ISSN:2828-6235
Impact factor:13.77

International Journal of Literature and Language Studies(IJLLS)

THE ROLE OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF UZBEK-SPEAKING GROUPS

Mamadalieva Farida Mamurjon Kizi
4th year student, RUS-23-AR group,
specialization "Russian language in foreign language study groups"
Faculty of Philology Republic of Uzbekistan
Scientific supervisor: **Dedakhanova Mukhaye Mutallievna**
Doctor of Philosophy (PhD) in Philological Sciences
Departments of Philology at Turan International University
Doi: https://doi.org/10.5281/zenodo.23925792

Annotation. The purpose of the study is to determine the educational functions of the Russian language in Uzbek-speaking groups and to substantiate the methodological conditions for the development of communicative competence. The material was based on works on the psychology of speech and linguodidactics, as well as typical difficulties encountered when Russian and Uzbek languages come into contact. Theoretical analysis, comparison of language systems, classification of interference manifestations and pedagogical modeling are used. It has been established that the Russian language performs communicative, cognitive, intercultural and professional functions. The most persistent difficulties are related to phonetics, word combinations, gender and case categories, verb type, word order, and fear of speech error. A learning model is proposed that combines communicative, comparative, activity-based and professionally oriented approaches. The results can be used in designing classes and developing educational materials for the Uzbek-speaking audience.

Keywords: Russian language, Uzbek-speaking groups, communicative competence, language interference, bilingualism, professionally oriented learning.

РОЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЗБЕКОЯЗЫЧНЫХ ГРУПП

Аннотация. Цель исследования состоит в определении образовательных функций русского языка в узбекоязычных группах и обосновании методических условий развития коммуникативной компетенции. Материалом послужили труды по психологии речи и лингводидактике, а также типичные затруднения, возникающие при контакте русского и узбекского языков. Использованы теоретический анализ, сопоставление языковых систем, классификация проявлений интерференции и педагогическое моделирование. Установлено, что русский язык выполняет коммуникативную, познавательную, когнитивную, межкультурную и профессиональную функции. Наиболее устойчивые трудности связаны с фонетикой, сочетаемостью слов, категориями рода и падежа, видом глагола, порядком слов и страхом речевой ошибки. Предложена модель обучения, объединяющая коммуникативный, сопоставительный, деятельностный и профессионально ориентированный подходы. Результаты могут использоваться при проектировании занятий и разработке учебных материалов для узбекоязычной аудитории.

Ключевые слова: русский язык, узбекоязычные группы, коммуникативная компетенция, языковая интерференция, билингвизм, профессионально ориентированное обучение.

Введение

Многоязычная образовательная среда Узбекистана повышает практическую значимость русского языка. Для учащихся узбекоязычных групп он является не только учебным предметом, но и средством доступа к научной и профессиональной информации, академического общения и взаимодействия в многонациональной среде. Владение русской речью расширяет возможности работы с учебными текстами, терминологией, электронными ресурсами и деловой документацией.

Актуальность исследования обусловлена противоречием между потребностью учащихся использовать русский язык в реальных ситуациях и практикой обучения, ориентированной преимущественно на запоминание правил. Формальное знание грамматики не всегда обеспечивает понимание текста, участие в диалоге, аргументацию позиции и создание связного высказывания. Поэтому результат обучения следует оценивать по способности решать учебные, социальные и профессиональные задачи средствами русского языка.

Цель исследования — определить функции русского языка в образовательном процессе узбекоязычных групп и систематизировать методические условия формирования коммуникативной компетенции. Для достижения цели поставлены следующие задачи: охарактеризовать образовательный потенциал русского языка; выявить затруднения, обусловленные межъязыковой интерференцией; соотнести типичные ошибки с приёмами коррекции; разработать практическую модель занятия. Исследовательский вопрос сформулирован следующим образом: какое сочетание подходов позволяет учитывать структурные различия русского и узбекского языков и одновременно развивать самостоятельную речевую деятельность учащихся?

Материалы и методы

Исследование имеет теоретико-аналитический характер. Его источниковую базу составили работы по взаимосвязи речи и мышления [1], теории речевой деятельности [2], коммуникативному обучению говорению [3], лингводидактике и методике преподавания иностранных языков [4; 6; 7], а также диалогической природе общения [5]. Эмпирические показатели успеваемости в работе не использовались; выводы представляют результат систематизации научных положений и педагогического моделирования.

Применены четыре взаимодополняющих метода. Теоретический анализ позволил выделить функции русского языка в образовании. Сопоставительный анализ использован для объяснения ошибок, возникающих вследствие различий между агглютинативным строем узбекского языка и флективной системой русского языка. Классификация объединила затруднения по фонетическому, лексическому, морфологическому, синтаксическому и коммуникативному уровням. Педагогическое моделирование связало каждую группу трудностей с учебными действиями, формами обратной связи и ожидаемым речевым результатом.

При отборе методических решений учитывались три критерия: направленность на речевое действие, возможность переноса навыка в новую ситуацию и психологическая

доступность задания. Такой подход исключает оценку метода только по количеству выполненных упражнений и переносит внимание на самостоятельность, понятность и уместность высказывания.

Результаты

Анализ показал, что русский язык выполняет в узбекоязычных группах пять взаимосвязанных функций. Коммуникативная функция обеспечивает понимание объяснения, постановку вопросов, участие в обсуждении и представление результатов работы. Познавательная функция расширяет доступ к учебным, научно-популярным и справочным материалам. Когнитивная функция реализуется при составлении плана, выделении основной мысли, сравнении позиций и формулировании вывода; связь речи и мышления обоснована в трудах Л. С. Выготского [1]. Межкультурная функция способствует уважительному восприятию иной точки зрения и диалогу культур [5]. Профессиональная функция проявляется в работе с терминологией, инструкциями, деловыми сообщениями и ситуациями общения по специальности.

Сопоставление языковых систем выявило закономерные зоны интерференции. В русском языке учащемуся необходимо освоить категории рода, падежа, согласования и вида глагола, которые не имеют прямого структурного соответствия в узбекском языке. На синтаксическом уровне перенос привычной модели может изменять порядок слов или приводить к пропуску предлогов и связок. Фонетические затруднения связаны с редукцией гласных, оглушением и озвончением согласных, ударением и интонацией. Лексические ошибки возникают при дословном переводе и нарушении сочетаемости слов. Интерференция является естественным проявлением двуязычного развития и служит диагностическим материалом для преподавателя, а не основанием для снижения речевой активности.

Таблица 1. Типичные затруднения и способы их коррекции

Уровень	Характерное затруднение	Методический приём
Фонетический	Нарушение ударения, редукции и интонации	Аудиообразец, минимальные пары, запись и самоанализ речи
Лексический	Дословный перевод и нарушение сочетаемости	Контекст, карточки словосочетаний, подбор синонимов
Морфологический	Ошибки в роде, падеже, согласовании и виде	Сопоставительные схемы, речевые модели, микродиалоги
Синтаксический	Неестественный порядок слов, пропуск предлогов	Конструирование предложений и восстановление текста
Коммуникативный	Страх ошибки, односложные ответы	Парная работа, ролевая ситуация, отсроченная коррекция

Систематизация затруднений показывает, что коррекция должна быть адресной. Изолированное повторение правила недостаточно, если учащийся не применяет форму в высказывании. Поэтому грамматическое объяснение следует завершать речевой задачей, а фонетическую и лексическую тренировку — включением материала в диалог или краткое сообщение.

На основе анализа разработана пятиэтапная модель занятия. На мотивационном этапе создаётся учебная или профессиональная ситуация и активизируется известная лексика. Затем учащиеся воспринимают короткий текст или аудиофрагмент и определяют его основную мысль. На этапе языкового наблюдения выделяются конструкции, необходимые для решения задачи. После тренировки по образцу организуется парное или групповое общение. Итогом становится самостоятельный продукт: сообщение, диалог, письмо, инструкция, мини-презентация или аргументированный вывод.

Например, тема «Выбор профессии» может начинаться с обсуждения факторов выбора специальности. После чтения интервью учащиеся выделяют аргументы и анализируют конструкции «я выбрал профессию, потому что…», «для этой работы необходимо…», «главным преимуществом является…». Затем они проводят интервью в парах и представляют собеседника. В одной последовательности объединяются чтение, аудирование, говорение, грамматика и профессиональная рефлексия.

Дифференциация реализуется через изменение объёма опоры при сохранении общей коммуникативной цели. Учащимся, испытывающим затруднения, предоставляются ключевые слова, речевые клише и план. Более подготовленные участники получают проблемный вопрос, дополнительную роль или требование обосновать позицию. Оценивание включает грамматическую точность, понятность, логику, уместность лексики, полноту раскрытия темы, самостоятельность и взаимодействие с собеседником.

Обсуждение

Полученные результаты согласуются с деятельностным пониманием речи: язык осваивается в процессе целенаправленного действия [2]. Коммуникативный метод требует, чтобы говорение формировалось в общении, а не откладывалось до полного усвоения системы правил [3]. Следовательно, грамматическая правильность сохраняет значение, но выступает средством достижения понятного и уместного высказывания. Сопоставительный анализ при этом помогает прогнозировать трудности и экономно объяснять различия языковых моделей [4; 6].

Особое значение имеет порядок исправления ошибок. При отработке конкретной формы немедленная коррекция оправданна, поскольку обеспечивает точность учебного действия. Во время дискуссии или развёрнутого ответа постоянное вмешательство разрушает смысловую целостность речи и усиливает тревожность. В этом случае целесообразно фиксировать повторяющиеся ошибки и разбирать их после завершения высказывания. Разграничение ошибок, препятствующих пониманию, и неточностей, не нарушающих коммуникацию, поддерживает речевую инициативу.

Профессиональная направленность усиливает мотивацию, если текст и задание соответствуют будущей деятельности учащихся. Для технических специальностей уместны инструкции, описание процессов и правила безопасности; для медицинских — диалоги, названия процедур и рекомендации; для педагогических — анализ учебной ситуации и объяснение правила. Материал должен быть доступным по языку и содержательно значимым. В противном случае профессиональная терминология превращается в дополнительную нагрузку и не способствует коммуникации.

Цифровые средства полезны при наличии чёткой дидактической функции. Аудиозапись поддерживает самоконтроль произношения, электронный словарь помогает проверять ударение и сочетаемость, совместный документ облегчает редактирование, а онлайн-тест ускоряет обратную связь. Вместе с тем технология не заменяет речевую задачу.

Она эффективна, если приводит к пониманию, выбору, обсуждению, созданию или осознанной коррекции текста.

Практическое применение модели предполагает предварительную диагностику, регулярное наблюдение за типичными ошибками группы и планирование измеримого речевого результата каждого занятия. Тематическую лексику следует вводить в словосочетаниях и контексте. Индивидуальную, парную и групповую работу необходимо чередовать, чтобы увеличить время активной речи. Критерии оценивания рекомендуется сообщать заранее. Эти меры переводят контроль с воспроизведения правила на его функциональное применение.

Ограничение исследования связано с его теоретико-аналитическим характером. Предложенная модель не проверялась в контролируемом педагогическом эксперименте, поэтому её влияние на уровень владения языком не следует трактовать как эмпирически доказанное. Перспективой дальнейшей работы является апробация модели в группах разного профиля с входной и итоговой диагностикой говорения, чтения, аудирования и письма.

Заключение

Русский язык в узбекоязычных группах выполняет коммуникативную, познавательную, когнитивную, межкультурную и профессиональную функции. Эффективность его преподавания определяется не объёмом усвоенных правил, а способностью учащегося самостоятельно понимать информацию, выражать мысль и решать учебные и профессиональные задачи.

Методическая система должна учитывать интерференцию родного языка, объединять аудирование, говорение, чтение и письмо, обеспечивать поэтапный переход от образца к самостоятельному высказыванию и сохранять психологическую безопасность. Сочетание коммуникативного, сопоставительного, деятельностного и профессионально ориентированного подходов создаёт логически целостную основу обучения. Предложенная модель может использоваться при проектировании занятий; её результативность требует последующей экспериментальной проверки.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. Москва: Лабиринт, 1999. 352 с.
2. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. Москва: Просвещение, 1969. 214 с.
3. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва: Просвещение, 1991. 223 с.
4. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика. Москва: Филоматис, 2006. 480 с.
5. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва: Искусство, 1979. 424 с.
6. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий. Москва: ИКАР, 2009. 448 с.
7. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Москва: Академия, 2006. 336 с.