

0 7 2 4 9 8 3 - /

На правах рукописи

ФАТХУЛЛОВА Кадрия Сунгатовна

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ
ТАТАРСКОЙ УСТНОЙ РЕЧИ РУССКОЯЗЫЧНЫХ
УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ**

13.00.01 — общая педагогика, история педагогики и образования

13.00.02 — теория и методика обучения и воспитания татарскому
языку в общеобразовательной школе

А в т о р е ф е р а т
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

КАЗАНЬ — 2002

Работа выполнена на кафедре татарского языкознания
Казанского государственного педагогического университета

Научные руководители: заслуженный деятель науки РТ,
член-корреспондент АН РТ, доктор
филологических наук, профессор
Р.А.Юсупов

заслуженный деятель науки РТ,
доктор педагогических наук,
профессор А.Ш.Асадуллин

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
профессор В.Ф.Габдулхаков

кандидат педагогических наук
И.А.Гришина

Ведущее учреждение - Набережночелнинский государственный
педагогический институт

Защита состоится 19. февраля 2002 г. в 14 часов на заседании
диссертационного совета Д.212.078.01 по защите диссертаций на
соискание ученой степени доктора педагогических наук при
Казанском педагогическом университете по адресу: 420021, г.Казань,
ул. Межлаука, 1.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке
педагогического университета.

Автореферат разослан 18. января 2002 г.

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА
КФУ



0001107946

Ученый секретарь
диссертационного совета
профессор

Г.С.Закиров

Общая характеристика исследования

Актуальность исследования. В многонациональном государстве, каким является Российская Федерация, довольно остро стоят проблемы двуязычия и многоязычия, от своевременного решения которых зависит гармонизация межнациональных отношений.

На основании Закона РТ «О языках народов Республики Татарстан» (1992) татарский и русский языки признаны равноправными государственными языками. Изменению языковой ситуации в республике способствовало и принятие «Государственной программы по сохранению, изучению и развитию языков народов РТ» (1994), рассматривающей проблемы совершенствования преподавания татарского, русского, других национальных языков, в том числе и иностранных. Реализация этих основополагающих документов привела к дальнейшему развитию и расширению социальных и культурных функций татарского языка, к возрастанию его роли в общественной жизни республики.

Статус татарского языка как государственного требует и от носителей языка, и от тех, для которых он не является первым языком, лингвистических знаний и устойчивых речевых навыков, необходимых для полноценной языковой коммуникации в различных жизненных ситуациях, так как «двуязычным можно назвать того человека, который кроме своего первого языка в сравнимой степени компетентен в другом языке, способен со схожей эффективностью пользоваться в любых обстоятельствах тем или другим из них» (Сигуан М., Макки У., 1990, с. 11).

Основной целью обучения татарскому языку русскоязычных учащихся является формирование лингвистической компетенции (знания о системе языка и правилах оперирования ими в речевой деятельности) и коммуникативной компетенции (способность создавать высказывания и передавать в них собственные коммуникативные намерения). Поэтому процесс обучения татарскому языку как неродному должен быть пронизан коммуникативной и условно-коммуникативной деятельностью, в ходе которой практически усваивается функционально значимый лингвистический материал, позволяющий строить речевые высказывания. Обращение к татарской диалогической и монологической речи и выбор в качестве основы обучения структурных моделей объясняется тем, что именно они хранятся в языковой памяти учащихся в качестве готовых образцов и могут варьироваться как в лексическом, так и в грамматическом отношении при их использовании в речи. Вместе с тем язык является средством взаимопонимания, установления диалога между народами, и поэтому формирование языковой личности в Татарстане должно носить полиэтничный характер, не разъединяющий, а сближающий представителей разных наций. Следовательно, создание научно обоснованной системы обучения татарскому языку как средству межличностного и межкультурного общения представляет в настоящее время одну из актуальнейших лингвометодических задач. От ее решения зависит, станет ли татарский язык реально востребованным в практической и интеллектуальной деятельности.

Методика обучения татарскому языку как неродному, которая имеет свой богатый опыт и традиции (К.Насыри, А.Максуди, В.А.Богородицкий,

М.Х.Курбангалиев, Р.С.Газизов и др.), в настоящее время развивается с учетом новых образовательных технологий на основе их критической переработки, достижений лингводидактики и передового педагогического опыта.

Отдельные проблемы методики обучения татарскому языку как неродному ставились и решались в диссертационных исследованиях Ф.Ф.Харисова, Ч.М.Харисовой, Р.Р.Замалетдинова, М.М.Шакуровой, Р.З.Хайдаровой, С.Х.Айдаровой, но вопросы обучения татарской устной диалогической и монологической речи не являлись предметом специального рассмотрения и анализа, что не позволяет активизировать речевые навыки и коммуникативные умения русскоязычных учащихся.

Следовательно, актуальность темы исследования обусловлена необходимостью совершенствования методики преподавания татарского языка как неродного; неразработанностью дидактических условий обучения татарской устной речи на основе структурных схем; отсутствием в татарской лингвометодике научных исследований, посвященных обучению диалогической и монологической речи на коммуникативной основе.

Объект исследования – процесс обучения татарской устной диалогической и монологической речи русскоязычных учащихся X – XI классов.

Предмет исследования – система обучения татарской устной речи на основе структурных схем простого предложения татарского языка.

Цель исследования – разработать и экспериментально проверить лингвометодическую систему обучения татарской устной диалогической и монологической речи на материале структурных схем простого предложения.

В ходе исследования была выдвинута следующая гипотеза: работа по активизации татарской устной диалогической и монологической речи учащихся может быть результативной, если ее основу составляют данные:

- о разновидностях диалогической и монологической речи;
- о тема-рематической организации диалогических и монологических высказываний на татарском языке;
- об особенностях коммуникативного и грамматического членений предложения в татарском и русском языках;
- об уровне сформированности навыков татарской диалогической и монологической речи русскоязычных учащихся старших классов и степени устойчивости их речевых недочетов, установленных по результатам констатирующего эксперимента.

Цель, объект, предмет исследования и выдвинутая гипотеза обусловили постановку следующих взаимосвязанных задач:

1. Обосновать лингвистические, психолого-педагогические условия обучения татарской устной диалогической и монологической речи русскоязычных учащихся старших классов.

2. Определить особенности тема-рематической структуры диалогических и монологических высказываний на татарском языке; тождественные и отличительные черты простого предложения татарского и русского языков в коммуникативном аспекте с целью последующего учета транспозиции и интерференции при обучении татарскому языку как неродному;

3. Проанализировать состояние обучения татарскому языку как неродному; выявить уровень сформированности навыков татарской устной

диалогической и монологической речи учащихся старших классов и систематизировать их речевые недочеты.

4. Разработать и экспериментально проверить систему обучения говорению на основе подготовительных и коммуникативных упражнений, активизирующую речевую деятельность учащихся на татарском языке.

Методологическую основу исследования составляют важнейшие положения о социальной роли языка в жизни общества; взаимосвязи языка и мышления; языка и речи; концептуальные положения о соотносительности содержания и методов обучения неродному языку с коммуникативной деятельностью учащихся, разработанные в психолингвистической и лингвометодической литературе. В ходе исследования мы опирались также на основополагающие государственные документы РФ и РТ в области языковой политики и образования.

Лингвистическую основу исследования составили труды ученых-тюркологов М.З.Закиева, Р.А.Юсупова, Ф.С.Сафиуллиной, а также работы Э.М.Ахунзянова, Р.С.Газизова, З.М.Валиуллиной, Л.К.Байрамовой, которые позволили провести структурно-сопоставительный анализ основных синтаксических единиц татарского и русского языков в учебных целях. Работы представителей русской лингвистической школы В.В.Виноградова, Л.В.Щербы, А.М.Пешковского, А.А.Шахматова, И.П.Распопова, И.Р.Гальперина, Г.Я.Солганика, Н.Ю.Шведовой, Б.Ю.Нормана, Г.А.Золотовой, А.В.Клениной и др. позволили осмыслить теоретические проблемы коммуникативного синтаксиса.

Наше исследование опирается на труды психологов С.Л.Рубинштейна, Л.С.Выготского, Н.И.Жинкина, В.А.Артемова, А.Н.Леонтьева, А.А.Леонтьева, Б.В.Беляева, И.А.Зимней и др.; дидактов И.Я.Лернера, М.Н.Скаткина, М.И.Махмутова, А.А.Кирсанова, Д.В.Вилькеева и др.

Опорой в научно-теоретическом осмыслении современных проблем языковой коммуникации и развития речи явились работы в области методики: а) русского языка как родного и неродного – Т.А.Ладьяженской, М.Р.Львова, В.Г.Костомарова, О.Д.Митрофановой, Г.И.Рожковой, В.И.Капинос, О.М.Казарцевой, С.И.Кокориной, Н.З.Бакеевой, Р.Б.Сабаткоева, В.В.Бабайцевой, Л.З.Шакировой, Н.М.Хасанова, А.Ш.Асадуллина, Р.Б.Гарифьяновой, В.Ф.Габдулхакова, Р.Х.Ягафаровой, К.З.Закирьянова, Л.Г.Саяховой и др.; б) татарского языка как родного и неродного – М.А.Фазлуллина, С.Г.Вагизова, Р.Г.Валитовой, М.З.Закиева, Р.А.Юсупова, Ф.С.Сафиуллиной, Ф.С.Валеевой, Г.Ф.Саттарова, К.З.Зиннатуллиной, Ф.Ф.Харисова, Ч.М.Харисовой и др.; в) иностранных языков – Е.И.Пассова, Г.В.Роговой, В.Л.Скалкина, В.А.Бухбиндера, И.Л.Бим и др.

Исследование проводилось в три этапа:

на первом этапе (1994–1996 г.г.) осуществлялся выбор проблемы научного исследования, изучение научно-методической литературы по теме исследования, ознакомление с состоянием преподавания татарского языка в школах с русским языком обучения;

на втором этапе (1997–1999 г.г.) была разработана методика проведения констатирующего эксперимента и на ее основе был выявлен уровень сформированности навыков диалогической и монологической речи учащихся старших классов с последующей статистической обработкой его

данных, а также были проанализированы школьные программы и учебники, учебные пособия по татарскому языку для русскоязычных учащихся. На этом этапе в соавторстве с Ф.С.Сафиуллиной были разработаны и опубликованы: программа обучения татарскому языку русскоязычных учащихся X-XI классов; учебник татарского языка для старших классов школ с русским языком обучения «Татарский язык. Интенсивный курс»;

на третьем этапе (1999–2001 г.г.) был проведен обучающий эксперимент с целью установления эффективности предложенной системы по активизации татарской устной диалогической и монологической речи учащихся, систематизированы полученные данные, сформированы выводы работы и оформлены результаты исследования.

Для решения задач исследования были использованы следующие методы:

1. Теоретический (изучение психолингвистической, лингводидактической литературы по теме исследования).

2. Сопоставительно-билингвальный (сопоставительное описание коммуникативных единиц татарского и русского языков с целью выявления их структурных особенностей и прогнозирования возможных речевых ошибок учащихся).

3. Социально-педагогический (анализ действующих программ, учебников и учебных пособий по татарскому языку для русскоязычных учащихся в аспекте темы исследования; проведение наблюдений над развитием навыков татарской устной речи учащихся, выявление наиболее типичных ошибок при построении диалогического и монологического высказываний; проведение анкетирования среди учителей и учащихся с целью установления наиболее актуальных проблем обучения татарскому языку как неродному и обобщения передового опыта и т.д.).

4. Экспериментальный (проведение констатирующего, обучающего и контрольного экспериментов).

5. Статистический (количественный и качественный анализ результатов эксперимента; установление степени распространенности и устойчивости ошибок учащихся при употреблении основных коммуникативных единиц в устной речи).

Научная новизна и теоретическая значимость диссертационного исследования заключаются в следующем:

- дано лингвометодическое обоснование системы обучения татарской устной диалогической и монологической речи русскоязычных учащихся, базирующееся на структурно-сопоставительном и коммуникативном аспектах синтаксических моделей татарского и русского языков как основных единиц речевого общения;

- определены основные психологические и дидактические закономерности управления учебным процессом при обучении татарскому языку как неродному, в частности, закономерности восприятия и усвоения учебного материала, которые способствуют развитию мышления, памяти, внимания, воображения, мировоззрения учащихся;

- проанализировано состояние преподавания татарского языка в школах с русским языком обучения; выявлен уровень сформированности навыков татарской устной диалогической и монологической речи учащихся старших

классов; систематизированы типичные речевые ошибки, а также установлена степень их распространенности и частотности в речи;

- впервые разработан комплекс подготовительных и коммуникативных упражнений на основе структурных схем простого предложения татарского языка, направленный на активизацию устных речевых навыков диалогического и монологического общения;

- апробирована на практике эффективность предложенной системы обучения татарской устной речи на основе синтаксических моделей, которая обеспечивает формирование у учащихся коммуникативной компетенции на изучаемом языке.

Практическая значимость исследования состоит в создании экспериментально проверенной методической системы по активизации татарской устной речи учащихся на основе синтаксических моделей. Разработка данной проблемы дала возможность диссертанту принимать участие в составлении программ, учебников, учебных пособий по татарскому языку для русскоязычных учащихся общеобразовательных школ, профессиональных училищ, вузов. Результаты данного исследования внедрены в содержание спецкурсов «Основы методики обучения татарскому языку русскоязычных учащихся», «Развитие речи» для студентов факультета татарской филологии КГУ, КГПУ.

Комплекс разработанных упражнений для развития диалогической и монологической речи был использован диссертантом при написании учебников татарского языка для русскоязычных учащихся VI класса в соавторстве с А.Ш.Асадуллиним, X и XI классов в соавторстве с Ф.С.Сафиуллиной; на курсах татарского языка для государственных служащих при администрации города Казани; при обучении иностранных студентов КГУ. Результаты исследования используются при чтении лекций на городских и республиканских семинарах учителей татарского языка, на курсах слушателей Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Республики Татарстан.

Апробация работы. Основные положения исследования ежегодно докладывались на итоговых научных конференциях КГУ (1996-2000). Результаты работы были доложены диссертантом на Международной научно-практической конференции «Национальное образование: опыт организации, проблемы и результаты исследований» (Казань, 1994), Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы двуязычия в современных условиях» (Казань, 1994), Международной научно-практической конференции, посвященной 200-летию университета «Языковая семантика и образ мира» (Казань, 1997), республиканской научно-практической конференции «Языковая ситуация в Республике Татарстан: состояние и перспективы» (Казань, 1999), городской научно-практической конференции «Преподавание татарского языка и литературы в школах с русским языком обучения» (Казань, 2000), Международной научной конференции «Бодуэн де Куртэнэ и современная лингвистика» (Казань, 2001).

На защиту выносятся следующие положения:

1. Психолого-педагогические и лингвистические основы обучения татарской устной диалогической и монологической речи учащихся X-XI классов, базирующиеся на результатах анализа структурно-семантических схем простого предложения татарского и русского языков как основных

единиц речевого общения и особенностей тема-рематической структуры высказываний на изучаемом языке.

2. Лингвометодическая исследовательская процедура выявления уровня сформированности навыков татарской устной диалогической и монологической речи учащихся старших классов, систематизации наиболее типичных интерферентных речевых ошибок, установления степени их распространенности и устойчивости.

3. Целостная система активизации татарской устной диалогической и монологической речи учащихся, основанная на синтезе структурно-грамматического и коммуникативного подходов к обучению неродному языку.

Структура и объем диссертации

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы (319 наименований), трех приложений. В работе имеются 13 таблиц и 2 схемы.

Основное содержание работы

Во введении раскрывается актуальность темы, определяются объект и предмет исследования, его цели и задачи, методологические основы, этапы исследования, научная новизна исследования, его теоретическая и практическая значимость, излагаются формы апробации работы, формулируются основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Лингвистическое обоснование системы обучения татарской устной речи» рассматриваются и анализируются базовые положения современной лингвистики, составляющие основу методики обучения татарскому языку как неродному: учет различных подходов, нацеленных на формирование структурной основы языковой способности учащихся; опора в обучении устноречевому общению на основные синтаксические единицы изучаемого языка; выявление специфических особенностей коммуникативных единиц татарского языка сквозь призму родного (русского) языка учащихся.

Язык получает практическое воплощение в речи и через нее выполняет свое коммуникативное назначение. Речь как способ использования системы языковых средств с целью общения выполняет определенные функции, среди которых основными считаются функция общения и функция выражения мысли, так как «...в речи мысль материализуется, достигает ясности и последовательности в процессе ее устного или письменного выражения, чему способствуют отработанные многими поколениями формы языка – синтаксические конструкции, словообразовательные модели» (Львов М.Р., 1985, с. 84). Из этих функций выводятся следующие формы речи: диалогическая и монологическая; устная и письменная; разговорная и книжная. В качестве основной формы речевого общения русскоязычных учащихся на татарском языке нами определяется устная речь, которая может осуществляться в виде диалога или монолога. Именно эти формы приобретают особую значимость при обучении татарскому языку, так как учащиеся должны научиться создавать речевые высказывания в соответствии с лингвистическими и коммуникативными нормами изучаемого языка. В связи с этим в данной главе особое внимание уделяется особенностям тема-рематической структуры диалогических и монологических высказываний на

татарском языке. Вопросы коммуникативного синтаксиса татарского языка отражены в работах М.З.Закиева, Ф.С.Сафиуллиной и др. В них отмечается, что татарская диалогическая речь представляет собой альтернативную цепочку предложений, так как при составлении диалога высказывания участников речевого акта чередуются, а монологическая речь представляет линейную цепочку предложений, так как осуществляется непрерывное движение информации и постепенный процесс ее накопления. Каждое речевое высказывание содержит в своей основе языковую модель предложения, которая подчиняет себе в структурном и функциональном плане другие языковые единицы. Следовательно, предложение выступает в качестве основной единицы обучения, так как именно в нем отдельные слова и их морфологические формы обретают силу, а факты языка становятся коммуникативными.

В различных источниках термины «синтаксическая модель», «структурная схема» применяются как синонимы неоднозначного термина «предложение» (Б.Ю.Норман), а в методике под моделью понимают «единицу организации материала – типовое предложение, используемое как образец данной схемы, по аналогии с которым учащиеся могут строить большое число фраз» (Костомаров В.А., Митрофанова О.Д., 1988, с. 33). Организация предложения в коммуникативном плане с учетом условий общения связана с теорией высказывания, основу которой составляет учение об актуальном членении предложения (В.Матезиус, В.Г.Адмони, И.П.Распопов, Н.Ю.Шведова, Г.Я.Солганик и др.). В процессе общения при необходимости можно изменить порядок слов в предложении и сообщить собеседнику то, что он хочет знать или то, что мы сами хотим ему донести. Это требование называют коммуникативным заданием, и слова в предложении располагаются в соответствии с ним. Например, в следующих предложениях порядок слов обусловлен определенным коммуникативным заданием – вопросом: *Сезгә бүген кемнәр килә? Безгә бүген кунаклар килә.* (Сегодня к нам придут гости). *Кунаклар бүген кемгә килә? Кунаклар бүген безгә килә.* (Сегодня гости придут к нам). *Кунаклар сезгә кайчан килә? Кунаклар безгә бүген килә.* (Гости придут к нам сегодня). В каждом из этих предложений содержится актуальная информация (рема), необходимая для данного момента общения, а также исходная информация (тема), коммуникативное единство которых образует речевое высказывание. Как видно из этих примеров, в родном языке учащихся актуальная информация обычно содержится в конце предложения, а в татарском языке она находится перед сказуемым. В связи с этим важно научить русскоязычных учащихся правильно строить речевые сообщения на изучаемом языке, ибо «актуальное членение в русском и татарском языках осуществляется различными языковыми средствами, и существуют определенные типы соотношений основы высказывания и преддицируемой части (данного и нового) в каждом из рассматриваемых языков» (Сафиуллина Ф.С., 1972, с. 41). Исследования ученых свидетельствуют, что в отличие от русского языка, где наблюдается резкое разграничение составов данного и нового, в татарском языке новое стоит непосредственно перед сказуемым; или новым являются слова, стоящие перед сказуемым, и само сказуемое; или новым является только сказуемое. Все сказанное необходимо отразить в учебниках татарского языка с тем, чтобы выработать систему обучения устной речи на коммуникативной основе. Только в этом случае русскоязычные

учащиеся будут способны логично и последовательно излагать свои мысли на изучаемом языке, так как «целостность высказывания проявляется не только в формальной связи предложений при помощи лексико-грамматических средств, но и в коммуникативной опоре каждого последующего предложения на предшествующее, опоре, образующей завершённую тема-рематическую цепочку» (Габдулхаков В.Ф., 1999, с. 92).

В татарском языке М.З.Закиевым дифференцированно описаны 52 структурные схемы простого предложения и их парадигмы (Закиев М.З., 1987, с. 26-29). По мнению ученого, структурно-грамматические схемы татарского языка могут быть реализованы в речи как в описанном, так и в измененном виде. Итак, для того чтобы выразить законченную мысль на татарском языке, учащиеся используют определенную структурную схему, которая хранится в их памяти, и, грамматически видоизменив ее с учетом ситуации общения, строят на ее основе утвердительное или отрицательное, повествовательное, побудительное или вопросительное предложение в форме определенного лица, числа, времени, залога, при этом актуализировав его содержание. С этой целью им необходимо практически усвоить следующие парадигмы простого предложения: по утвердительности и отрицательности; по цели высказывания; по выражению лица и числа; по синтаксическим временам; по залогам; по наклонениям; по очевидности и неочевидности; по коммуникативной актуальности. Все сказанное было учтено нами при разработке учебного пособия «Татарский язык. Интенсивный курс» (Сафиуллина Ф.С., Фатхуллова К.С., 1999), в котором предусмотрено активное усвоение следующих наиболее употребительных в сфере устного общения синтаксических моделей: *Ул яза* (Он пишет). *Теләге – уку* (Его желание – учиться). *Ул язарга тиеш* (Он должен писать). *Ул язарга мөмкин* (Он может написать). *Эш кирәк* (Нужна работа). *Миңа бу китап ярый* (Мне эта книга годится). *Вақыт бар* (Время есть). *Ул – табиб* (Он – врач). *Сүзлек миңеке* (Словарь принадлежит мне). *Укучы дәфтәрсез* (Ученик без тетради). *Без өчәу* (Нас трое). *Ул акыллы* (Он умный). *Барырга ерак* (Идти далеко). *Миңем барганым бар* (Я ходил когда-то). *Аның язасы бар* (Он должен писать). *Күрүе бар* (Он может увидеть). *Миңем кайтасым килә* (Я хочу вернуться). *Сиңа укырга кирәк* (Тебе надо учиться). *Сөйләргә ярый* (Можно рассказывать). *Жырлана* (Поется). *Шаулашпалар* (Шумят). *Жебетә* (Тает). *Аларга укырга* (Им учиться). *Яз* (Весна). *Тыныч* (Спокойно). *Әйе* (Да). Вместе с тем экспериментальное обучение показало, что необходимо расширить этот список за счет синтаксических структур, имеющих различные модальные значения: *Ул язмакчы* (Он намерен писать). *Ул язарга будды* (Он решил написать). *Ул яза ала* (Он может писать). *Монда яшәрлек* (Здесь можно жить). *Аңа иртәгә эшлисе* (Ему завтра работать) и т. д. Опыт преподавания татарского языка в русскоязычной аудитории по данной книге убедил нас в том, что практическое усвоение выделенных структурных схем и их парадигм через разнообразные коммуникативные упражнения, образцы диалогов и монологов различной степени трудности позволяет учащимся наиболее точно выражать свои мысли, вкладывая максимум содержания в лаконичное по форме речевое высказывание. Исследование подтвердило, что развитие татарской устной речи русскоязычных учащихся связано с отбором наиболее употребительных в различных сферах общения языковых моделей и характером их организации в учебных пособиях. Именно такой подход

обеспечивает формирование у учащихся репродуктивных навыков, позволяющих варьировать изученными моделями при оформлении ситуативно обусловленного высказывания на татарском языке.

В ходе исследования было также установлено, что учащимся необходимо овладеть навыками лексического наполнения моделей, так как при распространении выбранной схемы учащиеся вводят в ее состав новые слова, которые располагаются в определенной последовательности с учетом актуализации содержания предложения и грамматических средств связи между ними. Строй татарского предложения значительно отличается от строя русского предложения, хотя и имеет некоторые сходства с ним. К основным различиям в плане синтаксиса относятся обязательная постпозиция сказуемого в татарском языке; более строгий порядок слов в предложении, который можно представить следующим образом: определение – определяемое; дополнение – сказуемое; обстоятельство – сказуемое и т.д. Поскольку способы выражения связи между словами, их согласование в татарском и русском языках не совпадают, в билингвистической речи учащихся наблюдаются интерферентные ошибки, вызванные переносом синтаксических особенностей родного языка на изучаемый, прогнозирование и предупреждение которых является одной из основных задач учителя.

Все сказанное выше дает основание для вывода о том, что единство лексико-грамматического материала, воплощенного в синтаксические модели татарского языка с учетом особенностей как коммуникативного, так и грамматического членения предложения, служит основой для активизации диалогических и монологических умений учащихся и развития речевой деятельности на изучаемом языке.

Вторая глава «Состояние обучения татарской устной речи русскоязычных учащихся старших классов» посвящена анализу действующих программ, учебников в аспекте темы исследования; описанию результатов констатирующего эксперимента, позволившего определить уровень сформированности навыков татарской устной диалогической и монологической речи учащихся старших классов и выявить наиболее типичные ошибки в устных высказываниях.

В настоящее время школы республики обеспечены программой и учебниками татарского языка для русскоязычных учащихся с первого по одиннадцатый классы. Для отдельных классов разработаны экспериментальные учебники (И.Л.Литвинов, Р.З.Хайдарова). В действующей программе рассмотрены вопросы развития татарской диалогической и монологической речи учащихся; определены требования к уровню владения устной речью по классам; предложены ситуации для обучения говорению и образцы татарского речевого этикета, но вместе с тем данный аспект не определен в качестве ведущего на протяжении всего школьного курса обучения. Учебники нацелены на практическое усвоение учащимися языковых и речевых норм татарского языка, на ознакомление с лингвострановедческими сведениями. В них обеспечивается комплексно-тематическая подача учебного материала. Содержащиеся в учебниках задания обучают школьников использовать языковые единицы в речи, но в них еще недостаточно упражнений, позволяющих овладеть коммуникативными умениями построения собственных высказываний на изучаемом языке. Поэтому на уроках татарского языка мало времени уделяется организации

речевой практики. Кроме того, в учебниках не обеспечивается последовательная повторяемость лексико-грамматического материала, подлежащего активному усвоению. Считаем, что при дальнейшем совершенствовании учебников необходимо предусмотреть в них системное овладение как грамматическим строем татарского языка, так и навыками общения на изучаемом языке. Отрадно отметить, что в настоящее время А.Ш.Асадуллин разрабатываются дополнительные пособия к действующим учебникам татарского языка для русскоязычных учащихся «Татар сөйләме» («Татарская речь»), в которых представлен систематизированный материал для обучения устной речи на коммуникативной основе.

Экспериментальная работа включала проведение бесед с учителями и учащимися, анкетирования с целью выяснения условий обучения и отношения школьников к изучению татарского языка. На вопрос анкеты о совершенствовании преподавания татарского языка весьма показательными были следующие ответы учащихся: «повысить уровень квалификации педагогов», «не должно быть таких случаев, как смена учителя или учебника» и т.д. Во многом это обусловлено неодинаковым уровнем профессионально-педагогической, в том числе методической и языковой подготовки учителей и отсутствием творческого подхода к организации учебно-воспитательного процесса. Вместе с тем в ходе экспериментальной работы был выявлен и положительный опыт преподавания татарского языка русскоязычным учащимися. Несмотря на всю сложность условий обучения, многие учителя добиваются реальных результатов в своей работе. Прежде всего они стараются создавать благоприятный психологический климат на уроках, использовать опорные схемы и карточки для индивидуальной, парной и самостоятельной работы, привлекать интересные страноведческие материалы, организовывать различные фестивали, конкурсы, викторины, дни татарского языка, встречи с иностранными студентами КГУ, изучающими татарский язык. Наши наблюдения показывают, что в результате успешного сочетания урочных и внеурочных форм работы учителям удается повысить уровень навыков устной речи учащихся, о чем свидетельствует языковая подготовленность студентов – первокурсников отдельных факультетов КГУ.

Изучение состояния обучения устной речи было начато нами на первой республиканской олимпиаде по татарскому языку для русскоязычных учащихся, организованной Министерством образования РТ в 1998 году. Задания, разработанные кафедрой «Татарский язык в иноязычной аудитории» КГУ, включали и проверку навыков спонтанной диалогической и монологической речи каждого участника по предложенной ситуации. Это было сделано с целью выяснения того, каков уровень практического владения татарским языком как средством общения. Как показали наблюдения, многие учащиеся смогли создать развернутое высказывание, характеризующееся языковой правильностью, логичностью, завершенностью; наряду с ними были и такие ученики, которые не сумели ответить на вопросы членов комиссии. Включение коммуникативных заданий для устно-речевого общения в программу олимпиад и в последующие годы позволило проследить динамику развития диалогических и монологических умений учащихся.

На основе этих наблюдений были разработаны задания для констатирующего эксперимента, проведенного в школах №139, №159, гимназии №7 г. Казани. Они имели следующий характер: 1) ответы на

вопросы по заданной теме; 2) составление диалога по предложенной ситуации; 3) продолжение диалога по данному началу; 4) продуцирование устного сообщения по изученной теме; 5) описание картины; 6) пересказ содержания прочитанного текста. Анализ ответов учащихся показал, что они часто не понимают обращенных к ним вопросов и не могут в синтаксическом плане правильно сформулировать свои мысли на татарском языке, так как не приучены участвовать в устно-речевом общении. Особую трудность школьники испытывают при развертывании выбранной синтаксической конструкции, в употреблении синонимичных вариантов грамматических форм, организации начала высказывания и логическом расположении отдельных его частей. Очень часто учащиеся используют синтаксическую структуру высказывания на родном языке, что приводит к нарушению смысловой связи, так как тема-ремагические отношения в контактирующих языках имеют существенные различия. В ходе говорения учащиеся беспорядочно располагают слова в предложении, пытаются донести свои мысли до собеседника, и не обращают внимания на коммуникативное членение фразы. Наиболее типичные речевые ошибки русскоязычных учащихся заключаются в следующем: нарушение лексической сочетаемости слов; неразличение оттенков синонимичных слов; смешение временных форм глагола; неправильное употребление послелогов и послеложных слов с именами существительными и личными местоимениями; негибкий, однообразный синтаксис; неправильный порядок слов в предложении; нарушение связей в рамках сложного синтаксического целого. В качестве примеров могут служить следующие ошибочные выражения и конструкции, наблюдаемые в устных высказываниях учащихся: *иске кеше* вместо *карт кеше* (старый человек), *таза дәфтәр* вместо *калын дәфтәр* (толстая тетрадь); *баш фән* вместо *теп фән* (основной предмет); *биек дәрәжә* вместо *югары дәрәжә* (высокое звание); *Мин беләсем килә* вместо *Минем беләсем килә* (Я хочу знать); *Ул эшлесе бар* вместо *Аның эшлесе бар* (Он должен работать); *Бу минеке китап* вместо *Бу китап минеке* (Эта книга принадлежит мне); *Ничә Казанда районнар бар?* вместо *Казанда ничә район бар?* (Сколько районов в Казани?); *Ул эшләргә башлады* вместо *Ул эшли башлады* (Он начал работать) и т.д. Считаю необходимым подчеркнуть, что исправление недочетов не должно носить «карательный» характер, особенно при оценивании устных высказываний, потому что, по мнению методистов (А.А.Леонтьев, Т.А.Королева), ничто так не тормозит речевого развития учащихся, как частое прерывание их ради исправления ошибок. Мастерство учителя заключается в том, чтобы не вызвать нарушения хода речевого взаимодействия учащихся. В этой ситуации уместно использовать переспрос: учитель спрашивает ученика, проговаривая правильный вариант предложения, в которой была допущена ошибка. Ученик понимает, что такой переспрос указывает на ошибочность произнесенной им синтаксической конструкции, и поэтому повторяет правильный вариант за учителем. Следовательно, методически правильно организованная работа по предупреждению речевых недочетов помогает учителю диагностировать состояние обученности в каждом классе.

Выявленные недочеты в устных ответах учащихся объясняются интерферирующим влиянием родного языка; несформированностью у учащихся автоматизированных умений употреблять коммуникативные единицы изучаемого языка в конкретной речевой ситуации; отсутствием

научно обоснованной системы упражнений для обучения говорению как виду речевой деятельности.

В третьей главе «Система обучения татарской устной речи» рассматриваются психолого-дидактические предпосылки обучения татарской устной речи; определяются лингвометодические требования к отбору и организации учебного материала для активизации устной речи; даются тексты подготовительных и коммуникативных упражнений для обучения говорению; приводятся результаты экспериментального обучения.

Обучение татарской устной речи как самостоятельному аспекту составляет систему, которая базируется на общей теории речевой деятельности (С.Л.Рубинштейн, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, А.А.Леонтьев и др.), теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я.Гальперин), ведущих дидактических принципах. При обучении татарской устной речи особое значение имеет учет таких принципов современной методики, как коммуникативность, функциональность, обучение лексике и грамматике на синтаксической основе – на базе речевых образцов, учет особенностей родного языка учащихся в целях предупреждения интерференции.

Поскольку в психолингвистике речь определяется как вид человеческой деятельности, как процесс порождения высказывания из коммуникативных единиц изучаемого языка, при обучении устной речи важно формировать у учащихся потребность в усвоении и употреблении синтаксических моделей на основе речевых ситуаций, которые вызывают желание высказываться на изучаемом языке, т.е. создают мотивацию общения.

Все сказанное составило основу системы обучения татарской устной речи на материале структурных моделей, которая направлена на активизацию навыков говорения и предусматривает подготовку учащихся как к экспромтному или спонтанному высказыванию, так и к продуцированию продуманного заранее сообщения. Она включает следующие этапы порождения речи: дается речевая ситуация, которая побуждает ученика к речевому действию в целях коммуникации и создает мотивы, а мотивы перерастают в потребность высказаться, что приводит ученика к определению цели и структуры речи, и он, выбрав необходимую синтаксическую модель, наполняет ее лексически в нужной последовательности. При отборе лексико-грамматического материала для обучения устной речи мы исходили из его частотности, стилистической нейтральности, нормативности, ситуативной приложимости, опираясь на статистические данные, полученные Л.М.Ризвановой в ходе ее исследования «Квантитативная характеристика татарского слова» (1996).

При экспериментальном обучении, которое проводилось на основе разработанного нами учебника, подлежащий усвоению языковой и речевой материал выступал как набор моделей, наполнение которых осуществлялось за счет изучаемых лексических единиц в различных формах, и на их основе создавались диалогические и монологические высказывания. В качестве исходной модели была использована структурная схема предложения в форме настоящего времени синтаксического индикатива *Ул укый* (Он читает). На ее основе активизировались морфологические формы отдельных компонентов (время, число, залог и т.д.): *Ул укыды* (Он читал). *Без укып чыктык* (Мы прочитали). *Бу китап укылды* (Эта книга прочитана) и т.д., а также показывалось изменение коммуникативной задачи предложения: *Буген бу китапны мин укыдым* (Сегодня эту книгу читал я). *Мин бу китапны буген*

укыдым (Эту книгу я читал сегодня). *Бүген мин бу китапны укыдым* (Сегодня я читал эту книгу) и т.д. Далее преподносятся образцы распространения этой модели: *Ул китап укый* (Он читает книгу). *Ул кызыклы китап укый* (Он читает интересную книгу). *Ул эсенә кызыклы китап укый* (Он читает своему младшему брату интересную книгу). *Ул кечкенә эсенә кызыклы китап укый* (Он читает своему маленькому братику интересную книгу) и т.д. По мере усвоения учебного материала давались образцы наиболее употребительных в татарской речи сложных синтаксических единиц, необходимых для порождения высказывания: *Син кайткач, без сөйләшербез* (Поговорим, когда ты придешь). *Син алган китап бик кызыклы* (Книга, которую ты купил, очень интересная). *Эни кайтканчы, мин дәресләремне эшләдем* (До прихода мамы я сделал уроки). *Дәрес башлануга, укытучы балалар белән татарча исәнләште* (Когда начался урок, учитель поздоровался с детьми по-татарски). *Сез килүгә без бик шат* (Мы очень рады, что вы пришли). *Дәрес башланьрга ун минут вакыт калды* (До начала урока осталось десять минут). *Син яхшы укысаң, эти-эниң шатланьр* (Если ты будешь хорошо учиться, родители будут рады). *Көн матур булса да, без урманга бармадык* (Несмотря на то, что день был хороший, мы не пошли в лес). *Башым авыртканга күрә, мин мәктәпкә килмәдем* (Я не пришел в школу, так как у меня болела голова). *Мин укытучы булырмын дип уйлыйм* (Я думаю, что стану учителем) и т.д.

Поскольку говорение как вид речевой деятельности характеризуется ситуативностью и мотивированностью, с целью выработки употребления структурных схем в диалогической и монологической речи необходимо использовать систему продуктивно-рецептивных упражнений, которая включает подготовительные (языковые) и коммуникативные (речевые) упражнения (В.Л.Скалкин, В.А.Бухбиндер и др.). Она позволяет перейти от приобретения знаний к непосредственной речевой практике, когда у учащихся возникает потребность использовать изучаемый язык в естественном общении. Языковые упражнения направлены на формирование навыков оперирования лексико-грамматическими единицами и обеспечивают максимальную повторяемость синтаксических моделей в пределах высказывания. В ходе обучающего эксперимента мы пришли к выводу, что для активизации устноречевых навыков учащихся они используются в следующей последовательности: 1) отражательные (повторение речевой модели); 2) подстановочные (воспроизведение речевой модели в видоизмененном виде); 3) комбинационные (построение на основе данной модели ССП); 4) трансформационные (видоизменение грамматической или лексической структуры предложений); 5) конструктивные (самостоятельное порождение высказывания с данным материалом); 6) переводные (перевод высказывания с русского на татарский). Коммуникативные упражнения формируют речевую компетентность учащихся, моделируя одну из сфер общения в реальной действительности, и нацелены на продуцирование собственного высказывания. В процессе обучения татарской устной речи они применяются в следующем порядке: 1) респонсивные (реакция на вопрос); 2) ситуативные (реакция на заданную ситуацию); 3) репродуктивные (изложение речевого сообщения); 4) дескриптивные (звуковое оформление зрительного сообщения); 5) дискусивные (реакция на сообщение с выражением своего отношения); 6) композиционные (устный рассказ на заданную тему); 7) игровые (кроссворды,

викторины, конкурсы и т.д.). Экспериментальное обучение показало, что методически умелое сочетание предложенных упражнений способствует реализации коммуникативной направленности обучения татарскому языку, активизации речевых навыков учащихся. В диссертации даются образцы этих упражнений.

На завершающем этапе обучения татарскому языку учащиеся должны располагать такими коммуникативными умениями, как адекватно реагировать на сообщение, логично и последовательно высказываться в связи с предложенной темой, а также в связи с увиденным, услышанным, прочитанным; аргументированно выражать свое отношение к теме разговора; участвовать в устноречевом диалогическом и монологическом общении с целью обмена необходимой информацией. С учетом этих требований в конце обучающего эксперимента был выявлен уровень развития неподготовленной диалогической и монологической речи учащихся старших классов (высказывания учащихся экспериментальных и контрольных классов записывались на магнитофонную ленту). Диалоги и монологи произносились на основе предложенных тем, и на обдумывание высказывания давалось не более 3-х минут. Спонтанная диалогическая речь учащихся оценивалась по следующим параметрам: 1) степень соответствия ситуации общения; 2) коммуникативная преемственность между репликами; 3) языковая правильность; 4) интонационно-просодическая приемлемость; 5) владение формулами речевого этикета. Анализ речевых сообщений учащихся экспериментальных классов показал, что они практически овладели синтаксическими конструкциями и строили высказывания с учетом ситуации общения и коммуникативного задания. В большинстве реплик ощущалось личностное отношение учащихся к обсуждаемой теме. Количество реплик одного ученика доходило до 20. Что касается учащихся контрольных классов, они были более пассивны, ждали наводящих вопросов, не проявляли заинтересованности к обсуждаемой теме. В постановке вопросов наблюдались следующие типичные ошибки: *Ничэ укучы укый мектебегездэ?* вместо *Мектебегездэ ничэ укучы укый?* (Сколько учеников учится в вашей школе?), что объясняется структурными особенностями вопросительных конструкций в родном языке учащихся. В ответных репликах наблюдалось нарушение порядка слов, обусловленного коммуникативным заданием – вопросом: – *Жэен син кайда ял иттең?* (Где ты отдыхал летом?) – *Мин авылда жэен ял иттем* вместо *Жэен мин авылда ял иттем* (Летом я отдыхал в деревне); а также ошибки типа: *Әйе, мин татарча сөйләшәмме* вместо *Әйе, мин татарча сөйләшәм* (Да, я говорю по-татарски) и т.д.

Спонтанная монологическая речь учащихся оценивалась по следующим параметрам: 1) степень соответствия данной теме; 2) смысловая законченность; 3) последовательность; 4) языковая правильность; 5) разнообразие используемых синтаксических моделей. Ответы учащихся экспериментальных классов характеризовались содержательностью, последовательностью, связностью и подтвердили сформированность механизма выдачи долговременной памятью изученных структурных моделей, а также актуализации слов, сочетающихся в их рамках. Учащиеся контрольных классов испытывали затруднения в оформлении лексических единиц внутри предложения, в составлении сложных синтаксических конструкций. Следует отметить и то, что учащиеся легче справились с составлением монологических высказываний, чем диалогических. Это объясняется тем, что в процессе обучения татарскому языку учителя уделяют

больше внимания пересказу прочитанных текстов, в то время как на составление диалогов, проведение полилогов отводится меньше времени.

Результаты контрольного эксперимента, представленные в таблицах 1, 2, показывают уровень развития навыков диалогической и монологической речи русскоязычных учащихся. Сравнительный анализ итоговых данных показал, что учащиеся, обучавшиеся по разработанному нами учебнику, научились оформлять речевое высказывание в соответствии с предложенной ситуацией, соблюдая языковые и коммуникативные нормы татарского языка. В экспериментальных группах навыками составления диалогического высказывания овладели в среднем 74 % учащихся 10-х классов, а в 11-х классах – 76 %. Соответственно число учащихся 10-х классов, овладевших навыками монологического высказывания составило 72 %, а в 11-х классах – 70 %. Наиболее высокий уровень развития татарской устной речи показали учащиеся гимназии №7 (учителя – Н.Г.Сазонова, М.А.Звягина), школы №139 (учителя – Р.Р.Шайхутдинова, Р.Р.Ахметханова).

Таблица 1

Уровень развития диалогической речи
русскоязычных учащихся X - XI классов

Школы, классы	Степень соответствия ситуации		Коммуникатив. преем. между реплика-ми		Языковая правильность		Интонационно-просодическая приемлемость		Владение формулами речевого этикета	
	кол.	%	кол.	%	кол.	%	кол.	%	кол.	%
X классы										
Шк. № 139										
эксп.кл. (54)	43	79	40	74	41	75	39	72	42	77
конт.кл. (39)	25	64	22	56	24	61	26	66	22	56
Гимн. №7										
эксп.кл. (24)	20	83	19	79	18	75	18	75	21	87
конт.кл. (28)	18	64	17	60	19	67	18	64	20	71
Шк. № 159										
эксп.кл. (26)	19	73	18	69	20	76	18	69	17	65
конт.кл. (20)	13	65	12	60	13	65	11	55	12	60
Итого:										
эксп.кл. (104)	82	78	77	74	79	75	75	72	80	76
конт.кл. (87)	56	64	51	58	56	64	55	63	54	62
XI классы										
Шк. № 139										
эксп.кл. (50)	39	78	27	74	36	72	38	76	40	80
конт.кл. (39)	25	64	24	61	22	56	26	66	28	71
Гимн. №7										
эксп.кл. (25)	19	76	18	72	20	80	19	76	21	84
конт.кл. (36)	24	66	25	69	21	58	26	72	23	63
Шк. № 159										
эксп.кл. (11)	8	72	8	72	9	81	7	63	8	72
конт.кл. (12)	7	58	8	66	8	66	7	58	7	53
Итого:										
эксп.кл. (86)	66	76	63	73	65	75	64	74	69	80
конт.кл. (87)	56	64	57	65	51	58	59	67	58	66

Таблица 2

**Уровень развития монологической речи
русскоязычных учащихся X - XI классов**

Школы, классы	Соответствие теме		Смысло- вая закон- ченность		Последова- тельность		Языко- вая правиль- ность		Разно- образие синтак- сических моделей	
	кол.	%	кол.	%	кол.	%	кол.	%	кол.	%
X классы										
Шк. № 139										
эксп.кл. (54)	44	81	39	72	42	77	38	70	41	75
конт.кл. (39)	26	66	21	53	20	51	25	64	22	56
Гимн. №7										
эксп.кл. (24)	18	75	17	70	17	70	20	83	19	79
конт.кл. (28)	18	64	15	53	19	67	16	57	17	60
Шк. № 159										
эксп.кл. (26)	20	76	18	69	17	65	19	73	20	76
конт.кл. (20)	13	65	12	60	11	55	11	55	12	60
Итого:										
эксп.кл. (104)	82	78	74	71	76	73	77	77	80	76
конт.кл. (87)	57	65	48	55	50	57	52	59	51	58
XI классы										
Шк. № 139										
эксп.кл. (50)	38	76	33	66	39	78	35	70	36	72
конт.кл. (39)	24	61	19	48	24	61	23	58	21	53
Гимн. №7										
эксп.кл. (25)	19	76	17	68	20	80	21	84	22	88
конт.кл. (36)	23	63	20	55	22	61	22	61	24	66
Шк. № 159										
эксп.кл. (11)	8	72	7	63	8	72	6	54	7	63
конт.кл. (12)	6	50	5	45	5	45	4	36	5	41
Итого:										
эксп.кл. (86)	65	75	57	66	67	75	61	70	65	74
конт.кл. (87)	53	66	44	50	51	58	49	56	50	58

Проделанная работа подтвердила правильность выдвинутой гипотезы, эффективность разработанной системы обучения татарской устной речи в связи с усвоением структурных схем простого предложения, о чем свидетельствуют результаты исследования.

Приложения содержат образцы поурочных разработок учителей – экспериментаторов.

В заключительной части диссертации сформулированы обобщающие выводы по результатам исследования:

1. Обучение устной речи – сложный и многосторонний процесс, в ходе которого практически усваивается функционально значимый лингвистический материал и формируется система речевых навыков и коммуникативных умений учащихся. При этом синтаксическая структура высказывания

выступает как психическая реальность, присутствующая в сознании учащихся и способствующая порождению речи на изучаемом языке.

2. Практическое усвоение наиболее употребительных в татарской речи структурных схем и их парадигм, которые могут наполняться лексически и видоизменяться грамматически, интонационно и структурно при их использовании в речи, приводит к формированию автоматизированных умений и активизации речевых навыков учащихся.

3. При порождении диалогических и монологических высказываний на татарском языке с использованием структурных моделей необходимо учитывать особенности актуального и грамматического членений предложения в контактирующих языках, где наблюдаются существенные различия. Перенос знаний, умений и навыков учащихся с родного языка на изучаемый и учет интерферирующего влияния родного языка позволяют прогнозировать и предупреждать типичные речевые ошибки.

4. Результаты констатирующего эксперимента позволили выявить уровень сформированности навыков татарской устной диалогической и монологической речи учащихся, их типичные речевые недочеты, а также затруднения в подборе, развертывании, трансформации синтаксических конструкций при продуцировании речевых сообщений.

5. Для достижения устойчивых результатов в обучении татарскому языку как неродному необходимо развивать у учащихся мотивацию, повысить требования к практическому владению татарским языком как средством общения, комплексно подходить к реализации основных целей обучения.

6. Учебный материал, подлежащий активному усвоению, должен включать в себя, с одной стороны, языковые единицы, которые употребляются в речи как целостные комплексы, а с другой стороны, правила их построения и продуцирования. В качестве таких комплексов нами рассмотрены синтаксические модели татарского языка, на основе которых учащиеся создают диалогические и монологические высказывания.

7. Использование многоярусной системы продуктивно-рецептивных подготовительных и коммуникативных упражнений для обучения татарской устной речи на основе языковых моделей обеспечивает поэтапное формирование диалогических и монологических умений учащихся.

8. Экспериментальное обучение подтвердило эффективность предложенной системы обучения татарской устной речи, направленной на углубление лингвистических знаний учащихся и развитие навыков оперирования синтаксическими единицами изучаемого языка в процессе коммуникации.

9. Исследование показало, что проблема совершенствования устной речи учащихся напрямую связана с необходимостью создания дидактически ориентированной модели описания татарского языка как неродного, которая обеспечила бы практическое его усвоение через общение в процессе коммуникативной деятельности. Это потребует совместных усилий ученых и учителей – практиков.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях:

Программы, учебники, учебные пособия

1. Программа по обучению татарскому языку русскоязычных учащихся (для 1–9 классов русской школы). – Казань: Магариф, 1995. – 65 с. (в соавт.).

2. Татарский язык за два года. Часть I. – Казань, 1997. – 84 с. (в соавт.).
3. Татарский язык за два года. Часть II. – Казань, 1997. – 61 с. (в соавт.).
4. Программа обучения татарскому языку в X-XI классах русских школ // Магариф, 1997. – №7. – С. 30-34. (в соавт., на татар. яз.).
5. Развитие устной речи / Программа спецкурса. – Казань: Хәтер, 1998. – 8 с. (на татар. языке).
6. Татарский язык. 10 класс. Учебник для русскоязычных учащихся. – Казань: Магариф, 2000. – 271 с. (в соавт.).
7. Татарский язык. 11 класс. Учебник для русскоязычных учащихся. – Казань: Магариф, 2000. – 255 с. (в соавт.).
8. Татарский язык. Интенсивный курс. – Казань: Хәтер, 1998. – 272 с. (в соавт.).
9. Татарский язык. Интенсивный курс. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Казань: Хәтер, 1999. – 448 с. (в соавт.).
10. Обучение татарскому языку (методическое руководство для учителей к учебнику «Татарский язык. Интенсивный курс» /Казань: Хәтер, 1998; 1999). – Казань: Хәтер, 1999. – 96 с. (в соавт.).
11. Методика обучения татарскому языку русскоязычных учащихся / Программа спецкурса. – Казань, 2001. – 29 с. (в соавт., на татар.яз.).
12. Тесты по татарскому языку для русскоязычных учащихся. – Казань: Хәтер, 1998. – 94 с. (в соавт., на татар. яз.).
13. Татарский язык. 6 класс. Учебник для русскоязычных учащихся. – Казань: Магариф, 2001. - 271с. (в соавт.).

Статьи в журналах, тезисы докладов и сообщений

14. О формировании и развитии русско-татарского двуязычия в условиях школы // Материалы Всероссийской научной конференции «Проблемы двуязычия в современных условиях». –Казань, 1994.– С. 91–95.
15. Развитие устной речи русскоязычных учащихся //Магариф, 1994. – №6. – С. 34-36. (в соавт., на татар. яз.).
16. О формировании русско-татарского двуязычия на уроках татарского языка в русской школе // Материалы научно-практической конференции «Национальное образование: опыт организации, проблемы и результаты исследования». – Казань, 1994. – С. 108–109.
17. Об использовании новых методов в обучении татарскому языку // Магариф, 1995. – №6. – С.10–12. (в соавт., на татар. яз.).
18. Требования к практическому владению татарским языком // Магариф, 1995.– №8.– С. 16–18. (на татар. яз.).
19. Знай татарский ты язык! // Магариф, 1996.– №4.– С. 8–10 (на татар. яз.).
20. Грамматические упражнения в обучении татарскому языку // Магариф, 1996.– №8.– С. 37–39 (на татар. яз.).

21. Принципы обучения татарскому языку русскоязычных учащихся // *Материалы городской научно-практической конференции «Проблема обучения татарскому языку учащихся старших классов средних специальных и высших учебных заведений»*. – Казань, 1996. – С. 36 – 37.

22. Комплексный подход к определению содержания и методов обучения татарскому языку русскоязычных учащихся // *Материалы межрегиональной научно-практической конференции «Актуальные проблемы двуязычия в Республике Татарстан»*. – Н.Челны, 1997. – С. 92 – 93.

23. Коммуникативные и семантические особенности речевых средств татарского языка // *Материалы международной научной конференции «Языковая семантика и образ мира»*. – Казань, 1997. – С. 69 – 70.

24. Многоязычие – веление времени // *Магариф*, 1998. – №5. – С. 34– 35 (в соавт., на татар. яз.).

25. Методы контроля речевых навыков русскоязычных учащихся по татарскому языку // *Материалы научно-практической конференции «Языковая ситуация в Республике Татарстан: состояние и перспективы»*. – Казань, 1999. – С. 239 – 242.

26. Кроссворды по татарскому языку // *Магариф*, 1999. – №11. – С. 48 – 50 (в соавт., на татар. яз.).

27. Вашингтон – Казань (интегрированный урок татарского и английского языков) // *Магариф*, 1999. – №3. – С. 38 – 40 (в соавт., на татар. яз.).

28. Развитие татарской устной и письменной речи русскоязычных студентов КИ МГУК /*Материалы докладов профессорско-преподавательского состава на итоговой научно-методической конференции «Актуальные проблемы подготовки специалистов в современном коммерческом ВУЗе»*. – Казань, 1999. – С. 86 – 87.

29. Коммуникативно-развивающее обучение татарскому языку // *Тезисы городской научно-практической конференции «Преподавание татарского языка и литературы в школах с русским языком обучения»*. – Казань, 2000. – С. 67 – 69.

30. Уроки татарского языка в X классе // *Магариф*, 2000. – №3. – С. 44–47; №5. – С. 36 – 39; №9. – С. 44 – 47, №12. – С. 28 – 31 (в соавт., на татар. яз.).

31. Развитие навыков татарской связной речи русскоязычных учащихся / *Татарский язык, литература, история – прошлое и настоящее*. – Казань: Изд. - во КГУ, 2000. – С. 225 – 300 (на татар. яз.).

32. Обучение татарской диалогической речи русскоязычных учащихся // *Магариф*, 2001. – №3. – С. 33 – 35 (на татар. яз.).

33. Обучение татарской устной речи на основе синтаксических моделей // *Магариф*, 2001. – № 12. – С. 31– 33 (на татар.яз.).

fam

Сдано в набор 09.01.2002 г. Подписано в печать 09.01.2002 г.
Форм.бум. 60 х 84 1/16. Печ.л. 1. Тираж 100. Заказ 6.

Лаборатория оперативной полиграфии КГУ
420045 Казань, Кр. Позиция, 2а

900