизация речевой деятельности учащихся узбекской школы в процессе работы над текстом на уроках русского языка.....	26
2.1. Текст как дидактическое средство обучения русской речи учащихся....	26
2.2. Методика работы над текстом в целях развития русской речи учащихся.....	42
2.3. Система заданий и упражнений для активизации речевой деятельности учащихся в процессе работы над текстом.....	49
Выводы	54
Заключение.....	56
Список литературы.....	57
Приложения.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Образование в Республике Узбекистан является приоритетной функцией нашего государства, политика которого направлена на формирование активной самостоятельной, целеустремленной и ответственной личности, способной успешно выполнять разнообразные жизненные роли в современном мире.

Традиционные технологии обучения и воспитания не на должном уровне решают стратегические цели и задачи, поставленные в Национальной программе по подготовке кадров, особенно в плане формирования современной личности учащихся с новым сознанием, мышлением, личности духовно богатой, социально активной, творчески развитой.

Современная образовательная политика должна быть ориентирована на вызовы XXI века, то есть не просто на повышение уровня образованности подрастающего поколения, а на формирование нового типа интеллекта, нового образа и способа мышления, приспособленного к быстроменяющимся реалиям окружающего мира – социальным, экономическим, технологическим, информационным.

Система образования должна обеспечить разработку методов инновационного и развивающего обучения и воспитания, специально направленных на раскрытие когнитивно-творческих способностей личности.

В Республике Узбекистан реализация языковой политики на современном этапе определяет новые лингвометодические подходы к изучению и официальному использованию узбекского (государственного) русского и других языков. Владение русским языком - одно из условий повышения уровня образования учащихся средних учебных заведений.

Новые подходы к изучению русского языка в общеобразовательной школе просматриваются в контексте органической взаимосвязи с личностью ученика, учётом его возрастных, индивидуальных, психологических

особенностей, уровня обученности, интересов, потребностей, ценностных ориентаций, социокультурной среды.

Национальная программа по подготовке кадров в Республике Узбекистан нацеливает на внедрение в учебный процесс новых методов обучения языкам, основанных на современных вопросах теории и практики преподавания.

Всестороннее использование воспитательного, образовательного и развивающего обучения в учебных заведениях Узбекистана - база для формирования личности, способной принимать активное участие в социально-экономическом и культурном развитии общества.

Президент нашей страны Мирзиёев Ш.М. так сказал об этом: «Воспитание молодого поколения в качестве личностей, истинно любящих Родину, с устоявшейся жизненной позицией, глубоко овладевших современными знаниями и профессией, умеющих самостоятельно мыслить, считается всегда актуальной проблемой».[1, с.30]

С учетом современной языковой политики в Республике Узбекистан ведущая цель обучения русскому языку в узбекской школе - практическая, коммуникативная, в связи с чем главным объектом учебного процесса выступает речевая деятельность учащихся или формирование у учащихся умений воспринимать и передавать по-русски необходимую информацию. Другими словами, эта цель обучения означает прежде всего обучение общению на языке, т.е. формированию способности решать языковыми средствами различные коммуникативные задачи в определенных сферах и ситуациях общения.

Общеобразовательная цель предмета - это формирование у учащихся понимания сущности языка как общественного явления, усвоения ими сведений о русском языке как средстве межнационального общения, как об одном из мировых языков. Это предполагает расширение лингвистического

кругозора, приобщение учащихся к культурным ценностям русского народа, а также расширение знаний по другим предметам через русское слово.

Воспитательная цель предмета "Русский язык" в узбекской школе состоит в формировании мировоззрения учащихся, активной жизненной позиции, воспитание нравственных качеств человека-гражданина, патриота, интернационалиста.

Практическая (коммуникативная), общеобразовательная и воспитательная цели обучения русскому языку реализуются в процессе решения частных задач, в соответствии с которыми учащиеся должны: овладеть определенным активным, пассивным словарём и фразеологическим минимумом; приобрести орфоэпические, грамматические, словообразовательные, стилистические, правописные и, в первую очередь, речевые и коммуникативные умения и навыки на основе знаний о тексте, единицах текста.

В учебном процессе по русскому языку ученики должны овладеть правилами русского языка текстообразования, чтобы свободно излагать свои мысли на русском языке, создавать связные высказывания. И в активизации речевой деятельности учащихся большую роль играют их знания о тексте как лингвистической и дидактической единице. **Этим объясняется актуальность темы** нашей выпускной квалификационной работы.

Предметом исследования является речевая деятельность учащихся на уроках русского языка.

Объект исследования – активизация речевой деятельности учащихся узбекской школы в процессе работы над текстом.

Цель работы следующая – разработать систему заданий и упражнений для активизации русской речи учащихся в процессе работы над текстом.

В задачи исследования входило:

- изучить научно-методическую литературу лексики;

- определить основные способы семантизации и особенности их применения;
- определить основные этапы презентации и их особенности;
- разработать возможные способы формирования навыков самостоятельной семантизации при изучении слов;
- рассмотреть возможные способы применения наглядности при введении и первичном закреплении лексики.

Методологической базой работы явились научные и методические труды ученых-лингвистов, методистов Гальперина И.Р., Величко Л.И., Бабайцевой В.В., Зарубиной Н.Д., Солганика Г.Я. и др.

Практическая значимость работы состоит в том, что материалы работы можно использовать в практике преподавания русского языка в школах, лицеях, колледжах.

Структура работы состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, приложения, списка литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕКСТА В ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА.

1.1. Текст как лингвистическая единица в современном русском языке

В современной лингвистике большое внимание уделяется проблемам структурно-семантической организации текста, к способам и видам объединения предложений в целый связный текст.

Основные положения лингвистики текста как самостоятельной дисциплины сводятся к следующему:

1. Основной единицей речи, выражающей законченное высказывание, является не предложение, а текст.

2. Текст является высшей единицей синтаксического уровня.

3. В основе конкретных речевых произведений-текстов лежат общие принципы построения текстов. Они относятся не к области речи, а к системе языка или к языковой компетенции. Следовательно, текст нужно считать не только единицей речи, но и единицей языка.

4. Подобно другим единицам языка текст является частью знаковой системы языка.

5. Всестороннее изучение текста как языковой и речевой единицы особого уровня потребовало создания особой лингвистической дисциплины - лингвистики текста.

Создание лингвистики текста как новой отрасли языкознания потребовало определения статуса той единицы, которая становится объектом ее изучения.

В лингвистической литературе понятие "текст" употребляется неоднозначно. С одной стороны оно приравнивается к понятию "речь". В этом значении термин "текст" часто уточняется прилагательным связный -

"связный" текст. С другой стороны, оно пользуется для обозначения определенным образом ограниченной системы языка, представляющей собой структурно-синтаксическое и логико-семантическое целое. Это целое состоит из последовательности высказываний, которые выступают как значимые, относительно завершённые, структурные единицы. В таком значении "текст" часто сопровождается прилагательным целый - "целый" текст.

В настоящее время в лингвистической литературе можно встретить столько же определений текста, сколько насчитывается определений предложения. При определении текста учитываются его различные аспекты: коммуникативный, прагматический, структурный и т.д.

Под "текстом" понимается, с одной стороны, любое высказывание, состоящее из одного или нескольких предложений, несущее в себе по замыслу говорящего законченный смысл, а с другой стороны, такое речевое произведение, как повесть, роман, журнальная статья и др. Для теории синтаксиса главным объектом изучения остается текст в узком смысле слова, т.е. сложное синтаксическое целое (ССЦ), для функциональной лингвистики, теории коммуникации, социолингвистики, функциональной стилистики, прагматики основной интерес представляет целое речевое произведение в широком смысле слова.

Попытки изучения текста, если не считать отдельных замечаний А.А. Потебни, предпринимались, начиная с двадцатых годов XX века. Но самостоятельным объектом лингвистического анализа, рассматриваемым за пределами предложения, текст стал в 50-60 гг. второй половины XX века. В числе первых появились работы И.А. Фигуровского, Н.С. Поспелова. Затем появились исследования Гальперина И.Р., Зарубиной Н.Д., Солганика Г.Я., Величко Л.И., Лосевой Л.М.

Многосторонность понятия "текст" обязывает выделить в нём то, что является ведущим, вскрывающим его функциональные признаки. "Текст - это

произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами логической, стилистической связи, имеют определенную целенаправленность и прагматическую установку». (И.Р.Гальперин).

Текст - это группа предложений, связанных по смыслу и грамматически.

Важное значение имеет вопрос о соотношении текста и предложения. Большинство ученых считают, что некоторые тексты могут состоять из одного предложения (простого или сложного). Эти случаи являются достаточно редкими и существуют только в таких предложениях, где можно обнаружить признаки именно текста, а не предложения. Несмотря на то, что в оформлении предложения и текста есть ряд общих черт, необходимо разграничивать данные понятия.

В настоящее время текстом называют, как правило, продукт не только письменной, но и устной речи. Но некоторые ученые (например, И.Р. Гальперин) считают, что текст может быть представлен только в письменной форме. [4, с.23]

Внешнюю структуру текста, как правило, можно охарактеризовать тремя частями: вступление, основная часть, заключение. Внутреннее же строение его зачастую гораздо сложнее, т.к. представляет собой развертывание композиции. Кроме того, при создании текста учитывается и его стилистическая принадлежность. К примеру, очевидно, что официальный текст заявления и художественный текст рассказа не тождественны в плане внутренней организации. Таким образом, существуют тексты, составленные по заранее заданной схеме, и тексты, характеризующиеся относительной свободой построения, зависящей от индивидуальной манеры изложения автора.

Структура текста характеризуется тем, что он членится на единицы более крупные, чем предложения.

Синтаксический вид связи в тексте тесно переплетается с семантическим (лексико-семантическим, логико-семантическим); синтаксическая связность обычно выступает как средство поддержания семантической, образуя при этом сложную синтактико-семантическую структуру. Семантическая связность текста проявляется прежде всего на лексическом уровне.

Любой связный текст отличается от набора предложений неоднократным использованием одинаковых или семантически разветвленных понятий в предложениях, близко отстоящих друг от друга, употреблением в смежных фразах одинаковых семантических элементов, что создает различные виды повторов. В качестве связующих средств в лингвистике текста рассматривается также "семантический повтор" повторение некоторой совокупности смысловых признаков (независимо от того, реализованы эти признаки одной и той же лексемой или нет). Подобное понимание семантического повтора позволяет исследователям выявить функциональное тождество таких видов межфразовых связей, как лексический повтор, употребление синонимов и однокоренных слов.

Вторым проявлением целостности текста является его коммуникативная целостность. В масштабе ССЦ она проявляется в том, что каждое последующее предложение опирается в коммуникативном плане на предшествующее, продвигая высказывание от известного "данного" к новому.

Каждое высказывание, каждый текст состоит обычно из нескольких микровысказываний, или микротекстов. Исследователи различают "жесткие" и "гибкие" принципы объединения составляющих текст частей. "Жесткий" принцип реализуется в стандартизованных текстах, имеющих закрепленный порядок следования частей. "Гибкий" принцип построения текста разрешает

относительно свободный порядок следования частей. Эти способы могут использоваться и в пределах одного текста. Каждая из частей текста имеет свою структурную организацию, построена по своему внутреннему принципу, определенным образом связана с предыдущей и последующей частями.

Исследователи четко разграничивают абзац и ССЦ, относят первое к области композиций письменного текста: "Абзац нельзя отнести к синтаксическим категориям. В синтаксической структуре текста никаких других единиц, кроме словосочетаний, сочетаний слов, предложений, ССЦ нет". И далее: "Одна абзацная фраза может комментироваться сочетанием ССЦ и, наоборот, одно ССЦ может выделить из своего состава несколько абзацных фраз или заключать в своем составе несколько абзацев". [19, с.58]

В настоящее время стилистика и лингвистика текста объединяют свои усилия для разработки новой проблемы - проблемы типологии текстов, классификации и лингвистического описания не только основных жанров письменной и устной речи, но и более подробных типов внутри каждого жанра.

При определении понятия "текст" мы отмечаем признаки, присущие всем текстам. К таким признакам можно отнести следующие:

- 1) текст - это сообщение в письменной форме;
- 2) текст характеризуется содержательной и структурной завершенностью;
- 3) в тексте выражается отношение автора к сообщаемому.

В синтаксическом отношении текст представляет собой совокупность предложений, связанных по смыслу и с помощью лексико - грамматических средств.

1.2. Изучение сложного синтаксического целого как единицы текста

В потоке речи предложения группируются, объединяются тематически, структурно и интонационно и образуют особую синтаксическую единицу - сложное синтаксическое целое (ССЦ). Некоторые из них не являются его компонентами, и их можно назвать "свободными".

Таким образом, текст состоит из ССЦ и свободных предложений, и синтаксический анализ текста включает в себя исследование связей между предложениями, средств выражения этих связей, членение текста на синтаксические единицы, большие, чем предложения,- ССЦ.

Сложное синтаксическое целое (ССЦ) - это группа предложений, объединенных синтаксической, грамматической и интонационной связью, характеризующаяся большей смысловой законченностью по сравнению с предложением.

Как правило, тексты членятся на некоторое число ССЦ, но бывает и так, что границы текста и ССЦ совпадают (примером могут служить короткие рассказы, представляющие собой только одно ССЦ).

Каждое ССЦ имеет свою микротему, которая играет роль основного связующего начала в названном отрезке текста. Микротемы сложных синтаксических целых являются составляющими основной темы текста.

Не все ССЦ являются одготемными. Иногда они бывают и многотемными. ССЦ, как правило, состоит из трех частей: зачина, средней части и концовки.

Зачин- это начало ССЦ. Его назначение - введение новой микротемы. Все последующие предложения ССЦ зависят от него. Зачин может состоять как из одного, так и из двух-трех предложений. Характеристику первых предложений ССЦ (т.е. зачина) наиболее полно сформулировала Л.М. Лосева, перечислив следующие их признаки:

1. В них нет таких слов, семантика которых определялась бы из предыдущей части текста (местоимений и местоименных наречий, соотносящихся с именами существительными, прилагательными и числительными, находящимися в предыдущем ССЦ).

2. Они являются обычно полными предложениями любого структурного типа.

3. Первое предложение ССЦ в меньшей мере связано с последним предложением предшествующего ССЦ.

4. В смысловом отношении первое предложение ССЦ характеризуется тем, что оно начинает изложение новой микротемы. [13, с.60]

После зачина следует средняя часть, в которой осуществляется развитие введенной микротемы. Эта часть ССЦ характеризуется зависимостью от зачина, несамостоятельностью (в отличие от относительной самостоятельности первых предложений ССЦ), что выражается в наличии неполных предложений, а также местоимений и местоименных наречий, являющихся словами-заместителями. Средняя часть, как правило, представлена наибольшим количеством предложений, т.к. в ней сосредоточен основной объем информации ССЦ.

Замыкает ССЦ концовка. Она осмысливается как итог предыдущего содержания ССЦ, вывод, обобщение. Концовка является сигналом того, что развитие микротемы завершено. Структура предложений концовки чаще всего отличается от той, которая была в предшествующих предложениях ССЦ. В концовке могут быть вводные слова (*итак, наконец, таким образом* и т.п.); перед ней нередко употребляются сочинительные союзы (чаще всего союз *и*); иногда в последних предложениях ССЦ меняется модальный и временной план.

Не все ССЦ членятся на выделенные части. Примером могут служить описательные ССЦ, в которых идет перечисление однородных явлений, событий и т.п.

В структурно-смысловом отношении (вслед за Г.Я. Солгаником) мы выделяем два вида связи предложений в ССЦ:

- а) цепную;
- б) параллельную. [19, с.24]

Цепная связь – это такая связь, когда каждое последующее предложение развивает содержание предыдущего, повторяя смысл определенного члена предложения.

При этом виде связи последующие предложения «используют данное ранее обозначение предмета для распространенных сведений о нем, включают в себе следствие, причину, опираются на указанное ранее время или место и т.д. Эти предложения не могут быть полностью независимыми от предыдущих. Довольно часто зависимость их настолько велика, что без предыдущего предложения содержание их непонятно. Средствами цепной связи могут являться:

- а) лексический повтор;
 - б) синонимы, синонимичные выражения, перифразы;
 - в) слова-«заместители»:
 - указательные, личные и притяжательные местоимения;
 - местоименные наречия;
 - союзные слова;
 - словесный пропуск
- и некоторые другие.

Например: *В одной стране за стеклянной горой, за шелковым лугом стоял нехоженный, невиданный густой лес. В том лесу, в самой его чащобе, жила старая медведица. У этой медведицы было два сына.*

Когда медвежата подросли, то решили пойти по свету искать счастья.

Но счастья на чужой земле, вдали от матери братья не нашли и вернулись на родину. Там и прожили они счастливо до конца своих дней.

(По мотивам венгерской сказки «Два жадных медвежонка»)

Параллельная связь определяется тем, что предложения не «цепляются» одно за другое, а являются равноправными между собой; при этом либо в них осуществляется перечисление, либо они сопоставляются, либо противопоставляются.

Основным средством реализации параллельной связи выступает синтаксический параллелизм (т.е. одинаковое или сходное строение предложений), который проявляется в:

- одинаковом порядке следования слов;
- единстве видо-временных форм глаголов-сказуемых.

Например: *Лес поздней осенью был хорош. Выпал первый снег. Кое-где на берёзках еще оставался жёлтый лист. Ели и сосны казались зеленее, чем летом. Сухая осенняя трава выглядывала из-под снега жёлтой щёткой. Мёртвая тишина царила кругом, точно природа, утомлённая летней кипучей работой, теперь отдыхала.*

(По Д.Н. Мамину-Сибиряку)

Кроме того, нельзя не отметить, что, помимо перечисленных характеристик параллельной и цепной связи, каждая из них имеет присущую только ей интонационную оформленность, что служит дополнительным внешним средством их разграничения.

Но бывают случаи, когда связь предложений осуществляется за счет устойчивых смысловых отношений между некоторыми предметами, явлениями и т.п. (например, причинно-следственных). В таких случаях речь идет о логической связи, на которую особое внимание обращает С.А. Васильев, объясняя, что предложения типа: «*Начал накрапывать дождь. Пешеходы подняли зонтики над головами*», - связаны именно таким способом.

Таким образом, в первую очередь выделяются виды связи в структурно-смысловом отношении (цепная и параллельная), которые имеют определенные средства реализации в тексте. В зависимости от этих средств различаются, уже во вторую очередь, следующие четыре вида связи: синтаксическая

(использование союзов, синтаксического параллелизма и др.), лексико-семантическая (употребление лексических повторов, синонимов, слов-«заместителей» и др.), интонационная и логическая.

Термин «абзац» употребляется в двух значениях:

1. Отступ вправо в начале строки (красная строка).
2. Отрезок письменного или печатного текста от одной красной строки до другой, обычно заключающий в себе ССЦ или его часть, реже - одно простое или сложное предложение.

На вопрос о соотношении ССЦ и абзаца есть несколько точек зрения. Одни ученые считают их тождественными понятиями, другие же их разграничивают.

Абзац и ССЦ нельзя отождествлять, т.к. ССЦ является синтаксической единицей, а абзац - композиционно-стилистической.

В абзац может быть выделено одно ССЦ, или его часть, или отдельное предложение, или даже несколько ССЦ. Таким образом, границы абзаца и ССЦ не обязательно должны совпадать. Кроме того, абзац присущ только письменной речи, а понятие ССЦ распространяется в равной мере на устную и письменную речь.

В научной литературе выделяется три основных функциональных типа ССЦ: описательные, повествовательные и типа рассуждения.

В описательном ССЦ микротема раскрывается в процессе характеристики предметов, явлений природы, лиц и т.п., что оформляется, как правило, в виде перечисления их признаков. Отличительными чертами данного типа являются статичность и одновременность перечисляемых явлений. В смысловом отношении основными разновидностями описательных ССЦ можно считать следующие: пейзаж, описание обстановки, описание портрета и характеристика.

Например: *День был мягкий и мгlistый. Красноватое солнце невысоко висело над длинными, похожими на снеговые поля, слоистыми облаками. В саду*

стояли покрытые инеем розовые деревья. Неясные тени на снегу были пропитаны тем же тёплым светом. Было необыкновенно тихо. (А.Н. Толстой.)

Повествовательное ССЦ характеризуется тем, что его микротема раскрывается в процессе развития действий, состояний, событий и т.п. Этот тип ССЦ отличает динамичность, последовательность сообщаемого. В повествовании много глаголов, а также слов, указывающих на последовательность действий: *однажды, сначала, затем, потом, после этого, немного погодя, позже, через некоторое время, тогда, тут, вдруг, неожиданно, вот и, наконец и т. п.*

Например: В одном болоте на кочке под ивой вывелись дикие утята.

Вскоре после этого мать повела их к озеру по коровьей тропе. Я заметил их издали, спрятался за дерево, и утята подошли к самым моим ногам.

Трёх из них я взял себе на воспитание, остальные шестнадцать пошли себе дальше по коровьей тропе.

(По М.М. Пришвину)

Повествовательный тип ССЦ противопоставлен описательному. Основное различие представлено в антонимичности их главных характеристик: статистика (в первом случае) – динамика (во втором).

ССЦ типа рассуждения основывается в логическом плане на умозаключении и представляет собой развитие микротемы, состоящее из трех частей: а) тезис, б) доказательство (аргументация) и в) вывод (заключение, обобщение и т.д.). Но в названном типе не всегда наблюдается наличие всех трех частей: в каждом конкретном случае может отсутствовать (или же быть неявно выражена) какая-то из них (это соответствует в логике полному или неполному, т.е. сокращенному, умозаключению). ССЦ типа рассуждения характеризуются причинно-следственным значением, обусловленным их структурой. В рассуждении часто используются слова, указывающие на ход развития мысли и причинно-следственные связи: *почему, потому что, так как, ведь, во-первых, во-вторых, в-третьих, поэтому, вот почему.*

Например: *.Наше отечество, наша родина — Узбекистан.*

Отечеством мы зовём Россию потому, что в ней жили испокон веку отцы и деды наши. Родиной мы зовём её потому, что в ней мы родились, в ней говорят родным нам языком, и всё в ней для нас родное; а мать — потому, что она вскормила нас своим хлебом, вспоила своими водами, выучила своему языку; как мать она защищает и бережёт нас от всяких врагов.

Много есть на свете всяких хороших государств и земель, но одна у человека мать - одна у него и родина.

Перечисленные выше три типа ССЦ различаются между собой и интонацией, характерной для каждого из них. Наиболее выраженной является интонация перечисления в описательных ССЦ.

В чистом виде ССЦ описательные, повествовательные и типа рассуждения встречаются не всегда. Очень распространенными являются ССЦ, в которых наблюдается комбинация названных типов. Например, в художественной прозе часто встречаются ССЦ, в которых присутствуют и элементы описания, и элементы повествования. Кроме того и рассуждение может включать в себя как элементы описания, так элементы повествования. Это придает тексту выразительность.

Текст, как лингвистическая и дидактическая единица обладает определенными признаками, основными из которых являются следующие:

Информативность. Любой текст должен нести определенную информацию, т.е. обладать признаком информативности.

И.Р. Гальперин предлагает различать три вида информации в тексте:

- а) содержательно-фактуальную (СФИ);
- б) содержательно-концептуальную (СКИ);
- в) содержательно-подтекстовую (СПИ). [3, с.54]

Содержательно-фактуальная информация содержит сообщения о фактах, событиях, процессах, происходящих, происходивших, которые будут

происходить в окружающем нас мире, действительном или воображаемом. Содержательно-фактуальная информация всегда выражается вербально.

Содержательно-концептуальная информация сообщает читателю индивидуально - авторское понимание отношений между явлениями, описанными средствами СФИ, понимание их причинно-следственных связей, их значимости в жизни людей. Эта информация может быть различно интерпретирована, пересмотрена, понята.

Содержательно-подтекстовая информация представляет собой скрытую информацию. Он присутствует не во всех текстах. Поэтому данный вид информации является факультативным (в отличие от первых двух основных видов).

С позиций методической терминологии СФИ - это тема, а СКИ - основная мысль текста. Таким образом, для учащихся при работе над текстом наиболее важной задачей будет выявление именно этих двух видов информации.

Связность. Связность является сугубо лингвистической категорией, так как она выражена средствами, изучаемыми языкознанием. Все предложения в тексте стоят в определенном порядке и связаны друг с другом по смыслу и грамматически. Этот признак обеспечивается не одним или несколькими приемами, а достаточно серьезным комплексом разнообразнейших средств. В каждом конкретном произведении используется определенная их часть.

Можно выделить следующие виды связности:

- 1) локальную (выявляемой, например, в пределах абзаца);
- 2) глобальную (определяемой в рамках целого текста);
- 3) контактную (связанные компоненты текста находятся рядом друг с другом, в непосредственной близости)
- 4) дистантную (связанные компоненты отдалены друг от друга, между ними находятся отрезки текста определенного объема).

Смысловая целостность (цельность). Текстом мы называем только тот речевой продукт, который воспринимаем как целое. Признак смысловой целостности, по мнению некоторых ученых (А.А. Леонтьева, Ю.А. Сорокина и др.), является категорией психолингвистики, т.к. здесь присутствует ориентировка на читателя: для автора собственный текст, как правило, всегда целостен. Для ученика смысловая целостность текста обеспечивается:

- 1) единством темы (СФИ);
- 2) единством основной мысли (СКИ).

Грамматическими средствами их выражения, кроме союзов, порядка слов, местоимений, повторения слов и интонации, является еще соотношение видо-временных форм глаголов-сказуемых и некоторые другие.

1.3. Связный текст как средство развития устной и письменной речи учащихся в учебном процессе по русскому языку

Все средства организации связного текста можно разделить на три группы: лексические, морфологические и синтаксические. Наиболее распространенными среди них являются лексические средства. К ним относятся лексический и однокоренной повтор, синонимическая и антонимическая замена. Лексический повтор реализуется в повторении одного и того же слова на протяжении всего текста. При повторении в потоке связной речи употребляется в следующем предложении не любое произвольно взятое слово, а только то, которое несет в себе определенную смысловую нагрузку и выделяется при этом логическим ударением. Проиллюстрируем это на примере следующего текста.

Быть может, это весна моя последняя. Да, конечно, каждый молодой и старый, встречая весну, должен думать, что, может быть, это его последняя весна и больше он к ней никогда не вернется. От этой мысли радость весны усиливается в сто раз, и каждая мелочь, зяблик какой-нибудь, даже слово,

откуда-то прилетевшее, являются со своими собственными лицами, со своим особенным заявлением на право существования и участия и для них тоже в последней весне.

Данный отрывок из рассказа «Последняя весна» М. Пришвина состоит из трех предложений. Связь между этими предложениями осуществляется при помощи повтора слова весна. Оно встречается в этом небольшом отрывке пять раз. Предложения данного текста выстраиваются в линейную последовательность, то есть соединены цепной связью. Это можно изобразить следующим образом:

Однокоренные слова являются одним из основных видов лексической связи. В отрывке из романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин» повтор однокоренных слов использован неслучайно. Слова любви, любя, любовницы несут определенную межфразовую функцию.

В любви считаясь инвалидом,
Онегин слушал с важным видом,
Как сердца исповедь любя,
Поэт высказывал себя...
Я вспомню речи неги страстной,
Слова тоскующей любви,
Которые в минувшие дни
У ног любовницы прекрасной
Приходили на язык,
От коих я теперь отвык...

Синонимическая замена нередко встречается в качестве межфразовой связи в текстах различных типов и стилей.

К синтаксическим средствам связи в тексте относятся вводные слова, порядок слов в предложении, однотипные предложения.

При описании явлений одного смыслового плана (пейзаж, обстановка, характеристика лица) глаголы-сказуемые обычно выражаются формами одного и того же вида и времени.

При описании обстановки, пейзажа, привычек человека, признаков явлений, длительных процессов, как правило, используются глаголы несовершенного вида прошедшего или настоящего описательного. Например:

Пришла весна. По мокрым улицам города между навозными льдинками журчали торопливые ручьи; цвета одежд и звуки говора движущегося народа были ярки. В садиках за заборами пухнули почки дерев, и ветки их чуть слышно покачивались от свежего ветра. Везде лились и капали прозрачные капли. Воробьи нескладно попискивали и подпархивали на своих маленьких крыльях. На солнечной стороне, на заборах, домах и деревьях, все двигалось и блестело. Радостно, молодо было и на небе, и на земле, и в сердце человека.

(Л.Н.Толстой)

В этом описательном отрывке, состоящем из семи предложений, только в первом сказуемое выражено глаголом совершенного вида, а в остальных все глаголы и связки несовершенного вида.

В лингвистике текста отмечаются следующие признаки ССЦ:

1) ССЦ - это часть текста, представляющая собой наиболее крупную в его составе синтаксическую единицу.

2) ССЦ - это группа самостоятельно оформленных предложений, объединенных тематически (микротемой), а также лексически, грамматически и интонационно.

3) ССЦ характеризует какую-либо сторону описываемого явления.

4) Связь между предложениями в ССЦ может быть контактной и дистантной.

На основе перечисленных признаков можно дать определение сложного синтаксического целого.

ССЦ - это наиболее протяженная в составе текста синтаксическая единица, представляющая собой группу контактно и дистантно взаимосвязанных предложений, характеризующих какую-либо сторону описываемого предмета (явления и т.д.).

По функции, выполняемой ССЦ в речи, их можно разделить на 3 группы:

описательные,
повествовательные,
и типа рассуждения.

Описательные ССЦ предназначены для характеристики явлений природы, предметов, лиц и т.д. путем перечисления их признаков. В зависимости от предмета, который характеризуется, ССЦ подразделяются на пейзажные (описание места действия); на ССЦ портретной характеристики (описание действующего лица) и др.

Например: Золотая осень. Днем светит яркое солнце, а ночью тусклый месяц чуть серебрится сквозь туман. Чистый прохладный воздух, как легкий шелковый занавес, колыхается от каждого дуновения ветра. Спокойно дремлет земля под разноцветным покровом.

В повествовательных ССЦ дается представление о развитии, описываемых событий, об их последовательности. На первый план выдвигается порядок протекания действия. Каждое предложение ССЦ обычно выражает какой-либо этап, стадию в развитии действия, в движении сюжета к развязке.

Например: В Лондоне показывали диких зверей и за смотрень брали деньгами или собаками и кошками на корм диким зверям.

Одному человеку захотелось поглядеть зверей; он ухватил на улице собачонку и принес ее в зверинец. Его пустили смотреть, а собачонку взяли и бросили в клетку ко льву на съеденье...

В школе на уроках русского языка основное внимание целесообразно обратить на ССЦ - рассуждения, в которых выделяются все три части:

I. тезис,

II. доказательство,

III. заключение.

Первая часть должна быть четко сформулирована одним предложением, понятным без предыдущей части текста; во второй части должны быть представлены основные аргументы, которые могут вводиться словами во-первых, во-вторых и т.д., затем добавочные со словами: к тому же, кроме того и т.п.

Заключение в ССЦ типа рассуждения должно быть кратким и четким.

Например: Стремление к равновесию - один из главных законов развития окружающего нас мира. Нарушение хотя бы одного звена в цепи вызывает ответную реакцию всех связанных воедино компонентов. Рост народонаселения в бассейнах рек, увеличение поливных площадей приводят к росту водопотребления, что ведет к понижению уровня моря, что в свою очередь вызывает повышение солености морской воды, следовательно, сокращение уловов рыбы. Связи эти многозначны, имеют множество поточных сцеплений.

Выводы

Текст в русском языке является в настоящее время одной из важнейших лингвистических категорий.

Текст является высшей единицей синтаксического уровня.

Сложное синтаксическое целое (ССЦ) - одна из важнейших лингвистических единиц текста. Изучение структуры текстов открывает неограниченные возможности для совершенствования русской речи учащихся и развивает их речевые способности.

Лингвистика текста изучает текст как единицу языка, так как текст является частью знаковой системы языка.

Текст – это продукт не только письменной, но и устной речи, имеющий определенную композицию, микротему, определенные средства межфразовой связи.

Текст обладает определенными признаками, основные из которых это: информативность, связность, цельность, членимость, ситуативность, завершенность.

Основной единицей текста является сложное синтаксическое целое (ССЦ), имеющее свою микротему и композицию.

В структуре ССЦ предложения связываются средствами межфразовой связи.

По функциональному признаку ССЦ делятся на ССЦ – описание, ССЦ – повествование, ССЦ – рассуждение.

Знания учащихся о тексте как лингвистической единице играют большую роль в овладении ими всеми видами речевой деятельности на русском языке.

Текст как дидактическое средство играет важную роль в обучении всем видам речевой деятельности (чтению, говорению, аудированию, письму).

ГЛАВА 2. АКТИВАЦИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ УЗБЕКСКОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1. Текст как дидактическое средство обучения русской речи учащихся

Коммуникативная направленность обучения русскому языку привлекла внимание ученых и методистов к тексту именно как к самостоятельному объекту изучения с целью постижения законов текстообразования. Текст приобрел статус основной коммуникативной единицы, а умение создавать его выдвигается как конечная цель обучения.

Обучение лингвистике текста должно быть систематическим и целенаправленным. Это необходимо для того, чтобы исключить ситуацию, когда ученик на протяжении всей своей учебной деятельности интуитивно отыскивает и усваивает правила построения текста.

В методической литературе справедливо отмечается, что в школе недостаточно учат технической стороне создания текста. Обычно школьники составляют текст без всякого знания теории, стихийно постигая закономерности его построения. Однако в основе всех текстов лежат универсальные правила их построения. С этими правилами и необходимо знакомить учащихся, начиная с начального этапа обучения.

В настоящее время текст получает признание как одна из важнейших лингвистических категорий, поскольку языковая система в процессе коммуникации реализуется не в изолированном предложении, а в текстах различного типа и назначения.

В лингвистической и методической литературе можно встретить различные толкования понятия текст. Термин текст обозначает два различных объекта. С одной стороны, текст - это любое законченное по смыслу высказывание, состоящее из нескольких, обычно пяти- шести,

предложений, с другой, текстом может быть как литературное произведение - роман, повесть, рассказ, сказание, былина, басня, поэма и т. д., так и произведение в любой форме, фиксирующее коммуникативное поведение – заявление, репортаж, ходатайство, жалоба, иск и т. д. Поэтому любой текст, а также его разновидность представляет собой единство смыслового содержания и языковой формы. В нем реализуется определенная последовательность языковых значений, содержится конкретная информация.

По мнению известного методиста Л. М. Лосевой, при определении понятия текст следует исходить из признаков, присущих всем текстам. К ним она относит следующие: 1) информативность; 2) содержательную и структурную завершенность; 3) выражение отношения автора к сообщаемому (авторская установка). На основе приведенных признаков исследователь определяет текст как «сообщение в письменной форме, характеризующееся смысловой и структурной завершенностью и определенным отношением автора к сообщаемому. В синтаксическом отношении текст представляет собой совокупность предложений, связанных по смыслу и с помощью лексико-грамматических средств». [13, с.26]

Проанализировав различные толкования текста, можно согласиться с определением профессора М.Р.Львова: «Текст - это продукт, результат речевой деятельности в устной или письменной форме. Он по объему больше одного предложения. Текст - синоним термина высказывание. Он обладает единством темы и замысла, относительной законченностью, внутренней структурой, синтаксической (на уровне ССЦ и предложений), композиционной и логической. В нем реализуются функциональные возможности языка, закономерности его синтаксиса, лексики и стилистики. Текст всегда характеризуется отнесенностью к тому или иному стилю - научному, публицистическому, разговорно-бытовому и прочее». [14, с.8]

Речевое произведение обладает двумя сторонами планом выражения и

планом содержания, обе стороны текста как языкового знака взаимосвязаны и взаимозависимы. Отсюда следует, что на уроках русского языка необходимо обращать внимание учащихся на механизмы построения текста, способы создания его как единого, связного и цельного речевого произведения.

Текст должен выступать как самостоятельная учебная единица, объект изучения, представляющий языковое и речевое образование с собственными закономерностями построения, а не только как контекст для наблюдения функционирования в нем единиц более низких уровней: предложений, словосочетаний и слов.

В научно-методической литературе выделены и описаны следующие признаки текста: связность, цельность, информативность, развернутость, логичность, подготовленность (в письменной форме), завершенность, модальность и ситуативность.

Приступая к работе над обучением речевой деятельности, способами связи предложений в тексте, надо вспомнить все, что известно учащимся об актуальном членении предложения, «данное» и «новое» — это очень важные для понимания структуры текста понятия. Без них невозможно показать ученикам, как развивается мысль в тексте, нельзя объяснить различие между повтором-недочетом, засоряющим текст, и повтором-нормой, связывающим предложения в тексте, невозможно работать над порядком слов в тексте — прямым и обратным, и главное, нельзя познакомить их с правилами построения типовых фрагментов текста.

Что же известно ученикам о «данном» и «новом»? Они уже знают, что в тексте все предложения, кроме первого, членятся на две части. В первой части, в «данном», повторяется в сжатом виде информация из предыдущего предложения. Это повторение связывает каждое следующее предложение с предыдущим. Вторая часть предложения, «новое», развивает высказанную ранее мысль, сообщает новую информацию.

Как найти в предложении «данное» и «новое»? Существует два способа выявления актуального членения предложения. Первый способ используется, когда надо найти «данное». В этом случае сопоставляются два соседних предложения и отыскиваются во втором предложении, обычно в его начале, слова, в которых повторяется уже известная из первого предложения информация. Например: В то лето я жил в маленьком северном городе. Город стоял на берегу реки. По реке плыли белые пароходы, грязно-бурые баржи, длинные плоты (Ю. *Казиков*). Путем сопоставления стоящих рядом предложений находим «данное». Оставшаяся неподчеркнутой часть предложения входит в состав «нового».

Второй способ направлен на выявление «нового». В этом случае ставится общий вопрос от первого предложения ко второму, от второго к третьему и т.д. Покажем ход рассуждения на том же примере.

Что нового вы узнали о северном городе из второго предложения? (То, что он) *стоял на берегу реки.*)

Что говорится об этой реке в третьем предложении? (По ней) плыли белые пароходы, грязно-бурые баржи, длинные плоты.)

В типовом фрагменте текста вычленив «данное» и «новое» помогает знание общего грамматического значения всех предложений, входящих в этот фрагмент текста. Например, в V классе ученики уже познакомились со строением текста типа описания предмета. Они уже знают, что во всех предложениях этого фрагмента говорится об описываемом предмете («данное») и его признаках («новое»). Следовательно, в каждом предложении «данным» будет слово, обозначающее предмет и отвечающее на вопрос *кто?* или *что?*, а «новым» — слова, которые обозначают признак этого предмета и отвечают на вопрос *какой?* Например:

Медвежонок (кто?) был толстенький, настоящий крепыш (какой?). Шерстка (что?) тёмная, блестящая (какая), а ножки (что?) светлые, словно он нарядился в белые сапожки и черные варежки (какие?).

Все, о чем только что говорилось, уже известно ученикам из курса V класса. Однако, прежде чем переходить к новой теме — способам связи предложений в тексте, следует углубить представление учащихся о «данном». Надо показать, что в «данном» в свернутом виде хранится вся предшествующая информация, незримо отражается весь предшествующий текст. Для этой цели уместно воспользоваться фрагментом текста из книги Л.В. Сахарного «К тайнам мысли и слова», предложив ученикам прослушать текст и сказать, что нового они узнали о «данном». Одновременно это будет и работа по формированию умения слушать.

Можно предположить, что механизм построения и предложения, и связного текста общий. Как строится предисловие? Берется «данное» и к нему добавляется «новое».

Как же разворачивается связный текст?

Я уже говорил, что очень трудно *начать* текст. Начать текст — значит сформулировать исходное «данное», чтобы было понятно, о чем пойдет речь, но чтобы это не было слишком издалека...

Ну что ж, тема заявлена, описание начато. А как разворачивать текст дальше? Обратимся к Пушкину.

Первое предложение: Жил-был поп, толоконный лоб.

Второе предложение: Пошел поп по базару посмотреть кой-какого товару.

Итак, текст покатился как по маслу. «Данное» во втором предложении поп (ведь мы уже знаем, что *поп, толоконный лоб, жил-был*). А что этот поп сделал? Об этом сообщает «новое»: пошел по базару посмотреть кой-какого товару.

А как строить следующее предложение? Как оформить «данное»?

Поскольку мы уже знаем, что поп не только жил-был, но и пошел по базару посмотреть кой-какого товару, то к третьему предложению эта

информация тоже становится «данным». Так что же, в третьем предложении снова повторять все — и про попа, и про базар, и про товар?..

Вернемся к третьему предложению сказки о попе:

Навстречу ему Балда идет, сам не знает куда.

Вот оно, спасительное средство — местоимение. Мы знаем, что местоимение — это часть речи, которая употребляется вместо имени... Но, как видите, это не совсем точное название — не вместо *только* имени поп, а вместо *целой подsituации*, связанной с попом.

В данном предложении местоимение ему означает приблизительно следующее: навстречу попу, который жил-был и который пошел по базару посмотреть кой-какого товару,— Балда... .

Ну что ж, с «данным» мы разобрались. По мере развертывания текста оно должно все время свертываться, чтобы текст не разросся до гигантских размеров.

А что же «новое»?

Оно должно постоянно добавляться в каждом предложении...

Развитие текста — это постоянное накапливание «нового», переход «нового» (по мере развертывания текста) в комплекс «данного» и постоянное свертывание этого комплекса.

Ученики знают, что связность текста достигается за счет того, что в каждом следующем предложении в его начале в свернутом виде повторяется какая-то часть предыдущего высказывания. «Мысль говорящего отталкивается от известного и переходит к тому, что говорящий хочет сказать об этом известном. Путь от известного к неизвестному представляет универсальное свойство человеческого мышления». Теперь их предстоит познакомить с двумя способами развития мысли, с двумя способами развертывания текста — последовательным (цепным) и параллельным.

Может быть предложен такой порядок работы над текстами для наблюдения: сопоставляя два соседних предложения, найти «данное» и

«новое» в предложениях текста; выяснить, какая часть предыдущего предложения повторяется в следующем: если в «данном» следующего предложения повторяется «новое» предыдущего, то такой способ связи называется последовательным (или цепным); если же в «данном» следующего предложения повторяется «данное» же предыдущего предложения, то мы имеем дело с параллельным способом построения текста.

Важно, чтобы учащиеся поняли, что способ связи определяется тем, какая часть предыдущего высказывания — «данное» или «новое» — становится точкой отсчета в последующем предложении. Понять и усвоить суть каждого способа связи помогают схемы, в которых в чистом виде, в отвлечении от лексического наполнения фразы наглядно представлены грамматические связи одного предложения с другим. Ниже приводятся примеры текстов, которые могут быть использованы как дополнительный дидактический материал при обучении способам связи предложений, схемы их строения.

Цепная связь

Вокруг города по низким пологим холмам раскинулись леса, могучие, нетронутые. В лесах попадались большие луговины и глухие озера с огромными старыми соснами по берегам. Сосны все время тихонько шумели.

(Ю. Казаков.)

Параллельная связь

Внезапно вся сосна, от корней до вершины, вздрогнула и застонала. Вершина сосны качнулась. Дерево начало медленно клониться к дороге и вдруг рухнуло, круша соседние сосны.

О средствах связи ученики уже кое-что знают из курса V, VI класса. Они знают, что в качестве таковых чаще всего используются лексический повтор, местоимение, синоним. Теперь надо показать, что все

они применяются как при последовательном, так и при параллельном способе связи.

Несколько избирательно сочетаются средства связи со стилями речи: хотя в принципе в любом тексте любого стиля может быть использовано любое средство, тем не менее частотность их в разных стилях различна. Так, лексический повтор чаще других встречается в научном стиле, синоним, особенно контекстный (так называемые описательные обороты речи), употребляется преимущественно в публицистических текстах, в художественной же речи одинаково широко используются местоимение и повтор.

Особое внимание в учебнике VII класса уделяется параллельной связи с повтором, так как в текстах такого строения повтор может быть не только нормативным средством связи (см. помещенный выше текст о сосне), но и стилистическим приемом, усиливающим выразительность речи, а кроме того, речевым недочетом. Предупреждению этого недочета, знакомству со способами его исправления посвящен отдельный параграф.

Изучение и анализ структуры текстов открывает широкие возможности для совершенствования связной речи учащихся, развивает у них способности и навыки целостного синтаксического анализа учебных текстов из художественных произведений. Изучение и усвоение многообразных средств связи между предложениями, структуры и употребления сложных синтаксических целых позволит учащимся осмыслить возможности языка, покажет органическую взаимосвязь и взаимодействие всех его уровней.

Госстандарт по русскому языку и литературе (Т. 2015) для узбекской школы так определяет цели и задачи: оканчивающие узбекские школы должны:

а) уметь читать и понимать тексты политической, научно-популярной и художественной литературы; понимать на слух живую русскую речь, речь по

радио и телевидению, фонозапись, анализировать программные художественные произведения, пересказывать содержание прочитанного и услышанного, вести беседы на общественно-политические, бытовые и другие темы, выражать мысли в диалогической и монологической форме;

б) уметь писать под диктовку, письменно излагать содержание как прочитанного и услышанного, так и пройденного материала, писать сочинения на литературные и свободные темы и другие, составлять необходимые деловые бумаги. [6, с.54]

Программа отражает базовый компонент содержания.

Базовый компонент содержания - это тот минимум, который обеспечивает единый, общественно необходимый уровень межнационального общения, единство системы обучения в целом - и входит в состав программ школ различных типов как единая для школ с узбекским языком обучения.

Он включает в себя:

- 1) речевые (коммуникативные) умения и навыки;
- 2) сферы, темы и ситуации общения (тематико-содержательный материал);
- 3) языковой материал, ключевые сведения о языке, навыки и умения оперировать ими;
- 4) общеучебные умения и навыки.

Определение речевых умений и навыков по видам речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо) и системы формирования этих навыков по центрам обучения - важнейшее условие реализации практической цели обучения. Общие требования к речевым умениям и навыкам, характеризующим в целом уровень владения видами речевой деятельности, определены не для каждого класса, а для каждого этапа (ступени) обучения.

Тематико-содержательный компонент системы обучения русскому языку ориентирует на гармоническое соотношение русскоязычного и краеведческого материала, учет особенностей быта, культуры, традиций

узбекского народа, его истории, особенностей национального характера, специфики природных и климатических условий Узбекистана и других республик среднеазиатского региона.

Наиболее актуальными, с точки зрения функций русского языка как средства межнационального общения являются следующие основные сферы общения:

Обиходно-бытовая (повседневное общение на улицах, в магазинах, в транспорте, со своими сверстниками и др.), учебная (общение на уроке русского языка), общественно-политическая (чтение газет, слушание радио и телепередач на русском языке).

Названными сферами общения обуславливаются темы и конкретные речевые ситуации (а также речевые задания), которые отражены в специальном и ситуативном минимуме по русскому языку для учащихся V - IX классов школ с узбекским языком обучения, являющемся дополнением к настоящей программе.

На базе тематико-содержательного компонента осуществляются воспитательные цели предмета, формируются нравственные основы личности учащихся, их мировоззрение.

К общеучебным умениям и навыкам относятся навыки, подготавливающие учащихся к будущей практической деятельности. Это навыки самостоятельной работы с книгой, словарем, умения составлять план, тезисы, определять ключевые мысли в содержании текста, классифицировать и систематизировать материал, делать выводы и обобщения и т.д.

Содержание обучения предмету должно обеспечить целенаправленное, поэтапное и системное формирование у узбекских школьников умений слушать, говорить, читать и писать на русском языке.

Учащиеся средней школы, согласно требованиям программы, должны научиться воспринимать на слух русскую речь, выражать свои мысли на русском языке как в устной, так и в письменной форме.

В действующих учебниках по русскому языку для средних классов узбекской школы представлены следующие задания по развитию русской речи учащихся на основе текста:

- Прочитайте текст. Озаглавьте его. По ходу чтения текста ответьте на вопросы.

- Продолжите монолог...

- Расставьте части текста таким образом, чтобы получился связный рассказ.

- Вспомните и расскажите о каком-нибудь веселом случае, который произошел с вами. В вашем рассказе обязательно должны быть вступление, завязка, кульминация развязка, заключение.

- Опишите свою собаку, комнату, дом... .

- Составьте диалог на тему... .

- Прочитайте текст и ответьте на вопросы.

- Напишите небольшой рассказ о вашей поездке за город или об экскурсии.

- Составьте небольшой рассказ на тему... .

- Постройте монолог-рассуждение на тему... .

- Прочитайте текст. Разделите на предложения и поставьте нужные знаки препинания.

- Послушайте текст. Продолжите его ...

Наряду с повторением пройденного в предыдущих классах дается новый материал, способствующий дальнейшему расширению и углублению знаний учащихся, обогащению средств речевого общения, пониманию более сложных общественно-политических и художественных текстов.

Ко многим темам даны примерные списки наиболее употребительных опорных слов, которые могут быть использованы для разнообразных видов работ: составления различных словосочетаний, предложений, небольших рассказов, диалогов и т.д.

Чаще всего для обучения неродному языку используют мини - тексты. При этом формируются следующие навыки и умения: строить текст соответственно объекту речи (объектом описания являются предметы, лица, явления природы; объектом повествования - события, процессы, действия и состояния; объектом рассуждения - процесс получения нового знания путем логического вывода) и целевысказыванию (цель, описание - дать целостный образ предмета; цель повествования - передача смены событий, изменений состояний, движения во времени; цель рассуждения - сообщение нового знания об объекте).

Эти умения и навыки обеспечивают свободное владение монологической речью. Свободное владение этой речью обеспечивается богатым словарным запасом. Именно поэтому при обучении русскому языку словарная работа является одним из основных направлений развития речи.

Известно, что обучение связной речи учащихся средних классов узбекской школы имеет воспитательное и образовательное значение, так как одним из важнейших условий свободного владения языком является не только знание системы воспроизводимых его единиц и правил их сочетаний, в конечном счете - правил построения системы текста (т.е. правил текстообразования), но и умения пользоваться этими единицами и правилами в процессе понимания, осмысления и порождения, построения высказывания и связного текста. При этом следует учитывать то, что "коммуникация есть обмен информацией посредством языка". Действительно, "коммуникативные задачи, стоящие перед учащимися средних классов узбекской школы, изучающими неродной язык, требуют от них умения строить связное высказывание".

Из нашего небольшого опыта квалификационной практики в школе №46 Кувинского района мы пришли к выводу, что знания и умения учащихся средних классов узбекской школы в создании русского текста недостаточные.

При выполнении различных заданий, предполагающих развитие русской речи, они допускают много ошибок в создании связного текста.

Так, например, ученики VI класса при написании сочинений, изложений допускают многочисленные ошибки, связанные как с неправильным употреблением словоформ, так и с неумением оформлять свои мысли в логически стройной и грамматически верной последовательности.

Во время практики мы, изучали опыт работы учителей русского языка и литературы, обращая внимание на то, как ведется работа над связным текстом во время уроков по русскому языку, в какой мере учителя привлекают с целью развития связной монологической речи понятие об ССЦ.

Прежде всего выяснилось, что учителя систематически используют на своих занятиях по русскому языку такие задания по работе над текстом, как:

- чтение текста "про себя" с целью выявления незнакомых слов;
- словарную работу;
- чтение текста вслух с целью проверки произношения;
- составление вопросов к тексту;
- ответы на вопросы;
- составление связного рассказа по вопросам (письменный пересказ текста);
- составление диалога по тексту;
- придумывание своего окончания (концовки) рассказа по данному началу и т.п.

При этом обращается внимание на связь и порядок слов в предложениях, связь отдельных предложений. Однако, различного рода средства связи (весьма важная форма связи предложений), как показывают наши наблюдения, не находят должного применения на уроках как по русскому языку,

используются эпизодически, хаотично, без какой-либо научно-методической системы.

Среди причин, объясняющих такое положение, можно назвать следующие:

1) ранее действовавшие программы по русскому языку не давали рекомендаций о путях работы над сложным синтаксическим целым (ССЦ) и текстом;

2) в ранее действовавших учебниках недостаточно упражнений способствующих обучению связной речи на материале ССЦ;

3) слабо разработана методика использования материалов ССЦ при обучении связной письменной речи учащихся средних классов узбекской школы.

Таким образом, анализ опыта учителей показывает, что на уроках русского языка все еще недостаточно уделяется внимания связной речи учащихся средних и старших классов узбекских школ.

Для того, чтобы проверить устную и письменную речь учащихся 6-ого класса, мы дали несколько заданий с целью выяснения уровня речи школьников:

- а) связно ответить на предложенные им вопросы;
- б) разбить текст на абзацы;
- в) составить рассказ-миниатюру на заданную ситуацию;
- г) написать изложение, сочинение на предложенную тему.

Задания были следующие:

1. Расскажите о своем любимом учителе (учительнице).
2. Прочитайте текст, разделите его на части, выделяя абзацы.
3. Напишите сочинение на тему: "Мой любимый праздник".

Оценивая выполненные задания, можно сделать следующие выводы:

При выполнении первого задания учащиеся, в основном, дали верные ответы (мы не имеем здесь в виду грамматические ошибки, а рассматриваем ответы, с точки зрения исследуемой нами проблемы).

Отдельные школьники вместо единственно возможных средств сцепления данных предложений употребили в своих ответах повтор местоимения я (мы), вводное слово "во-первых", что, на наш взгляд, является неоправданным.

Анализ результатов качества выполнения второго задания показал, что в основном учащиеся не приучены выделять абзацы в тексте. В их понимании абзац - это написание предложения с новой строки без отступа. Они могут и делать абзацы по-разному: или написать каждое новое предложение с новой строки, или пропуская между предложениями целую строчку.

Задание 3 пытались выполнить все ученики. Однако их рассказы включали от одного до десяти предложений. При этом почти все ученики каждое новое предложение писали с новой строки. В ответах наблюдается повторение одной и той же мысли в разных формах, неоправданное употребление одних и тех же слов в рядом стоящих предложениях.

Анализ работ позволил выявить весьма низкий уровень умений и навыков учащихся средних классов узбекской школы в сфере владения связной русской речью, а именно:

- неумение отнести ССЦ к тому или иному функциональному типу речи, ошибки в определении границ ССЦ;
- неумение излагать и оформлять свои мысли в определенной логически стройной и грамматически верной последовательности;
- неправильное употребление средств сцепления предложений в структуре ССЦ;
- бедность словарного запаса и отсутствие умений и навыков учащихся узбекских школ в сфере текстообразования.

Итак, изучение состояния знаний и умений учащихся средней школы в создании и структурировании русского текста привело к необходимости выявить степень изученности ССЦ в современной русской лингводидактике. Исследование этого вопроса позволило прийти к выводу, что данная проблема находится не только в центре внимания ученых-лингвистов, и в определенной мере - ученых методистов. ССЦ изучаются не только с точки зрения теории языка, но и точки зрения методики его преподавания. Анализ учебной литературы показал, что в настоящее время школьная программа, как правило, нацеливает на изучение ССЦ в целях развития связной речи учащихся общеобразовательной и высшей школы.

Изучение состояния знаний и умений учащихся старших классов средней школы в сфере владения связной речью дало возможность выделить типологию ошибок, допускаемых учащимися при структурировании русского текста, а также наметить пути обучения учащихся монологической речи, обеспечило практическую направленность предлагаемого научного обоснования разработанной системы упражнений по составлению связных высказываний на уровне более высоком, чем предложение, - уровне ССЦ.

При обучении учащихся построению ССЦ необходимо учитывать не только данные лингвистической науки, но и результаты сопоставительного анализа. Так, анализ текстов на русском и узбекском языках позволил выявить соответствия и несоответствия в построении ССЦ, что вызывает необходимость учета родного языка учащихся как с точки зрения транспозиции (одинаковые типы речи, композиционная структура, способы и средства связи предложений внутри ССЦ), так и интерференции (различия в оформлении типов связи слов — согласования, управления, в построении простого предложения). Необходимо также учитывать умения и навыки, приобретенные учащимися на уроках русского и родного языков.

В процессе работы с микротекстом или с текстом, состоящим из нескольких ССЦ, необходимо обратить особое внимание на выработку следующих умений:

1) содержательно-логического анализа текста:

- членение текста на смысловые части,
- определение основной мысли ССЦ,
- озаглавливание смысловых частей текста,
- составление вопросов к тексту и ответов на них,
- нахождение композиционных элементов текста,
- логически последовательная организация предложений внутри ССЦ;

2) языкового оформления:

- нахождение средств связи между предложениями,
- подбор нужных средств связи,
- замена повторяющихся слов требуемыми средствами связи.

2.2. Методика работы над текстом в целях развития русской речи учащихся

Обучение построению связного высказывания ведется на материале готового учебного текста-образца учебника в соответствии с функционально-смысловым типом речи (повествование, описание, рассуждение). В методической литературе представлена специальная система упражнений и заданий:

1. Рецепттивные упражнения по наблюдению за текстом с целью анализа содержания, осмысления композиционной структуры, логической последовательности действий и др.: разделить текст на части по плану и без плана; определить последовательность действий по вопросам (что было сначала?, что потом? и чем закончилось?); выделить главную и

второстепенную информацию; найти композиционные части; подчеркнуть средства связи между предложениями в ССЦ.

2. Репродуктивные упражнения на восстановление содержательно-логического строя текста, подбор средств связи: восстановление последовательности предложений в ССЦ, смысловых частей в тексте; ответы на вопросы; выделение основной информации при аудировании; подбор нужных средств связи.

3. Продуктивные упражнения на озаглавливание, построение текста по плану, по образцу; изменение и дополнение готового текста, создание самостоятельного текста с частичной опорой на образец и без опоры на него. Например: пересказ по плану, по опорным словам; выборочный пересказ, сжатый пересказ; составление ССЦ с использованием зрительной наглядности; перевод ССЦ с узбекского языка на русский, сообщение дополнительной информации к тексту; пересказ с элементами рассуждения, с последующей оценкой; составление ССЦ на заданную тему, по данному началу; составление связного монологического высказывания с полным отступлением от текста без предварительной подготовки, в соответствии с конкретной коммуникативной задачей.

Использование коммуникативных заданий в целом предполагает создание на уроках русского языка различных коммуникативных установок, которые способствуют продуцированию учащимися самостоятельных высказываний в условиях, близких к естественной ситуации общения. Это может быть обмен мыслями, информации впечатлениями и т. д.

При обучении построению ССЦ необходимо исходить из взаимосвязанности в использовании изложенных выше типов упражнений и предусматривать работу над содержательно-логическим построением, языковым оформлением ССЦ, речевыми и коммуникативными заданиями при анализе каждого микротекста. Обучение связному высказыванию осуществляется последовательно — от воспроизводства текста к

формулированию собственных высказываний, состоящих из одного или нескольких микротекстов, с учетом особенностей построения ССЦ: логически последовательное изложение мысли, использование определенных языковых средств и способов-соединения одного предложения с другим в составе ССЦ. Обучение монологической речи строится на основе конкретных правил, что делает возможным управление работой над связным высказыванием учащихся.

Такая целенаправленная работа способствует формированию продуктивных коммуникативно-речевых, умений и навыков и предполагает постепенный переход от готового учебного текста к частично самостоятельному и далее - к самостоятельному тексту и коммуникативно направленному высказыванию.

Приводим тексты и задания по обучению созданию текста

Текст 1

ЗОЛОТО МУРУНТАУ

Люди из легенд узнали о том, что в пустынях Средней Азии много золота. Но найти его было нелегко. Много лет геологи изучали пески пустынь. Очень трудно было работать геологам, особенно в жару.

Наконец, геологи нашли золото в районе Мурунтау. В пустыне стали строить город. Через несколько лет в пустыне появился новый город. И назвали новый город Зарафшаном — несущим золото.

Задания:

1. Прочитайте текст. Определите, сколько в нем ССЦ.
2. Найдите в первом ССЦ слова, служащие для соединения предложений.
3. Во втором ССЦ замените повторяющиеся слова подходящими по смыслу местоимениями и наречиями.
4. Расскажите о золоте Мурунтау от лица одного из геологов, которые искали золото.

5. Попросите одного из одноклассников от имени геолога объяснить всем вам, почему геологам было трудно работать в пустыне. Какие вопросы вы ему зададите?

Текст 2

Вода в Узбекистане

В Узбекистане очень ценят воду. Ведь воды здесь немного. Во всех городах Узбекистана люди провели вдоль улиц арыки. По ним течет вода. Эту воду пьют деревья, которые укрывают тенью дома и людей. Люди экономно используют воду в квартирах и домах.

Задания:

1. Перепишите текст, озаглавьте его.
2. Ответьте на вопросы: Почему в Узбекистане ценят воду? Для чего в городах провели арыки? А еще что поставили в городах?
3. Найдите в тексте предложение - вступление. Какое бы вы могли составить предложение-заключение?
4. Подчеркните слова, которые помогают соединять предложения друг с другом.
5. Скажите, почему нужно беречь чистую воду? Что значит: беречь воду?

В лингводидактике уделяется внимание использованию текстового материала при обучении второму языку. Система работы на базе текста включает в себя несколько этапов: предтекстовый (дотекстовый), восприятия текста (первичное его чтение и слушание) и послетекстовый.

На предтекстовом этапе необходимо мотивационно подготовить учащихся к восприятию текстовой информации и устранить лексические трудности, которые могут возникнуть в процессе чтения (слушания) текста. Для того чтобы привлечь внимание учащихся, вызвать у них интерес к содержательной стороне текста, существуют разнообразные приемы:

1) создание проблемной ситуации, разрешение которой без знакомства с содержанием текста невозможно;

2) постановка вопросов, лично значимых для учащихся, ответы на которые можно найти в тексте;

3) использование приема антиципации (например, предугадать по заголовку, о чем пойдет речь в тексте) и т. п.

Определенный мотивационный и эмоциональный настрой учащихся, возникший на предтекстовом этапе, обеспечивает более устойчивое внимание при первичном чтении (слушании) текста, сознательное и целенаправленное постижение текстовой информации.

Эффективному проведению словарной работы на данном этапе способствует конкретно-мотивированное введение новой лексики, которое предполагает возникновение у учащихся естественной (с их, разумеется, точки зрения) потребности в том или ином; слове в процессе общения. Такая организация лексической работы позволяет ненавязчиво обогащать словарь учащихся, так как, прежде чем ввести то или иное слово, учитель вызывает в нем потребность.

На этапе восприятия текста наиболее распространенными приемами работы являются:

- комментированное чтение текста учителем (при этом учащимся текст дается в качестве зрительной опоры);

- слушание текста, читаемого учителем или звучащего в записи (при этом учащимся текст в качестве зрительной опоры не дается);

- чтение текста учащимися с одновременным комментированием его учителем и др.

Названные формы работы, однако, не позволяют активизировать речевую и мыслительную деятельность учащихся. На данном этапе большая их часть пассивна.

Коммуникативно ценным можно считать такое восприятие текста, при котором ученики как бы вовлекаются в процесс порождения текста, становятся как бы соавторами его создателя. Это казывается возможным при многократном использовании приема антиципации в рамках одного текста. Удачным следует считать предложение по ходу чтения (слушания) разворачивать информацию, данную в тексте в свернутом виде. (Как правило, сворачивается та информация, которая считается общеизвестной, поэтому бывает достаточным лишь указать на нее, чтобы читающий понял, о чем идет речь).

На послетекстовом этапе используются приемы, позволяющие:

- проверить понимание учащимися смысла текста (вопросно-ответная беседа; определение темы, идеи текстового материала; различные виды пересказа: сжатый, подробный, выборочный и др.);
- связать работу по тексту с изучаемым на уроке языковым материалом (различные грамматические задания, упражнения, игры);
- осуществить «выход за пределы текста», который предполагает свободное продуцирование речи, тематически близкой к тексту.

Иллюстрацией к сказанному может служить предлагаемая система работы над текстом «Легенда о ландыше» при изучении темы «Выражение определительных отношений» в 9 классе.

Текст

Существует легенда, которая родилась на русской, Новгородской, земле. Очень красивая, поэтичная, окутанная светлой грустью. Связана она с именами Садко и Волховы, царевны вод, озер и рек. Полюбила царевна удалого гуслира, певца Садко, но Садко любил земную девушку Любаву.

Садко и Любава, жившие на земле, любили поля, луга, леса. И вот вышедшая на берег Волхова увидела счастливых влюбленных и заплакала. И там, «уда падали ее слезы, вырастали ландыши — память о нежной, верной девичьей любви.

Предтекстовый этап

Демонстрируется репродукция картины И.Е.Репина «Садко в подводном царстве», на основе которой осуществляется мотивационная подготовка учащихся к восприятию текста и проводится словарная работа. Учащимся предлагается рассмотреть репродукцию картины и ответить на вопросы:

1. В какой мир переносит нас эта картина? 2. Кто изображен в центре ее? 3. Что вы видите в руках героя? Как называется этот музыкальный инструмент?. А человек, который на нем играет? 4. В чьем окружении предстает Садко на этой картине? (В ходе беседы появляется и удовлетворяется потребность в словах гусли, гуслиар, русалка). 5. Как вы думаете, есть ли среди русалок дочь морского царя? 6. Как смотрит морская царевна на Садко? Что выражает ее взгляд?

Выслушав ответы учащихся, учитель предлагает проверить правильность их высказывания на последний вопрос в тексте, прочитав или прослушав его.

Восприятие текста

По ходу чтения ученикам можно предложить развернуть информацию о том, где впервые повстречала Волхова певца Садко. В данном случае не только актуализируются сведения, полученные на предтекстовом этапе в процессе работы с репродукцией картины, но и проводятся параллели со сказкой о Садко, которая может быть известна отдельным ученикам.

На этапе восприятия данного текста возможно использование и приема антиципации. В этом случае после чтения первого абзаца делается небольшая пауза и ученикам задается вопрос: отпустит ли Волхова Садко на землю и почему?

Версии учеников могут быть самыми разными. Проверить же их предлагается в ходе дальнейшего чтения (слушания) текста.

Послетекстовый этап

При проверке понимания содержания текста не следует задавать вопросы типа: где появилась прослушанная вами легенда? Какая она? С чьими именами она связана? И др. Ответы на подобные вопросы ученики, совершенно не задумываясь, могут найти в тексте и механически их зачитать. Вопросы, задаваемые ученикам, должны заставлять их мыслить. Например: вы согласны с тем, что эта легенда поэтична и грустна? Как вы думаете, почему грусть названа светлой? и т. п.

Грамматические задания на основе данного текста, предполагающие связь с изучаемой грамматической темой, могут быть следующего характера:

1. Найдите в тексте определения; определите, чем они выражены.
2. Выпишите из текста причастия, определите их падеж, число, залог.

В завершение работы над данным текстом можно предложить учащимся ответить на вопрос: как называется ландыш по-узбекски? (Марваридгул.) После этого дается задание придумать поэтическую легенду, которая объясняла бы возникновение названия ландыша в узбекском языке.

Предложенная система работы на базе текста в основе своей традиционна, является лишь фрагментом урока, имеет свое строго определенное место в общей структуре занятия: этап закрепления новой темы или повторения изученного. При нетрадиционном подходе к построению урока текст может служить организующим центром урока, способным объединить все его этапы общей идейно-тематической направленности.

2.3. Система заданий и упражнений для активизации речевой деятельности учащихся в процессе работы над текстом

В целях развития умений и навыков учащихся средних классов русской и узбекской школы в создании связного текста, мы составили следующую систему упражнений, состоящую из трех основных видов:

- упражнения аналитические;
- упражнения на наблюдение;
- упражнения творческие.

Аналитические упражнения - это упражнения подготовительные. Они предусматривают наблюдения над отрывками связной письменной речи; отработку навыков узнавания речевых конструкций, закрепления навыков наблюдения над текстами. На этом этапе работы обучение предлагается вести в последовательности от узнавания к пониманию, сознательному анализу "воспринимаемого текста" в целях выявления средств связи предложений в русском языке.

Упражнения на наблюдение за текстом - упражнения на понимание. Они предполагают анализ, систематизацию, классификацию и истолкование воспринятого посредством объяснения предполагаемого образца, сопоставления различных образцов, подбора некоего элемента и включение его в контекст. Эти упражнения являются как бы промежуточным звеном между первым и третьим типами упражнений. Их отличие от упражнений, предполагаемых на первом этапе, заключается в том, что они как бы приводят в систему знания, которые получены учащимися при выполнении серии предыдущих заданий и совершенствуют систему, например, за счет классификации средств связи предложений, расположения в определенном порядке предложений с теми или иными синтаксическими конструкциями.

Творческие упражнения - это: 1) упражнения на конструирование текста, поначалу - с опорой на образец и 2) упражнения на речевые операции без опоры на образец.

При этом следует заметить, что на каждом этапе особое внимание уделяется изучению средств сцепления предложений в их разнообразии.

Для выполнения этих видов упражнений нами были предложены на основе текстов из учебника по русскому языку для 6-ого класса следующие задания:

1. Прочитайте текст. Обратите внимание на подчеркнутые слова. Озаглавьте текст.

Хлеб - самый необходимый продукт, и его надо экономно тратить. В полиэтиленовых пакетах следует хранить хлеб не более суток. Лучше хранить его в эмалированной посуде с крышкой. Чтобы хлеб не высыхал, положите на дно посуды кусочек яблока, сырого картофеля или немного соли. Чтобы освежить черствый хлеб подержите его минут пять-десять над миской с кипящей водой.

2. Прочитайте текст. Определите, какими словами соединены предложения в абзацы.

ЁЖ

В лесу под кустом ребята нашли ежа. Он там со страху шариком свернулся. Положили ежа в шапку и домой принесли. Дали ему молочка в тарелочке.

Ребята ждали, когда ёжик начнёт пить молоко. Потом ребята занялись чем-то другим и забыли о ёжике.

В это время ёжик высунул из колючек свой чёрный носик, задвигал имь чем это вкусным пахнет? Развернулся ёж, выпил молоко и снова свернулся шариком.

(По Е. Чарушину)

3. Прочитайте текст. Разделите его на смысловые части и задайте вопрос к каждой части.

Мосты

Первые мосты появились ещё в древности, когда у человека возникла необходимость в переправе через труднопроходимую реку

или пропасть. Это была свисающая с дерева лиана, переброшенная на другой берег.

В Индии до сих пор местные жители пользуются вместо мостов канатами, сделанными из кожаных ремней или растительных волокон. К канату подвешивается корзина из прутьев, перетаскивающая люден и груз с одного берега на другой при помощи верёвки.

Первые балочные мосты делали из сваленного дерева или бревна, брошенного с одного берега на другой. В Англии начали строить мосты из гигантских каменных плит, стоящих на каменных быках.

4. Прочитайте текст. Проанализируйте абзацы. Определите средства связи предложений.

БУМАГА

Самым древним предком бумаги была **каменная** плита, потом **глиняная**. Их можно было обжечь и получить своеобразные страницы **глиняной** книги.

В Греции и Риме бумагой служили **медные, свинцовые и восковые** пластинки.

Настоящим дедушкой бумаги были **папирусные** листы. Их получали из стеблей папируса, разрезанных на полосы, промазанных клеем и высушенных на солнце.

Потом была **пергаментная** бумага. Пергамент — это выделанные специальным способом **телячьи** шкурки. Но эта бумага была очень дорогая, так как для изготовления одной книги требовалось целое стадо телят.

Долгое время после этого изготавливали **берёзовую, бамбуковую, тряпочную** бумагу. Древесина стала самым дешёвым и удобным материалом для бумаги.

По Ю. Парамонову

5. Замените выделенные в тексте определения другими по образцу.

Образец: Писали на железных листах. — Писали на листах *из* железа

6. Проследите смысловую связь предложений в текстах; укажите слова, при помощи которых предложения сцепляются. Запишите первый текст.

1) Все блага и радости жизни создаются трудом. Без труда нельзя честно жить. (В.А.Сухомлинский).

2) С малых лет учись быть верным слову. Верность слова твоя личная честь. (В.А.Сухомлинский).

3) Любите книгу всей душой! Она не только ваш лучший друг, но и до конца верный спутник. (М.Шолохов).

4) Человек по натуре своей художник. Он всюду так или иначе стремится вносить в свою жизнь красоту. (М.Горький).

7. Найдите предложение, которое должно быть первым в данном тексте.

Ёлки густо зеленели. В берёзках светились светло-золотистые искорки. В лесу было нарядно и тихо. А осинки стояли румяные, алые и тихонько дрожали своими круглыми листьями.

8. Данные предложения последовательно расположите и составьте текст. Озаглавьте и запишите; затем перескажите.

Они то косо летели по ветру, то отвесно ложились в сырую траву. Листья падали дни и ночи. Начался листопад. Этот дождь шел неделями. Леса моросили дождем облетающей листвы.

9. Прочитайте текст. Найдите слова, которыми можно выразить основную мысль текста.

Детство начинается с любви к матери. Это самое светлое чувство. Если в твоей душе нет его, значит, когда ты станешь взрослым, не будет у тебя ни любви к другу, ни любви к Родине. Все будет для тебя безразличным, кроме собственного покоя и удобства. (С.Михалков).

10. Определите, как связаны предложения в данных текстах, расскажите о роли синонимов.

1) В лесу мы видели лося. Сохатый шёл вдоль опушки леса и никого не боялся. Мы осторожно пошли дальше.

2) Тропинка привела нас к обрыву. Под кручей шумела река. Вокруг было много деревьев.

Выводы

В современной лингводидактике в целях обучения русской речевой деятельности используются разговорные и учебные тексты.

Обучение речевой деятельности на уроках русского языка необходимо проводить на материале учебного текста как лингвистической и дидактической единицы.

Разработанная система упражнений по обучению русской речи на основе учебных текстов состоит из трех видов:

- упражнения аналитические;
- упражнения на наблюдение;
- упражнения творческие.

Наше исследование показало, что разработанная нами система упражнений и заданий, составляющая единый учебный комплекс, способствует:

- повышению интереса учащихся к процессу текстообразования;
- созданию связного высказывания;
- упрочению навыков узнавания и использования синтаксических конструкций и средств сцепления предложений в структурировании текста;
- совершенствованию связной письменной речи учащихся средних классов узбекской школы.

Данная система упражнений, апробированная нами во время квалификационной практики в школе №46 Кувинского района, способствовала обучению учащихся средней школы русскому текстообразованию, развитию их русской устной и письменной речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение текстов и сложного синтаксического целого (ССЦ) требует особого внимания в процессе обучения русскому языку учащихся средних классов узбекской школы.

Специальное внимание к тексту как лингвистической и дидактической единице в обучении речи обусловлено не только тем, что использование его в построениях текстов вызывает затруднение, чем обуславливаются многочисленные ошибки как в устной, так и в письменной речи учащихся, но и тем, что оно необходимо для коммуникации на профессиональном уровне.

Данная работа явилась попыткой определения путей использования текста при обучении русской речи учащихся средних классов узбекской школы.

Мы стремились, в частности, раскрыть одну из основных и интересных проблем методики – активизацию речевой деятельности учащихся на основе текста, единицы текста - ССЦ.

Мы полагаем, что предложенная нами методика работы над текстом будет способствовать совершенствованию содержания и системы обучения русскому языку и русской речи учащихся школы, в частности, правильному созданию текстов, развитию русской речи.

Подводя итог нашему исследованию, хочется отметить, что значение развития русской речи на основе текстов на уроках русского языка в процессе овладения ими языком русским как средством межнационального общения очень огромно, так как способствует совершенствованию умственной деятельности учащихся, учит их творческой работе, самостоятельному поиску.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ш.М.Мирзиёев. Миллий тараққиёт йўлимизни қатъият билан давом эттириб, янги босқичга кўтарамиз. – Тошкент:Ўзбекистон, 2017.
2. Бабайцева В.В. Русский язык. – М.:Дрофа, 2006.
3. Величко Л.И. Работа над текстом на уроках русского языка. М.:Просвещение,1983.
4. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.:Наука, 1981.
5. Габдулхаков Ф.А. Очерки методики русского языка. – Наманган, 2013.
6. Госстандарт по русскому языку для школ с узбекским языком обучения. – Ташкент, 2015.
7. Зарубина Н.Д. Текст: Лингвистический и методический аспекты. – Москва, 1991.
8. Зарубина Н.Д. Методика обучения связной речи. – М.:Русский язык, 1997.
9. Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе. – М.: «Флинта», «Наука», 1998.
10. Кельдиев Т. Обучение конструированию текста//Преподавание языка и литературы, 1991, №4.
11. Казарцева О.М. Культура речевого общения. – М.:Флинта, 2001.
12. Капинос В.И., Сергеева Н.Н., Соловейчик М.С. Развитие речи: Теория и практика обучения. – М.: Просвещение, 1991.
13. Лосева Л.М. Как строится текст: Пособие для учителя. – М.:Просвещение, 1980.
14. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. М.: Академия, 2012.
15. Москальская О.И. Грамматика текста. – М.:Высшая школа, 1981.

16. Методика преподавания русского языка в школе// Под ред. М.Т.Баранова. – М.: Академия, 2001.
17. Малюшкин А.Б. Комплексный анализ текста. – М.:Сфера, 2008.
18. Обучение русскому языку в школах Узбекистана на современном этапе// Под ред, В.И.Андрияновой. – Т.:Укитувчи, 1996.
19. Солганик Т.Я. Синтаксическая стилистика. – М.:Высшая школа, 1993.
20. Солганик Т.Я. Стилистика текста. – М.:Наука, 2001.
21. Сорокин Ю.А. Текст и его пространство. – М.:Сфера, 2007.
22. Таштемирова З.С. Текст как коммуникативная и дидактическая единица в лингвокультурологии//Научный вестник ФерГУ, 2006, №2.
23. Школа профессора Т.А.Ладыженской//Коллективная монография. – М, Прометей, 2005.
24. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – М.:Наука, 1994.
25. www.gramota.@.ru.
26. www.filologia.@.ru.
27. www.YRIA.fil.@.ru.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение №1

Синквейн

ТЕКСТ

1. ССЦ (СЛОЖНОЕ СИНТАКСИЧЕСКОЕ ЦЕЛОЕ)

2. Последовательное, параллельное соединение.

3. Состоит из двух или нескольких предложений, имеет микротему, делится на абзацы.

4. Группа связанных между собой предложений, объединенных общей темой и средствами связи.

5. Дискурс.

Схема «Каскад»

ТЕКСТ

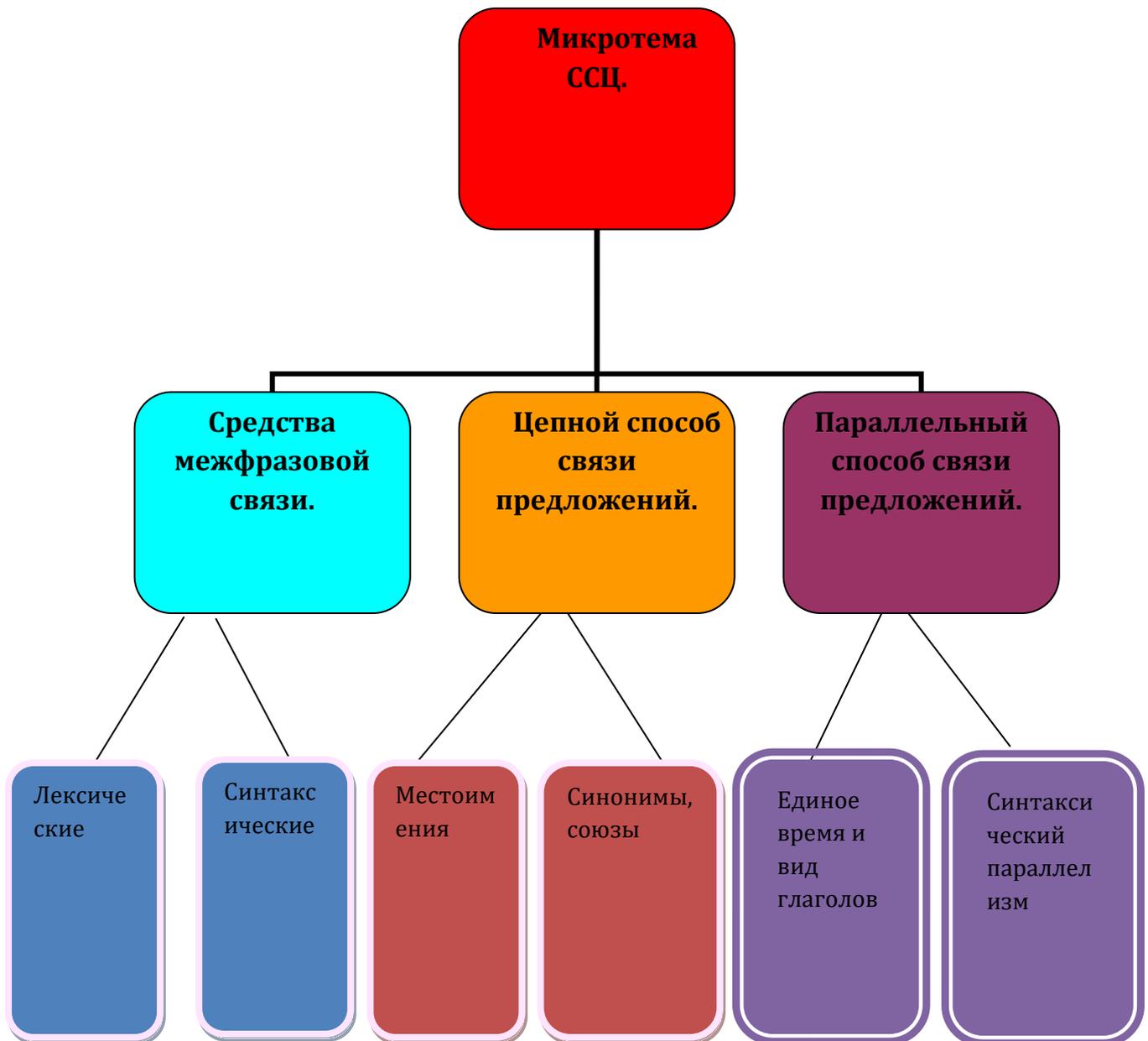
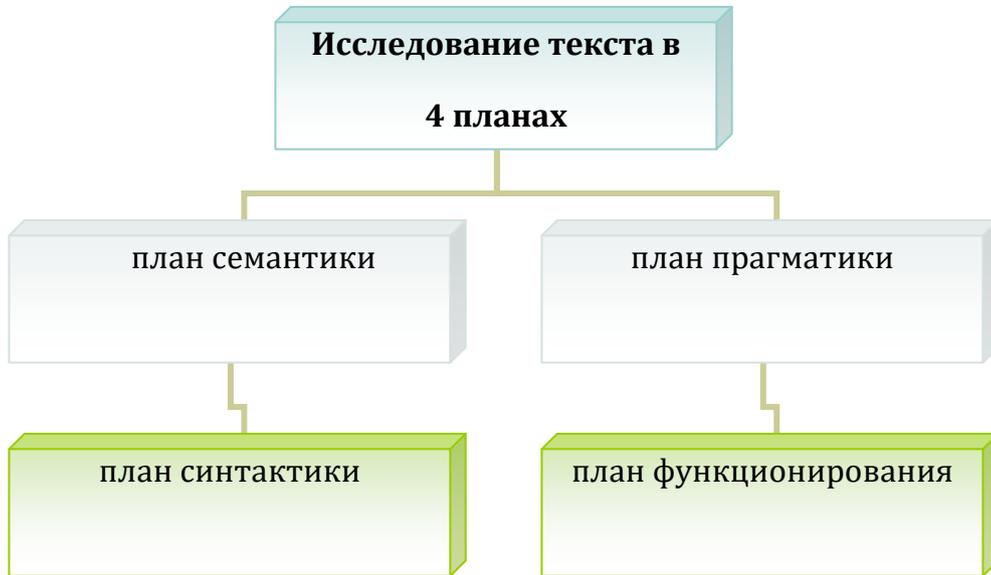


Схема «Каскад»



ТАБЛИЦА

