

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ШКОЛ С МНОГОНАЦИОНАЛЬНЫМ СОСТАВОМ В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

**Улухужаев Нарзуллохон Зиёвадинович,
канд. пед. наук, доцент кафедры
Методика преподавания общественно-
гуманитарных наук в начальном
образовании НамГУ**

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития коммуникативной компетенции у учащихся начальных классов Узбекистана с русским языком обучения с полиэтническим составом. Раскрыто значение овладения учащимися указанной категории коммуникативными навыками на русском языке, охарактеризованы трудности в усвоении навыков общения на русском языке учащимися-билингвами, приведены результаты анализа процесса формирования и развития коммуникативной компетенции в аспекте формирования универсальных учебных действий.

Ключевые слова: повышение качества обучения, учащиеся-билингвы, социальное значение, специфические речевые ошибки, обладание коммуникативной компетенцией, трудности формирования речевых компетенций, билингвальные образовательные условия, методика, определение коммуникативно-речевых умений.

Одним из условий повышения качества обучения русскому языку в школах Узбекистана с русским языком обучения является учет фактора многонационального состава этих школ (русские, узбеки, татары, таджики, уйгуры, каракалпаки, казахи, корейцы и др.). Поэтому подход к обучению этих детей, представляющих в основном тюркоязычных национальностей, является несколько иным, чем для детей, для которых русский язык является родным.

Проблема преподавания русского языка в многонациональной школе - одна из сложных проблем современности, имеющая не только образовательное, но и социальное значение. Среди учащихся в общеобразовательных школах особую группу составляют дети-билингвы с трудностями в обучении. В классах с полиэтническим составом учащихся пользователи русского языка как неродного часто владеют устной формой речи не хуже своих одноклассников- пользователей данного языка. Однако в учебных коммуникативных ситуациях проявляется их ограниченное владение русским языком.

В процессе овладения русским языком как учебным предметом у детей с билингвизмом выявляются специфические речевые ошибки, обусловленные как особенностями взаимодействия языковых систем, так и недостатками речевого и психического развития, что является причиной трудностей при общении и обучении [2].

Трудности формирования учебной деятельности детей-билингвов обусловлены тем, что они обладают разным уровнем развития речевых навыков как на родном, так и на русском языке, поступают в школу без

специальной подготовки. В процессе обучения добавляются трудности в овладении универсальными учебными действиями (УУД), так как нерусскоязычные дети должны научиться производить звукобуквенный анализ и синтез слов, правильно произносить русские звуки, звукосочетания и слова, усвоить характерные для русского языка фонетические особенности. Помимо этого требуются умения слушать и понимать русскую речь, пересказывать и самостоятельно рассказывать, составлять предложения по речевым образцам, рассказывать по сюжетным картинкам, писать изложения на основе понимания текста, активно общаться с учителем и со сверстниками, т.е. осваивать формы и средства коммуникации.

Обладание коммуникативной компетенцией на должном уровне даёт возможность ученику более успешно участвовать в образовательном процессе. Данная компетенция включает в себя умение ставить коммуникативную цель и достигать её с помощью коммуникативных стратегий. Современная школа ориентируется на выпускника, который умеет вести конструктивный диалог и достигать взаимопонимания, умеет сотрудничать для достижения общих результатов [4; 5].

Несовершенство коммуникативных умений связано как с трудностями использования языковых средств общения, так и с недостатками психоречевого развития ребенка. Одной из причин данного явления выступает недостаточный уровень коммуникативной (социальной) компетентности к моменту поступления в школу [6].

Сложность проблемы преодоления трудностей в обучении, возникающих у младших школьников, заключается в том, что она является комплексной: медицинской, психологической и педагогической [7; 8]. Для её решения необходимы совместные усилия врачей, педагогов, психологов и родителей.

Анализ литературных источников показывает, что работ, касающихся содержания и организации педагогической работы с учащимися-билингвами, у которых трудности в обучении обусловлены негрубыми недостатками психоречевого развития, не так много. В исследованиях, главным образом, отражаются аспекты изучения отдельных психических функций, организации оказания практической психологической помощи детям с трудностями в обучении

В качестве психолого-педагогической платформы рассматривается развитие личности в системе образования, которое обеспечивается, прежде всего, формированием универсальных учебных действий (УУД), выступающих в качестве основы образовательного и воспитательного процесса. Качество усвоения знания определяется характером и многообразием видов универсальных действий: личностных, познавательных, коммуникативных и регулятивных. В итоге УУД как система представляет собой одно целое, которое складывается из отдельных компонентов (личностный, познавательный, регулятивный и коммуникативный). Структура и содержание универсальных учебных действий младших школьников обладают по всем показателям признаками системы [4].

Несмотря на разноаспектные исследования, проблема и педагогические условия формирования коммуникативных УУД у младших школьников с трудностями в обучении в билингвальных образовательных условиях разработана недостаточно и особо актуальна для системы непрерывного образования.

С целью выявления уровня сформированности универсальных учебных коммуникативных действий у русскоязычных младших школьников и учащихся с национально-русским билингвизмом нами проведено сравнительное экспериментальное исследование, которое осуществлялось в два этапа.

На первом, предварительном, этапе в период 2020-2021 г.г. проведено скрининговое исследование 86 учащихся 2-х классов общеобразовательных школ г. Намангана (СШ № 1, 34, 49, 52) и 50 учащихся средней школы №3, № 64 Чустского района Наманганской области, всего 136 человек с целью выявления детей, испытывающих стойкие трудности в обучении.

На данном этапе осуществлялся анализ письменных работ, проводились наблюдения за детьми во время уроков, а также беседы, анкетирование учителей и родителей, что важно для понимания причин и сущности образовательных трудностей. Педагогам предлагалась анкета, позволяющая получить представление о характере образовательных трудностей и уровне владения устной речью на русском языке.

На втором, основном, этапе с целью исследования коммуникативных навыков было обследовано 50 учащихся 2-х классов, испытывающих стойкие трудности в обучении. Из них 25 детей с узбекско-русским билингвизмом (УРБ-1) и 25 (Р-2) русскоязычных учащихся. Все дети обучаются по программе, подготовленной на основе «Национальной программы по развитию народного образования».

При разработке программы исследования мы исходили из лингводидактического положения о том, что коммуникативные УУД включают ряд умений: умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; способность интегрироваться в группу сверстников, умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Также мы ориентировались на планируемые результаты освоения коммуникативных УУД учащимися 1-2 класса.

Программа изучения состояла из двух взаимосвязанных и взаимодополняющих блоков методик:

Блок 1. Определение следующих коммуникативно-речевых умений:

- 1) сотрудничать со сверстниками;
- 2) коммуникативно-речевой активности в диалоге;
- 3) выбора соответствующих форм и средств общения с взрослым.

Блок 2. Изучение уровня владения языковыми средствами:

- 1) исследование состояния импрессивной речи;
- 2) владение грамматическими средствами языка;
- 3) изучение словаря и системности усвоенной лексики;

4) владение монологической речью.

Ниже рассмотрим результаты исследования с применением первого блока методик. Диагностический комплекс был составлен на основе модификации следующих методик:

- методика Г.А. Цукерман, позволяющая выявить уровень сформированности коммуникативных навыков и умений младших школьников в процессе совместной продуктивной творческой деятельности [3];
- методика М.И. Лисиной для исследования форм и средств общения [6].

Для каждой методики определены параметры качественного анализа и система балльной оценки. Анализ результатов выполнения совместного практического задания позволил выявить трудности коммуникации как в группе русскоязычных школьников, так и у детей-билингвов, у которых эти трудности были выражены в большей степени.

В ходе анализа выявлены характерные для коммуникативной дезадаптации следующие признаки:

1. При выполнении совместного задания детям не всегда удавалось преодолеть разногласия, нередко возникали ссоры, обиды, протестные настроения, проявили неумение решать спорные вопросы и разрешать возникающие конфликты.

2. Учащиеся неактивно использовали навыки убеждения и разъяснения по отношению к партнеру по коммуникации.

3. Учащиеся неадекватно оценивали свои действия и действия сверстников.

4. Наблюдались эпизоды полного отказа от коммуникации, аргументированные, например, «нежеланием рисовать и разговаривать с подругой», а также эпизоды агрессивного поведения по отношению к партнеру по коммуникации.

5. В ряде случаев наблюдались трудности в понимании инструкции (требовалась разъясняющая и наглядная помощь).

6. У детей с узбекско-русским билингвизмом более выражены были трудности, обусловленные недостаточным владением коммуникативно-речевыми средствами на русском языке.

Результаты исследования коммуникативно-речевой активности в общении со взрослыми сверстниками показали, что в той и в другой группе уровень оценки коммуникативных склонностей соответствует среднему уровню сформированности коммуникативных навыков и умений. На этом уровне у большинства учеников отмечается стремление к контактам с разными людьми, желание общаться со сверстниками, однако инициативность недостаточно устойчива, а потенциал коммуникативно-речевых возможностей снижен.

В коммуникативном поведении учеников-носителей языка отмечались специфические проявления, прежде всего, трудности, связанные с проблемами отбора языковых средств и речевых действий. По ходу общения с взрослым отмечались скованность, нерешительность, безынициативность, низкая мотивация и т.п. Те дети, которые проявляли более высокую

активность, чаще прибегали к паралингвистическим средствам, в их высказываниях наблюдались элементы эмболофразии, выраженной в добавлении лишних, не имеющих к смыслу фразы, звуков и слов, таких, как «а», «э», «ну», «короче», трудности поиска нужного слова.

В группе детей-билингвов были выявлены следующие признаки коммуникативных трудностей:

1. Сниженная мотивация к общению на русском языке со сверстниками и взрослыми.
2. Трудности в подборе лексических средств, эмболофразия.
3. Использование паралингвистических средств в ущерб вербальным.
4. Ошибки в лексико-грамматическом оформлении речевого высказывания.
5. Структурная неоформленность высказываний.

Нарушения диалогической речи детей характеризовались следующими особенностями:

- инактивность в ходе диалога, обусловленная снижением частоты включений в разговор с инициативными высказываниями и неумением подать реактивную реплику, способную стимулировать собеседника к продолжению разговора. Наблюдалось предпочтение невербальных и односложных ответов;

- своеобразие структуры диалога при относительной его сохранности в случае поддержки взрослого, т.е. неизменность позиций партнеров по общению (взрослый - говорящий, ребенок - слушающий);

- поведение детей в ситуации общения часто характеризуется робостью, неуверенностью, скованностью.

Результаты исследования форм и средств общения по методике М.И. Лисиной показали следующее:

- у детей обеих групп преобладающей оказалась ситуативно-деловая форма общения в УРБ1 - 56%, в Р - 48%. Самой предпочтительной оказалась ситуация совместной игры со взрослым, что соответствует развитию коммуникативной деятельности детей дошкольного возраста, но никак не школьников.

- 28% детей УРБ- 1 и 32% испытуемых Р-2 и показали определенные возможности в овладении вне ситуативно-познавательной формой общения. Однако в ситуации познавательной беседы дети чувствовали себя менее комфортно.

Вне ситуативно-личностная форма общения оказалась доступной 16% учеников УРБ-1 и 20% Р-2. Рассматривая книги, беседуя о друзьях, родных, дети строили однообразные, скупые высказывания, мало проявляли инициативу в общении, часто использовали невербальные средства, пассивно ожидали помощи взрослого.

Таким образом, данные констатирующего этапа исследования показали, что почти для 50% обследованных учащихся ведущей оказалась ситуативно-деловая форма общения, что свидетельствует о выраженной коммуникативной дезадаптации. Признаками коммуникативной

дезадаптации являются низкий уровень развития мотивационного компонента общения, неумение строить и поддерживать диалог.

У детей-билинггов специфику развития коммуникативных умений во многом определяет недостаточность языковых средств общения. Они реже, чем русскоязычные дети, обращаются к взрослому по собственной инициативе, в высказываниях допускают многочисленные ошибки лексико-грамматического и структурно-семантического характера. Общение носит строго избирательный характер. Однообразие речевых высказываний по теме, содержанию, ситуативности отличает их практически во всех ситуациях общения.

Проявления коммуникативной дезадаптации у детей обеих групп имеют вариативный характер, и, в связи с этим, необходимо создание специальных педагогических условий для оптимизации процесса формирования коммуникативных универсальных учебных умений.

В процессе формирования коммуникативных умений у детей-билинггов учителю необходимо особое внимание уделить решению следующих задач:

1. Повышение мотивации к диалогическому общению и сотрудничеству со сверстниками и взрослыми.
2. Преодоление трудностей в подборе лексическо-грамматических средств русского языка.
3. Формирование умения грамотно строить и оформлять речевое высказывание.

При разработке программы формирующего эксперимента мы исходили из того, что продуктивная совместная творческая деятельность способствует формированию мотивации к общению, помогает устанавливать более тесные межличностные связи в детском коллективе, развивает необходимые коммуникативные умения. Большие возможности для формирования коммуникативных УУД предоставляет проектная деятельность. Использование метода проектов на уроках и во внеурочное время способствует коммуникативной успешности младших школьников как в образовательной среде, так и в становлении социального опыта. Коррекция недостатков и формирование коммуникативных умений будут эффективными при целенаправленном сотрудничестве учителя начальных классов и узких специалистов психолого-педагогического направления: педагога-психолога, учителя-логопеда и учителя-дефектолога.

Использованная литература

1. Бабкина Н.В. Особые образовательные потребности детей с задержкой психического развития в период начального школьного обучения // Педагогика и психология образования. 2017. № 3. С. 5-13.
2. Борякова Н.Ю. Формирование предпосылок к школьному обучению у детей с задержкой психического развития. М.: Альфа, 2003. 152 с.
3. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Схема индивидуального обследования детей младшего возраста. Томск: Пеленг, 1993. 69

4. Довлетбаева Р.Г. Система формирования билингвальной личности младшего школьника: дис. ... д-ра пед. наук. Уфа, 2010. 420 с.
5. Леонтьев А.А. Психология общения. 2-е изд., испр. М.: Смысл, 1997. 365 с.
6. Лисина М.И. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми. М.: Педагогика, 1985. 208 с.
7. Лозован Л.Я. Формирование коммуникативных умений младших школьников: дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2005. 181 с.
8. Черкасова Е.Л. Речевая коммуникация детей младшего школьного возраста: изучение, диагностика, развитие. М.: Национальный книжный центр, 2011. 192 с.