РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ

Сираджитдинова Н.У.
Старший преподаватель кафедры «Узбекский язык и литература»
Ташкентского государственного технического университета имени Ислама Каримова
DOI:https://doi.org/10.5281/zenodo.24145987

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются методические условия развития устной и письменной речи студентов высших учебных заведений при изучении русского языка. Актуальность исследования обусловлена необходимостью подготовки специалистов, способных аргументированно выражать мысли в учебной, профессиональной и межкультурной коммуникации. Цель работы — систематизировать эффективные приёмы обучения говорению и письму и предложить модель их интеграции в практические занятия. Методологическую основу составляют коммуникативный, деятельностный и жанровый подходы, а также анализ педагогической литературы и проектирование учебных заданий. Особое внимание уделяется дискуссии, проблемному диалогу, работе с профессиональными текстами, поэтапному созданию письменного высказывания и формирующему оцениванию. Предлагается последовательность занятий, включающая речевую подготовку, обсуждение, создание черновика, взаимную проверку и редактирование. Рассматриваются критерии оценки связности, точности, аргументированности и речевой уместности. Сделан вывод о том, что устойчивое развитие речевых навыков требует регулярной практики, понятных критериев качества и обратной связи, а также содержательной связи заданий с будущей специальностью студентов. Работа носит теоретико-методический характер; приведённые задания и критерии являются проектными предложениями, а не результатами экспериментального исследования.

Ключевые слова: русский язык; устная речь; письменная речь; коммуникативная компетенция; высшее образование

ВВЕДЕНИЕ

В условиях многоязычной образовательной среды владение русским языком выступает инструментом доступа к научной информации, академическому взаимодействию и профессиональной коммуникации. Для студентов технических и гуманитарных направлений значимо не только знание грамматики, но и умение обсуждать проблему, обосновывать решение, составлять аннотацию, сообщение, письмо и отчёт.

Традиционная практика, сосредоточенная на воспроизведении правил и выполнении изолированных упражнений, не всегда обеспечивает перенос языковых знаний в самостоятельное высказывание. Поэтому обучение целесообразно строить вокруг речевых задач, которые имеют ясную цель, адресата и критерии успешности.

Цель статьи — представить теоретически обоснованную модель совместного развития устной и письменной речи студентов на занятиях русского языка в вузе. Объект рассмотрения — учебная речевая деятельность; предмет — методы и формы её организации.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Коммуникативный подход, представленный в работах Hymes (1972) и Canale и Swain (1980), связывает владение языком с умением использовать языковые средства в конкретной ситуации общения. Для университетской аудитории это означает необходимость моделирования реальных академических и профессиональных коммуникативных задач.

В концепции речевой деятельности Выготского (1934/1982) мышление и речь рассматриваются в тесной связи; социальное взаимодействие и поддержка со стороны

© 2026 International Conference on Artificial Intelligence and Applications . All Rights Reserved.

преподавателя помогают обучающемуся постепенно переходить к самостоятельному выполнению сложных задач.

Исследования Swain (1985) подчёркивают значение речевого продуцирования: попытка сформулировать собственное высказывание выявляет пробелы в знаниях и стимулирует осмысленную работу над формой. Hyland (2003) показывает роль жанра, адресата и последовательного редактирования в обучении академическому письму.

Таким образом, устная и письменная речь не должны преподаваться как полностью изолированные умения: обсуждение темы подготавливает письменный текст, а письменное планирование помогает построить логичное устное выступление.

МЕТОДОЛОГИЯ

Применён аналитико-описательный метод: сопоставлены подходы к коммуникативному обучению, развитию письменной речи и формирующему оцениванию. На их основе спроектирована последовательность учебных действий для занятий по русскому языку в вузе.

Предлагаемая модель не предполагает проведённого опроса, эксперимента или статистического подтверждения эффективности. Её назначение — служить методическим ориентиром, который преподаватель может адаптировать и впоследствии проверить на реальных учебных данных.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Первый этап — речевая подготовка: актуализация тематической лексики, чтение короткого текста по специальности, выделение тезиса и аргументов. Преподаватель задаёт коммуникативную ситуацию, например обсуждение экологической безопасности производства или презентацию инженерного решения.

Второй этап — устное взаимодействие: работа в парах, мини-дебаты, ролевая консультация, групповое решение кейса. Задания должны предусматривать не только монолог, но и уточняющие вопросы, согласие, возражение и переформулирование позиции собеседника.

Третий этап — переход к письму: составление плана, формулирование тезиса, создание абзацев с аргументами и примерами. Обучающимся полезно показывать образцы разных жанров: аннотации, делового письма, краткого аналитического отчёта.

Четвёртый этап — обратная связь: взаимное рецензирование по рубрике и последующее редактирование. При этом важно оценивать не только орфографию, но и содержание, логическую последовательность, точность терминов, соответствие адресату.

Пятый этап — рефлексия: студент сравнивает первоначальный и итоговый варианты, фиксирует типичные затруднения и ставит достижимую цель на следующую работу.

Таблица 1. Методическая схема применения подхода

Этап	Действия студентов	Функция преподавателя
Подготовка	Чтение и анализ материала	Определяет цель и опоры
Практика	Обсуждение и создание текста	Организует взаимодействие
Оценивание	Самопроверка и редактирование	Даёт обратную связь

ОБСУЖДЕНИЕ

Интеграция говорения и письма создаёт возможность повторной смысловой обработки материала. В устной дискуссии студент проверяет убедительность аргументов и получает вопросы аудитории; при письме он уточняет структуру, лексику и грамматическое оформление мысли.

Дифференциация особенно важна в неоднородных группах. Студентам с недостаточной языковой подготовкой можно предложить речевые опоры, шаблоны логических связок и короткие жанры; более подготовленным — самостоятельный выбор источников, контраргументацию и расширенный письменный комментарий.

© 2026 International Conference on Artificial Intelligence and Applications . All Rights Reserved.

Ограничениями предложенной модели являются затраты времени на индивидуальную обратную связь, различия исходного уровня владения языком и необходимость подготовки качественных материалов. Их можно частично компенсировать рубриками, взаимопроверкой и поэтапным усложнением заданий.

Для проверки эффективности в дальнейшем целесообразно провести исследование с диагностикой исходного и итогового уровня речи, сопоставимыми заданиями и прозрачными критериями оценивания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие устной и письменной речи студентов в вузе требует системного сочетания коммуникативных заданий, жанрового обучения письму и формирующей обратной связи.

Предложенная последовательность «подготовка — обсуждение — черновик — рецензирование — редактирование» помогает выстроить единый учебный цикл, ориентированный на осмысленное речевое действие.

Практическая ценность модели состоит в возможности её адаптации к специальностям, уровню группы и продолжительности занятия; эмпирическая проверка её результативности остаётся задачей дальнейшей работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics, 1(1), 1–47.
2. Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), Sociolinguistics (pp. 269–293). Penguin.
3. Hyland, K. (2003). Second Language Writing. Cambridge University Press.
4. Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), Input in Second Language Acquisition (pp. 235–253). Newbury House.
5. Выготский, Л. С. (1982). Мышление и речь. В: Собрание сочинений (Т. 2). Педагогика. (Оригинальная работа опубликована в 1934 г.)
6. Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5(1), 7–74.

© 2026 International Conference on Artificial Intelligence and Applications . All Rights Reserved.