

here and hasn't been. (W. Graham); наречия, раскрывающие отношение говорящего к содержанию высказывания: Undoubtedly, it was not recent. (M. Spark).

Связующие наречия, разбиваются на 13 далее неделимых групп, выражающих различные логические отношения между предложениями, например, отношения результативности или следствия: I do not remember the Gudge's wife, she died before I was old enough to be aware of her, therefore all that I repeat comes second – hand. (Truman Capote) и др.

Подкласс наречий, формирующих односоставные предложения характеризуется малочисленностью (около 10 единиц) и однородностью, например: "You know me?" Poirot smiled. "Certainly". (A. Christie).

В 1 и 2 подклассах наречий возможны и дальнейшие более дробные, чисто семантические (на основе общности лексических значений), разбиения лексических единиц на лексико – семантические группы (ЛСГ).

Семантический объем определенных подклассов определяется входящими в них ЛСГ.

Предложенная субкатегоризация наречий свободна от недостатков, которыми грешит традиционное, описанное в грамматиках различных языков, членение частей речи на подклассы, где их вычленение основано на разнородных критериях, в общем и целом всегда сводимых к функционально – семантическим признакам.

Таким образом, учет функциональных признаков обеспечивает учет категориальных и субкатегориальных (в зависимости от уровня разбиения) признаков и классификацию частей речи на функциональные (в некотором смысле формальные) подклассы.

Источники и литература

1. Бондарко А.В. Функциональная грамматика. – Н., 1984.
2. Жирмунский В. М. О природе частей речи и их классификации. / в кн. Жирмунский В. М. Общее и германское языкознание. – Л.: Наука, 1976. – С. 60–82.
3. Кацнельсон С. Д. Типология языка и речевое мышление / Кацнельсон С. Д. – Л., 1972.
4. Керим-Заде И. А. Способы организации словарного состава языка (Опыт системного словаря) / Керим-Заде И. А. – М. изд-во МГУ, 1987.
5. Кубрякова Е. С. Части речи в ономазиологическом освещении / Кубрякова Е. С. – М., 1978.
6. Поченцов Г. Г. Синтагматика английского слова / Поченцов Г. Г. – Киев, 1976.
7. Рудяков А. Н. Язык или почему люди говорят / Рудяков А. Н. – Киев «Грамота», 2004
8. Серебрянников Б. А. Сводимость языков мира, учет специфики конкретного языка, предназначенность описания. В кн. «Принципы описания языков мира» / Серебрянников Б. А. – Москва, 1976.
9. Уфимцева А. А. Типы словесных знаков / Уфимцева А. А. – Москва. Наука, 1974.
10. Холодович А. А. Опыт теории подклассов слов. / В кн. Холодович А.А. «Проблемы грамматической теории». – Ленинград. Наука, 1979.
11. Щерба Л. В. О частях речи в русском языке. / В кн. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974. – С. 77–100.
12. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Щерба Л. В. – Л. Наука, 1974.

Алиева Л.А.

РЕЧЕВЫЕ И УЧЕБНО-РЕЧЕВЫЕ СИТУАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ КРЫМСКОТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

В двадцатом столетии обучение языку в основном было ориентировано на формирование представлений о языке, его правилах и законах, на усвоение норм орфографии и пунктуации. Школьники "изучали средство общения, не обучаясь (целенаправленно) общению с помощью этого средства" [1, с.5].

На современном этапе содержание языкового компонента включает 4 линии: коммуникативную, лингвистическую, социокультурную и деятельностную. Определена и цель языкового компонента - формирование коммуникативной компетенции, базирующейся на знаниях и умениях познавательного и творческого характера, социальных навыках, убеждениях и т.п. [2, с.3].

Наблюдения уроков, проверочные работы, анализ выпускных экзаменов по крымскотатарскому языку, проведенные на базе общеобразовательной школы с. Украинка Симферопольского района (апрель 2007-февраль 2008г.) показали, что учащимся легче выполнять задания, требующие воспроизведения заученного материала, не зависящего от личностного отношения к нему, нежели задания, нацеливающие на самостоятельные оценочные высказывания и суждения, участие в конкретных актах коммуникации (например, в диалогах). Ученики затрудняются в выполнении ситуативных заданий типа: рассказы, расспросы, узнай, они не могут быстро разговаривать в условиях изменяющейся речевой ситуации.

Научные исследования психологов, методистов, лингвистов доказывают, что готовые высказывания для заучивания, списки вопросов по темам для повторения, готовые вопросы к текстам для чтения и ответы на них не обеспечивают свободного общения на родном языке. Необходима система заданий, побуждающая учащихся к активному говорению, создающая оптимальные условия для выработки прочных связей между речевыми единицами и коммуникативными ситуациями, в которых они функционируют.

Содержание и методы обучения крымскотатарскому языку должны быть таковы, чтобы научить школьников овладевать родным языком, как средством общения, формирования и формулирования мысли,

РЕЧЕВЫЕ И УЧЕБНО-РЕЧЕВЫЕ СИТУАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ КРЫМСКОТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

познания, усвоения и передачи духовной культуры. Умение говорить чётко, связно, доказательно, правильно и выразительно на родном языке – одно из важных условий полноценного участия человека в общественной и производственной жизни. Общеобразовательная школа призвана вооружить учащихся этим жизненно важным умением.

Сказанным определяется актуальность и научная значимость проблемы развития устной речи учащихся школы не только как ведущей формы коммуникации, но и как решающего фактора в практическом овладении родным языком, основы для выработки прочных навыков письменной речи. Целью данной статьи является рассмотрение проблемы развития устной речи учащихся школы, разработка речевых и учебно-речевых ситуаций для внедрения в учебный процесс на уроках крымскотатарского языка.

Определены следующие задачи: изучить психолого-педагогическую, учебно-методическую литературу по данному вопросу; определить уровень коммуникативной компетенции учащихся; разработать речевые и учебно-речевые ситуации для внедрения в учебный процесс.

Для выполнения перечисленных задач, нами был использован ряд методов исследования: теоретические – изучение источников по проблеме исследования, разработка речевых ситуаций; эмпирические – беседа с учителем, интервьюирование, анкетирование.

Речевое общение осуществляется в условиях определенной речевой ситуации, которая возникает как категория проблемной ситуации, вызывающей необходимость ориентировки в ней и вычленения коммуникативной задачи, являющейся в свою очередь условием планирования речевого действия [3, с.59].

По мнению А.А.Леонтьева: «Чтобы полноценно общаться, человек должен, в принципе, располагать целым рядом умений. Он должен, во-первых, уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения. Он должен, во-вторых, уметь правильно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание акта общения. Он должен, в-третьих, найти адекватные средства для передачи этого содержания. Он должен, в-четвертых, обеспечить обратную связь. Если какое-либо из звеньев акта общения будет нарушено, говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения. Оно будет неэффективным» [4, с.33]

Обучение школьников языку на основе коммуникативного принципа предполагает формирование у учащихся четырех обобщенных умений: а) ориентироваться в ситуации общения; б) планировать содержание сообщения; в) формулировать собственные мысли и понимать чужие; г) осуществлять самоконтроль за речью, восприятием ее собеседником. [5, с.231].

Принцип ситуативности является одним из важнейших для коммуникативного метода обучения языку. Коммуникативность в обучении обязательно определяет ситуативность. Максимальное приближение процесса обучения крымскотатарскому языку к реальному общению, определяющих формирование вышеуказанных умений, предполагает использование речевых и учебно-речевых ситуаций общения. Их применение повышает эффективность развития речи, способствует формированию и развитию интереса к родному языку, как средству общения.

Ситуации являются одним из способов формирования речевых навыков, способных к переносу [6, с.58]. В этом первая функция ситуации. И с точки зрения данной функции можно определить ситуацию как систему взаимоотношений собеседников, отраженную в их сознании, которая, благодаря этому, способна ситуативно и контекстуально маркировать усвояемые речевые единицы и формировать речевые навыки, способные к переносу.

Вторая функция ситуации заключается в том, чтобы быть способом мотивации речевой деятельности. Третья функция заключается в том, что ситуация служит условием развития речевого умения.

Сформируем теперь основные требования к тематике для экспрессивной устной речи учащихся, соотношенные с содержательно - смысловой и структурно-смысловой сторонами речи учащихся. С точки зрения содержательно-смысловой характеристики потенциального текста высказывания тема должна:

- отражать сферы общения, характерные для деятельности учащихся;
- соответствовать разным функциям речи;
- представлять познавательную ценность, затрагивать интеллектуальную и эмоциональную сферы учащихся.

С точки зрения структурно-коммуникативной характеристики потенциального текста высказывания тема должна:

- быть доступной для раскрытия с помощью реального запаса языковых средств учащихся и вместе с тем способствовать актуализации разных блоков моделей фраз и лексического запаса не только в известных, но и в новых сочетаниях;
- обеспечивать возможность использования предшествующего речевого опыта учащихся, привлекая усвоенные образцы речи;
- мотивировать выражение личностного отношения учащихся к предмету речи.

Речевое общение осуществляется в условиях определенной речевой ситуации, которая возникает как категория проблемной ситуации, вызывающей необходимость ориентировки в ней и вычленения коммуникативной задачи, являющейся в свою очередь условием планирования речевого действия [3, с.59].

Определения понятия «ситуация» многочисленны и разноплановы.

Если ситуация не является стимулом к речевому действию, значит методически это не ситуация. А.А.Леонтьев определяет речевую ситуацию как совокупность таких фактов предречевой ориентировки, которые

являются константными в различных конкретных условиях ориентировки и изменении которых влияет на изменения программы или операционной структуры речевого действия.

Речевая ситуация побуждает, вовлекает обучаемого в речевое общение. Учебно-речевая ситуация определяется как "совокупность речевых и неречевых условий, задаваемых нами учащимся, необходимым и достаточным для того, чтобы учащийся правильно осуществил речевое действие в соответствии с намеченной нами коммуникативной задачей" [7, с.60].

В организации материала необходимо ориентироваться на подлинные ситуации. Для этого нужно: выявить наиболее частотные ситуации как системы взаимоотношений и построить вероятные программы речевого поведения собеседников в данных ситуациях, а потом подобрать для этих ситуаций речевой материал.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что ситуация - это универсальная форма функционирования процесса общения, существующая как интегративная динамическая система социально-статусных, ролевых, деятельностных и нравственных взаимоотношений субъектов общения, отраженная в их сознании и возникающая на основе взаимодействия ситуативных позиций общающихся. Включение понятия учебно-речевая ситуация в учебный процесс отражает тенденцию к сближению учебно-речевой деятельности учащихся с реальными условиями общения.

Строение учебно-речевой ситуации начинается с выбора предмета разговора, что обеспечивает использование лексических единиц в соответствующих грамматических формах. Основываясь на вышеизложенные принципы и требования по составлению учебно-речевой ситуации можно предложить ряд заданий по составлению диалогов:

1) *Россия, Латвия, Орта Асиялы достунъа къырымтатарларнынъ тарихи, анъанелери акъкъында икяе эт. (Ты встречаешь друга по переписке, приехавшего из России, Латвии, Средней Азии. Побеседуй с ним о: своей родине, о том, как встречают гостей крымские татары; о национальных традициях, обычаях; о национальных блюдах; о семье; о школе; о климате и природе Крыма).*

2) *телевизор я да радио вастасынен ватанынъ, халкъынънынъ тарихи, анъанелери акъкъында журналистнинъ суаллерине джевап бер. (Ты будешь выступать по телевизору, радио. Отвечая на вопросы теле, радио журналиста, расскажи о: своей родине, о том, как встречают гостей крымские татары; о национальных традициях, обычаях; о семье; о школе; о климате и природе Крыма).*

3) *достунъыз, оджанъыз ве къартана-къартбабанъызнен селямлашасынъыз. Бу селямлашув ве алхатыр соравлар бир тюрлюми я да чешит тюрлю шекильде айтыламы? Селямлашкъан сонъ, бир де бир риджа я да баикъа макъсатнен мураджаат этинъыз. Бу мураджаатлар бири биринден насыл фаркълана? Изаланъыз. (Приветствие. Поздоровайтесь с другом, учителем, бабушкой и бабушкой. Обратитесь к ним с какой-нибудь просьбой. Чем отличаются приветствия и обращения?)*

4) *достунъыз бугунъ мектепке кельмеди. Телефоннен багъланып, кельмегининъ себебини сорамакъ ве эв вазифелерини анълатмакъ керек. Эгер телефонны достунъызнынъ анасы алса, насыл сёзлернен мураджаат этерсинъыз? Роллерге болип, телефонлашув диалогыны тизинъыз. (Ваш друг не пришёл в школу. Позвоните ему и узнайте причину, объясните домашнее задание. Как вы обратитесь к его матери, которая поднимет трубку?)*

5) *«Китапханеде». Бир талебе – китапханеджи, экинджииси – китапханеге язылмагъа кельген мектеп талебеси. (В библиотеке. Диалог между библиотекарем и учеником, который пришёл записаться в библиотеку.)*

6) *«Тарих (этнография) музейинде». Бир талебе – музей хадими, экинджииси – музейге кельген мектеп талебеси. (В музее. Диалог между сотрудником музея и учеником, который пришёл в музей.)*

7) *«Китап (урба, себзе, мейва, оюнджакълар, эрзакъ) туюканында». Бир талебе – китап (урба, себзе, мейва, оюнджакълар, эрзакъ) сатыджы, экинджииси – китап (урба, себзе, мейва, оюнджакълар, эрзакъ) алмагъа кельген мектеп талебеси. (В книжном, продуктовом, магазине. Диалог между продавцом магазина и покупателем.)*

8) *«Ана тили (тарих, риазият, химия, биология, эдебият) имтианында». Бир талебе – ана тили (тарих, джогъграфия, риазият, химия, биология, эдебият) оджасы, экинджииси – мектеп талебеси. Оджа феннен багълы бир къач суаль бере, талебе исе бу суаллерге джевап бере. (На экзамене по истории, математике, химии, биологии и т.д. Диалог между учителем и учеником, который отвечает на вопросы по предмету.)*

9) *«Ресимлер сергисинде». Бир талебе – ресимлер сергисининъ хадими, экинджииси – сергиге кельген мектеп талебеси. (На выставке картин. Диалог между сотрудником музея и учеником, который пришёл на выставку.)*

10) *«Ана тили (тарих, риазият, химия, биология, эдебият) дерсинде». Бир талебе – ана тили (тарих, джогъграфия, риазият, химия, биология, эдебият) оджасы, экинджииси – мектеп талебеси. Талебе феннен багълы бир къач суаль бере, оджа исе бу суаллерге джевап бере. (На уроке истории, математики, химии, биологии и т.д. Диалог между учителем и учеником, который отвечает на вопросы по предмету.)*

Программой по крымскотатарскому языку предполагается научить учащихся созданию 3 типов текста: повествование, описание, рассуждение. Предлагаемые ниже задания можно использовать для формирования умений и навыков составления текстов-рассуждений.

1. *Меним агъам рессамджылыкъ мектебине окъумагъа кирди, чюнки ...*

2. *Йыланларны ольдюрмек олмай, чюнки ...*

3. *Къартанам хасталанды, чюнки ...*

РЕЧЕВЫЕ И УЧЕБНО-РЕЧЕВЫЕ СИТУАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ КРЫМСКОТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

4. *Сеятчылар болдурдылар, чюнки ...*

5. *Янъы сыныфдашлары Гульзарны бегендилер, чюнки ...*

Для введения учеников в речевую ситуацию, необходимо наличие предмета разговора, понимание школьниками цели высказывания и условий общения, достаточных для осуществления высказывания. Важно, чтобы, вводя ученика в учебно-речевую ситуацию, учитель знал и учитывал такие 3 момента [8]:

- с кем бы ученик хотел общаться;
- как он относится к предмету разговора;
- какой уровень языковой подготовки ученика.

Предложенные коммуникативные задания имеют разный уровень развернутости. Они сближают учебную организацию общения с реальной функцией речи. Использование их на уроках крымскотатарского языка поможет учителю сформировать у учащихся необходимые коммуникативные умения и навыки.

Источники и литература

1. Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. К тайнам нашего языка// Пособие для учителя. – Смоленск: 21 век, 2000. – 168с.
2. Къырымтатар тили.Умумтасиль окъув юртлары ичюн программа. – Симферополь: Къырымдевокъув-педнешир, 2005. – 40с.
3. Леонтьев А.А К определению речевой ситуации. Тезисы докладов 9-й научно-методической конференции «Речевая ситуативность в преподавании иностранного языка в специальном языковом ВУЗе». – М.: Просвещение,1973 – 126с.
4. Психолингвистические проблемы массовой коммуникации. Коллективная монография,под ред.А.А. Леонтьева. – М.: «Наука»,1974 – 146с.
5. Соловейчик М.С.Теория и практика обучения. – М.: «Академия», 1998. – 384с.
6. Скалкин В.Л. Типичные коммуникативные ситуации как структурно-тематическая основа обучения устной речи.// Русский язык за рубежом. – 1975.№5. С.58-62.
7. Тарасов Е.Ф. Обучение иностранному языку как общению. Тезисы докладов 9-й научно-методической конференции «Речевая ситуативность в преподавании иностранного языка в специальном языковом ВУЗе». – М.: Просвещение,1973 – 126с.
8. Большакова І. Ситуативна навчально – мовленнева діяльність школярів на уроках української мови.// Початкова школа. 2002. №10. С. 9-11.