МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН

ТАДЖИКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ САДРИДДИНА АЙНИ

Каюмов Абдулмаъин Джумъахонович

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (В ПЕДВУЗАХ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН)

Д И С С Е Р Т А Ц И Я

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

по специальности 13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор Нуров Абдулбоки

Душанбе 2014

СОДЕРЖАНИЕ

Введение ……..3

Глава 1. Научно-теоретические основы формирования речевой культуры будущего учителя английского языка в педвузе

1.1. Психолого-педагогические и философские основы формирования речевой культуры будущего учителя в педвузе……..15

1.2. Возможности формирования речевой культуры будущего учителя английского языка в процессе изучении профессиональных дисциплин……52

Выводы по первой главе……...86

Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по формированию речевой культуры будущих учителей английского языка в процессе изучения профессиональных дисциплин в педвузе

2.1. Технология формирования речевой культуры будущих учителей английского языка в процессе изучении профессиональных дисциплин…….. 90

2.2. Использование речевой культуры в процессе практической деятельностей у будущих учителей английского языка……110

2.3. Организация опытно-экспериментальной работы по формированию речевой культуры будущих учителей английского языка…….135

Выводы по первой главе ..…….156

Заключение……159

Список использованной литературы……..162

В В Е Д Е Н И Е

Актуальность исследования обусловлена разработкой формирования профессионально-значимого владения иноязычной речевой деятельностью, исследованием структуры педагогической деятельности учителя английского языка, изучением способности учителя английского языка адаптировать иноязычную речевую деятельность к стратегии поэтапного обучения школьников.

Владение иностранным языком стало частью подготовки высококвалифицированного специалиста любой отрасли народного хозяйства Республики Таджикистан. Он делает реальным его профессиональную интеграцию, научное и профессиональное взаимодействие.

Формирование речевой культуры будущих учителей английского языка в профессиональной деятельности является одной из самых значимых составляющих содержания их обучения в вузе. Межкультурно-профессиональное взаимодействие предполагает овладение профессионально-значимыми концептами культуры делового общения, речевого взаимодействия учителя и студентов в процессе обучения иностранному языку, определяющими специфику общественного и профессионального поведения, создающими широкий контекст межкультурного общения, применения коммуникативных методов обучения иностранному говорению, методики интенсивного обучения иностранным языкам.

Образовательная система в Таджикистане имеет свои особенный метод обучения иностранным языкам, которая составлена с учетом потребностей и возможностей страны. Студенты высших учебных заведений Таджикистана, независимо от своих различных диалектов и говоров, изучают таджикский язык, являющийся в нашей стране «государственным». В настоящее время большинство студентов отдают приоритет изучению английского языка. Для изучения этого языка задействованы квалифицированные специалисты,

а для выполнения учебных программ тратятся большие средства, студенты тратят много времени и сил на их усвоение. Не будет преувеличением, если скажем, что большинство наших студентов, которые изучают иностранные языки, в результате применения традиционных и официальных методов обучения всё еще не могут на самом среднем уровне использовать изучаемый ими английский язык.

Следует также отмпетить, что учебные планы и программы по подготовке будущих учителей английского языка должны составляться с учетом уровня подготовки и потребностей студентов, их выполнение должно осуществляться всеми образовательными системами, в которых студенты выступают основным субъектом образования. Важность этого аспекта всегда подчеркивалась специалистами, занимающимися составлением учебных планов и программ для учителей иностранных языков.

Исследования показывают, что их результаты, полученные автором работы, могут использоваться преподавателями, специалистами и составителями учебных планов и программ по подготовке будущих учителей иностранных языков. Более конкретно настоящая работа может быть использована в качестве методического руководства для совершенствования учебных планов и программ по подготовке будущих учителей английского языка для всех категорий субъектов, изучающих английский язык, а также в целях формирования у них речевой культуры.

Степень разработанности темы исследования.

Изучение состояния проблемы профессиональной подготовки учителя показывает, что оно рассматривалось исследователями в разных аспектах. Проблемы теоретической и методологической подготовки учителя получили освещение в работах О.А. Абдулиной, Ю.К. Бабанского, Ф.Н. Ганобилина, Н.В.Кузьминой, И.Я. Лернера, В.А.Сластенина, Н.Д.Хмеля и других; формирование профессионально значимых качеств рассматривается в работах С.И.Архангельского, А.И. Мищенко и другие ученых.

Теоретическому осмыслению проблемы общения способствовали философские труды Г.С. Батищева, Л.П. Буевой, И.А. Ильяевой, М.С. Когана, Ю.Д. Соковнина, К. Ясперса и других. Вопросам профессионального общения посвятили свои работы, В.С. Грехнев, .В. Власова, Ю.М. Жуков, В. Зигерт, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.В. Мудрик, О.А. Олейник, В.К. Сементовская, Ю.П. Тимофеев, Е.В. Цуканова, А.Д. Щербов и др. Фундаментальное значение для понимания общения имеют психологические исследования Б.Г. Ананьева, JI.C. Выготского, И.С. Кона, Б.Ф. Ломова, Б.Н. Мясищева, Б.Д. Парыгина, А.В. Петровского, С.JI. Рубинштейна и др.

В последние десятилетия наиболее интенсивно изучается педагогическая культура учителя в трудах В.Л. Бенина, И.Б. Кашовой, В.В. Кузнецова, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянова и других.

Формированию языковых навыков и умений, необходимых для будущего учителя иностранного языка, посвящены научно-методические разработки Е.М. Верещагина, Н.Д. Гальсковой, Н.В. Елухиной, Ю.В. Еремина, А.Д. Климентенко, В.Г. Костомарова, В.П. Кузовлева, А.А. Миролюбова, Е.И. Пассова, Е.С. Полата, В.Б. Царькова и др.

Методикой обучения устной английской посвящены научные труды С.Н.Алиева, И.Л. Бима, Ф.М. Рабиновича, И.В. Рахманова, Г.В. Роговой, И.Д. Салистра, К.И. Саломатова, С.А. Сандлера, И.И. Халеевой, Г. Хельбик, С.Ф. Шатилова и др. Отдельно можно отметить исследования по методике преподавания иностранных языков В.Д. Аракина, В.А. Артемова, Б.В. Беляева, В.К. Бородулиной, Н.М. Мининой и др., в которых рассматриваются подходы к разработке методических рекомендаций по преподаванию иностранного языка.

Коммуникативным методам обучения иностранному говорению посвящены работы Б.А. Бухбиндера, Н.А. Горловой, Р.К. Миньяр-Белоручева, Е.И. Пассова и др. Разработкой теории упражнений по иностранным языкам занимались И.И. Богданова, М.С. Ильин, и др.

Методику интенсивного обучения иностранным языкам разрабатывали М.А. Давыдова, Г.А. Китайгородская и др.

Психологические особенности начального овладения иностранным языком были выявлены в трудах Т.В. Ахутина, Б.В. Беляев, Г.Е. Ведель, Ж.А. Витлин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев и др.

Поиску эффективных путей и методов обучения иностранным языкам в средней и высшей школе Таджикистана посвящены работы С.С.Авгонова, С.Н.Алиева, А.Б.Байдуллаева, П.Д. Джамшедова, С.М. Мухтаровой, Ш.М. Мухторова, Л.В. Саидовой, П.Н. Сацкой, Г.Р. Рахмонова, М.Т. Менлашева, Х. Сайфуллаева, К.Ч. Талбакова, Р.К. Фузайлова, М.М.Утаева и др.

В исследованиях Алиева С.Н. анализируется уровень сформированности профессиональной компетенции, а также педагогической рефлексии студентов в период завершающейся педагогической практики. Автор работы подтверждает целесообразность применения системно-целевого подхода в профессиональном образовании в условиях, существующих в настоящее время в образовательной системе Республики Таджикистан.

В научном исследовании Утаева М.М. анализируются возможности педагогической практики в формировании профессиональной культуры студентов.

Заметный вклад во внедрение активных методов обучения в учебный процесс, с учетом местных и региональных условий, внёс цикл учебников для средних общеобразовательных школ республики, подготовленный П.Д. Джамшедовым и П.Н. Сацкой.

Анализ проведённого нами исследования позволил установить, что вышеперечисленными учеными, в основном изучены вопросы, касающиеся отдельных аспектов обучения иностранному языку. В приведенных работах много ценного и полезного, тем не менее, научные знания и методические разработки, приведенные в них, нуждаются в систематизации и структурировании.

Анализ проблем формирования речевой культуры будущего учителя иностранного языка, изучение положительного опыта в данном направлении позволяют констатировать возможность успешной организации обучения студентов профессионально-значимому владению иноязычной речевой деятельностью в вузе.

Следует также отметить, что в Таджикистане выполнен ряд фундаментальных исследований исторического и педагогического характера по различным аспектам подготовки педагогических кадров в вузах страны и развития народного образования, среди которых можно назвать имена следующих учёных Х.С.Афзалова, С.Ш. Базарову, У. З. Зубайдов, И.Х. Каримову, К.Б. Кодирова, Д.Н. Латыпова, М.Лутфуллоева, М. Нугманова, А. Нурова, З.М. Халимову, М.О. Хусейнзаде, Х.Р. Шомурадов, Н.Н. Шоева, Т.А. Шукурова и мн. др., которые внесли большой вклад в развитие педагогической науки Республики Таджикистан.

В исследовании С.Н.Алиева, С.С.Авганова, А.Б.Байдуллоева, П.Дж.Джамшедова доказано, что совместное освоение, которое является основой активных методов обучения, становится причиной положительных изменений в личности студентов, который повышается качество обучения английскому языку в вузах страны.

В своем исследовании С.С.Авганов отмечает, что воздействие преподавателей, которые преподают английский язык, используя методы активного обучения, намного больше, чем у тех преподавателей, которые уделяют внимание только передаче материала и информации. В целом, одним из важных методов освоения, является самостоятельное обучение, и правильное освоение не может осуществиться без деятельности обучаемого лица.

С.Н.Алиев методы обучения и воспитания английскому языку в вузах республики рассматривает исходя из семи принципов, одним из которых является деятельность. На основе этого принципа, преподаватель должен для провоцирования необходимой деятельности, использовать естественных

наклонностей учеников, и агитировать их так, чтобы они направили свою деятельность в нужное русло. Несомненно, под деятельностью не понимается, то, чтобы ученики в течение урока всегда находились в состоянии телодвижения, так как думать и размышлять тоже является одним из видов деятельности.

Однако анализ психолого-педагогической литературы показывает, что проблема формирования речевой культуры у будущих учителей иностранного языка является недостаточно изученной. Дисциплины, предназначенные для этого в вузе, не обеспечивают в полной мере эффективное овладение студентами устной английской речью и связанных с ней профессиональных навыков и умений, необходимых будущим преподавателям английского языка в дальнейшей профессиональной деятельности.

В процессе формирования речевой культуры будущих учителей английского языка возникает ряд проблем, определивших направление исследовательского поиска: дидактическое обоснование речевого взаимодействия учителя и студентов в процессе обучения иностранному языку; определение роли и места речевой культуры в этом взаимодействии; выявление специфики содержания процесса формирования речевой культуры студентов, психологических особенностей овладения иностранным языком и на этой основе обеспечение его психолого-педагогической реализации в вузе.

Недостаточная теоретическая и практическая разработанность проблемы формирования речевой культуры, как основы профессиональной деятельности будущих учителей иностранного языка, а также противоречия между фрагментарностью отдельных подходов к формированию речевой культуры студентов и необходимостью комплексного подхода, обобщающего и систематизирующего имеющийся теоретический и практический потенциал в этом направлении; разработка модели формирования речевой культуры будущего учителя иностранного языка в

вузе; выявление педагогических условий ее эффективности; обоснование соответствующего критериального аппарата.

Данные противоречия обусловили выбор темы исследования «Дидактические основы формирования речевой культуры будущих учителей английского языка в педвузах». Проблема сформулирована следующим образом: каковы теоретико-методологические основы, специфика, основные направления и дидактические основы эффективного формирования речевой культуры будущих учителей английского языка в вузе? Решение данной проблемы и явилось целью настоящего исследования.

Цель исследования – выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические технологии эффективного формирования речевой культуры будущих учителей английского языка в процессе изучения профессиональных дисциплин в педвузе.

Объект исследования – учебно-воспитательный процесс подготовки будущих учителей английского языка в педвузе.

Предмет исследования - формирование речевой культуры будущих учителей английского языка в процессе изучения профессиональных дисциплин в педвузе.

Гипотеза исследования заключается в том, что формирование речевой культуры будущих учителей английского языка в процессе изучения профессиональных дисциплин в педвузе будет эффективным , если будут:

-уточнены структуры и содержание речевой культуры будущего учителя английского языка;

- выявлены возможности профессиональных дисциплин для формирования речевой культуры будущего учителя английского языка и с введением в учебный процесс интегративного курса «Культура речи и английский язык»;

-созданы технологии эффективного формирования речевой культуры будущего учителя английского языка в процессе изучения профессиональных дисциплин.

Исходя из цели и выдвинутой научной гипотезы исследования, были определены следующие **задачи**:

- изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;

-проанализировать содержание и структуру понятия «речевая культура » и ее место в системе профессиональной подготовки будущего учителя английского языка в педвузе, а также возможности её формирования.

- на практике проверить процесс формирования речевой культуры будущих учителей английского языка в образовательном процессе педвуза;

- разработать методические рекомендации по формированию речевого взаимодействия преподавателя и студентов в процессе обучения профессиональным дисциплинам; определить роль и место речевой культуры в этом взаимодействии.

Методологической основой исследования являются: Закон Республики Таджикистан «Об образовании», Закон Республики Таджикистан «О высшем и послевузовском образовании», «Национальная концепция образования Республики Таджикистан», «Национальная концепция воспитания Республики Таджикистан», «Государственная программа совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан на 2004—2014 годы», а также системные подходы развития речевой культуры (В.Г. Афанасьев, Л.В. Блауберг, Г.Н. Сериков, Э.Г. Юдин и др.); технологические подходы (В.П. Беспалько, Г.К. Селевко, Н.Ф. Талызина и др.); аксиологические подходы (М.С. Каган, С.Ф. Анисимов и др.); психологическая теория личности (А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, К.К. Платонов и др.); теория формирования личности учителя (Ф.Н. Гоноболин, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков и др.); научно-теоретические подходы организации профессионально-педагогического образования (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Г.Н. Сериков и др.); психолого-педагогические основы коммуникации (А.А. Бодалев, А.В. Петровский, Л. А. Петровская и

др.); основы психолингвистики (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев и др.); коммуникативные (Е.И. Пассов) и др.

Основные **методы исследования**: теоретический анализ специальной литературы; теоретическое моделирование; наблюдение; беседа; анкетирование; ранжирование; констатирующий и формирующий эксперименты; статистические методы обработки полученных данных.

Опытно-экспериментальной базой исследования явились студенты факультетов иностранных языков Таджикского государственного педагогического университета им. Садриддина Айни, Таджикского государственного института языков имени Сотима Улугзаде, Курган-Тюбинского государственного университета имени Носира Хусрава.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа, начиная с 2007 по 2013 гг.

Первый этап (2007-2009 гг.). Изучение психолого-педагогической литературы по теме исследования; осуществление теоретического анализа проблемы формирования речевой культуры как основы профессиональной деятельности будущего учителя английского языка; разработка экспериментальной программы, формулировка основных параметров, рабочей гипотезы и общей концепции исследования; создание условий для проведения эксперимента; плановая методическая подготовка учителей школы и преподавателей вуза к формированию речевой культуры в процессе речевого взаимодействия.

Второй этап (2009-2012гг.). Осуществлялась экспериментальная часть исследования, проводилась разработка и апробация технологии формирования профессиональной культуры будущих педагогов в процессе изучения профессиональных дисциплин, выявлялись возможности ее эффективного функционирования, анализировались и обобщались результаты обучающего эксперимента.

Третий этап (2012-2014 гг.). Систематизация и обобщение результатов исследования; подведение итогов исследования, оформление текста диссертационной работы.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

-раскрыта сущность и структура речевой культуры будущих учителей английского языка в педвузе;

-выявлены возможности формирования речевой культуры будущих учителей английского языка в процессе изучения профессиональных дисциплин;

-разработана технология формирования речевой культуры будущих учителей английского языка в процессе их профессиональной подготовки в педвузе;

-конкретизированы и уточнены основные функции речевой культуры при организации речевого взаимодействия преподавателя и студентов в процессе обучения предметам цикла английского языка в педвузах.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что экспериментальный комплекс учебных текстов и заданий по английскому языку является основой, для поэтапного формирования речевой культуры будущих учителей в процессе изучения английского языка. Разработанные критерии оценки сформированности речевой культуры будущих учителей английского языка в процессе его изучения, речевой культуры позволяют осуществлять диагностику и самодиагностику уровня сформированности данного качества, отрабатывать содержание, формы и методы формирования речевой культуры будущих учителей английского языка в процессе профессиональной подготовки в педвузе; разработанный спецкурс «Культура речи и английский язык» предоставляет возможность для повышения эффективности качества обучения и воспитания в процессе профессиональной подготовки специалистов в педвузе.

Практическая значимость исследования состоит в основных компонентах речевой культуры будущего учителя английского языка,

формируемых в процессе изучения английского языка, применительно к целостной системе профессиональной подготовки в педвузе. Разработанные в ходе исследования методические рекомендации по совершенствованию процесса обучения иноязычной речевой деятельности в педвузе, а также эмпирический материал, анкеты, вопросники, тесты могут быть использованы в школах и педвузах, институтах повышения квалификации и переподготовки работников образования Республики Таджикистан.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается методологической обоснованностью исходных теоретических положений, использованием современных достижений психолого-педагогической науки, комплексным использованием методов, соответствующих цели, задачам и предмету исследования, апробацией и внедрением результатов в практику, репрезентативностью экспериментальных данных, количественным и качественным их анализом; обработкой полученных результатов методами математической статистики.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в течение 6 лет в ходе организации и проведения опытно-экспериментальной работы по формированию речевой культуры будущих учителей английского языка в педвузах Республики Таджикистан. Результаты проведенного исследования обсуждались на Ученом совете факультета иностранных языков Таджикского государственного педагогического университета имени Садриддина Айни; заседаниях кафедры общей педагогики Таджикского государственного педагогического университета имени Садриддина Айни; научных, научно-практических семинарах и конференциях международного, республиканского, регионального и межвузовского уровней. Основные положения диссертации нашли свое отражение в публикациях автора; разработанной программе спецкурса «Культура речи и английский язык», а также в методических рекомендациях для студентов факультета английского языка.

На защиту выносятся следующие положения:

1.Формирование речевой культуры будущих учителей английского языка является составной частью их профессиональной подготовки в педвузе.

2. Комплекс, позволяющий обеспечить реализацию технологии формирования речевой культуры будущих педагогов, в процессе изучения профессиональных дисциплин в период всей подготовки в педвузе.

3. Опытно-экспериментальная методика по формированию и развитию реализации технологии английского языка, основанная на разработке и внедрении в процесс изучения профессиональных дисциплин в педвузе; научно обоснованный интерактивный подход к формированию речевой культуры; интеграция профессиональных дисциплин в вариативной и не вариативной части содержания профессиональной подготовки будущих учителей английского языка; введение в учебный процесс интегративного курса «Культура речи и английский язык» формирование речевой культуры будущих учителей посредством оптимального сочетания активных методов обучения и различных форм аудиторной и внеаудиторной работы.

Структура диссертации определилась логикой исследования и поставленными задачами. Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы.

ГЛАВА 1. НАУЧНО - ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПЕДВУЗЕ

1.1. Психолого-педагогические и философские основы формирования речевой культуры будущего учителя в педвузе

Процессы модернизации в современном образовательном пространстве Республики Таджикистан, необходимость коммуникативной речевой культуры ориентированного подхода в обучении английскому языку являются важными конструктивными составляющими в подготовке всесторонне развитой личности и специалистов с высокой квалификацией.

Рисунка 1. Синтаксический характер речевой культуры учителя как социального явления.

Изучение проблемы формирования речевой культуры будущих учителей английского языка необходимо начинать с анализа понятий «культура», «речь», «речевая культура», «культура речи», «педагогическая культура», «речевая культура учителя».

Развитие научно-педагогического знания в современных условиях предполагает всестороннее изучение исследуемого объекта. Отсутствие в педагогической науке более детального рассмотрения понятия «речевая

культура» обусловливается необходимостью его глубокого анализа и требует выбора адекватной методологической стратегии. Рассматриваемое нами явление относится к культурологическому, поэтому рассмотрение его сущности предпочтительнее вести в рамках культурологического подхода, что предопределено необходимостью выбора среди множества точек зрения на сущность понятия культуры исходных позиций, адекватных предмету исследования. Культурологический подход к исследованию проблемы осуществляется нами в контексте общефилософского понимания культуры, трактуемого на уровне обыденного и теоретического сознания.

Считаем, что в обыденном сознании понятие «культура» многозначно: -во-первых, культура воспринимается как нечто нормативное, некий образец, своего рода стандарт поступков, на который должны равняться представители конкретного общества или профессионалы группы, если они хотят добиться социального и профессионального признания; -во-вторых, широко распространено отождествление культуры с образованностью. При этом отождествление связано не с тем внешним выражением образованности, которое выступает синонимом эрудиции человека, а с тем ее содержанием, которое как бы «осаждается» во внутреннем мире личности, делая ее носителем качеств, полагаемых как культурные. В этом случае культура ставится в один ряд с внутренней интеллигентностью человека, практически отождествляется с ней; -в-третьих, понятие «культура» связывается с характеристикой образа жизни человека.

Эмпирическое понимание культуры позволяет выделить два важных для последующего анализа речевой культуры педагога положения: культура рассматривается как механизм, регламентирующий и регулирующий поведение и деятельность человека, а сам человек как носитель этой культуры.

Но при всей важности обыденного сознания, а также эмпирического подхода как специфических форм осмысления социальной реальности, их всё же недостаточно для понимания сущностных характеристик культуры,

поэтому перейдем к теоретическому рассмотрению данного феномена. С целью объективного использования культурологического подхода для раскрытия сущности научно-исследовательской культуры учителя необходимо рассмотрение различных подходов к трактовке культуры.

В понятии «культура», восходящем к римской античности, обычно подчеркивается фиксируемое им отличие «человеческой жизнедеятельности от биологических форм жизни» [132].Такое значение данного термина полностью соответствует первоначальному употреблению слова, ведущего свое происхождение от «colo», «colera» - взращивать, «возделывать землю», «заниматься земледелием». Впервые в литературе слово «культура», как теоретический термин, встречается в работе римского оратора и философа Марка Туллия Цицерона (в Тускуланских диспутах 45годов до н.э.) и употребляется он не как агротехнический термин (возделывание, обработка земли), а в переносном смысле – применительно к воздействию на человеческий ум (культура как возделывание, обработка души и ума).

Однако еще долгое время термин культура применялся лишь в соединение с чем либо, как своего рода «функция» чего-то другого, конкретного. Четкое выделение культуры как имени существительного связано с трудами немецкого философа просветителя С. Пуффендорфа (конец 17-го века), который отходит от цицероновского словоупотребления и впервые характеризует культуру как нечто единое, противоположное естественному состоянию. Согласно его утверждению культура, это то, что содеяно человеком за вычетом природного: это нечто положительное, возвышающее человека, выступающее результатом собственно человеческой деятельности, дополняющей его внешнюю и внутреннюю природу.

В XVIII веке культуру стали рассматривать как второе рождение человека в процессе его просвещения. В теоретическом осмыслении термина «культура» большую роль сыграла попытка немецкого философа И.Гердера охарактеризовать путь, пройденный человечеством и обосновать идею прогресса на конкретном материале истории культуры. И. Гердер утверждал

существование единой во времени цели преемственности элементов культуры, к которым относил язык, искусство, науку, ремесло, государственное управление, семейные отношения, политику. Именуя становление культуры вторым рождением человека, он полагал, что цель культуры и просвещения охватывает всю землю от края до края, сплачивая людей воедино. Культура выступает как результат и как стимул общественного развития. К концу XVIII века культура стала устойчивым научным термином.

В отечественную лексику термин и понятие «культура» вошли в 1846-1848 годах, а в словаре иностранных слов они фиксируются Н.Кириловым в 1865 году. В. Даль охарактеризовал это слово через понятие умственного и нравственного образования. Но только к концу XIX века оно прочно вошло в научный оборот отечественных философов.

Анализ научной литературы показывает, что в современной античности понятие «культура» претерпело сложную эволюцию, и сегодня в культурологической литературе, по данным А.Н. Орлова, используется более 250 различных его определений. В современной философии под культурой понимается «исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях» [68].

Определяя основную функцию культуры, современные исследователи подчеркивают, что одной из существенных особенностей человеческой деятельности является передача от поколения к поколению, и от вида к индивиду накапливаемого человеческого опыта, что связано с превращением деятельных способностей человека в предметные формы. Это позволяет сохранить в объективированном отторгнутом от самого человека виде добиваемых им знаний, умений и ценностей.

Культура есть особая форма предметного бытия, образуемая человеческой деятельностью и охватывающая как создаваемые ею продукты,

т.е. природу, творимую из материала «первой», подлинной природы, так и способ их создания и развития культуры охватывает собой продукты деятельности прошлых поколений, выступающих, однако, в качестве факторов культуры, только будучи включенными в живую ткань человеческой деятельности. Диалектическое единство ставшего и становящегося предстает в качестве реальности культурно-исторического развития. В ходе этого развития опредмеченный в ценностях, традициях, нормах и т.п. исторический опыт человечества передается от поколения к поколению, воплощаясь в способностях, знаниях, умениях индивидов, и вновь обретает в их деятельности предметную форму, обогащая состав всеобщего исторического опыта. Культура, таким образом, не состояние, о процесс, который схематически может быть выражен формулой: «опредмечивание - распредмечивание», по существу своему, не имеющей конечного звена. Культура есть то, что люди производят и как они производят. Она есть диалектическая взаимосвязь, опредмечивающая, распредмечивающая и связывающая эти два процесса. Это значит, что культура является именно переходом, взаимным превращением способа деятельности в ее продукты и продуктов - в способы деятельности [254].

Мы придерживаемся мнения, что понятие «культура» представляется и как некоторая система ценностей, нормативов, направляющих деятельность человека, которая, в свою очередь, материализует эти ценности в своих результатах. Последующее распредмечивание этих продуктов деятельности вновь возвращает человека к тем же ценностям, к новому их «проживанию» субъектами восприятия. В этом смысле культура присутствует и в самой социальной системе, и в тех же ее частях, которые адекватны ценностной системе культуры. В то же время культура - это элемент «внешней среды» социальной системы, но не ее часть. Она есть нечто, унаследованное от прошлого и превосходящее всякую социальную систему [45].

Культур - сотворенная человеком «вторая природа». Будучи надстроечным явлением над естественной природой и результатами

деятельности людей, она присутствует везде, где есть человек. Человек создает не только культуру, но и себя. Культура призвана гармонизировать природное (индивидуальное) и социальное в человеке [45]. Гармонизирующий ее смысл неизбежно ставит в самый центр культуры человека, посредством которого, для которого, и в котором эта гармонизация может быть осуществлена, или хотя бы обозначена как цель. Разнообразные определения культуры выделяют в качестве важнейших ее особенностей воспроизводство человека как целостности [13,35,158 и др.].

Человек присутствует в культуре и как творец, и как ее главный результат: каким бы видам деятельности не занимался человек, всегда, наряду с «внешними» результатами его деятельности, возникает и результат «внутренний», то есть изменение, развитие самого человека, его способностей, умений, знаний. Создавая мир вещей, человек совершенствует свои возможности, расширяет рамки общения: он порождает новые потребности и ищет способы их удовлетворения. Уровень культуры человека определяется не только тем, что он есть сегодня, но и тем к чему стремится [45].

Вне культуры невозможна жизнь человека и общества. Каждое новое поколение начинает свою жизнь не только в окружении природы, но и в мире материальных и духовных ценностей, созданных предшествующими поколениями. Способности, знания, человеческие чувства, умения не передаются новому поколению по наследству - они формируются в ходе усвоения уже созданной культуры. Без передачи достижений человеческой культуры от одного поколения другому немыслима история. Если человек создает культуру, то культура создает человека [50].

Культура не пассивное хранение материальных и духовных ценностей, созданных предшествующими поколениями, а активное творческое их использование человеком для социального прогресса. Общество осуществляет воспроизводство и совершенствует себя, только наследуя и

творчески перерабатывая накопленное богатство культуры. Овладения культурой заключается в усвоении приемного оперирования вещами, словами и мыслями. Культура – это не только результат человеческой деятельности, но и исторически сложившиеся способы труда, и признанные приемы поведенческих актов человека, и манеры общения, и способы проявления чувств, и уровень мышления.

Все вышеизложенное свидетельствует о том, что культура – сложное социальное явление. Ее специфическая сущность и содержание раскрываются с разных сторон, в связи с чем, имеются и различные подходы к ее пониманию: системно–синергетический, предметно–ценностный, гуманистический, деятельностно–технологический, личностно – атрибутивный, информационно–знаковый, структурно-мистический и др. В зависимости от выбранного подхода термин «культура» употребляется для обозначения таких весьма разнообразных по объему и содержанию понятий как: совокупность созданных человеком материальных и духовных ценностей, искусственная («вторая») природа, совокупность человеческой деятельности, способы и результаты деятельности, творческая деятельность, общество в целом, духовная жизнь общества, качество общества, качество человека, совокупность знаковых систем, социальное наследие прошлого и др.

Каждое из этих определений при всей своей односторонности верно охватывает какую –то важную сторону в облике культуры, но не феномин в целом, поскольку обобщить одной лапидарной дефиницией все богатство этого феномена означает либо сжать его содержание, либо ограничить сущность общей абстракцией. Для нашего исследования важны следующие аспекты понятия культуры:

- культура характеризует качественное состояние деятельности человека и представляет собой нормативные требования к осуществлению этой деятельности;

- культура, концентрирующая в себя социальный опыт множества поколений людей, имманентно приобретает способность накапливать знания о мире и тем самым создает благоприятные условия для его познания и преобразования;

- культура - это совокупность достигнутых в процессе освоения мира материальных и духовных ценностей, которые выступают как специфический объект освоения, формируя у человека ценностные потребности и ориентации;

- культура - важнейший фактор духовно-нравственного развития человека, раскрытия и самореализация его творческих сил и способностей.

Исходя из этого, в нашем исследовании культура рассматривается как закрепленный и транслируемый в формах общественного сознания устойчивый конструкт социального опыта, интегрирующий в себе систему ценностей, способы различных видов деятельности, уровень духовно–нравственного развития общества, знания о человеке, природе, обществе и мышлении.

Осуществлённый нами теоретический анализ существующих педагогико- культурологических концепций и подходов позволил придти к выводу, что современный этап характеризуется преодолением узкоспециализированного изучения культуры к ее интегративному рассмотрению, в основе которого лежит концепция опоры в научных исследованиях феномена культуры на несколько взаимодополняющих друг друга подходов, которые позволили выделить основные тенденции его функционирования и развития. Это послужило основанием выбора интегративно–культурологического подхода в качестве обобщенной стратегии разработки проблемы развития речевой культуры учителя.

Педагогическая культура – это исторически развивающаяся программа социального проследования, величающая в себе социально–педагогической идеал и адекватные ему формы, методы его достижения и субъекты, атруатутированные в определенное педагогическое пространство.

С точки зрения образовательных учреждении педагогическая культура исследуется как сущностная характеристика среди уклада жизни, особенностей педагогической системы, как процесс ее движения к новому качественному состоянию (Г.В. Звездунова, Е.Ю. Захарченко)

В индивидуально личностном плане ее трактуют как проявление сущностных свойств личности, профессиональной деятельности общения учителя (А.В. Барабаншиков, Т.Ф. Белоусова, Н.Е.Воробев, Т.В. Иванова, Е.А. Соболова).

К примеру, Т.Ф. Белоусова выдвинула мысль о том, что учитель с высоким уровнем педагогической культуры – это учитель обладающий необходимыми для педагогической деятельности личностными качествами, осуществляющий педагогическую деятельность на профессиональном уровне, ведущий творческий поиск решения педагогических задач, умеющий устойчиво проявлять потребность в творчестве, добивающийся высоких результатов в обучении воспитании всех студентов.

Важной основой профессиональной культуры педагога является педагогическая этика или деонтология, определяющая нормативные нравственные позиции, которыми необходимо руководствоваться педагогу в процессе общения с учащимися, их родителям, коллегами, в конечном счете, обладать красивой речевой культурой.

Речь - это деятельность общения – выражения, воздействия, сообщения - посредством языка, форма существования сознания (мысли, чувства, переживании) для другого и служащая средством общения с ним, форма обобщенного отражения действительности.

Культура речи – это такой набор и такая организация языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач.

Основные показатели культуры речи: словарный состав, словарный запас, (чем он богаче тем ярче, выразительнее; разнообразнее речь, тем меньше она

утомляет слушателей, и тем больше впечатляет, запоминает и увлекает) - произношение (нормой современного произношения в английском языке является староанглийский диалект); грамматика (деловая речь требует соблюдения общих правил грамматики); стилистика (к хорошему стилю речи предъявляются такие требования как: недопустимость меньших слов, правильный порядок слов, логичность, точность, отсутствие стандартных, избитых выражений).

Культура речи содержит 3 составляющих компонента: нормативный, коммуникативный, этический.

Нормативный аспект культуры речи предполагает, прежде всего, правильность речи, т.е. соблюдение норм литературного языка, которое воспринимается его носителями в качестве образца.

Языковая норма – это центральное понятие речевой культуры, а нормативный аспект культуры речи предполагает, прежде всего, правильность речи, то есть соблюдение норм литературного языка, которое воспринимается носителями в качестве образца.

Языковая норма – это центральное понятие речевой культуры, а нормативный аспект культуры речи считается одним из важнейших. Понятие речевой культуры шире понятия культуры речи, в которое включается только характер использования языка, отношение к нему, но не сам язык и закрепление в нем политики мира. Реализуется же речевая культура в процессе общения.

Изложенное выше, позволяет сделать два существенных вывода: -во-первых, культура общения предоставляет собой особый вид социальной культуры, который проникает во все поры общества, образуя его сквозное «сечение». С одной стороны – это особая подсистема, особый вид культуры, с другой - она как элемент, присутствует в каждой из видов социальной культуры. Функционируя внутри разных социокультурных подсистем, будучи востребованной на разных уровнях, культура общества обретает разные уровни бытия в разных формах и с разной силой отражает

особенности того социально–культурного пространства, в котором существует и развивается речевая культура педагога; -во вторых, с одной стороны, является подсистемой культуры общества, с другой – она представляет собой специфический вид профессионально – педагогической культуры и поэтому имеет синтетический характер.

Обучение английскому языку в образовательных учреждениях Таджикистана преследует основную цель: развитие коммуникативной речевой культуры обучаемых на уроках иностранного языка, то есть овладение английским языком как средством общения. Компетентность означает самостоятельно реализуемую способность, основанную на приобретенных знаниях, интеллектуальном и жизненном опыте, ценностях, которую индивид развивает в результате познавательной деятельности и образовательной практике.

Само понятие «компетентность» имеет латинские корни и происходит от «*compete*», что переводится на русский язык как «*добиваюсь*», «*соответствую*», «*подхожу*». Это понятие давно используется в психологической и педагогической литературе, однако повышенный интерес к нему появился лишь в последнее время. Вероятно, это связано с тем, что быстро меняющаяся реальность современной информационно-технологической жизни ставит перед членами общества грандиозные задачи личностного и социального развития.

Компетентность предполагает целый спектр личностных качеств человека, включая в себя не только когнитивную и операционно-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную, поведенческую. Компетентность всегда личностно окрашена качествами конкретного человека, предполагает минимальный опыт применения личностью компетенций.

Формирование речевой культуры будущего учителя предполагает овладение иноязычным общением в единстве его функций: информационной, регулятивной, эмоционально-оценочной, этикетной. Цель обучения

английскому языку в Таджикистане заключается в развитии культуры общения. Данные культуры предполагают формирование как чисто лингвистических навыков (лексических, фонетических, грамматических), так и их нормативное использование в устной и письменной речи. Например, изучаемые темы, тексты, проблемы, речевые задачи ориентированы на формирование различных видов речевой деятельности, развитие социокультурных навыков и умений, что обеспечивает использование иностранного языка как средства общения, образования и самообразования, инструмента сотрудничества и взаимодействия в современном мире.

Таким образом, речевая компетенция является сложным, системным образованием. Её понимают именно как систему, которая выполняет функцию балансировки существующих языковых форм, определяемых с опорой на языковую компетенцию на фоне определенных её социальных функций. М. Кэнэл и М. Свейн предложили структуру коммуникативной культуры, состоящей из четырех компонентов (видов культуры):

1) дискурсивная компетенция - способность объединять отдельные предложения в связное устное или письменное сообщение, дискурс, используя для этого различные синтаксические и семантические средства;

2) социолингвистическая компетенция - способность понимать и продуцировать словосочетания и предложения с такой формой и таким значением, которые соответствуют определенному илокутивному акту коммуникации (*илокутивный акт* - воплощение в высказывании, порождаемого в ходе речи, определенной коммуникативной цели; целеустремленность; функция влияния на собеседника);

3) стратегическая компетенция - способность эффективно участвовать в общении, выбирая для этого верную стратегию дискурса, а также адекватную стратегию для повышения эффективности коммуникации;

4) лингвистическая компетенция - способность понимать и продуцировать изученные высказывания, а также потенциальная способность понимать новые, неизученные высказывания.

Нами была изучена модель коммуникативной культуры, предложенная Л. Бахманом и А. Пальмером:

1) лингвистическая компетенция, которая состоит из организационной, прагматической, функциональной и социолингвистической культуры;

2) стратегическая компетенция;

3) психомоторные умения, когнитивные процессы.

Позже Л. Бахман добавил еще и иноязычную компетенцию, которая выражалась в способности должным образом формировать языковое влияние (попросить, пригласить, проинформировать кого-то) в соответствии с ситуацией общения.

Модель М. Холодея, например, исходит из взаимосвязи трех макрокомпонентов - текста, его идеи (концепции) и интерпретаторов. Ученый предположил, что содержание текста и его идеи, то есть нормы, и содержание предложений текста имеет иную степень определенности, чем видение интерпретаторов, то есть участников коммуникации.

М.М.Вятютнев предлагает рассматривать лингвистическую, психологическую и социолингвистические культуры как составляющие коммуникативной культуры.

Модель коммуникативной культуры В. А. Коккота выглядит следующим образом:

1) фонологическая компетенция;

2) лексико-грамматическая компетенция;

3) социолингвистическая компетенция;

4) страноведческие знания, навыки и умения, которые обеспечиваются дискурсивной, стратегической компетенциями. К страноведческой культуре он относит также и лингвистическую компетенцию - знания и правила использования иноязычных слов и выражений, предметов, явлений, фактов, идей, которых либо нет в определённой стране, или называются они иначе, то есть определенную группу без эквивалентных слов и выражений.

Н.И.Гез считает, что составляющими речевой культуры являются вербально -речевая компетенция, лингвистическая компетенция, вербально -когнитивная компетенция, метакоммуникативная компетенция.

В.М.Топалова предлагает такие модели коммуникативной культуры: страноведческую, социолингвистическую, лингвистическую, дискурсивную, стратегическую и речевую.

Анализ приведенных технологий речевой культуры убедительно свидетельствует о том, что все они построены на системном подходе, который предусматривает исследование коммуникативной культуры как системы, определение ее внутренних качеств, связей и отношений. В рамках такого подхода речевой культуры, как любой системный объект, допускает разделение на многочисленные микросистемы, в зависимости от конкретных задач, поставленных в исследовании.

Проанализированные выше технологии речевой культуры, как нам представляется, являются попыткой описать и объяснить сложное явление понятия «речевая компетенция» через выделение многих ее элементов (микросистем), среди которых существенными в большинстве моделей является лингвистическая, социолингвистическая и стратегическая компетенции.

Для методики обучения иностранным языкам в высших школах Республики Таджикистан наиболее приемлемыми является модель, предложенная В.О. Кокот, который выделяет в составе речевой культуры также страноведческую компетенцию, что соответствует основным направлениям нашей диссертационной работы.

Ведь владение страноведческой и лингвокультурологической информацией, навыками ее адекватного использования является предпосылкой успешного и качественного общения, что, в свою очередь, является целью коммуникативно-деятельностного подхода к обучению иностранным языкам, а также составной частью общения как коммуникативно-познавательного процесса.

Такое понимание речевой культуры предусматривает повсеместное использование в процессе обучения аутентичной информации, богатой фактическим страноведческим материалом, непосредственно касающейся страны, язык которой изучается. А это должно обеспечивать устойчивый познавательный интерес к предмету «Иностранный язык» и эффективное формирование социокультурной культуры.

Отсюда следует, что речевая компетенция состоит из трех главных видов: речевой, языковой и социокультурной, которые, в свою очередь, также включают целый ряд других компетенций. Технология речевой культуры представлена в развернутой схеме, к которой мы будем обращаться в дальнейшем. Это означает, что учитывая содержание и цель настоящего исследования, мы берем за базовую технологию коммуникативной культуры, приведенную выше модель.

Таким образом, на основе анализа действующих в психолингвистике технологии речевой культуры, с учетом определяющих характеристик образовательной области «Иностранный язык» мы предлагаем своеобразную структуру формирования речевой культуры. Данная технология речевой культуры, построенная на основе двухуровневого подхода, может свести к единству закона «знание-реализация». Ведь языковая компетенция - это знание языка, правил, по которым воспроизводятся правильные языковые конструкции и предложения.

Таким образом, общеизвестно, что знание фонетической системы языка и речевого слуха, произносимые навыки составляют фонологическую компетенцию. Знания лексики, фразеологии, грамматики в единстве с умениями способны порождать текст (высказывания) и определяются как лексико-грамматические компетенции. А вообще языковая компетенция - это знание теоретической информации (система и структура языка) и языкового материала (единиц языка, правил их соединения), которые обеспечивают развитие речевой деятельности и коммуникативной способности.

Речевая компетенция как цель обучения иностранному языку в вузе предполагает не только знание языковой системы, но и практическое владение языком, то есть соответствующий уровень сформированности навыков и умений, относящийся ко второй содержательной линии технологии речевой культуры. Это сложная деятельность, которая происходит на основе приобретенных знаний, навыков и умений. Она может быть как рецептивной, так и репродуктивной / продуктивной. Речевая компетенция не может быть разделена на компоненты. В этом вопросе мы разделяем мнение В. Л. Скалкина, хотя он и относит коммуникативную компетенцию в состав речевой.

Третьей составляющей речевой культуры является социокультурная компетенция, без которой иноязычное общение будет неэффективным или вообще не состоится. Коммуникативная компетенция предполагает усвоение экстралингвистической информации, необходимой для адекватного общения и взаимопонимания, что невозможно без принципиального тождества общих сведений коммуникантов об окружающей действительности.

Иноязычному общению способствует также овладение культурными нормами поведения - «образа жизни» народа-носителя языка. Иными словами, в процессе обучения иностранному языку важно привлекать студентов к новой национальной культуре, быту, традициям, социальным отношениям, а значит формировать социокультурную компетенцию, которая даст им возможность участвовать в межкультурной коммуникации.

Заметим, что современное понимание межкультурной коммуникации (Н. Ф. Бориско, Л. П. Рудакова) как диалога культур, каждая из которых представляет собой сложное образование «культура-язык-личность», исходит из идей В. Гумбольдта, Р. Якобсона, У. Вайнрайха. Сегодня эти задачи стали еще более актуальными и насущными, о чем свидетельствует и научный интерес к проблеме коммуникативной культуры (И. А. Зимняя, Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, Г. Д. Томахин, Н. Ф. Бориско , Н. Б. Ишханян, Л. П. Смеляков, Т. В. Опанасенко, В. М. Топалова и др.).

Направление коммуникативного подхода к обучению английскому языку в методике преподавания возникло в результате научных исследований, которые велись в Европе, США, Канаде в 1970-1980-х годах. Таджикистан с каждым днём все больше участвует в жизни мирового сообщества, расширяются его международные связи, английский язык становится действительно необходимым во всех сферах деятельности человека. Все это, несомненно, повышает статус английского языка как учебного предмета и заставляет продолжить традицию коммуникативно-ориентированного подхода к обучению английскому языку, т.е. готовить современную молодежь к использованию её в реальной жизни.

При изучении иностранных языков в учреждениях высшей школы Таджикистана всегда находится последовательное и систематическое развитие у обучаемого всех составляющих коммуникативной культуры в процессе овладения различными стратегиями говорения, чтения, аудирования и письма. Обучение нацелено на изучение иностранного языка как средства международного общения посредством:

- формирования и развития базовых коммуникативных умений в основных видах речевой деятельности;

- коммуникативно-речевого погружения в иноязычную среду стран изучаемого языка (в рамках изучаемых тем и ситуаций); развития всех составляющих иноязычной речевой культуры;

- социокультурного развития в контексте европейской и мировой культуры с помощью таких важных составляющих процесс обучения - страноведческого, культуроведческого и лингвокультуроведческого материала;

Ведущими компонентами в коммуникативной культуре являются речевые (коммуникативные) умения, которые формируются на основе:

а) языковых знаний и навыков;

б) лингвострановедческих и страноведческих знаний.

Минимальный уровень речевой культуры включает следующие навыки: читать и понимать несложные, аутентичные тексты (с пониманием основного содержания и с полным пониманием); устно общаться в стандартных ситуациях учебно-трудовой, культурной, бытовой сфер; в устной форме кратко рассказать о себе, окружении, пересказать, выразить мнение, оценку; умение письменно оформить и передать элементарную информацию.

В процессе занятия обучаемые пользуются средствами языка, его словарём и грамматикой - для построения высказываний, которые были бы понятны адресату. Однако знание только словаря и грамматики недостаточно для того, чтобы общение на иностранном языке было успешным: надо знать ещё условия употребления тех или иных языковых единиц и их сочетаний. Иначе говоря, помимо собственно грамматики, следует усвоить «ситуативную грамматику», которая предписывает использовать язык не только в соответствии со смыслом лексических единиц и правилами их сочетания в предложении, но и в зависимости от характера отношений между говорящим и адресатом. Многое зависит от целей общения и других психологических факторов, знание которых в совокупности с собственно языковыми знаниями составляет речевую компетенцию. В процессе общения имеет место также ориентация на социальные характеристики речевого партнёра: его статус, позицию, ситуационную роль, что проявляется в выборе альтернативных речевых средств со стратификациями и речевыми ограничителями.

Принимая во внимание вышесказанное, речевая компетенция может быть определено как средство, необходимое для контроля и формирования речевой ситуации в реальном речевом акте. Целью формирования коммуникативной культуры является состоявшийся коммуникативный акт. Средства достижения этой цели - компоненты, составляющие речевую компетенцию (языковые знания и навыки, речевые умения).

Смена образовательной парадигмы и происходящие позитивные изменения в структуре и качестве в системе высшего образования Таджикистана ориентирована на творческую инициативу, самостоятельность, конкурентоспособность, мобильность, необходимые для дальнейшей деятельности будущего специалиста. Основная задача вузовского образования в области изучения иностранного языка - подготовка профессионального билингвального специалиста, конкурентоспособного на рынке труда, способного к эффективной работе по избранной специальности, успешно ориентирующегося в сфере основной деятельности, готового к постоянному профессиональному росту.

Основа современного образования, в том числе на занятиях по предмету «Иностранный (английский) язык, - компетентностный подход, основными чертами которого является общесоциальная и личностная значимость формируемых лингвистических знаний, умений, навыков, качеств и способов продуктивной деятельности студентов на этапе перехода от учения к профессиональной деятельности. Актуальность подобного подхода определяется и тем, что уже сегодня работодатели, определяя требования к молодому специалисту, при своем выборе руководствуются теми компетентностями, которыми он обладает в совокупности с его способностями и личными качествами. Особое место в данном случае занимает свободное овладение английским языком.

В создании ситуаций для реализации на практике основных как традиционных, так и инновационных педагогических технологий обучения иностранному языку основной фигурой является преподаватель, который должен обладать необходимым уровнем профессиональной компетентности для выполнения поставленных перед ним масштабных коммуникативных задач в современных условиях. Специфика профессиональной работы преподавателя определяется, прежде всего, спецификой образовательного учреждения, в котором он работает, при этом сложность и неоднозначность

педагогической профессии заключается в дуализме выполняемой им деятельности – одновременно преобразующей и управляющей.

Профессиональная компетентность преподавателя английского языка в вузе определяет его способность наиболее эффективно решать лингвистические и коммуникативные проблемы, возникающие в реальных ситуациях речевого общения с использованием не только теоретических знаний, практических умений, но и личностных ценностей. Лингво-коммуникативная компетентность дает возможность преподавателю четко определить цели профессионально-личностного совершенствования, оказание существенной поддержки формирующейся личности студента, выработать персонализированную программу стратегии обучения иностранному языку для достижения поставленной цели.

В иерархической схеме профессиональной культуры, которой присущ многосторонний, разноплановый и системный характер, доминирует коммуникативная составляющая, как уровень коммуникативной культуры, достаточный для эффективного взаимодействия с субъектами педагогического процесса и получения высокой результативности в образовательной практике посредством специально организованного общения на английском языке со студентами.

Речевой компонент профессиональной педагогической культуры - интегративная категория, включающая умение устанавливать психологический контакт с аудиторией, управлять процессом общения, подбирать методы взаимодействия, речевые умения, владение культурой общения, осуществление рефлексии своего участия в коммуникации, владение педагогической ситуацией и прогнозирование ее изменение, организация и поддержание прямой и обратной связи. Речевая компетенция способствует возникновению новых систем отношений, передаче информации, ее восприятию учащимися, созданию обстановки коллективного поиска, совместной творческой деятельности, настроенности на общее. При адекватной организации преподавателем групповой работы,

занятия, побуждаемые вначале стремлением к общению, приобретают в дальнейшем для студента личностный интерес, собственную побудительную силу. Этому способствует предоставление им возможности вариативного поведения, свободы в выражении своего отношения к получаемой учебной информации, аргументации своей точки зрения; уважительного отстаивания своего мнения; поиска оснований для общей позиции.

Речевая компетенция интегрирует в себе три составляющих условия: *когнитивную* (знания, мышление), *операциональную* (способы деятельности и готовность к осуществлению деятельности) и *аксиологическую* (наличие определенных ценностей), которые направлены, в конечном счете, на минимизацию рассогласования, достижение студентами наибольшего успеха, наивысшего самовыражения, а также поиска источника возможностей для самоопределения, саморазвития и самореализации.

Важнейшим компонентом речевой культуры по праву признаётся языковая компетенция, обеспечивающая на основе достойного объёма знаний как конструирование грамматически правильных форм и синтаксических конструкций, так и понимание смысловых отрезков речи, организованных в соответствии с нормами иностранного языка.

Одной из целей обучения английскому языку является развитие иноязычной речевой культуры, следовательно, основное назначение обучения иностранному языку состоит в формировании речевой культуры, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Необходимо отметить, что разными авторами понятие «коммуникативная компетенция» толкуется не совсем однозначно. Количество и состав компонентов коммуникативной компетентности, - пишет Т.А.Лебедева, - у разных авторов не совпадает, расположенность их относительна, что выдвигает на первый план разные компоненты содержания». Для того чтобы в этом убедиться, сравним несколько дефиниций коммуникативной культуры.

В Законе Республики Таджикистан «Об образовании» отмечается, что учебному предмету «Иностранный язык» отводится существенная роль в решении важной задачи, стоящей перед образовательными учреждениями. Важно обеспечение условий для формирования адекватной современному уровню знаний картины мира и развитие у студентов интереса к мировой и национальной культурам. Для усиления коммуникативной направленности содержания образования, создания предпосылок для эффективной информатизации образовательных учреждений, обучение иностранным языкам в Таджикистане рассматривается как приоритетное направление модернизации школьного и вузовского образования.

Целью обучения иностранным языкам является достижение обучаемыми иноязычной коммуникативной культуры на пороговом уровне, т. е. для успешного овладения иностранным языком обучаемые должны знать не только языковые формы (усвоение грамматики и лексики), но также иметь представление о том, как их использовать для целей реальной коммуникации.

Овладение иноязычным общением даже в ограниченных пределах - процесс многослойный, многоаспектный, а коммуникативная компетенция, выступающая в качестве конечного и основного результата обучения, - явление сложное, многокомпонентное. Профессор П.Джамшедов предлагает следующий компонентный состав речевой культуры:

1.Речевая компетенция - умение обучаемого в процессе диалогической и монологической речи, ролевой игры, высказывания, конспектирования, изложения содержания текста, языковой догадки. Эта формулировка собственного мнения, понимание главной мысли текста, заполнение бланков, описание ситуации, дополнение информации. Целью речевой культуры является обучение пользованию языком, а не сообщение знаний о нём. Все упражнения должны быть по характеру речевыми, т.е. упражнениями в общении.

Для достижения поставленной цели при обучении английскому языку в вузах Республики Таджикистан предусмотрено использование

разнообразных средств в обучении, т.е. тех материальных пособий, что оказывают помощь в организации и проведении учебно-воспитательного процесса. Для развития речевой культуры необходимо обязательное использование следующих средств обучения, учебник английского языка, который является основным средством обучения и содержит материал по обучению всем видам речевой деятельности; текстовое приложение к учебнику, которое находится в распоряжении студента и преподавателя и помогает в овладении чтением на английском языке. Чтение дополнительных текстов на различную тематику, кроме всего прочего, дает возможность осуществлять практическую, воспитательную, образовательную и развивающую цели, учебные пособия для индивидуальной и самостоятельной работы обучаемых, практических занятий, научно-исследовательской работы. Данные пособия могут полностью или частично разрабатываться преподавателями вуза; аудио и видеозаписи при обучении английскому языку, которые также играют очень важную роль. Они дают возможность слышать подлинную речь на изучаемом языке, являются образцом для подражания, что благотворно сказывается на качестве их произношения, а также на формировании умения понимать речь на слух; компьютерные программы и Интернет. Они необходимы для обеспечения функциональной компьютерной грамотности студентов, а также для возможности самостоятельного или дистанционного обучения. Эти программы особенно эффективны для развития навыков письменной работы.

2. Языковая компетенция - владение произносительной, лексической и грамматической сторонами речи, а также владение графикой и орфографией.

Для наиболее эффективного развития языковой культуры используют следующие средства обучения: рабочая тетрадь, которая необходима для самостоятельной работы студентов и позволяет им овладевать графикой и орфографией английского языка, усваивать лексический и грамматический материал в ходе выполнения заданий к каждому уроку; таблицы, схемы, раздаточный материал, иллюстрации, позволяющие максимально

индивидуализировать и активизировать процесс формирования и развития умений и навыков всех видов речевой деятельности, а также процесс накопления в памяти обучаемых единиц языка и речи учебник; аудиоматериал; компьютерные программы интернет и.т.д.

3. Социокультурная компетенция - владением определенного набора социокультурных знаний о странах изучаемого языка и умений использовать их в процессе иноязычного общения, а также умение представлять свою страну и ее культуру. Для наиболее эффективного развития социокультурной культуры вне языковой среды используют следующие средства обучения адаптированные книги - содержащие аутентичные материалы о существующих в действительности людях и взятые из жизни ситуации.

В этом контексте важным учебным умением, которое следует развивать у студентов, является обильное чтение; аудио и видеоматериалы, записанные в реальных ситуациях иноязычного общения или начитанные носителями языка, являются своего рода культурными портретами страны; интернет - эффективное средство развития социокультурной культуры студентов наряду с другими компьютерными технологиями пребывание в стране изучаемого языка - безусловно, одно из самых эффективных средств развития социокультурной культуры.

4. Компенсаторная компетенция – умения выходить из положения в условиях дефицита при получении и передаче информации языковых средств. Данный вид культуры развивается такими средствами как учебник интернет;

в) пребывание в стране изучаемого языка.

5. Учебно-познавательная компетенция – общие и специальные учебные умения, способы и приемы самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий. Учащиеся выполняют проблемные задания, развивающие мышление: игры, головоломки, викторины.

К средствам, развивающим учебно-познавательную компетенцию, относят следующие разнообразные словари (англо-персидские, персидско-английские, толковые), где студент и преподаватель найдут объяснения значения слов, сочетания их с другими словами, примеры употребления. Это поможет для выполнения упражнений и удовлетворения любознательности обучаемых, проявляющих повышенный интерес к языку;

б) учебник;

в) книга для чтения;

г) учебные пособия;

д) компьютерные программы и интернет.

Безусловно, только взаимосвязанное нормирование всех составляющих коммуникативной культуры при обучении английскому языку обеспечивает развитие коммуникативных умений в основных видах речевой деятельности в процессе овладения языковыми, лингвострановедческими и социокультурным знаниями и навыками.

На практическом занятии все упражнения должны быть речевыми упражнениями, топиками общения. Необходимо также коллективное взаимодействие, т.е. при котором студенты активно общаются друг с другом во время учебного процесса, где успех одного зависит от успеха других.

На занятиях варианты упражнений с применением вопросов и ответов должны быть разнообразными. Например: Использование невербальных средств общения (мимики, жестов). Оно является испытанным способом объяснения значений новых слов, позволяет избежать постоянного перевода на родной язык. Например, команда «sit down» может сопровождаться взмахом руки сверху вниз, команда «listen to me»- ладонь около уха, команда «enough»-рука поднята ладонью вперёд, команда «try again» - поощрительный. Приёмы запоминания новых слов. Слова иностранного языка нужно заучивать, а это большая трата времени и труд совсем не комфортный. Существует несколько общих рекомендаций. Например, при записывании английских слов в тетрадь-словарик вместо словесного

перевода рисуется картинка, где обучаемые запоминают не персидское значение слова, а его образ: *A dog; A cat; A ball.*

Можно назвать эффективным также упражнения со списком слов. Идея заключается в том, что обучаемые выполняют ряд заданий, в которых слова являются не целью, а средством выполнения их - срабатывает принцип непроизвольного запоминания.

При обсуждении тему « Учитель английского языка в таджикской школе» можно выполнить следующие задания, например, найти в представленном списке необходимые слова и переписать их в тетрадь, разделяя на две колонки - положительные и отрицательные черты учителя английского языка; прочитать небольшой текст о профессии учителя английского языка, и дополнить его словами из своих колонок, описывающими свою профессию; поработать парами: 1-й студент называет особенность учителя английского языка, а 2-й студент противоположную по смыслу (prestigious-unpopular); перечислить (не подглядывая) 10 положительных черт учителя английского языка; перечислить (не подглядывая) 10 отрицательных черт профессии; описать, используя новую лексику. Работа по цепочке (chain drill) - вид упражнений, когда дается значение нового слова, 1-й студент даёт ему характеристику и обращается ко 2-му студенту, тот повторяет структуру, добавляет свою характеристику и обращается к 3-му студенту и т.д., и в результате многократного восприятия и использования ученики запоминают новую лексику: Afriend-aselfishfriend-aselfishmoodyfriend-aselfishmoodyrespectedfriend -aselfishmoodyrespectedcaringfriend. Приёмы активизации устной речи. Преимущество таких приёмов в том, что обучаемое начинает обдумывать, вспоминать, использовать изученный языковой материал. Например:

преподаватель:- Last night I was watching TV. I saw something very interesting. What do you think it was?

студент 1: -A film?

преподаватель: -No, it wasn’t a film.

студент 2: -Adverts?

преподаватель:-No, not adverts!

студент3: -A programme…

преподаватель:-Yes, a programme. What kind of programme?

студент 4:-News?

преподаватель:-Yes, good! Put it together.

студент 5: - A news programme?!

преподаватель: -Yes, good! A news programme!

Исследователи отмечают также позитивные аспекты активизации устной английской речи, например, мозговой штурм. Студенты высказывают свои идеи по поставленному вопросу, все эти идеи записываются, затем из всего списка идей и предложений выбирается наиболее подходящие.

- **Поиск недостающей информации (communication gap activity)** - коммуникативное задание для развития умений устной речи, выполняемое парами или группами. Партнёры имеют частичную информацию о чём-либо. Они должны выяснить друг у друга недостающие сведения и получить коллективный ответ (например, какой ресторан или кафе выбрать).

Такие задания могут иметь различные формы **picture gap** (у обучаемых имеются почти одинаковые картинки, некоторые изображения отличаются, и различия нужно обнаружить при помощи вопросов, не видя картинки партнера); **text gap** (у студентов имеются аналогичные тексты, однако подробности, присутствующие в тексте одного студента, отсутствуют в тексте другого, и недостаток информации нужно восполнить);

Плюсы и минусы (студенты делятся на группы, 1-я группа высказывает все положительные моменты по данному вопросу, а 2-я только отрицательные, по итогам диспута выбираются победители).

Приоритеты (в предложенном списке нужно распределить пункты по степени их важности).

Задания на установление соответствия приведённых утверждений прослушанному (прочитанному тексту), множественный выбор и соответствия, расположение событий в правильном порядке.

Считаем важным напомнить, что основной стратегией обучения английскому языку в вузах является личностно-ориентированный подход, ставящий в центр учебно-воспитательного процесса личность студента и преподавателя, учет их способностей, возможностей, склонностей и потребностей. Это предполагается реализовывать на основе дифференциации и индивидуализации обучения. Реализация личностно-ориентированного подхода к обучению и воспитанию студентов предъявляет повышенные требования к профессиональной подготовке современного преподавателя, способного работать на разных ступенях обучения с учетом их специфики. Безусловно, преподавателю необходимо знать и применять на практике не один метод обучения. Но залог успешных занятий по английскому языку заключается не только в выборе технологии, важно вызвать интерес каждого студента к занятиям, т.е. сформировать внутреннюю мотивацию обучаемых.

Таким образом, приоритетные формы педагогической коммуникации обуславливают необходимость формирования коммуникативной культуры у субъектов образования при обучении английскому языку в вузах Республики Таджикистан. Концепция иноязычного образования в нашей республике должна опираться на понимание речевой культуры как практической активности субъекта, которая направлена на других субъектов, видит в них себе подобного, себе равного. Иначе говоря, предполагаются паритетные речевые отношения.

Исследования показывает, что оценка в воспитании и образовании подобна обоюдоострому мечу, который может принести как большую пользу, так стать причиной опасностей и многочисленных успехов содействием различных методов проверки знаний можно получить полную информацию об уровне достигнутых результатов; готовности к дальнейшему обучению английскому языку на знаниях, коммуникативных умениях и

навыках, полученных в процессе изучения нового материала, его повторении, закреплении и систематизации; памяти, мышлении, речи студентов понимании общих подходов к учению; эффективности методов обучения.

Проверкой можно стимулировать и само учение: положительная оценка нацеливает на успешную дальнейшую учебу; справедливая критика – желание подтянуться. Известно, что чем интереснее и разнообразнее формы контроля знаний, тем прочнее изученный материал закрепляется и дольше сохраняется; чрезвычайно эффективны наглядно-образные компоненты контроля; методика контроля должна соответствовать возрастным особенностям мышления студентов.

Контроль в процессе обучения английскому языку может преследовать разные цели, однако, во всех случаях он не является самоцелью и носит обучающий характер. Он позволяет совершенствовать процесс обучения, заменять малоэффективные приемы и способы обучения более эффективными, создавать более благоприятные условия для коррекции и улучшения практического владения языком, для воспитания студентов.

В педагогической литературе называют следующие функции оценки (контроля) контрольно-корригирующая (функция обратной связи); контрольно-предупредительная; контрольно-стимулирующая; контрольно-обучающая; контрольно-диагностическая; контрольно-воспитательная и развивающая и контрольно-обобщающая.

В связи с этим высказаны различные точки зрения, среди которых особым приоритетом пользуются две теории, на которых мы и остановимся.

Подражание - это повторение и воспроизведение действий, поступков, намерений, мыслей и чувств. Важно, чтобы ученик, подражая, осознавал, что его действия и мысли производны от действий и мыслей педагога. Подражание - это не абсолютное повторение, не простое копирование. Образцы и эталоны педагога вступают в сложные связи с особенностями личности студента.

Подражание включает в себя идентификацию (уподобление) и обобщение. Именно обобщенное подражание не является полным повторением образца, примера, оно вызывает сходную деятельность, имеющую качественное отличие. При таком подражании заимствуются лишь общие идеи. Оно требует значительно большей сообразительности и находчивости, зачастую связано с самостоятельной и творческой деятельностью, представляя его первую ступень. В ходе развития личности возрастает самостоятельность и уменьшается подражание.

Следует обратить внимание на то, что категория педагогического взаимодействия учитывает личностные характеристики взаимодействующих субъектов и обеспечивает как освоение социальных навыков, так и взаимопреобразование на принципах доверия и творчества, паритетности и сотрудничества.

Педагогическое общение представляет собой одну из форм педагогического взаимодействия учителей с учащимися.

Последователи этой теории убеждены в том, что знания, точки зрения , в целом, все то, что составляет внешние поступки, поведения и внутренний мир человека являются плодами изучения.

Изучение является одной из нитей связей, которая находится между вопросом (раздражителем) и ответом.

Таким образом, можно, в целом утверждать, что акт изучения английского языка является процессом созидания одного из направлений принципиальных привычек. Ребенок прислушивается к речи окружающих его людей и постепенно начинает подражать им. Этот процесс продолжается несколько лет, до тех пор, когда ребенок начинает озвучивать все слова без ошибок и выражать свои мысли чувства, высказывать свои желания.

Теория познания основана на гипотезе, что ребенок еще с малых лет усваивает ограниченные правила родного языка и с помощью этих знаний начинает слагать безграничное число предложений. Ребенок вступает в жизнь с определенным природным дарованием, и этот дар позволяет ему

изучать язык. Прислушиваясь к речи окружающей его среды и на основе услышанных им звуков, словосочетаний и предложений выстраивает свои правила, отталкиваясь от которых начинает говорить. Спонтанно выработанных на основе собственного опыта правил, ребенок постепенно начинает приводить эти правила в соответствие с правилами речи взрослых.

Исследования в психологии восприятия информации, его хранения и использования подтверждают действенность второй теории. Вполне естественно, что эта теория становится причиной постановки ряда вопросов относительно первой теории, которая акцентирует внимание на влияние факторов окружающей среды и несколько занижает роль интеллектуальных способностей в изучении другого языка.

Наряду с развитием теории психологии изучения языка, в последние годы заметно возрастает внимание ученых языковедов к проблеме взаимосвязи обучения иностранным языкам с психиатрией. Достижения ученых языковедов в области методики изучения языков позволяют отдавать предпочтение той или иной методике в практике преподавания иностранных языков. В целом, специалисты обучения иностранным языкам на основе достигнутых результатов в области методики преподавания подчеркивают следующие моменты:

1.Роль учителя в преподавании английского языка в системе высшего образования.

2.Психологические возможности изучающих английский язык и необходимость взволнованности у них положительных эмоций в процессе обучения.

3.Действенная стратегия изучения английского языка посредством активизации в ее реализации самих обучаемых.

4.Учет индивидуальных качеств и способностей студентов, изучающих английский язык;

5.Развитие четырех компонентов речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение и письмо).

6.Обеспечениесистемных связей при обучении различным уровням иностранного языка.

7.Отбор языковых единиц, обеспечивающих формирование предложения (письменный текст, диалог).

8.Обеспечение осмысленного, сознательного изучения (Meaningful) вместо слепого (подражательного) заучивания, повышенное внимание к творческому потенциалу и коммуникативной активности обучаемых в процессе изучения английского языка.

Однако в образовательной системе республики имеет место ряд противоречий, вызванных объективными причинами, сложившимися в. социальной жизни таджикского общества. Так, налицо слабая подготовка по иностранным языкам у школьников - выпускников общеобразовательных школ и, соответственно, недостаточный уровень коммуникативной культуры на иностранном языке у абитуриентов языковых педагогических вузов. Это вызывает, в свою очередь, необходимость значительных усилий со стороны преподавателей вуза, направленных на решение таких задач, как восполнение пробелов школьного образования и уже на этой основе - формирование профессиональной коммуникативной речевой культуры будущих учителей.

Тем не менее, в условиях реформирования для образовательной системы Республики Таджикистан характерны следующие позитивные черты: демократизация образования; многообразие форм образовательных учреждений; последовательное проведение идеи национального самоопределения; открытость образования, то есть его деполитизация и департизация; гуманизация образования как поворот образовательной системы к личности обучаемого, особенностям его психических возможностей; гуманитаризация образования как процесс повышения статуса гуманитарных дисциплин; развивающий характер образования на всех этапах образовательной системы; дифференциация и вариативность образования на основе государственных образовательных стандартов; стремление

использовать продуктивные методики, в том числе на основе новейших информационных технологий.

Безусловно, многие из этих параметров образовательной системы республики находятся на стадии своего становления и развития: формируется законодательная база, разрабатываются научно-методические основы и их учебно-методическое обеспечение для внедрения и реализации в масштабах отрасли. Конкретные разработки ведутся с учетом существующих в республике условий. Для преподавания иностранных языков и развития иноязычного образования существенным является характер языковой политики, проводимой руководством государства. Открытость и доброжелательное отношение к представителям иных языков и культур отмечается в Таджикистане, как на бытовом, так и на государственном уровне, что находит отражение в языковой политике.

Приоритетом, безусловно, пользуется государственный (таджикский) язык в различных функциональных сферах, однако имеют возможность полноценно развиваться языки различных этносов, проживающих в республике. Русский и английский языки поддерживаются государством как язык межнационального общения, их знание важно для развития экономического сотрудничества, для осуществления различного рода контактов, в том числе культурных, научных, производственных и т.д.

Государственная программа совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан на 2004 -2014 годы содержит концепцию коренного улучшения изучения русскому и английскому языкам во всех образовательных учреждениях страны, и поэтому наше исследование являются актуальным с точки зрения реализации задач данной государственной программы. Она также представляет собой попытку определить и выявить эффективные способы глубокого изучения английского и русского языков в вузах страны, а также развития и формирования речевой культуры у будущих учителей (английского) языка в гуманитарных вузах страны.

Обеспечить общеобразовательную школу страны достаточным количеством учителей, обладающих необходимой профессиональной компетенцией, которая бы соответствовала современным требованиям, поскольку значительное число студентов средних школ республики не имеет возможности удовлетворить свои потребности в изучении английскому языку только потому, что не хватает специалистов этого профиля. Конечно, на существующее положение дел оказывает влияние и ряд других факторов, в том числе финансовый. Тем не менее, педагогическая наука должна предложить свое решение данной проблемы на организационном, педагогическом и научно-методическом уровнях.

В решении поставленной задачи мы думаем, что на первое место выходит проблема формирования устойчивой мотивации профессиональной деятельности, а далее - развития педагогической рефлексии, личностных качеств, необходимых современному учителю, компонентов профессиональной культуры, включая языковую, речевую, коммуникативную и методическую культуры.

Соответственно, особенностью изучения иностранного (английского) языка в педвузах является комплексное изучение языковых особенностей (языковая компетенция) и формирование на их основе речевых коммуникативных и адаптивных навыков и умений (т.е. речевая и коммуникативная компетенция), формирование психолого-педагогических знаний и практических речевых умений обучающей деятельности (коммуникативно-речевая компетенция).

Сложность и взаимосвязанность перечисленных аспектов профессионального образования, как подтверждается в исследовании, позволяют подчеркнуть особое значение уровня развития коммуникативной культуры будущего учителя иностранного языка: вслед за Г.Д.Хорошавиной, мы считаем коммуникативную компетенцию и в целом коммуникативные качества личности учителя иностранного языка его самостоятельной обучающей деятельности. Поэтому так важно, с нашей точки зрения, уделять

особое внимание речевой подготовке, речевой деятельности студента во всех видах и формах учебной деятельности в вузе (через педагогическое общение, осуществляемое в процессе изучения специальных дисциплин). Коммуникативная компетенция, коммуникативные навыки и умения на родном и иностранном языках, а также коммуникабельность как личностное свойство студента являются основой многочисленных профессиональных черт специалиста данного профиля, обеспечивающей реализацию и воспитательных, и обучающих, и организационных функций учителя иностранного языка. Следовательно, на развитие коммуникативных умений должно быть нацелено профессиональное образование, поскольку в дальнейшем это свойство станет фундаментом для развития педагогического мастерства, творческого отношения к собственной обучающей деятельности у учителя, оно позволит ему успешно решать задачи, стоящие перед образовательной системой Республики Таджикистан.

Анализ научно-педагогической литературы по исследуемой теме подтвердил нашу мысль о том, что структура профессиональной культуры учителя иностранного (английского) языка сложна и включает в себя, соответственно, несколько видов компетенций: языковую компетенцию, речевую и коммуникативную компетенцию и в) методическую компетенцию. Отдельные авторы (А.Н. Щукин) в рамках коммуникативной культуры выделяют еще несколько видов компетенций — социолингвистическую, дискурсивную, стратегическую, социальную, социально-культурную, — что говорит о сложности данного явления. Все виды компетенций в деятельности учителя призваны реализовать многочисленные функции: конструктивно-планирующую, организующую, коммуникативно-обучающую, воспитательную, гностическую, оценочную.

Коммуникативность как свойство личности лежит в основе общих профессиональных свойств и частных профессиональных умений учителя иностранного языка; она может формироваться целенаправленно при условии осуществления педагогического образования. Установлено, что

вузовская подготовка учителей английскому языку позволяет осуществить моделирование естественных обучающих ситуаций в образовательном процессе.

Таким образом, в Республике Таджикистан условия осуществления и реализация «Государственной программы совершенствования и изучения английскому и русскому языку в 2004-20014гг», позволила сделать вывод, что в перспективе подготовка будущих учителей английского языка в вузах Таджикистана должна быть откорректирована с учетом мировых (европейских) образовательных стандартов, которая выражается в ориентации на двойную специальность (преподавание двух языков или одного языка и какого-либо предмета школьной образовательной программы на этом языке); овладении современными информационными технологиями для использования их в собственной обучающей деятельности.

Следовательно, чтобы обеспечить успешность формирования у школьников черт «вторичной языковой личности» учитель должен сам обладать ее характеристиками и стремиться к их поддержанию и развитию в себе. Базой для формирования подобных личностных коммуникативных свойств могут быть описанные в теории межкультурной коммуникации коммуникативно-прагматические речевые акты, готовность к осуществлению речевых поступков разной степени сложности, а также знания о культуре, обычаях, этикете, истории таджикского народа - носителя изучаемого языка, об особенностях его социального и речевого поведения и некоторые другие сведения.

Проведенное нами исследование показало, что системно-целевой подход в организации содержания профессионального обучения, который изначально обладает системными характеристиками, позволяет существенно совершенствовать качество профессиональной подготовки будущего учителя. Чтобы студент осознал системность учебного процесса в вузе и выдержал учебного материала по различным учебным дисциплинам с учетом их межпредметных связей, что будет способствовать четкому

пониманию студентом предметной системности; организация изучения конкретного предмета как содержательного единства; организация профессионального образования в целом как деятельности, обладающей строгой иерархичностью компонентов — мотивов, потребностей, целей, учебных действий, подчиненных идее профессионального самосовершенствования и отражающих личностную значимость учебного процесса.

Такой подход позволяет наиболее успешно преодолевать несовпадение задач государственного образовательного стандарта и личных целей студента, имеющее место в профессиональном образовании.

На содержательном уровне системно-целевой подход становится очевидным в процессе формирования речевой культуры через осуществление профессиональной направленности в овладении специальными дисциплинами. Когнитивный уровень концептуальности опирается на лингводидактические релевантные стратегии представления методических знаний, отражающих когнитивные механизмы их усвоения студентами. Следование прагматической концептуальности требует от организации профессионального обучения систематической речевой тренировки на изучаемом языке, которая достигается с помощью активных и интерактивных методов ведения занятий и совершенствует языковую, речевую и методическую культуру студентов.

На наш взгляд, основой, придающей профессиональному образованию свойства внутренней системы, будет систематическая и целенаправленная работа по формированию у студентов речевых навыков и умений, как неотъемлемой черты личности будущего учителя английского языка.

Идея антропоцентрического подхода в профессиональном образовании учителя - языковеда выражается в том, что даже при использовании групповых и коллективных форм работы в студенческой аудитории при изучении различных предметов общепрофессионального и специального циклов, когда вместе с коммуникативными навыками развиваются и

мотивационные установки учебной деятельности, мотивационная сфера студента подвергается анализу, изучается в различных формах (анкетирование, вопросники, профессиональное тестирование).

Этот мониторинг профессионального развития, если он продолжается еще и в период педагогической практики, приобретает завершенную форму.

Мы думаем, что профессиональная подготовка учителя английского языка должна характеризоваться такими чертами, как активный процесс интериоризации знаний о языке, методах его преподавания и способах формирования личности студентов в условиях школьного обучения английскому языку.

1.2. Возможности формирования речевой культуры будущих учителей английского языка в процессе изучения профессиональных дисциплин

Изучение научно-методической литературы, посвящённой формированию речевой культуры в процессе преподавания профессиональных дисциплин у современного педагога, а также проведённая нами опытно–экспериментальная работа позволили определить, теоретически и экспериментально обосновать комплекс возможностей создания и усовершенствования процесса формирования речевой культуры студентов, обучающихся педагогическим специальностям. Многие из исследователей (В.С. Леднев, В.Я.Ляудис и др.) под педагогическими условиями понимают совокупность и объективные возможности обстоятельств и мер, которые сопровождают образовательный процесс, определённым образом структурированный в направлении расписания поставленной цели, т.е. дидактической возможности.

Рассмотрению вопросов психолого-педагогического обоснования возможностей их использования посвящены труды известных педагогов и психологов В.П.Беспалько, Б.С.Гершунского, А.П.Ершова, И.Я.Лернера,

В.Я.Ляудиса, Е.И.Машбица, И.В.Роберта, Н.Ф.Талызиной, В.Ф. Шолоховича и др.

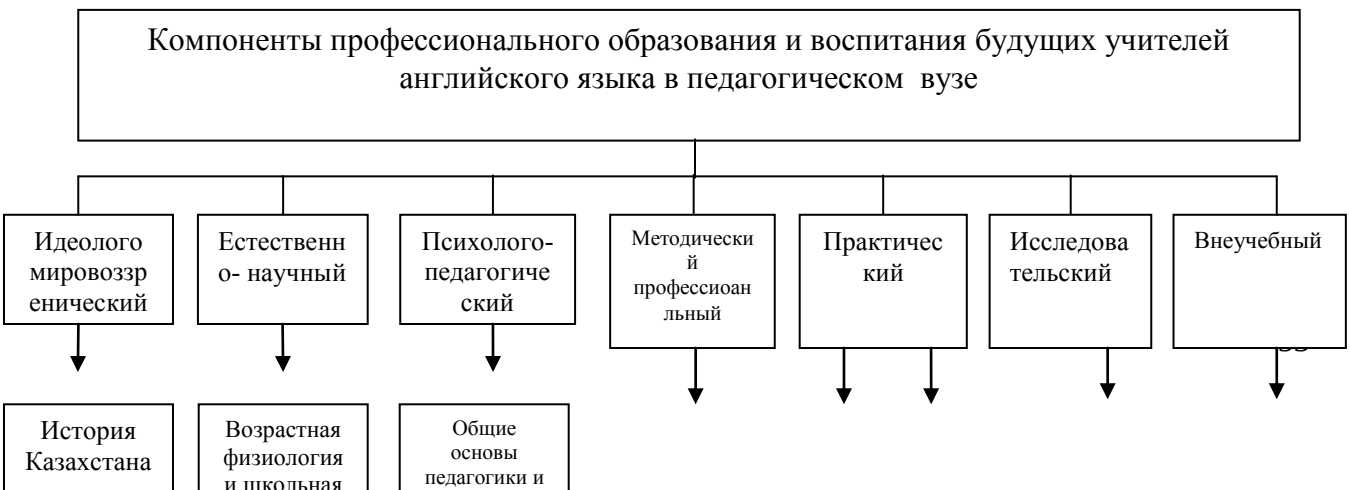
Процесс формирования профессионально-педагогических знаний, умений и навыков осуществляется посредством учебных дисциплин и других видов учебной деятельности, которые представлены в культуре профессиональной подготовки учителя английского языка (рисунок 1), в ней выделены английские дисциплины, на которых мы остановимся, исходя из направления нашего исследования.

По мнению некоторых авторов, до недавнего времени в содержании образования прослеживалась только одна тенденция - дифференциация. Как отмечено в работе Аранова, это привело “к ослаблению межпредметных связей и снижению количества образования” [1; 7].

Осмысленные проблемы интеграции образования имеют глубокие дидактические и методические нормы. Вспомним реформы, направленные на модернизацию содержания общего к профессиональному образованию, проводившиеся в прошлом веке. Межпредметная интеграция в трудовой школе в 1920-х годах, актуализация межпредметных и внутрипредметных связей в 1980-1980-х годах, начавшаяся в 1980-1980-х годах, введение разнообразных интерактивных курсов.

Как глобальные, так и локальные подходы и проблемы интеграции образования в разное время рассматривали: И.Ю.Алексашина, М.Н. Берумова, Т.Г.Брансе, А.Г. Бусыгин, С.И.Васильева, Е.О. Гамицких и др.

Аранова А.И. Проблемы дидактического обучения в истории отечественной педагогики и школы концы XIX-XX века; авт.



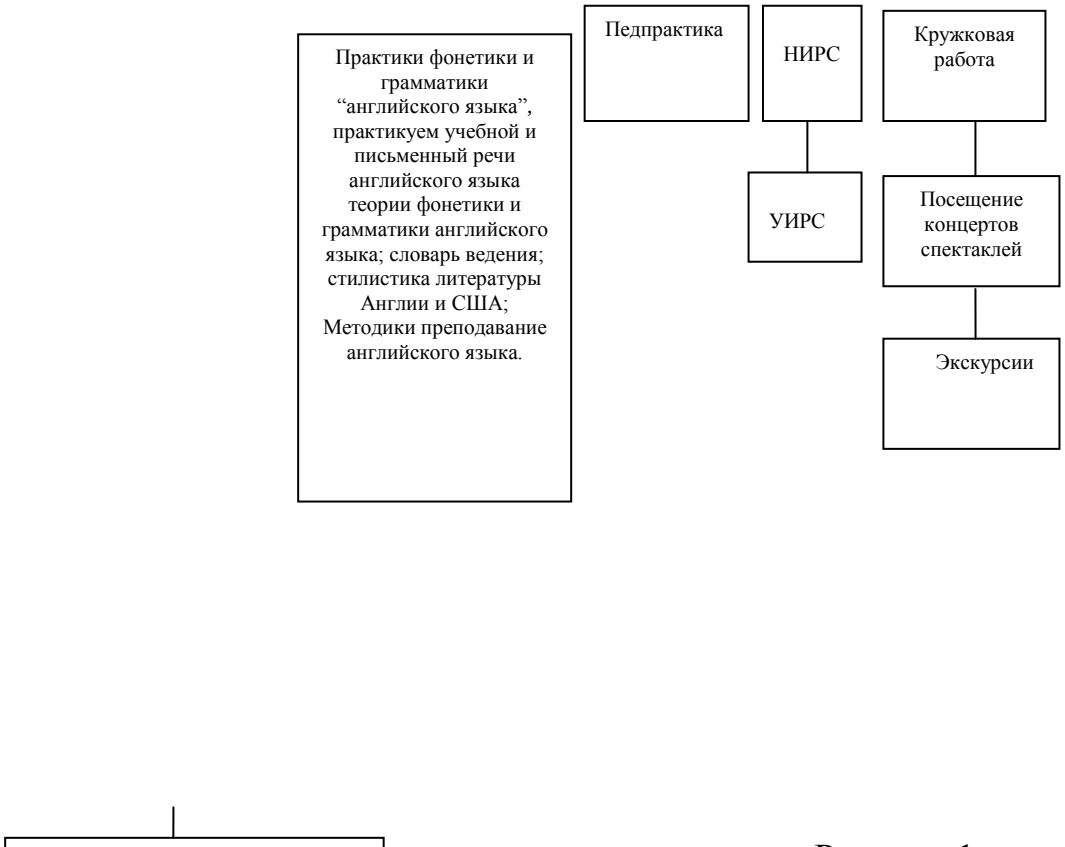


Рисунок 1.

Таким образом, основные направления интеграции, которые предлагаются и чаще всего реализуются в современном профессиональном образовании:

1. Интеграция на основе фундаментализации образования

Представители различных концепции фундаметализации образования (О.Н. Голубева, В.И. Загвязинский, Н.В.Садовников, А.Д. Суханов) предлагают решить проблему интеграции, прежде всего, через отбор содержания образования (методологически важные, метапредметные, долгоживущие, инвариативные знания и способы их получения). Таким образом, интеграция на основе фундаментализации образования служит возможностью реализации в процессе подготовки будущих учителей английского языка с позиции компетентностного подхода.

В разработанной нами технологии формирования будущих учителей английского языка в процессе изучения профессиональных дисциплин в

педвузе нашла своё отражение интеграция знаний естественно-научных и психолого-педагогических, методических дисциплин, которая реализована в вариативной части содержания подготовки учителей. Вариативная часть представлена разработанным автором спецкурсом “Английский язык и культура речи”, изучение которого требует интеграции знаний, умений и навыков, полученных студентами при изучении дисциплин; практикует фонетику и грамматику английского языка, а также устную и письменную речь, теорию фонетики и грамматики, лексикологию, “стилистику, литературу Англии и Америки. В процессе изучения данного курса происходит активное включение студентов в решение задач, способствующих развитию речевой культуры у будущих учителей английского языка.

2. Интеграция в рамках компетентностного подхода

Новая парадигма современного образования базируются на понятиях “компетентность” и “компетенция”. Владение последними, позволяет субъекту реализовать имеющиеся знания, умения и навыки в определённой научной области в новой профессиональной ситуации.

Компетентностный подход стал основной появления следующего направления интеграции – интеграция на базе актуализации межпредметных и внутрипредметных связей.

3. Интеграция на базе актуализации межпредметных и внутрипредметных связей

Данный вид интеграции содержания образования является наиболее традиционным и методически разработанным. Для большинства исследователей характерно стремление раскрыть функциональное значение межпредметных связей, выделить их виды, способы их реализации.

Рассмотрим последние направления интеграции, которые также предлагаются и реализуются современной профессиональной школе.

Внедрение различного рода интегрированных программ, интегрированных курсов, а также использование технологии, форм и методов обучении

основных на интеграции содержания образования (бинарные лекции, дидактические – игры, технология модульного обучения, метод проектов, метод изучение, междисциплинарные экзамены).

Как уже отмечалось выше нами был разработан и апробирован спецкурс «культура речи и английский язык» носил интегрированный характер и был реализован с использованием задач интеграции содержания образования. Здесь особо следует отметить, что при рассмотрении предлагаемой методики, были разработаны инвариативные и вариативные компоненты содержания профессиональной подготовки студентов и их речевой деятельности.

Нами были подробно проанализированы учебные программы по предметам, и следующим профессиональным дисциплинам: практикум по фонетике и грамматике английского языка; теории фонетики и грамматики английского языка; литература Англии и США; словареведение; стилистика; практикум устный и письменной речи английского языка и ряда психолого-педагогических дисциплин и курса «культура речи и английский язык» которые позволили определить роль данных учебных дисциплин в процессе формирования речевой культуры будущих учителей английского языка и выявить наиболее эффективные технологии в процессе обучения профессиональных дисциплин.

Анализ учебных планов и программ позволяет утверждать, что формирования речевой культуры будущих учителей английского языка, и его организация осуществляется в рамках естественно названных психолого-педагогических и профессиональных дисциплин.

В рамках изучение спецкурса “Культура речи в английском языке”, разработанного и апробированного нами в течение 2007-2013 гг. были интегрированы знания из нескольких предметных областей, таких как психолого-педагогических, профессиональных, естественно-научных. Данный курс является вариативной составляющей блока преподаваемых

дисциплин. Учебная речевая культура будущих учителей английского языка, в процессе которой решаются следующие задачи:

1. Дать определение таких понятий как “язык”, “современный английский литературный язык”, “речь”, “культура речи”.
2. Сформулировать у студентов представление о языке как о сложной и многофункциональной системе.
3. Повторить и закрепить грамматику английского языка.
4. Охарактеризовать нормы современного английского литературного языка.
5. Научить студентов строить свою речь таким образом, чтобы в каждой конкретной ситуации использовались лишь те языковые средства, которые будут максимально эффективны и в данном случае облегчат процесс достижения взаимопонимания между говорящим и слушающим.

Актуальность курса “Культура речи в английском языке” обусловлена тем, что современному учителю английского языка необходимо умение говорить четко, грамотно и убедительно. Очевидно, что овладением речевой культурой особенно важно для преподавателей, поскольку их профессиональная задача посредством слов воспитывать и обучать.

Поэтому программа предлагаемого курса ориентирована именно на будущих преподавателей (большое внимание уделяется рассмотрению монологической речи, практике публичных выступлении, а также изучению специфики научного стиля речи). Кроме того, программа строится с учётом интердисциплинарного подхода, поскольку сама наука “Культура речи” активно использует достижения таких гуманитарных дисциплин, как риторика, культурология, этика, психология, семантика, языкознание и т.п. Специфика данного курса предназначена для педагогических вузов и требует постоянного соотнесения излагаемой на занятиях информации о материале, изучаемом студентами в рамках курса педагогики и психологии.

По окончании изучения курса “Английский язык и культура речи” студенты должны:

1. Знать основные нормы современного литературного языка
2. Знать основные правила английского речевого этикета
3. Знать необходимый минимум лингвистических терминов
4. Уметь подготовить публичное выступление на заданную тему
5. Уметь определять какие функциональные стили используются в том или в ином тексте
6. Уметь самостоятельно создавать письменные и устные тексты, выдержанные в заданном функциональном стиле
7. Уметь анализировать собственную речь и речь своих собеседников.

Курс «Английский язык и культура речи » читается в течение одного семестра. Занятия проводятся в форме лекции и семинаров, причем формой промежуточного контроля знаний студентов являются регулярные проверки выполнения заданий к семинару, а также проведение коллоквиумов и небольших контрольно–самостоятельных работ. По окончании курса проводится зачет, являющийся итоговой формой контроля знаний студентов. Во время зачета студент должен ответить на теоретический вопрос и выполнить практическое задание, после чего выставляется итоговая оценка: «зачтено» - «незачтено».

Содержание программы Раздел 1.язык как система.

Тема 1.Введение: Язык как система. Элементы языковой системы. Язык и речь.

Представление о языке как о «системе знаков»: понятия «знак», «система», «знаковая система», «языковой знак».

Уровни языка, естественные и искусственные языки. Возникновение языка оппозиция «язык» - «речь». Функции языка, формы существования национального языка. Литературный язык как наивысшая форма существования национального языка. Формы и виды речи. Устная и письменная формы речи.

Терминологический минимум: язык, система, знак, речь, литературный язык, диалект, просторечие, жаргон.

Тема 2. История английского языка

Раздел 1. Терминологический минимум; современный английский литературный язык.

Раздел 2. Риторика.

Тема 3. История риторики как науки. Ораторская речь. Роды и виды ораторской речи.

Становление и развитие риторики в Древней Греции и Древнем Риме. Риторические труды Аристотеля, речи Цицерона, средневековая риторическая традиция. Развитие риторической традиции в России. Неориторика. Роды и виды ораторской речи: судебное красноречие, социально-политическое красноречие, судебная речь, парламентская речь, митинговая речь, проповедь, юбилейная речь и т. п. Подготовка к публичному выступлению. Оратор и его аудитория. Структура ораторской речи, выбор темы, формировка темы, составления плана выступления, классификация планов, читать или говорить, способы налаживания контакта с аудиторией.

Раздел 3.Культура речи как особая лингвистическая дисциплина.

Тема 4. Культура речи как особая лингвистическая дисциплина.

История термина «культура речи». Различные трактовки термина «культура речи». История культуры речи как науки. Аспекты культуры речи: нормативный, коммуникативный. Общая характеристика нормативного аспекта культуры речи. Понятия языковой нормы. Кодификация языка. Общая характеристика 4 типов норм. Вариантные нормы языка. Речевые ошибки.

Терминологический минимум: культура речи, языковая норма.

Раздел 4. Коммуникативный аспект культуры речи.

Тема 5. Общая характеристика коммуникативного аспекта культуры речи. Членения языка, стили, знакомство с понятием «стиль». Понятие

«стиль» применительно к языкознанию и литературоведению. Теория трех стилей.

Терминологический минимум: стиль.

Тема 6. Функциональные стили.

Определения понятия. Различные классификации функциональных стилей. Общая характеристика официально – делового стиля, разговорной речи и языка, художественной литературы.

Терминологический минимум: функциональные стили.

Тема 7. Культура деловой печи.

Сфера применения функционально – делового стиля. Официально – деловая ситуация. Типовое построение официально – делового текста. Форма документа. Классификация документов. Устные формы официально – делового стиля.

Терминологический минимум: форма документа, реквизиты.

Тема 8. Культура научной и профессиональной речи.

Сфера применения научной и профессиональной речи. История формирования научного языка в. . .

Научный стиль и его подстили.

Термины. Классификация терминов. Способы и методы создания научного текста. Основные жанры научных работ: монография, научная статья, реферат, аннотация, рецензия.

Терминологический минимум: понятие, термин.

Тема 9. Культура речи и СМИ.

Общая характеристика и классификация СМИ. Анализ функционирования публицистического стиля на примере газетных статей. Публицистический штамп. Метафора и штамп.

Тема 10. Культура разговорной речи.

Сфера применения разговорной речи. История изучения разговорной речи . Отличие разговорной речи от литературного языка. Понятие нормы применительно к разговорной речи.

Раздел 5. Нормативный аспект культуры речи.

Тема 11. Лексическая норма.

Лексические нормы. Значение слова и лексическая сочетаемость. Оксюморон. Многозначность и омонимия. Паронимы. Синонимы. Антонимы. Заимствованные слова в английском языке: причины и механизм заимствования, освоения заимствованных слов. Устаревшие слова и неологизмы. Фразеологические обороты.

Терминологический минимум: омонимы, паронимы, синонимы, антонимы, оксюморон, архаизмы, историзмы, фразеологический оборот.

Тема 12. Морфологическая норма.

Морфологическая норма существительных, прилагательных, местоимений, числительных и глаголов (анализируются наиболее трудные случаи)

Тема 13. Синтаксическая норма.

Порядок слов в предложении. Согласовательного сказуемого с подлежащим. Согласование определений и приложений. Нормы управления. Преобразование прямой речи в косвенную речь. Употребление обособленных конструкций.

Радел 6. Этический аспект культуры речи.

Тема 14. Речевой этикет.

Общее понятие речевого этикета. Факторы, влияющие на формирование речевого этикета. Характеристика английского речевого этикета: обращение в английском речевом этикете, выбор местоимения «ты» и «вы», формулы приветствия, формулы прощания, формулы извинения в английском речевом этикете, перифрастические функции языка.

Терминологический минимум: этикет, речевой этикет.

Тематический план изучения курса

«Английский язык и культура речи»

Лекционный курс

№	Название темы	Кол. Часов
1.	Язык как элемент языковой системы. Язык и речь.	2
2.	История английского языка.	2
3.	История риторики как науки. Ораторская речь. Роды и виды ораторской речи.	2
4.	Культура речи как особая лингвистическая дисциплина. Общая характеристика нормативного аспекта культуры речи.	2
5.	Общая характеристика коммуникативного аспекта культуры речи. Функциональные стили.	2
6.	Культура деловой речи.	2
7.	Культура научной и профессиональной речи.	2
8.	Культура речи и СМИ.	2
9.	Культура разговорной речи.	2
10.	Этический аспект культуры речи.	2

Практические занятия

№	Название темы	Кол. Часов
1.	Стиль языка.	2
2.	Орфографическая норма.	2
3.	Лексическая норма.	2
4.	Морфологическая норма.	2

5.	Синтаксическая норма.	2

Речевая компетенция признается в лингводидактике как важнейшая задача обучения иностранному языку, под которой понимается развитие способности к практическому применению изучаемого языка, а профессиональная компетенция, которую обеспечивает курс методики преподавания иностранного языка, это «способность к обучению языку в результате знакомства с приемами и методами его преподавания.

Государственная программа совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан на 2004 -2014 годы» содержит концепцию коренного улучшения обучения русскому и английскому языкам. Реализации задач данной программы, представляет собой попытку определить и выявить эффективные способы развития и формирования коммуникативно-речевой культуры у студентов - будущих учителей иностранного (английского) языка - в педагогических вузах.

Чрезвычайно важно сегодня обеспечить общеобразовательную школу достаточным количеством учителей, обладающих необходимой профессиональной компетенцией, которая бы соответствовала современным требованиям, поскольку значительное число студентов средних школ республики не имеет возможности удовлетворить свои потребности в изучении английского языка только потому, что не хватает специалистов этого профиля. Конечно, на существующее положение дел оказывает влияние и ряд других факторов, в том числе финансовых. Тем не менее, педагогическая наука должна предложить современный этап развития общества, который характеризуется постоянным углублением и расширением межнациональных и межкультурных контактов. Мысли и взоры научных и практических работников просвещения устремлены на модернизацию содержания и методов обучения и воспитания подрастающего поколения. В результате общих усилий обучение учебным предметам

ставится на рационально обоснованные рельсы. Накоплен существенный арсенал теоретических положений и по методике преподавания иностранных языков, что постепенно находит широкий выход в вузовскую практику. Однако это не снимает с повестки дня дальнейшую методологическую коррекцию накопленного теоретического потенциала и методическую адаптацию его к сегодняшним реалиям и условиям, так как подавляющее количество установок пока еще желает оставлять лучшего.

Исследования показывают, что учеными - методистами, лингвистами и психологами разработаны основные научные проблемы обучения иностранному языку в высшей школе. В них подвергнут ретроспективному изучению опыт преподавания иностранного языка в зарубежной и отечественной школе, предложены соответствующие теоретические и прикладные рекомендации для дальнейшего совершенствования постановки обучения.

В трудах отдельных российских учёных-педагогов и психологов рассматриваются проблемы обучения иностранным языкам в неязыковых вузах (М. К. Бородулина, И. М. Берман, Б. А. Лапидус, И. Л. Бим), и также исследованы виды речевой деятельности, аспекты обучения языку в работах следующих авторов (В. С. Цетлин, В. А. Бухбиндер, С. Ф. Шатилов, П. Б. Гурвич, С. К. Фоломкина, Е. М. Розенбаум, Е. И. Пассов). Все они были нами тщательно изучены и проанализированы.

Особенно интенсивно разрабатывались вопросы методики обучения иностранным языкам в школьных и вузовских условиях. Определена и экспериментально подтверждена специфика обучения иностранным языкам в условиях билингвизма обучающихся, разработаны конкретные методические проблемы обучения третьему языку (Р. Ю. Барсук, Ш. И. Шатиришвили, В. И.Шярнас). Следует отметить, что содержание обучения иностранному языку всегда было специальным объектом исследования, и в подавляющей части названных работ эта проблема затрагивалась с различных точек зрения.

Прежде чем определить концепцию обучения иностранному языку в образовательных учреждениях Таджикистана, нам следует опираться на богатый опыт ученых и специалистов разных стран в этой сфере, открыть неоткрытые страницы отечественной методики преподавания иностранного языка, в том числе сущности самого содержания обучения. Именно уточнение содержания обучения иностранному языку предопределяет основные направления работы по формированию и развитию языковой и коммуникативной речевой культуры студентов разной квалификации.

В термин «содержание обучения иностранному языку» исследователи вкладывают различные методические понятия. До сих пор продолжаются споры вокруг такого вопроса, как компоненты содержания обучения. Авторы многих исследований к содержанию относят языковой материал, речевые умения, тематику речи и понятия изучаемого языка, отсутствующие в родном языке обучающихся. Некоторые включают сюда тексты и упражнения. На наш взгляд, текст, будучи продуктом и объектом устной и письменной речи, должен отражаться в тематике и речевых умениях.

Некоторые методисты, признавая два других компонента, дополнительно дифференцируют языковой и речевой материалы [184]. Третья группа исследователей под содержанием обучения подразумевает лишь знания, умения и навыки. В ряде учебных пособий по систематическому курсу методики обучения иностранным языкам о содержании обучения некоторые учёные вообще умалчивают [175; 1991].

Содержание обучения иностранному языку следует рассматривать с позиции системно-структурного подхода. В Таджикистане «Иностранный язык» как учебная дисциплина представлен в числе обязательных предметов изучения учащимися средней общеобразовательной школы и многих других учебно-воспитательных учреждений, в том числе высших учебных заведений.

Содержание обучения иностранному языку, как лингводидактическое понятие, должно, на наш взгляд, трактоваться на фоне теоретических

положений науковедения, в частности, «пройти через сито» системно-структурного подхода к предметам и явлениям объективной действительности.

Содержание обучения относится к дидактическим категориям. Методист создает теорию содержания обучения, т. е. опредмечивает социальный заказ общества, а учитель-практик реализует в учебных условиях этот заказ. Содержание передает преподаватель, его усваивают студенты в рамках своей деятельности . Содержание обучения английскому языку - это объект обучения, т. е. то, чему мы обучаем студентов в вузе. Выше мы уже отмечали, что современная теория обучения располагает множеством, нередко противоречивым компонентным составом содержания обучения английскому языку. Максимальное количество компонентов содержания обучения английскому языку доходит до пяти-семи. Большинство исследователей - лингвометодистов ограничиваются тремя названиями. У разных авторов содержание обучения английскому языку рассматривается с различных (даже и методологических) позиций, что, в конечном итоге, приводит к разнобою и неопределенности.

В решении поставленной задачи на первое место выходит проблема формирования устойчивой мотивации профессиональной деятельности, а далее — развития педагогической рефлексии, личностных качеств, необходимых современному учителю, компонентов профессиональной культуры, включая языковую, речевую, коммуникативную и методическую культуры. Соответственно, особенностью изучения иностранного (английского) языка в педвузах является комплексное изучение языковых особенностей (языковая компетенция) и формирование на их основе речевых коммуникативных и адаптивных навыков и умений (т.е. речевая и коммуникативная компетенция), формирование психолого-педагогических знаний и практических умений обучающей деятельности.

Сложность и взаимосвязанность перечисленных аспектов профессионального образования, как подтверждается в исследовании,

позволяют подчеркнуть особое значение уровня развития коммуникативной речевой культуры будущего учителя иностранного языка в педвузах нашей республики. Мы считаем коммуникативную компетенцию и в целом коммуникативные качества личности учителя иностранного языка детерминанта, его самостоятельной обучающей деятельности. Поэтому так важно, с нашей точки зрения, уделять особое внимание речевой подготовке, речевой деятельности студента во всех видах и формах учебной деятельности в вузе (через педагогическое общение реализуемой в процессе изучения английского языка в вузе).

Коммуникативная речевая компетенция, коммуникативные речевые навыки и умения на родном и иностранном языках, а также коммуникабельность как личностное свойство студента являются основой многочисленных профессиональных черт специалиста данного профиля, обеспечивающей реализацию и воспитательных, и обучающих, и организационных функций учителя иностранного языка.

Следовательно, на развитие коммуникативных умений должно быть нацелено профессиональное образование, поскольку в дальнейшем это свойство станет фундаментом для развития педагогического мастерства, творческого отношения к собственной обучающей деятельности будущего учителя, оно позволит ему успешно решать задачи, стоящие перед высшей школой Республики Таджикистан.

Наиболее приемлемой концепцией, на наш взгляд, можно считать трехкомпонентность содержания обучения иностранному языку: темы (и ситуации) речи, речевые умения и языковой материал. Тематика для аудирования, говорения, чтения и письма (и ситуации для диалогической речи) определяется в зависимости от типа учебного заведения, где цели и условия обучения иностранному языку берутся за исходные (базисные) лингводидактические явления. Например, для нужд вузовского обучения темы предлагаются по принципу «от себя и дальше», т. е. «ближайшее окружение, моя страна, наша родина, страна изучаемого языка». В языковом

вузе (факультете) принята свободная тематика речи. В неязыковом вузе рекомендуется профессиональная тематика речи.

Компонент «речевые умения» предполагает формирование точных программных требований к количественным и качественным уровням владения обучающимися основными видами речевой деятельности на английском языке. Языковой материал включает лексические, грамматические и произносительные явления с двумя аспектами — операционным (навыки) и лингвистическим (понятия).

Таким образом, под содержанием обучения английскому языку можно понимать строго очерченный минимум языкового материала, являющегося основой развития у обучающихся речевых умений по предложенной тематике.

Представляется целесообразным выделить общее и частное содержание обучения английскому языку. Говоря об общем содержании обучения английскому языку, подразумевается единый тематический (ситуативный) и языковой минимум, а также речевой продукт, предполагаемый в учебной программе и реальный в практике студентов- будущих учителей английского языка. Общее содержание обучения английскому языку едино в одном типе учебного заведения и различно в разных типах. При установлении частного содержания обучения английскому языку необходима дифференциация языкового материала в виде трудных и нетрудных для данной конкретной аудитории, с одной стороны, и вычленение под тем и мельчайших тем, определение количественных показателей уровня владения видами речевой деятельности - с другой. Последние - тематика и речевые умения зависимы от организационных условий обучения, в то время как первое (языковой материал) - от языкового опыта обучающихся.

Термин «содержание обучения языковому материалу», введенный в лингвометодический оборот, обозначает тот разряд иноязычных (лексических, грамматических и др.) явлений, которые представляют

трудность для усвоения и, следовательно, требуют специальной отработки в соответствующих упражнениях.

Методическая дистрибуция (типология, организация и презентация в статике) приводит нас к содержанию обучения языковому материалу. Здесь уместно подчеркнуть, что для одного и того же типа учебного заведения языковой минимум единый (либо организационные условия одинаковы), а содержание обучения языковому материалу различно, так как у обучающихся специфический родной язык, как различны в учебных пособиях методическая организация и статическая презентация.

Навык и умение - компоненты содержания обучения иностранному языку. Знание, операция, действие, навык и умение, составляющие деятельность человека, взаимосвязаны и взаимодействуют. По С. Л. Рубинштейну, навык - это «сознательно автоматизированное действие» (Рубинштейн, 1946, с. 47). Некоторые психологи и педагоги рассматривают навык как «сознательное и правильное приложение знаний в тех или иных действиях» (Основы дидактики, 1967, с. 93).

По мнению других авторов, навык есть автоматизированный компонент сознательной деятельности, который вырабатывается в результате многократного повторения одного и того же действия, в одних и тех же условиях, а умение трактуется ими как способ действия, рассчитанный на применение навыка в изменяемых условиях, предполагающих хорошую в них ориентировку (Педагогика, 1967, 128).

Существует точка зрения, согласно которой, умение есть приобретенная человеком способность целеустремленно и творчески пользоваться своими знаниями и навыками в процессе практической деятельности. Психологи В. А. Артемов, Б. В. Беляев различают первичные и вторичные умения, что, на наш взгляд, не совсем правомерно.

В методической литературе различаются речевые навыки и языковые навыки. Под речевыми навыками понимается навык правильного оформления речи «по чувству», т. е. на основе речевых автоматизмов

(Шатилов, 1972), под языковыми — операционные навыки образования отдельных форм и структур, различного рода трансформаций по правилам, вне условий речевой коммуникации (Цетлин, 1966).

Современная психология рассматривает навык в единстве с умением, как сознательное автоматизированное действие. Навык составляет одну сторону либо характеристику определенного умения, которое расценивается как действие, приспосабливающееся к измененным условиям. Навык же есть одна из сторон этого умения, которая обеспечивает неизменность выполнения действия.

На основании учения о навыках и умениях можно заключить, что лексико-грамматические действия составляют автоматизированную сторону (или компонент) *речевой деятельности* и являются навыками. Речевая деятельность может рассматриваться как умение. Исходя из разработанной в психологии теории о механизмах речи (Н. И. Жинкин, 1958), В. С. Цетлин создала научно обоснованное понятие «грамматические механизмы речи», которые рассматриваются как процесс использования грамматических элементов языка в речевой деятельности, т. е. как грамматические явления в динамике.

Руководствуясь учением Л. В. Щербы о трояком аспекте языка, В. С. Цетлин расчленила процесс овладения грамматическими механизмами речи на три компонента: 1) овладение грамматическим действием; 2) усвоение готового материала; 3) усвоение обобщений грамматического материала.

Среди указанных трех компонентов ведущая роль в обучении отводится овладению грамматическим действием. Под грамматическим действием В. С. Цетлин понимает навыки, являющиеся автоматизированными компонентами речевых умений. Овладение грамматическим действием означает привитие автоматизированного навыка грамматического оформления речи. Грамматические действия условно делятся на две группы: а) распространяющиеся на слово или сочетание слов; б) распространяющиеся на предложение. Их дифференциация обусловлена

тем, что слова оформляются в соответствии с их функцией в предложении, а предложение строится из грамматически оформленных слов (Цетлин, 1961).

Определение действий, характерных для владения речевой деятельностью, недостаточно для обоснования методики обучения, поэтому необходимо уточнить вопрос, чем и как осуществляется это действие. В психологической литературе считается доказанным тот факт, что действия грамматических навыков осуществляются с помощью мыслительных операций. Под операцией понимается способ осуществления действия. Система операций составляет действие.

По А. Н. Леонтьеву, деятельность характеризуется следующими существенными чертами: а) целенаправленность, наличие у этой деятельности определенного мотива и цели; б) структурность, т. е. определенная внутренняя организация, общая для всех ее видов.

Содержание каждой деятельности составляют отдельные входящие в нее действия. Действие, входя в деятельность, состоит из операций. В действии субъекта наличествуют две основные части: ориентировочная и исполнительная. Первая намечает пути и способы действия, вторая их реализует.

Под речевой деятельностью, разделяя мнение М. М. Гохлернера, мы понимаем психологическую деятельность, направленную на переработку информации, имеющей значение для индивидуума и закодированной в определенной последовательности звуков (букв), организованных по системе языка (Гохлернер, 1968).

Цель речевой деятельности - прием-передача информации. Мотивом является жизненная потребность (коммуникативная и др.). Под речевым действием понимается «отдельный отрезок речи», имеющий в данных условиях определенную целевую направленность. В понятие речевого действия включаются такие признаки: 1) наличие ситуации общения; 2) наличие передающего и принимающего информацию; 3) наличие

артикуляционно-акустического единства; 4) наличие смыслового единства [147].

В психологической литературе утверждается, что в акте речи осуществляется передача информации об объективной действительности с помощью структурно-упорядоченных и последовательных во времени знаков, которые содержат двоякого рода информацию: экстралингвистическую и лингвистическую.

Под экстралингвистической информацией понимается информация о свойствах и отношениях материального мира, включая субъект (план содержания), под лингвистической - формальная сторона (план выражения), являющаяся орудием передачи содержания. Программа содержания высказывания составляет объективную сторону, а программа языковой формы образует субъективную сторону передаваемой мысли. При всех обстоятельствах объективная сторона остается неизменной, а субъективная меняется в зависимости от многих факторов. Поэтому программа языковой формы высказывания различна в разных языках. Соответственно обслуживающие их операции различны в зависимости от типа языка.

Если задать вопрос: «Что дальше - Луна или Солнце по расстоянию от Земли?», то на него логически ответят: «Солнце». т.е. объективная действительность выражается всеми говорящими одним и тем же единым понятием «Солнце», но это понятие передается в различных языковых формах (sun, офтоб, солнце, sonne). Приведем пример: предложение «Мой отец работает на заводе «Таджиктекстельмаш» выражается по-разному в языках, но передаваемая в нем мысль (объективная сторона) одна. Ср.: Мой отец работает на заводе (рус.); My father works at thebigfactory - Падари ман дар заводи «Точиктекстельмаш» кор мекунад. (таджикский).

В рамках формирования программы языковой формы высказывания различаются: отбор из долговременной памяти элементов языка (речевых единиц) в соответствии с тематикой высказывания; установление соотнесенности будущего высказывания с говорящим субъектом; отбор

схемы предложения и последовательности элементов языка в процессе речи. Вторая операция предопределяет выбор числа, лица, времени и других грамматических категорий будущего высказывания.

В исследованиях по физиологии выделяются следующие этапы порождения речи: внутри речевой замысел высказывания; выбор слов; создание грамматической схемы предложения; нахождение послоговой двигательной программы; реализация программы под контролем кинестетического и слухового анализаторов могут служить основами обслуживающих операций в рамках программы языковой формы высказывания. Остановимся подробнее на операции, обслуживание первую программу:

1-й этап: выбор темы, определение субъекта, определение предиката суждения;

2-й этап: определив выбор темы и содержание передаваемой мысли», говорящий переходит к процессу выбора слов. В долговременной памяти человека постоянно имеется языковой материал, усвоенный как в практике, так и в теории. Так, для конструирования предложения «Мой отец работает в школе» отбираются слова: *«работать», «школа», «отец», «мой».* Такой порядок выбора слов у всех народов подтверждается данными специальных исследований в области психологии речи.

Согласно данным физиологии, человек (больной) теряет память, в первую очередь, на существительные (имена собственные, затем нарицательные), далее исчезают прилагательные, самыми последними «уходят» глаголы. При выборе же слов из долговременной памяти происходит обратный процесс, т. е. «приходят» глаголы, прилагательные и в последнюю очередь - имена существительные. Операции, осуществляемые в рамках программы языковой формы высказывания и обслуживающие механизмы порождения речи первого и второго этапов по классификации Т. В. Рябовой, одинаковы (едины) или же универсальны (по терминологии А. А. Леонтьева) у носителей в мире различных языков. Таким образом, мы

относим эти операции в состав универсального компонента операционной структуры речевого действия;

3-й этап — осуществление собственно грамматических операций для создания грамматической схемы предложения. Если на данном этапе создание грамматической схемы предложения принять за одну операцию (макрооперация), то в процессе его реального воплощения говорящему предстоит решать несколько грамматических задач, таких как выбор числа, лица, времени, залога, наклонения, и соотнести их со словами, отобранными из «источника».

При помощи этих операций слова получают полную форму грамматического оформления. В соответствии с целью высказывания выбирается схема предложения. Схема предложения может быть вопросительной, утвердительной, повелительной, отрицательной. На основе выбранной схемы в строй вводятся «обмундированные» слова в соответствии с закономерностями грамматической структуры языка говорящего. Строго соблюдается порядок слов этого языка, усвоенный в практике общения.

Согласно грамматическим закономерностям языков различается строгий порядок слов (в котором нельзя изменить расположение слов в предложении), относительно строгий и относительно свободный. По лингвистическим данным, германские языки, в состав которых входит и английский, отличаются от других строгим порядком слов, т.е.: а) специальной интонационной оформленностью; б) ярко выраженной двусоставностью; в) глагольностью; г) фиксированностью места сказуемого.

Если русский язык относится к типу языков со «свободным» порядком слов, то персидский - к языкам с «относительно свободным порядком слов». В английском же языке порядок слов более связанный, чем в русском и персидском. Он имеет больше ограничений в расстановке членов предложения. Проиллюстрируем операции, осуществляемые для передачи

на русском, таджикском, английском и немецком языках в предложении: «Мой отец работает на заводе»:

A + S + P + A + Adv (русский)

S +A + Adv + A + P (таджикский)

A + S + P + A + Adv (английский)

A + З + P + A + Adv (немецкий)

Анализ сопоставления позволяет выделить три типа порядка слов:

1) полностью совпадающий тип: в английском, немецком и русском языках. Как видно, расстановка членов предложения в данных языках не отличается;

2) частично совпадающий порядок слов во всех указанных языках;

3) несовпадающий порядок слов: таджикского языка с английским, немецким, русским.

В свете подобной типологии языков представляется целесообразным различать специфические операции, присущие носителю того или иного языка.

Вышеизложенное свидетельствует о том, что необходимо дифференцировать понятия навык, умение, действие, операция, ибо они отличаются друг от друга своей конкретной целью и задачами. Именно взаимосвязь и взаимообусловленность этих четырех компонентов призваны обеспечить основы формирования речевой деятельности обучаемых.

Традиционные требования к профессиональной подготовке будущего учителя английского языка в вузе касаются разработки стратегии формирования профессионально-значимого владения иноязычной речевой деятельностью, исследования структуры педагогической деятельности учителя английского языка, изучения способности будущего учителя английского языка адаптировать иноязычную речевую деятельность к стратегии поэтапного обучения школьников.

Владение иностранным языком стало частью подготовки высококвалифицированного специалиста любой отрасли народного

хозяйства Республики Таджикистан, делает реальными профессиональную интеграцию, научное и профессиональное взаимодействие. Формирование речевой культуры как основы профессиональной деятельности будущих учителей английского языка является одной из самых значимых составляющих содержания их обучения в вузе.

Межкультурно-профессиональное взаимодействие предполагает: овладение профессионально-значимыми концептами культуры делового общения; речевого взаимодействия преподавателя и студентов в процессе обучения английскому языку, определяющими специфику общественного и профессионального поведения, создающими широкий контекст межкультурного общения; применения коммуникативных методов обучения английскому говорению, методик интенсивного обучения иностранным языкам.

Теоретическому осмыслению проблем общения способствовали философские труды Г.С. Батищева, Л.П. Буевой, И.А. Ильяевой, М.С. Кагана, Ю.Д. Прилюка, В.М. Соковнина, К. Ясперса и других. Проблемам профессионального общения посвятили свои работы Г.М. Андреева, Дж. Аткинсон, В.С..В. Власова, Ю.М. Жуков, В. Зигерт, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.В. Мудрик, О.А. Олейник, В.К. Сементовская, Ю.П. Тимофеев, Е.В. Цуканова, А.Д. Щербов и др. Фундаментальное значение для понимания общения имеют психологические исследования Б.Г. Ананьева, М.М. Бахтина, А.А. Бодалева, Л.С. Выготского, И.С. Кона, Б.Ф. Ломова, Б.Н. Мясищева, Б.Д. Парыгина, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна и др. Идеи и подходы к организации профессионального общения послужили основой для обоснования речевого взаимодействия учителя и студентов в процессе обучения иностранному языку.

Формированию языковых навыков и умений, необходимых для будущего учителя иностранного языка, посвящены научно-методические разработки Б.А. Бухбиндер, Е.М. Верещагина, Н.Д. Гальсковой, Н.В. Елухиной, Ю.В.

Еремина, А.Д. Климентенко, В.Г. Костомарова, В.П. Кузовлева, А.А. Миролюбова, Е.И. Пассова, Е.С. Полата, В.Б. Царькова и др.

Проблемами методики обучения устной немецкой речи занимались И.Л. Бим, Ф.М. Рабинович, И.В. Рахманов, Г.В. Рогова, И.Д. Салистра, К.И. Саломатов, С.А. Сандлер, И.И. Халеева, Г. Хельбик, С.Ф. Шатилов и др. Отдельно можно отметить исследования по методике преподавания иностранных языков В.Д. Аракина, В.А. Артемова, Б.В. Беляева, В.К. Бородулиной, Н.М. Мининой и др., в которых определяются подходы к разработке методических рекомендаций по преподаванию иностранного языка.

Коммуникативным методам обучения иностранному говорению посвящены работы Б.А. Бухбиндера, Н.А. Горловой, Р.К. Миньяр-Белоручева, Е.И. Пассова и др. Разработкой теории упражнений по иностранным языкам занимались И.И. Богданова, Т. Вах, М.С. Ильин, Б.А. Лапидус и др.

Методику интенсивного обучения иностранным языкам разрабатывали М.А. Давыдова, Г.А. Китайгородская и др.

Психологические особенности начального овладения иностранным языком выявляли Т.В. Ахутина, Б.В. Беляев, Г.Е. Ведель, Ж.А. Витлин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев и др.

Вопросы совершенствования профессиональной деятельности педагогов нашли свое отражение в трудах А.А. Бодалева, А.А. Деркача, Н.И. Калакова, Е.А. Кузьминой, В.А. Сластенина, Н.Б. Шмелевой и др.

В приведенных работах много ценного и полезного, тем не менее, научные знания и методические наработки, приведенные в них, нуждаются в систематизации и структурировании.

Анализ состояния проблемы формирования речевой культуры будущего учителя английского языка, изучение положительного опыта в данном направлении позволяют констатировать возможность успешной организации обучения студентов профессионально-значимому владению иноязычной

речевой деятельностью в вузе. Обучение иностранным языкам в древние времена - 2500 лет до нашей эры вплоть до 900 лет после нового летоисчисления - осуществлялось в форме диалога (устно) и на основе анализа текстов. Симириды, римляне и первые школы средних веков использовали виды прямых контактов (методик). Начиная с эпохи ренессанса до девятнадцатого века, роль ведущих языков во многих странах мира выполняли латинский, греческий, арабский языки, которые было принято считать языками культуры, науки и международных связей. Эти языки служили в качестве языков богословии, философии, литературы и науки. Этим языкам обучали посредством чтения написанных текстов. В XXI веке произошло второе возрождение переводческой деятельности и, начиная с двадцатого века, произошел бурный процесс рождения новых идей и методов в плане обучения языку, опирающийся на свежие теоретические взгляды, последние достижения в языкознании и компаративистике. И сегодня наблюдается тенденция к конвергенции теории и практики, продиктованная стремлением выбора из огромного числа направлений и принципов обучения иностранному языку, одного из синтезированных методов. На современном этапе огромную роль и влияние на формирование методологии изучения иностранного языка оказала наука о коммуникации и воспитательной психологии. Изучение иностранного языка осуществляется благодаря четырем основным видам восприятия: умения слушать, беседовать, читать, и писать. Из четырех перечисленных видов восприятия, прежде всего, отметим умение слушать и говорить (аудирование и говорение), а затем - чтение и письмо.

В некоторых случаях обучения английскому языку в большей степени придают значение привитию у обучающихся навыков разговорной речи, объясняя это тем, что этот путь более продуктивен и вызывает у них сильное желание к усвоению другого языка. В некоторых других методиках главный акцент делается на правилах письма, но не учитывается, что их обучающиеся в некоторой степени будут отстраняться от активного

усвоения разговорной речи. Однако, при этом, большинство методик обучают как правилам письма, так и правилам речи английского языка, так как оба направления в равной степени необходимы - одна методика обучения языку дополняет другую.

Обучение английскому языку посредством привития у студентов навыков разговорной речи и правил письма способствует развитию одновременно нескольких способностей, общего и частного характера.

В процессе изучения английского языка, наряду с четырнадцатью основными способностями, в большей или меньшей степени, принимают участие и отдельные или второстепенные способности (навыки), такие как подражание, переписывание, устное чтение и диктант. Процесс изучения английского языка, в целом, состоит из обучения как способ организации образовательного процесса. Оно является самым надежным путем получения систематического образования. В основе любого вида или типа обучения английскому языку заложена следующая система: преподавание и учение. Преподавание - это деятельность учителя, направленная на передачу информации; организацию учебно-познавательной деятельности будущих учителей английского языка; оказание помощи при затруднении в процессе учения; стимулирования интереса, самостоятельности и творчества оценку учебных достижений.

Целью преподавания английского языка в вузах Таджикистана является организация эффективного учения каждого студента в процессе передачи информации, контроля и оценки ее усвоения. Эффективность учения предполагает также взаимодействие со студентами и организацию как совместной, так и самостоятельной деятельности.

Целью учения является познание, сбор и переработка информации об окружающем мире. Результаты учения выражаются в знаниях, умениях, навыках, системе отношений и общем развитии студентов.

Процесс преподавания английскому языку в вузе состоит из целого ряда учебных поведений и деятельности преподавателя, который используя

в определенных условиях и официальной обстановке (аудитории, лаборатория) вспомогательных средств (напечатанных фотографий, видеозаписи, фильма или обсуждения) проводит учебный процесс согласно единой учебной программе по английскому языку.

Обучение - это приобретенная студентами (под влиянием обучения и воспитания) внутренняя готовность к различным психологическим перестройкам и преобразованиям в соответствии с новыми программами английского языка, а также общая способность к усвоению знаний. Важнейшим показателем обучения является запас усвоенных понятий и способов деятельности, т.е. система знаний, умений и навыков, соответствующая норме.

Процесс усвоения знаний английского языка осуществляется поэтапно в соответствии со следующими уровнями различения или узнавания предмета (явления, события, факта); запоминания и воспроизведения предмета, понимания, применения знаний на практике и переноса знаний в новые ситуации.

Качество знаний английского языка оценивают по таким показателям, как: полнота, системность, глубина, действенность, прочность. Одним из основных показателей перспектив развития будущих учителей английского языка является способность ученика к самостоятельному решению учебных задач (близких по принципу решения в сотрудничестве и с помощью преподавателя вуза).

В процессе преподавания английского языка преподаватель и студенты могут использовать два метода - активный и пассивный. Метод считается активным в том случае, когда преподаватель создает соответствующие условия и атмосферу, в результате чего изучение протекает с его активным участием. В реальной ситуации этот метод больше применяется активностью преподавателя. Что же касается пассивного метода преподавания, то в этом случае преподаватель является источником

информации, которая передается обучающимся различными способами и путями для их восприятия.

В практике обучения сложилось единство логики учебного процесса: индуктивно-аналитической и дедуктивно-синтетической. Первая ориентирует на наблюдение, живое созерцание и восприятие реальной действительности и лишь затем на абстрактное мышление, обобщение, систематизацию учебного материала. Второй вариант ориентирует на введение учителем научных понятий, принципов, законов и закономерностей, а затем на их практическую конкретизацию.

Преподаватель вуза должен помогать студенту в определении значений понятий посредством языка. Необходимость этого действия заключается в том, чтобы обучающийся потратил больше времени, для того чтобы в пределах возможного обеспечить тесную координацию английского языка и мышления. Поэтому необходимо, чтобы будущие учителя английского языка научились акцентировать своё внимание на формирование мыслительной деятельности. Ключевым фактором в процессе обучения английского языка является развитие мыслительных и коммуникативных способностей студентов.

Исследования показывают, что, активная связь между преподавателями и студентами становится эффективной в силу познания соответствующей языковой информации, и что знание направляет их на пространство усвояемости материала. Организация обучения с опорой на мыслительные операции и возможности оказывает воздействие на заметный рост усвоения ими учебного материала.

Аккумулируя внимание на вышесказанное, можно утверждать, что учителя должны выработать стратегию обучения с целью пропаганды студентов и активизации их мыслительных способностей, акцентируя на глубокое и всестороннее восприятие ими пройденного материала. Преподаватели должны научить студентов тому, чтобы они могли правильно относиться к процессу обучения. Практика показывает, что преподаватели

английского языка наряду с тем, что они ориентируются на индивидуальные способности студентов, обязаны также быть в курсе новых методик обучения, должной оценки знаний студентов, а также планирования урока.

Сегодня в образовательном процессе системы высшего образования Таджикистана изменилась роль обучающихся, которые больше не хотят оставаться пассивными получателями информации, а наоборот проявлять повышенную активность. Усвоение учебного материала, учебной информации, дополнительных материалов по сети Интернет, компьютерных программ, материалов средств информации побуждают преподавателей и студентов выполнять свою образовательную роль в процессе обучения и изучения. Студенты, наряду с тем, что они обязаны участвовать в процессе изучения, ощущают необходимость в сотворчестве с преподавателем, а это, в свою очередь, ориентирует их на поиск более приемлемых путей к усвоению учебного материала.

Таким образом, все факторы в совокупности формируют основу для активного усвоения студентами английского языка в образовательном процессе. Реализация компетентностного подхода - важное условие повышения качества образования в системе высших учебных заведений республики. Для того чтобы убедиться, что разработанный урок английского языка действительно и в полной мере отражает компетентностный подход, надо уточнить, на что направлена организованная преподавателем деятельность студента? То, что они делают и значимо для них, востребовано ли в современном обществе? Где и в чем выражается применение их сегодняшнего опыта? Умение взаимодействовать в реальных жизненных условиях, а не сумма фактических знаний - вот чему необходимо учить преподавателям английского языка своих студентов.

М.А. Давыдова в своей работе относительно изучения второго языка (1981) подчеркивает, что перед иноязычным образованием, для которого характерны личностно-ориентированные и социокультурное подходы, встает проблема создания креативной среды, позволяющей действовать субъектам

образования в условиях личностно-ориентированного обучения, формировать и развивать в себе качества креативной личности.

Здесь нами хотелось бы рассмотреть не менее другую важную проблему – источников и инструментов (методов) преподавания. Методы преподавания, наряду с ролью и компетентностью преподавателя, опираются, прежде всего, на различные тонкости психологии обучения, Постоянная нацеленность преподавателя оказать помощь студентам, его ориентация, на обогащение словарного запаса, может принести реальные и ожидаемые результаты. Однако существует целый ряд важных подходов в обучении иностранному языку, которые приходят к преподавателю с годами, после приобретения практики работы и опыта.

Анализ огромного фактологического материала и собственный опыт автора позволили выделить некоторые из них, как наиважнейшие в методике преподавания иностранного языка.

При традиционном обучении в вузе предполагается, что студент слушает преподавателя, ловит каждое его слово, стараясь вникнуть в его мысли и запомнить материал. Позже следует проверка усвоенного материала. Если окажется, что студент его не запомнил, то ему дают почувствовать, что он в этом виноват – ставят низкие оценки, делают замечания. И это несмотря на общеизвестный факт, что память большинства людей не способна к запоминанию с первого раза. От чувства растерянности качество запоминания учащимися ещё больше ухудшается, сказывается влияние отрицательных эмоций. Поэтому во время учебного процесса необходимо упреждать появление чувства безысходности и вины.

Необходимо получить удовольствие от обучения во всех случаях - опытный преподаватель, приятная учебная обстановка, занимательные тексты и языковые упражнения вызовут положительные эмоции, ускоряющие освоение материала. Чтение – это лучшее учение! Действительно, это фраза применима и при изучении английского языка. Преподавателю необходимо выбирать учебную литературу для своих

учеников, ориентируясь на вкус каждого. Практика показывает, что при выборе литературы для чтения эффективнее ориентироваться не на динамичный сюжет, а на понятность и доступность языка текста. Умение быстро строить грамотные фразы даёт только языковой опыт. Наиболее употребляемые фразы запоминаются сами собой.

Язык – инструмент для выражения мыслей индивида. Предположим, учащийся начинает изучать незнакомый текст. Читает предложение за предложением и пытается понять смысл. Если он испытывает какие-то трудности, ему нелегко ответить на все вопросы. Затем он переходит к следующему предложению и процесс повторяется. Чем чаще повторяется проблемная конструкция и чем чаще ученику её разъясняют, тем быстрее он её поймёт и усвоит. Аналогичным образом работают с остальными текстами. Идёт накопление языкового опыта естественным путём. Если подобрать интересную тему текста, составить его так, чтобы количество новых конструкций не превышало максимально возможного для усвоения, можно лучше повысить эффективность обучения. Возможно, это будет наиболее эффективным способом познания.

М.А. Давыдова предлагает следующие принципы подбора материала и источников с целью использования в учебном процессе английского языка. Материалы должны быть воздействующими и авторитетными. Они должны быть взаимосвязанными с целями учебного периода, быть нацеленными на информационность, вытекать из базовых знаний обучающихся, отвечать требованиям и интересам студентов, развивать навыки и способности, активизировать студентов для выполнения коммуникативного речевого упражнения и ответы должны быть правильными.

Невозможно переоценить и роль учебников в образовательном процессе. В настоящее время широко распространены учебники иностранных языков, выпущенные за границей и содержащие иностранные методики преподавания. Такие учебники очень информативны, однако содержат в себе трудность понимания. Ведь там нет ни одного персидского слова. Все

правила описаны на том или ином иностранном языке. В конце указывается список слов, однако перевод на персидский язык отсутствует. Это очень осложняет процесс изучения иностранного языка. Поэтому использование таких учебников для начинающих не рекомендуется.

При выборе учебника необходимо оценивать следующие особенности во взаимосвязи с возрастом и периодами обучения иностранному языку; соответствие национальному менталитету (цель программы во взаимосвязи с содержанием учебника, возрастом и потенциалом студентов, а также отведенному времени для усвоения программы); соответствие запросам преподавателей и студентов, методике дисциплин, вспомогательным учебным средствам, руководству учителя и учебнику учеников; доступный язык содержания учебного материала; выбор языковедческого материала; составление проектирование единиц урока и способы обучения особых тем (грамматики, фонетики, лексики); виды деятельности; практическая значимость; физические особенности; значимость в доступности и пр.

Все это должно быть направлено на формирование языковой и речевой культуры обучаемого. Для того чтобы разработать и рекомендовать педагогические основы речевой деятельности при обучении английскому языку в образовательных учреждениях Республики Таджикистан, нам хотелось бы уточнить, прежде всего, основополагающие подходы к процессу определения концепции обучения иностранному языку на современной образовательной площадке высших учебных заведений страны.

Выводы по первой главе

Таким образом, изучение английского языка в высших учебных заведениях Таджикистана осуществляется благодаря четырем основным видам восприятия: умения слушать, беседовать, читать, и писать. Из четырех перечисленных каналов восприятия, прежде всего, отметим умение слушать и говорить (аудирование и говорение), а затем - чтение и письмо.

Процесс изучения английского языка, в целом, состоит из обучения как способ организации образовательного процесса. Оно является самым надежным путем получения систематического образования. В основе любого вида или типа обучения заложена следующая система: преподавание и учение. Качество знаний студентов оцениваются по таким показателям, как их полнота, системность, глубина, действенность, прочность. Одним из основных показателей перспектив речевого развития студентов является способность ученика к самостоятельному решению учебных задач (близких по принципу решения в сотрудничестве и с помощью преподавателя).

Ключевым фактором в процессе обучения английскому языку является развитие мыслительных и коммуникативных способностей студентов.

Исследования показывают, что с одной стороны, активную связь между преподавателями и студентами, а с другой - процесс мыслительной продуктивности студентов, когда обучение становится действенным в силу познания соответствующей языковой информации, и что познание направляет их на пространство усвояемости материала. Организация обучения с опорой на мыслительные операции и возможности студентов оказывает воздействие на заметный рост усвоения ими учебного материала.

Наиболее приемлемой концепцией можно считать трехкомпонентность содержания обучения английскому языку в контексте исследуемой проблемы: темы (и ситуации)речи, речевые умения и языковой материал. Тематика для аудирования, говорения, чтения и письма (и ситуации для диалогической речи) определяется в зависимости от типа учебного заведения, где цели и условия обучения иностранному языку берутся за исходные (базисные) лингводидактические явления.

Компонент «речевые умения» предполагает формирование точных программных требований к количественным и качественным уровням владения обучающимися основными видами речевой деятельности на иностранном языке. Навык и умение - компонент содержания обучения

иностранному языку. Знание, операция, действие, навык и умение, составляющие деятельность человека, взаимосвязаны и взаимодействуют.

Таким образом, речевая компетенция является сложным, системным подходом, которая выполняет функцию балансировки существующих языковых форм, определенных ее социальных функций.

Анализ приведенных моделей речевой культуры свидетельствует о том, что все они построены на системном подходе, который предусматривает исследование речевой культуры как системы, определение ее внутренних качеств, связей и отношений. В рамках такого подхода речевая компетенция, как любой системный объект, допускает разделение на многочисленные микросистемы, в зависимости от конкретных задач, поставленных в исследовании. В процессе обучения английскому языку важно привлекать интерес студентов к изучению национальной культуре, быта, традиций, социальных отношений, которая даст им возможность участвовать в межкультурной коммуникации.

Профессиональная компетентность будущего учителя английского языка определяет его способность наиболее эффективно решать лингвистические и коммуникативные проблемы, возникающие в реальных ситуациях речевого общения с использованием не только теоретических знаний, практических умений, но и личностных ценностей.

Речевая компетентность дает возможность будущему учителю четко определить цели профессионально-личностного совершенствования, оказание существенную поддержку формирующейся личности студента, выработать персонализированную программу стратегии обучения английскому языку для достижения поставленной цели.

Таким образом, приоритетные формы обуславливают необходимость формирования речевой культуры у субъектов образования при обучении английскому языку.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ПЕДВУЗЕ

2.1. Технология формирования речевой культуры будущих учителей английского языка в процессе изучении профессиональных дисциплин

Современная педагогическая наука и образовательная практика ориентированы на новые технологии обучения в процессе подготовки специалистов в высшей школе. Суть их состоит в том, чтобы пробудить познавательную активность студента, содействовать становлению самостоятельности в мышлении и деятельности. В связи с этим возникает необходимость конкретизировать сущность понятия «технология профессионально - ориентированного обучения», определить специфику ее проектирования и констуирования. Данные вопросы решаются в исследованиях А. И. Ахулковой, М. В. Булановой, Топорковой, М. Я. Виленского, Т. А. Дмитриенко, Г. В. Лаврентьевой, М. Б. Лаврентьевой, П. И. Образцова, А. И. Умана, Д. В. Черниленского, О. Ф. Черниченко, посвященных реализации технологического подхода в образовательном процессе высшей школы [36:44:70:114:121]. Анализ работ указанных авторов позволяет определить профессионально ориентированную технологию обучения в вузе как систему психологических, общепедагогических, дидактических процедур взаимодействия педагогов и студентов с учетом их способностей и склонностей, направленных на реализацию содержания, методов, форм и средств обучения, адекватных целям образования, будущей деятельности и профессионально значимым качествам специалистов.

В педагогических исследованиях можно встретить три основных подхода к определению технологии обучения. При первом подходе под

технологией обучения часто подразумевают частную методику по достижению отдельно поставленной цели. Приравнивая технологию к частной методике, авторы данного подхода опираются на одну из важнейших характеристик технологии - они подчеркивают , что это способ достижения любой конкретной цели. Однако, по мнению современных исследователей, в отличие от технологии, методика описывается, как правило, без учета механизмов и закономерностей, лежащих в основе достижения образовательной цели, кроме того, источником возникновения методики чаще всего выступает обобщение положительного инновационного опыта, который зачастую носит локальный характер. При этом эффективность методики зависит от степени ее технологичности, т.е. от способности достичь желаемый заранее спланированный результат. Следовательно, технология обучения может быть определена как более высокая стадия методики, когда наряду с ее персонификацией производится детальная разработка основных составляющих – целеобразование, прогнозирование, выбор оптимальных форм, методов и средств обучения, организация взаимодействия участников учебного процесса, оценка, контроль и коррекция знаний, навыков и умений, обучающихся с целью гарантированного достижения дидактических целей. Исходя из этого, любая методика обучения может быть доведена до уровня технологии. Для этого необходима ее последовательная оптимизация на основе наличия обратной связи и коррекции основных составляющих.

Сторонники второго подхода под технологией подразумевают педагогическую систему в целом. В. С. Кукушкин выделяет следующие компоненты технологии обучения как системной категории: цели обучения, содержание обучения, средства педагогического взаимодействия, организация учебного процесса, учащийся, педагог, результаты деятельности [155] Н. В. Бордовская определяет технологии обучения как процесс проектирования и реализации на практике целостной

дидактической системы, для которой характерны технологично заданные цели обучения, структурно представленное содержание, логика применения методов обучения в рамках конкретной организационной формы и способ взаимодействия субъектов учебного процесса, а также определенная последовательность оценки результатов усвоения учебной информации с набором методического инструментария в рамках конкретной формы контроля [183]. Представители третьего подхода рассматривают технологию обучения как составную часть системы обучения, связанная с дидактическими процессами, средствами и организационными формами обучения (М.В. Чошанов). Именно этой позиции мы будем придерживаться при раскрытии сути технологии формирования речевой культуры у будущих учителей английского языка в процессе изучения профессиональных дисциплин.

Как любая другая педагогическая технология, технология формирования речевой культуры у будущих учителей английского языка должна соответствовать требованиям системности, комплексности, целостности, научности, управляемости, диагностичности, прогнозируемости, эффективности, воспроизводимости [78]

Существенным требованием к отбору технологической составляющей процесса формирования речевой культуры у будущих учителей английского языка является его контекстный характер. В параграфе 1,2 представлено определение контекстного обучения, содержание технологий, развивающих профессиональную компетентность студентов. В указанном определении развивающих технологий подчеркиваются важные моменты развивающих технологий профессионального образования, целевая установка на развитие личности: интеграционное единство форм, методов и средств обучения: взаимодействие обучаемых и педагогов индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Реализация этих технологий в профессионально-образовательном процессе обеспечивается соблюдением следующих условий -мотивационное

обеспечение субъектов педагогической деятельности и учение, основанное на реализации их личностных функций в этом процесса: наличие четкой и диагностические заданной цели образования, т. е. измеримого представление учебного материала в виде системы познавательных и практических задач, ситуаций, заданий, проектов, упражнений и др.

-указание способов взаимодействия субъект профессионально-образовательного процесса:

-обозначение границ правилосообразной (алгоритмический) и творческой деятельности педагогов, допустимого отклонения от правил:

-обеспечение открытости обучения профессиональному будущему, направленность на его предвосхищение,

Образовательная система в Таджикистане имеет свой особенный метод обучения иностранным языкам, который составляется с учетом потребностей и возможностей страны. Студенты высших учебных заведения Таджикистана независимо от своих различных диалектов и говоров изучают государственный (таджикский язык), который является государственным языком. В настоящее время студенты больше выбирают для изучения английский язык, чем другие иностранные языки. Для изучения этого языка задействованы большие человеческие ресурсы, для выполнения учебных программ тратятся большие средства, студенты тратят много времени и сил на его усвоение. Не будет преувеличением, если скажем, что большинство наших студентов, изучающих иностранные языки, в результате применения традиционных и официальных методов обучения все еще не могут в самых незначительных формах использовать изучаемый ими английский язык. С уверенностью можно утверждать, что в большинстве вузов республики студенты не осваивают механические и подражательные клише, и лица, «изучившие язык», не способны даже для удовлетворения собственных потребностей выговорить простое вопросительное предложение на английском языке.

Мы считаем, что учебные программы по английскому языку должны составляться с учетом уровня подготовки и потребностей студентов, их выполнение должно осуществляться всеми образовательными системами, в которых студенты выступают основным субъектом образования. Важность этого аспекта всегда подчеркивались специалистами учебных программ и в будущем, с учетом неудовлетворительного результата изучения иностранных языков, должны более активно применяться в учебном процессе. Студенты, через эти обновленные программы должны более сознательно подойти к изучению иностранного (английского) языка.

Исследования показывают, что результаты исследования могут использоваться преподавателями, специалистами и составителями учебных программ по изучению английского языка. Более конкретно, настоящая работа может сыграть роль своего рода методического руководства для исправления и улучшения учебной программы по английскому языку для всех категорий субъектов, изучающих английский язык в целях формирования речевой культуры.

Исходя из этого, в настоящем разделе дается оценка учебным программам по английскому языку с точки зрения студентов, преподавателей по обучению английскому языку. Для достижения этой цели и с учетом конкретных целей данного исследования, этим лицам были заданы 10 вопросов, которые ниже будут приведены вместе с их ответами:

Вопрос: (1) Как оценивают студенты учебные программы по английскому языку? Студенты оценили положительно элементы цели и процесса освоения-обучения в учебных программах, но, в то же время, оценили отрицательно элементы содержания, деятельность по освоению материала, источники и наглядные пособия, время и оценивание уровня знания. В изучении английского языка они больше проявляют интерес к **диалогу** (dialogue) и **чтению** (reading). В то же время, процесс исследования показал, что успешные учащиеся по английскому языку больше проявляют интерес к выработке коммуникативных умений и навыков.

Вопрос: (2) Есть ли разница в оценивании учебной программы по английскому языку между успешными и неуспевающими студентами?

- Результаты опроса показывают, что в оценке учебной программы по английскому языку между успевающими и неуспевающими студентами есть существенная разница.

Вопрос: (3) Каковы оценки у преподавателей по программе английского языка для высших образовательных учреждений Таджикистана?

- На основе полученных материалов данного исследования и с учетом современных критерий и потребностей по изучению английского языка, преподаватели дали отрицательную оценку качеству учебной программы по причине отсутствия конкретных рекомендаций разработок по разделу о формировании и развитии речевой культуры студентов.

Вопрос: (4) Есть ли разница между оценками преподавателей имеющих большой и многолетний опыт с преподавателями вуза, имеющих минимальный опыт работы по учебной программе английского языка для студентов высших учебных заведений?

- Результаты эксперимента и опроса показывают, что между оценками преподавателей, имеющих большой опыт, и преподавателей, имеющих минимальный опыт работы по учебной программе английского языка, существенной разницы нет.

Вопрос: (5) Есть ли разница между оценками преподавателей, которые прошли курсы повышения квалификации и преподавателями, которые такие курсы не прошли по учебной программе английского языка?

- Исследование и изучение данного вопроса показало, что оценивание этих двух групп между собой существенно не отличаются.

Вопрос: (6) Есть ли разница между оценками преподавателей, специальностью которых является английский язык, и с преподавателями иных специальностей по учебной программе английского языка?

- Результаты исследования показывают, что взгляды и мнения эти двух групп являются одинаковыми.

Вопрос: (7) Есть ли разница между оценками студентов и преподавателей по учебной программе английского языка?

- Результаты показывают, что между оценками преподавателей и студентов по некоторым элементам, например об источниках и наглядных пособиях освоения, времени и оценивании знаний разницы не существует, но по таким, как содержание обучения, формы и методы формирования речевой культуры и активной речевой деятельности между двумя этими группами есть существенная разница.

Вопрос: (8) Каковы оценки специалистов по учебной программе английского языка?

- Результаты исследования показывают, что специалисты отрицательно оценивают учебную программу по английскому языку для образовательных учреждений вузов Таджикистана.

Вопрос: (9) Есть ли разница между оценками специалистов и оценками преподавателей английского языка по учебной программе английского языка для образовательных учреждений и вузов Таджикистана?

- Результаты исследования показывают, что между оценками специалистов и оценками преподавателей английского языка по учебной программе английского языка для образовательных учреждений и вузов Таджикистана существенной разницы нет.

Вопрос: (10) Какие факторы, по мнению преподавателей, являются проблемами в обучении английскому языку для образовательных учреждений Таджикистана?

а) нехватка количества часов для занятий и практических упражнений по формированию речевой культуры студентов;

б) отсутствие должного интереса со стороны некоторых студентов к материалам учебных пособий по причине их монотонности и отсутствия интересных упражнений, направленных на формирование речевой культуры;

в) обширность количества языкового материала и отсутствия практически целесообразного лингвострановедческого материала.

Таким образом, исследования показывают, что во многих вузах страны в учебном процессе отсутствуют лингафонные кабинеты и вспомогательные технические средства обучения, мультимедийные материалы по развитию речевой компетентности обучаемых, наличия большого объема ненужных старых текстов, учебников и.т.д. Преподавателя уверены в том, что для начала изучения английского языка выделено мало часов. По мнению, студентов, родители не помогают в изучении английского языка, не приобретают им нужную литературу, топики и т.д. С учетом выявленных проблем, нами сформулированы пути решения для повышения качества обучения и изучения английскому языку в высших учебных заведениях Таджикистана.

В нашем исследовании рассматривается содержание учебных пособий по английскому языку в вузе с точки зрения измерения связи и соотношения содержания учебника с целями освоения языка. На основе образовательной успеваемости определены сложные понятия учебников по языку, и наконец, рассмотрены возможности смысловых разнообразий на различных этапах образовательной успеваемости субъектов образования на уроках английского языка.

На основе полученных данных мы пришли к следующим выводам. Между содержанием учебных книг и речевых возможностей студентов, между обучением языку и реальной речевой культурой в некоторой мере существует взаимосвязь. Недостаточно выделяются учебные группы для изучения английского языка. Кроме того, содержание учебников по английскому языку в контексте распределения и презентации речевых упражнений, активная самостоятельность подготовки студентов находятся в неудовлетворительном состоянии, поэтому студенты не желают учиться, заниматься самостоятельно, конкретно им не дают домашнее задание, темы самостоятельной работы. Одним словом им не приемлемо изучение английского языка по тестам, они желают, чтобы преподаватели вузов

загрузили их вопросами и заданиями, топиками для развития речевой компетентности.

Хотя такие формы и виды работ, как написание диктанта, составление предложений, участие в диалоге, формирование вопросительных предложений с помощью предложенных ключевых слов и грамматических конструкций, усовершенствование структуры предложений с данными словами являются общепринятыми положениями в учебниках, однако в них весьма мало упражнений именно конструктивного речевого характера.

Общеизвестно, что цель – это идеально представленный результат деятельности. То есть то, что хочет получить преподаватель в результате своих усилий. В процессе обучения английскому языку в вузах Таджикистана можно выделить различные виды речевой культуры и целей обучения:

1) **Речевая цель** - овладение языком как средством общения, умение работать с учебной и художественной книгой, логично и последовательно излагать свои мысли, выучить топики, делать учебные записи, пользоваться современными технологиями обучения, обеспечивающими эффективность практического овладения языком в заданных параметрах.

2) **Общеобразовательная цель** - использование иностранного языка для повышения общей культуры студентов, расширения кругозора, знаний о стране изучаемого языка, об окружающем мире в целом.

3) **Воспитательная цель** реализуется через отношение студентов к языку и культуре его носителей и предполагает решение задач, обеспечивающих формирование уважительного отношения к английскому языку, иной культуре, иному народу; выработку толерантного отношения к представителям различной национальности и народности.

4) **Развивающая** цель проявляется в деятельности преподавателя, направленной на развитие языковых способностей студентов, культуры речевого поведения, учебных умений, интереса к изучению английского

языка, свойств личности (положительные эмоции, волевые качества, память и др.)

5) **Стратегическая** цель заключается в формировании вторичной языковой личности, то есть такого уровня владения языком, который присущ носителю языка (языковая личность). Термин «вторая языковая личность» был введен в научный оборот Ю.Н.Карауловым (1987). Здесь необходимо подчеркнуть, что в структуру вторичной языковой личности можно включить три уровня:

1) вербально-семантический уровень (знание системы языка, умение ею пользоваться в различных ситуациях общения);

2) когнитивный уровень (знание понятий, идей, представлений, складывающихся в языковую картину мира);

3) прагматический уровень (возможность реализовать свои цели, мотивы, интересы, оценки в процессе речевой деятельности).

Все это в совокупности позволяет участвовать субъекту образования в межкультурном общении на уровне носителя языка и повышать уровень такого общения как в процессе занятий с преподавателем, так и в процессе самоподготовки.

Задачи обучения – это объективное отражение целей обучения применительно к конкретному этапу и условиям занятий. В рамках одной и той же цели могут решаться разные задачи обучения. Их можно назвать «средствами для достижения цели» (Щукин, 2007, с.106).

В качестве задач обучения иностранному языку в Таджикистане можно выделить следующие их типы:

1) **предметные,** которые включают предметное содержание, что с помощью языкового и речевого материала может быть передано в процессе общения (сферы, темы, ситуации общения, коммуникативные интенции, составляющие основу планируемого речевого акта).

2) **языковые** задачи предполагают овладение студентами набором языковых единиц и формирование на этой основе знаний и фонетических,

лексических, грамматических навыков, обеспечивающих возможность пользоваться языком как средством общения.

3) **речевые** задачи реализуются в процессе формирования и развития речевых умений на основе языковых и социокультурных знаний и навыков в рамках предметного содержания речи (сфер, ситуаций и тем общения) (виды речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение, письмо).

4) **общеучебные** задачи решаются в ходе приобретения умений работать с книгой, словарем, техническими средствами, делать учебные записи, логично и последовательно строить высказывание, использовать перевод.

5) **социокультурные** задачи достигаются в процессе приобретения страноведческих и лингвострановедческих знаний, навыков, умений, составляющих основу социокультурной культуры.

6) **профессиональные** задачи связаны с приобретением знаний и развитием навыков и умений, полезных для выбора студентами профессиональной деятельности.

Существует множество аспектов изучения иностранного языка, таких как грамматика, разговорная практика, аудирование, письмо и чтение, а также приемы их обучения. Рассмотрим и вкратце охарактеризуем эти аспекты.

Чтение (Reading)

Изучение иностранных языков в вузе содействует общему речевому развитию студентов. В этом ракурсе чтение выступает одним из главных компонентов и видов речевой деятельности. Оно может выступать как целью, так и средством обучения. С помощью чтения человек приобщается к научным и культурным достижениям цивилизации, знакомится с искусством и жизнью разных народов. Процесс чтения оказывает огромное влияние на формирование личности. С помощью чтения у учеников обогащается активный и пассивный словарный запас, формируются грамматические навыки. В чтении, как и в других аспектах, существуют разные его виды, и все они направлены на достижение конкретных целей. Выделяются четыре вида чтения: изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое. Так,

изучающее чтение направлено на проникновение в смысл текста при помощи его анализа, предполагается полнота и точность понимания его содержания.

Ознакомительное чтение представляет собой извлечение основной информации, для него характерны большие тексты. Целью просмотрового чтения является получение общей информации о содержании текста, наконец, поисковое чтение направлено на извлечение конкретной информации.

Слуховая деятельность - аудирование (Listening)

Аудирование занимает важное место на первоначальном этапе обучения английскому языку. Овладение им (аудированием) дает возможность реализовать воспитательные, образовательные и развивающие цели. Оно позволяет научить студентов внимательно вслушиваться в звучащую речь, сформировать умение предвосхищать смысловое содержание высказывания и, таким образом, воспитать культуру слушания не только на иностранном, но и на родном языке.

Умение понимать речь на слух положительно сказывается на развитии памяти студентов, прежде всего их слуховой памяти, столь важной не только для изучения иностранного языка, но и любого другого предмета. Аудирование вносит свой вклад в достижение образовательной цели, обеспечивая учащимся возможность понимать высказывания. Оно дает возможность овладевать звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом и интонацией: ритмом, ударением, мелодикой. Вообще, аудирование как действие, входящее в состав устной коммуникативной деятельности, используется в любом устном общении, подчиненном производственным, общественным или личным потребностям.

Слуховая деятельность (аудирование) включается при восприятии простых предложений учебника, прочитанных вслух, в особенности предложений текстов, предназначенных для чтения в процессе учебы, а также вопросов и ответов, составления предложений, при исполнении учащимися языковых ролей.

Речевая деятельность (Speaking)

Принцип сознательного усвоения языка при обучении общению означает, что языковые средства репрезентируются в конкретных речевых актах, семантизируются на основании понимания текста, воспроизводятся в заданной ситуации, а затем сознательно усваиваются с тем, чтобы использоваться в речевом общении. Таким образом, осуществляется переход от общего к частному, и опять к общему. Соответственно, сначала новый лексико-грамматический материал включается в связный диалог, семантизируется и воспроизводится в нем. Затем материал анализируется в рамках этого текста, преподаватель дает необходимые теоретические пояснения (правила), делает обобщения. После этого выполняются упражнения тренировочного и полифункционального характера, и наконец, усвоенный материал используется в процессе свободного общения. Речевая деятельность предполагает: составление простых предложений в рамках задач учебной книги (ответ на поставленный вопрос; умение подытожить содержание текста; умение использовать рекомендуемые положения; умение ответить или задать вопрос при выполнении языковых ролей); умение отвечать преподавателю или задавать вопрос для устранения ошибок и т.д.

Письмо (Writining)

Основной задачей письма является составление простых предложений с точной орфографией (Spelling) и соблюдение требований техники письма, знаков препинания, использование заглавных букв и правописания. Кроме того, это умение написать ответы на тесты учебника, умение написать резюме на учебный текст. Рекомендуется по завершении каждого урока брать у студентов свободный диктант. Диктант пишется в следующем порядке:

1. После отбора несложного текста, соответствующего задачам пройденной темы, учитель вначале читает его медленно, студенты только слушают его.

2. Затем преподаватель читает разбитый на паузы текст, студенты пишут.

3. Преподаватель читает текст в обычном темпе, чтобы студенты могли запомнить записанные слова.

Таким образом, речевая деятельность реализуется в таких ее основных видах, как слушание, говорение, чтение, письмо. Все эти виды речевой деятельности рассматриваются как основные виды взаимодействия субъектов образования в процессе вербального общения.

По характеру акта речевая деятельность дифференцируется на виды, реализующие устное общение, и виды, обеспечивающие письменное общение. К видам речевой деятельности, осуществляющим устное общение, относятся говорение и слушание. Чтение и письмо представляют собой более сложные виды речевой деятельности. Они требуют специального целенаправленного обучения для овладения ими.

По характеру выполняемой роли в процессе общения виды речевой деятельности дифференцируются на инициальные и реактивные. Говорение и письмо являются инициальными процессами общения, стимулирующими слушание и чтение. Слушание и чтение выступают в качестве ответных реактивных процессов и в то же время являются условием говорения (письма). При этом они являются внутренне не менее активными, чем, например, процесс говорения.

По направленности осуществляемого человеком речевого действия на прием или выдачу речевого сообщения виды речевой деятельности определяются как рецептивные и продуктивные. Посредством рецептивных видов речевой деятельности (слушание, чтение) человек осуществляет прием и последующую переработку речевого сообщения. Посредством продуктивных типов речевой деятельности (говорение, письмо) человек осуществляет сообщения.

Различные виды речевой деятельности предполагают способы формирования и формулирования мысли или различные формы речи. Таких

форм три: внешняя (устная) речь, внешняя письменная и внутренняя. Естественно, что каждый из видов речевой деятельности определяется своей спецификой, проявляющейся, прежде всего, в характере их связи с речью и мышлением. Так, если процесс думанья непосредственно отражает само формирование мысли, то письмо служит целям фиксации мысли.

Речевая деятельность студентов определяется из четырех уровней своей структуры. Первая фаза (ориентировка) реализуется сложным взаимодействием потребностей, мотивов и цели действия как будущего результата. При этом основным источником деятельности (и общей активности личности) является потребность. Ориентировочная фаза направлена на исследование условий речевой деятельности, выделение предмета деятельности, раскрытие его свойств, привлечение орудий речевой деятельности и. т. п. Фаза планирования предполагает выбор и организацию средств и способов осуществления речевой деятельности.

Третья фаза - исполнительная, реализующая. Она может быть внешне выраженной и внешне не выраженной. Так, исполнительная фаза слушания внешне не выражена, тогда как исполнительная моторная часть деятельности говорения очевидна.

Четвертая фаза - контроль деятельности, который осуществляется по-разному. Так, при слушании он зависит от цели и установки на определенный вид слушания, а при говорении - самоконтроль осуществляется в течение всего процесса говорения и т. д.

Речевая деятельность определяется единством двух сторон - внешней, реализующей свою деятельность, и внутренней, внешне не наблюдаемой. В качестве внутренней стороны деятельности, осуществляющей организацию, планирование, программирование деятельности, выступают те психические функции, которыми она реализуется. Это - потребности и эмоции, мышление и память, восприятие и внимание.

Сложное их единство рассматривается в качестве того психологического механизма, посредством которого реализуется

деятельность вообще и речевая деятельность в частности. Так, внутренней стороной или основным механизмом, реализующим рецептивные виды речевой деятельности, является смысловое (зрительное или слуховое) восприятие.

Внутренней стороной продуктивных видов речевой деятельности является процесс самовыражения (или речепорождения, речепроизводства). В нем выделяются четыре этапа: мотивация, формирование замысла, реализация замысла и сопоставление реализации и замысла. Соотнося эти этапы речепорождения со структурной организацией деятельности, необходимо отметить, что внутренняя ее сторона включает мотивационно-побуждающую фазу, фазу формирования и формулирования мысли разными способами посредством языка или другого кода. При этом рецептивные виды речевой деятельности характеризуются той же структурой своей внутренней и внешней стороны.

Вглядываясь в мировую историю воспитания и образования, мы видим, что во времена, когда воспитание и образование еще не были сформировавшейся официальной формой, человечество обретало необходимые знания и навыки посредством практики. Тогда, еще не существовало таких понятий, как учитель, ученик и учебное место под названием школа или университет. Просто каждый человек, обладающий богатой жизненной практикой, обретенными знаниями механически становился наставником, а тот, кто хотел обрести знания, становился учеником. Природа, окружающая человека среда, воспринимались как своеобразная кладовая знаний. Таким образом, можно утверждать, что изначально процесс воспитания и получения образования протекал в русле активной формы получения информации.

С того времени, как сформировалась официальная система воспитания и образования, отдельные люди стали называться учителями, другие - учениками, а место получения образования и воспитания стали именовать школой. С той поры определенная часть людей, ставших носителями

жизненно важной информации, стали передавать эти знания обучающимся. Форма или методика их преподавания, в большей степени, была привязана к содержанию и учебным целям.

Некоторые науки и учебные предметы обучались в практической форме, что способствовало формированию активной методики преподавания и образования. Другие же науки и знания передавались ученикам посредством заучивания и многократных повторений, что привело к формированию пассивного метода обучения. Эти две формы обучения берут свое начало из двух способов мышления.

На протяжении всей истории образования и воспитания существовали две формы мышления. Представители одного направления твердо стояли на том, что человеческий ум подобен белой доске, на которой не видно и следа от творчества, но постепенно, под воздействием среды на этой доске человеческого интеллекта начинают появляться всплески сотворения. При такой форме интеллектуального мышления, человек сравним с пустым амбаром, который может быть заполнен информацией и знаниями. Чем больше информации впитывает человек, тем шире и глубже становятся его знания, а, следовательно, повышается его роль и значение в обществе. В этой связи важнейшим показателем превосходства детей друг над другом становится крепкая память и тяга к получению знаний и практических навыков.

Сторонники другой разновидности мышления, противоположной первой, считают, что интеллект по своей сути активен и вмещает в себя всякий образ и информацию в той же форме, которую получает из окружающей его среды. Иначе говоря, интеллект есть феномен активности, который берет желанные знания, анализирует их и потому не может быть сравним с обычной кладовой или амбаром, куда складывают все и вся беспорядочно. На самом деле, если представить интеллект обучающихся пустым сосудом, в который нужно только и делать, что вливать знания, не взбалтывая, не выливая ненужное или лишнее, эти знания будут оседать,

уплотняя друг друга и не принесут пользы никому, не будут развиваться и обновляться. Знания, оторванные от действительности, несвязанные с проблемами жизни человека, никогда не получат свое дальнейшее развитие.

Методика преподавания иностранного языка в аспекте первого направления мышления является пассивной методикой, при использовании которой обучающиеся только слушают преподносимую им информацию, которую в той или иной степени запоминают и усваивают. Вторая же методика предполагает активное участие студентов в анализе получаемой информации. То есть он не только слушает и запоминают информацию, но и включается в процесс анализа, делая свои выводы и умозаключения.

Методика обучения английскому языку в вузах Таджикистана опирается на воспитание мыслительной деятельности, и воздержания от подражания и повторений, высказанных без их критического осмысления оценка восприятия и понимания важнее повторения чужой мысли и чтения следует понимать в том смысле, что каждый человек должен воспринимать и осознавать вопросы посредством творчества и независимости.

Несмотря на важность воспитания мыслительной деятельности обучающихся в учебном процессе, до двадцатого века некоторые личности, подобно Я.А.Коменскому, «преподаватели больше уделяли вопросу активности студентов в своих аудиториях достаточное внимание. В начале двадцатого века педагоги категорически опровергая теорию наполнения интеллекта, утверждали, что все, что заложено в студентах, требует воспитания мыслительной способности, нравственности и развития его таланта, но не памяти».

Были высказаны суждения и о том, что не существует абсолютной науки, не приемлющей изменений. Рождение различных направлений в других науках, в том числе, в этике и психологии, обусловило формирование и развитие новых методов активного обучения.

С древних времен отдельные личности осознавали значение активных методов обучения, и в своей педагогической практике искали возможность

применения этого метода. Одним из таких всемирно известных педагогов был чешский педагог Я.А.Коменский.

Я.А.Коменский написал «Великую дидактику», в которой уделил особое внимание методу активного обучения. Он был твердо убежден, что постановка особых вопросов должна направлять студентов на поиск истины. Согласно его воззрению, сведения и знания покоятся внутри человека и их необходимо вытянуть наружу, не следует наполнять информацией и знанием человека, а обогащать его собственными сведениями и знаниями. По мнению Я.А.Коменского обучающие должны быть инициативными и находится в постоянных поисках. По этому поводу он отмечает, что «подобно тому, как мать моя была роженицей, я также являюсь повитухой знаний и стремлюсь извлечь наружу из себя знания».

Можно выделить следующие особенности методики активного преподавания. План непрерывных вопросов до получения ответа. где вопросы должны разрабатываться и развиваться в процессе споров и дебатов. Таким образом, мы думаем, если студенты в момент прохождения дебатов проявляют активность, они сами находят ответы на возникающие спонтанно вопросы.

Использование форм противоречия приведенному примеру*:* в этой методике приводятся примеры, наталкивающие на ошибочные ответы, которые затем конкретно выявляются. Например:

1.Повторение вопросов различными формами: в повторениях, направленных на запоминание предыдущих тем, а также внесения изменений в некоторых примерах, осуществляемых в процессе диалогов, наблюдается более подробное толкование некоторых разделов с целью возможности осуществления точного определения.

2.Смирение: Я.А.Коменский своим поведением показывает, что действия учителя не должны вызывать у ученика чувств: а) долга; б) быть кому обязанным. Преподаватель должен демонстрировать, что и он сам находится в равном положении с учениками, ибо следование методике

смиренности, непременно станет причиной искоренения активного обучения и свободы мыслевыражения, формирования у учеников потребности в созидании.

3.Сомнение в логичности и воздержание от категоричных ответов, они, как правило, имеют оттенок сомнения**.**

4.Возможность проявления созидательности имеют место неизвестные (неясные) ответы, что и становиться причиной поиска, созидания и нахождения точных ответов.

5.Двусторонняя связь между учителем и учениками учитель не является только говорящим, а ученик слушателем, они находятся в постоянной связи, спрашивая и отвечая друг другу, обеспечивая, таким образом, двустороннюю связь.

Я.А.Коменский одной из действенных и продуктивных методик и отмечает следующее**:** Для воспитания интеллекта необходимо следовать, называя себя повитухой знаний своих слушателей, стремился к тому, чтобы вытянуть знания из учеников, и ими же обогатить их. Учитывая то, что одной из лучших в обучении, порождающей у учеников желание творить, нам надлежит глубже изучить и применять в своей педагогической практике со студентами факультетов иностранных языков вузов страны.

2.2. Использование речевой культуры в процессе практической деятельностей у будущих учителей английского языка

Социально-политические преобразования в Таджикистане отражают объективную потребность в анализе и поиске путей разработки современных подходов в обучении и воспитании молодежи в целях обеспечения прогресса страны, укрепления ее авторитета в мире и роли в Центрально-Азиатском регионе. Вместе с тем необходимо учитывать, что в последней четверти XX века в мире произошли кардинальные перемены, обусловленные процессом

глобализации. В рамках этого процесса межкультурная компетентность становится краеугольным камнем всех преобразований в образовании. Это обуславливает вступление национальных систем образования в непрерывный процесс реформирования, главной целью которого является повышение качества образования в процессе диалога разных национальных систем образования. Достижения общепризнанным международным требованиям, предъявляемым к качеству высшего образования, целям и задачам государственных документов - непременное условие подготовки высококвалифицированных кадров на основе принципов суверенитета и общечеловеческих ценностей. Межкультурная компетентность в области реформы образования в республике сообщество — актуальная тематика исследований. Это объясняется тем, что Республика Таджикистан за период обретения независимости сумела занять достойное место в мировом сообществе, приобретя бесценный опыт международного сотрудничества.

В республике осуществляют свою деятельность двадцать крупных Международных организаций. Республика Таджикистан сотрудничает с пятьюстами международными субъектами по политическим, экономическим и культурно-образовательным договорам.

Республика Таджикистан является членом сорока различных международных организаций. В связи с этим расширяется возможность международных контактов, общение с иностранцами становится реальностью, а столкновение с представителями иной культуры входит в нашу повседневную жизнь. Всё чаще учебные заведения осуществляют обмен студентами, и преподаватели организуют совместные проекты и проходят стажировку за рубежом, участвуя, таким образом, в межкультурной коммуникации и диалоге культур.

Человек, владеющий иностранным языком, всегда рассматривается обществом не только как знаток языковых правил и способов их применения, но и как носитель определённой культуры.

Язык - явление социокультурное. Это означает, что «языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках». Изучая иностранный язык как социокультурное явление, студенты проникают в лабиринты менталитета и культурно-исторические особенности народа, говорящего на этом языке. Диалог культур возникает всякий раз, когда носитель одного языка постигает язык и культуру другого народа. В данном случае речь идёт о межкультурной коммуникации - «процессе непосредственного взаимодействия культур, который осуществляется в рамках несовпадающих национальных стереотипов мышления и коммуникативного поведения». Способность осуществлять общение на иностранном языке с учётом разницы культур и стереотипов мышления и называется межкультурной компетенцией»

Формирование межкультурной культуры предполагает взаимодействие двух культур в нескольких направлениях: знакомство с культурой страны изучаемого языка посредством самого иностранного языка и усвоение модели поведения носителей иноязычной культуры; влияние иностранного языка и иноязычной культуры на развитие родного языка и модель поведения в рамках родной культуры; развитие личности под влиянием двух культур.

Рассмотрим, как осуществляется формирование межкультурной культуры студентов с учётом названных направлений.

Направление 1: знакомство с культурой страны изучаемого языка посредством самого иностранного языка и усвоение модели поведения носителей иноязычной культуры.

Иноязычная культура состоит из различных компонентов, которые в совокупности и дают нам представление о том, как функционирует иностранный язык в условиях естественной иноязычной среды. К таким компонентам можно отнести следующие: знания о строе / системе языка (лексико-грамматические правила, синтаксические конструкции, стилистические особенности); фоновые знания, те, которые являются своеобразным экраном для демонстрации национальных особенностей языка

(пословицы, фразеологизмы, реалии, названия предметов и явлений традиционного и нового быта); знания страноведческого характера (исторические факты, особенности эпохи, наука и политика, великие личности), непосредственно культура (художественная литература, изобразительное искусство и музыка, созданные носителями языка).

В процессе овладения иностранным языком студенты усваивают материал, который демонстрирует функционирование языка в естественной среде, речевое и неречевое поведение носителей языка в разных ситуациях общения и раскрывает особенности поведения, связанные с народными обычаями, традициями, суевериями, социальной структурой общества, этнической принадлежностью. Прежде всего, это происходит с помощью аутентичных материалов (оригинальных текстов, аудиозаписи, видеофильмов), которые являются нормативными с точки зрения языкового оформления и содержат лингвострановедческую информацию.

Важно знать национально-культурные особенности поведения иностранца, чтобы избежать возможных конфликтов при межнациональном общении. Известно, что англичане очень пунктуальны и ценят каждую минуту. Таджики, считающиеся своим гостеприимством, будут озадачены и даже обижены, если англичанин не предложит им чашку чая. У англичан же не принято усаживать за стол каждого входящего в дом. Английская логика пронизывает не только суждения и умозаключения, но и особенности грамматического строя английского языка, который представляет собой определённую трудность для студентов.

Таким образом, изучая иностранный язык, студент должен не только усвоить его лексические, грамматические и синтаксические особенности, но и научиться адекватно реагировать на реплики носителей языка, уместно применять мимику и жесты, использовать формулы речевого этикета и знать культурно-исторические особенности страны изучаемого языка.

Направление 2: влияние иностранного языка и иноязычной культуры на развитие родного языка и модель поведения в рамках родной культуры.

Осуществление межкультурной коммуникации предполагает готовность человека не только принимать представителя иной культуры со всеми его национальными и ментальными особенностями, но способность меняться самому. Изучая иностранный язык во всём его многообразии, студенты сталкиваются с языковыми и культурными явлениями и сопоставляют их с таковыми в родном языке. Так, например, постигая лексико-грамматическую систему английского языка, обучающимся приходится обращаться к знаниям, полученным на занятиях узбекского языка, чтобы выделить сходства и различия в языковых явлениях и сфере их употребления.

Изучение иноязычной культуры также приводит студента к необходимости обратиться к культурно-историческим фактам своей страны.

Таким образом, изучая иностранный язык и участвуя в межкультурной коммуникации, студент глубже постигает свой родной язык и родную культуру. Как показывают многочисленные примеры, межкультурная коммуникация не только развивает личность в языковом отношении, но и формирует модель поведения. Так граждане Республика Таджикистан, постоянно участвующие в диалоге культур с англо-говорящими представителями, заимствуют и для дальнейшего общения на родном языке доброжелательный тон и вежливую улыбку. Они выделяются пунктуальностью, организованностью и деловитостью даже в повседневной жизни.

Рассмотренные примеры позволяют судить о влиянии межкультурной культуры на развитие родного языка и заимствование некоторых элементов поведения из чужой культуры.

Направление 3: развитие личности под влиянием двух культур.

Невозможно представить себе человека, вступившего в диалог культур и оставшегося на той же ступени личностного развития. Культура общения участника коммуникации выходит на совершенно иной, более высокий уровень, который требует от него терпимости к непохожести собеседника; уважения к культуре партнёра по общению; принятия различий в стиле

жизни, одежде, образе мышления; преодоления стереотипов в отношении другого народа и его культуры; проявления интереса к собеседнику и его стране; открытости новому и неизвестному.

Перечисленные качества входят в профессиональную компетенцию учителя иностранного языка. По роду своей деятельности педагогу приходится постоянно работать с людьми и вступать в диалог культур не только на уровне межнационального общения, но и на уровне «учитель-ученик», где отношения приобретают всё более партнёрский характер.

Межкультурная компетенция формируется в процессе обучения иноязычному общению с учётом культурных и ментальных различий носителей языка и является необходимым условием для успешного диалога культур.

Анализ работ по этой проблеме показывает, что все исследователи единодушны во мнении, что для того, чтобы выпускник вуза смог осуществлять свою профессиональную деятельность эффективно, он должен обладать базовым уровнем профессиональной компетентности и это качество должно формироваться именно в вузе в процессе профессиональной подготовки. Учебный предмет является одним из главных средств реализации содержания образования, соединяющий в своей системе содержание, подлежащее усвоению с методами усвоения.

Важно отметить, что каждый учебный предмет многофункционален, имеет многоцелевое назначение. Однако многие специалисты отмечают тот факт, что качества специалиста формируются всем комплексом учебных дисциплин, учебной практики, самостоятельной исследовательской работы. Поэтому вопросы перехода от конечных комплексных целей к целям изучения отдельных учебных дисциплин, а также мера участия каждого отдельного предмета в формировании профессиональных качеств являются актуальными проблемами высшей школы в настоящее время.

Анализ специальной литературы свидетельствует о том, что внимание исследователей обращено в основном на предметы специальной и психолого-

педагогической подготовки. Несмотря на возросший в последнее время интерес к данной проблеме, механизмы формирования определенных компонентов профессиональной компетентности в процессе изучения отдельных учебных дисциплин, условия их реализации недостаточно разработаны.

Стратегическим направлением системы педагогического образования становится его гуманизация. По мнению И.А. Зимней, М.Н. Берулава и др., новая образовательная модель обучения должна учитывать не только требования общества, но и свойства личности, которые необходимо сформировать у будущего поколения. Для этого необходимо создавать новые мировоззренческие ориентиры, формировать базовую гуманитарную культуру в обществе. В таких условиях возрастает значимость предметов гуманитарного цикла.

Учебный предмет «Иностранный язык» является обязательным для изучения в любом высшем учебном заведении. В настоящее время практическое владение иностранным языком стало показателем образованности специалиста. Это объясняется спецификой иностранного языка как носителя культуры. Вместе с тем в современном обществе происходят значительные изменения: расширяется информационное пространство, повышается уровень компьютеризации, развивается глобальная компьютерная сеть Интернет, происходит стирание границ в Европе, все это ведет к интеграции культур разных народов.

Современному специалисту необходимы навыки межкультурной коммуникации, готовность и способность к диалогу культур. Знания о ценностных представлениях, лежащих в основе той или иной культуры, способствуют ориентации личности на общечеловеческие этические ценности, что определяет отношение одного человека к другому как составной части единого человечества.

Процесс познания иноязычной культуры необходим для ценностного восприятия современного мира, для осознания значимости личности, ее

места в культурных процессах. Это становится особенно актуальным в рамках новой образовательной культурологической модели (А.Я. Найн), которая предполагает реализацию механизмов культурного совершенствования человека. Развитие человеческой цивилизации достигло такого уровня, когда необходима ориентация на общепланетарные ценности, на взаимодействие мировой науки, политики, образования, культуры. На современном историческом этапе происходит интеграция мирового опыта в процессе культурной коммуникации различных народов. Особая роль в этом процессе принадлежит иностранному языку, при помощи которого становится возможным диалог культур.

В таких условиях иностранный язык становится общественно значимой ценностью. Особый смысл приобретают возможности учебного предмета «английский язык» в формировании личности, развитии ее способностей. В процессе изучения данной дисциплины в вузе основные функции языка - познания и общения - становятся определяющими для формирования речевой компетентности будущего специалиста.

Иностранный язык , как учебный предмет в вузе, раскрывается авторами с различных позиций: проблемы обучения иностранному языку в высшей школе как средству общения (М.А. Бахарева, И.Л. Бим, Н.Н. Гез, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, И.В. Карпов, Б.А. Лапидус и др.); проблемы формирования коммуникативных умений средствами иностранного языка (И.А. Зимняя, В.Л. Кузовлев, В.Г. Костомаров, А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов и др.); формирование профессиональной направленности (В.С. Золотарева, Л.А. Игнатенко, С.И. Каминская, А.П. Черных), коммуникативный подход к обучению иностранным языкам (И.Л. Бим, А.Н. Леонтьев, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова)

В преподавании иностранного языка долгое время преобладал знаниевый подход, который был ориентирован на передачу определенной суммы знаний, умений и навыков. В последние десятилетия изменилась цель

изучения иностранного языка в вузе — овладение коммуникативной компетенцией, что зафиксировано в нормативных документах.

В педагогических диссертационных исследованиях, появившихся в последнее время, затрагивается вопрос о формировании иноязычной коммуникативной культуры (Э.Б. Соловьева, О.В. Фадейкина), социокультурной культуры (М.В. Болина), культурологической культуры (М.В. Булыгина), коммуникативных умений (М.В. Белянина), транскультурных, межкультурных коммуникативных умений (Е.Е. Боровкова, Г.А. Коновалова).

Проведенный нами анализ этих работ дал возможность установить, что в основном исследуются вопросы формирования отдельных качеств, в процессе изучения иностранного языка в вузе. Однако проблема интеграции курса «Иностранного языка» в систему профессиональной подготовки и связанная с ней проблема формирования речевой компетентности как интегрального качества личности в процессе изучения иностранного языка еще не получила своей разработки и освещения в специальной литературе.

Анализ психолого-педагогической литературы, изучение опыта работы преподавателей кафедры иностранных языков, анкетирование студентов неязыковых факультетов показали, что предмет общекультурного блока «Иностранный язык» воспринимается большинством студентов как общеобразовательный предмет, лишенный связи с будущей профессиональной деятельностью. Для того чтобы будущие педагоги могли читать профессиональную литературу на иностранном языке необходимо овладение достаточно высоким уровнем лингвистической культуры. Однако низкий школьный уровень ее развития у большинства студентов, ограниченное количество учебных часов делают цель изучения иностранного языка в вузе труднодостижимой, что приводит к низкой мотивации изучения предмета. Появилась необходимость поиска и актуализации потенциальных возможностей предмета «Иностранный язык» для формирования профессиональной компетентности будущих педагогов, создании условий

для интеграции данного учебного предмета в целостный процесс формирования этого качества в вузе

Традиционные требования к профессиональной подготовке будущего учителя иностранного языка в вузе касаются разработки стратегии формирования профессионально-значимого владения иноязычной речевой деятельностью, исследования структуры педагогической деятельности учителя иностранного языка, изучения способности учителя иностранного языка адаптировать иноязычную речевую деятельность к стратегии поэтапного обучения школьников. Владение иностранным языком стало частью подготовки высококвалифицированного специалиста любой отрасли народного хозяйства, делает реальными профессиональную интеграцию, научное и профессиональное взаимодействие. Формирование речевой культуры как основы профессиональной деятельности будущих учителей иностранного языка является одной из самых значимых составляющих содержания их обучения в вузе.

Межкультурно-профессиональное взаимодействие предполагает овладение профессионально-значимыми концептами культуры делового общения, речевого взаимодействия учителя и студентов в процессе обучения иностранному языку, определяющими специфику общественного и профессионального поведения, создающими широкий контекст межкультурного общения, применения коммуникативных методов обучения иностранному говорению, методик интенсивного обучения иностранным языкам.

Современные знатоки обучения английскому языку говорят, что процесс освоения достигается через активное участие самого обучаемого. Они и уверены, что преподаватель должен играть роль путеводителя, должен вести среди учеников своего рода агитацию о необходимости освоения знаний и, таким образом, стимулировать интеллектуальную деятельность подопечных.

Для этой цели рекомендуют использование методов активного обучения, через которых можно достичь наибольшей результативности в деятельности студентов. Отмечается также, что методы активного обучения, также как и другие методы, основываются на определенных научных понятий и категорий. Помимо того, как преподаватель является путеводителем учеников, он должен знать научные основы этих методов и уметь руководить группой учеников. Сам факт, что преподаватель должен знать об этом, должен быть теоретически подготовленным, является одним из научных требований методов активного обучения. Методы активного обучения это не догма, а вбирают в себя все лучшие стороны других методов, то есть органически и научно их синтезируют. Попытаемся их сформулировать их в следующем, ВУЗ должна создавать исходя из уровня студентов, надо иметь в виду, что учебные программы, учебные пособий, и методы преподавания английскому языку и преподаватель английского языка нужны студенту, а не наоборот. Студент не обладает логическим мышлением, поэтому необходимо создать такие временные условия, чтобы в данный промежуток у него стала развиваться логическое мышление. Студент успешно развивается тогда, когда является активным. Он успешно осваивает, тот материал, которые изучил посредством наблюдения, опыта и личной деятельности. Развитие студента должно быть сбалансированным. У него должна быть возможность постоянно развить свои таланты и его дарования должны учитываться в процессе обучения. В данном случае не только нужно использовать те качества, которые соответствуют требованиям старых школ, но больше уделять внимание его практическому мышлению и таланту, а также творческому началу. Студент будет хорошо воспитан в том случае, когда хорошо познается его личность и именно через такое познание, а также предоставления ему свободы раскрываются его способности и нужды. Преподаватель не может, действительно воспитать ребенка, пока путем наблюдения обстоятельно не изучить его положительные и отрицательные черты, его действия и противодействия, его потребности и

наклонности. Подобное наблюдение студентов даст результат и будет возможным и эффективным в том случае, когда данный процесс протекает в свободной атмосфере. Задача вуза - это создание духовности и характера, а не создание и наполнение памяти; задача вуза заключается в умножении интеллектуальной мощи, а не знаний. Необходимо создать условия, чтобы студент сообразил о своих дарованиях и преимуществах. Это создаст условие для подготовки благоприятной среды обучения. Ответственность освоения необходимо возлагать на самих студентов, чтобы он научился самостоятельно усвоить знания, потому что изученное человеком самостоятельно является более прочным. Этот факт является основанием для наставления студентов к самостоятельной работе.

В каждой возрастной студенческой группе (имеем виду 1-4 курсов) необходимо уделять внимание применению специальному методу с учетом потенциала освоения студентов. Усиление стремлений и склонностей посредством разнообразия подаваемого материала. Создание благоприятной обстановки обучения через агитацию ученика. Установление логической связи между учебным материалом, таким образом, чтобы предыдущий этап обучения помогло последующему этапу. Необходимо удостовериться в том, что поданный материал уже освоен, и только потом приступить к освоению другого материала. Процесс освоения через слух, видение и опыт, основанный на интеллект и сознание.

В целом методы обучения можно разделить на две основные группы: активные методы обучения и неактивные методы обучения. В активных методах обучения студенты играют основную роль, и преподаватель действует в качестве предводителя. В то же время в неактивных методах обучения основную роль играет преподаватель, весь процесс урока лежит на его плечи. Поэтому можно сказать, что метод активного обучения, это такой метод, в процессе которого активно участвуют ученики. В данном случае преподаватель не является комментатором материала, а студенты пассивным слушателем.

Сегодня в образовательном процессе вузов уже доказано, действенность методов активного обучения. Проведенные исследования показывают, что использование этих методов положительно воздействует на качество освоения материала, и дают хорошие результаты. В исследовании таджикских ученых показано, что качество обучения в активных методах обучения (в том числе группового и дискуссионного обучения) больше, чем в неактивных методах (например, красноречие, повторение и упражнение) что достижение воспитательных целей возможны только через активные методы обучения.

Следует подчеркнуть, что исключительное хранение в памяти материала не является настоящим освоением. В процессе настоящего освоения ученики должны анализировать и апробировать материал, думать о нем, лучше понять и применять на практике. С учетом значения активных методов обучения и их действенной и положительной роли в процессе освоения, современная образовательная система выносит их на первый план. Это проявляется, в том числе в проекте закона об образовании, где рекомендуются больше применять активные методы обучения.

В части образовательной политики и планирования урока роль преподавателя весьма прозрачна. Она заключается в использовании активных методов обучения в деле руководства учениками с целью расцвета их таланта, наклонностей и возможностей, а также в подготовке необходимых предпосылок и основ для выбора их будущего.

В общем, цель обучения и воспитания на всех ее уровнях в вузах страны это создание условий и возможностей для решения проблем, совершенствования творческого начала и инициативности студентов. С созданием этих возможностей можно подготовить студентов для их контакта с различными жизненными обстоятельствами и новыми условиями. Необходимо иметь в виду, что создание этих возможностей можно достичь через методы активного обучения.

Подобные условия невозможно создать неактивными методами обучения, в которых только учитель играет активную роль и устно разъясняет в аудитории обычно заранее подготовленный материал. В активных методах обучения толкователем или же комментатором материала не является только преподаватель. Студенты в процессе занятий также проявляют активность и берут на себя значительную часть процесса обучения, а между преподавателем и студентами устанавливается тесная взаимосвязь. Методы активного обучения имеют разнообразные особенности. Здесь покажем самые главные из них:

- в этом методе осваивающие лица активны;
- используемым источником в обучении не является только учебник;
- весь материал заранее не подготовлен;
- связь между учащимися и преподавателем не является односторонним;
- уделяется внимание индивидуальным особенностям;
- материал и тема занятия имеет большую связь с проблемами общества;
- обучение в соответствии со стилем преподавателя не является основным и не только он имеет свободу действий;
- помимо зрительных и слуховых чувств, используются также другие возможности студента;
- обучение, как для студентов, так и для преподавателя не является утомительным;
- студент больше сотрудничают и взаимодействуют друг с другом;
- уделяется внимание разностороннему развитию личности студента;
- эти методы работают на качество обучения и воспитания;
- ценность обучения не заключается только в сохранении информации в памяти;
- студент имеют больше свободы;
- студент больше проявляют любознательность;
- талант студента находит основу для большего совершенствования и оттачивания;

- студент больше проявляет свои творческие возможности;
- роль преподавателя в процессе обучения – это роль советника и путеводителя;
- интеллектуальные возможности студента становятся более мощными;
- обучение для студента не является скучным и однообразным;
- у студентов развивается сила изложение мыслей и аргументированности;
- студент больше чувствуют свой успех и пробуждается к еще более активной деятельности.

С учетом значения указанных методов, необходимо, чтобы ответственные лица вуза создали благоприятные условия для их успешного применения. Хотя экономическая и финансовая поддержка ректората, деканата очень важны для успешного применения в функционировании методов обучения в вузе, который являются единственными факторами развития студентов. Для этого необходимо иметь в виду также другие, не менее важные моменты, в том числе изменения взглядов преподавателей, пересмотр содержания учебных планов, учебных программ, и методов оценивания успевания студентов. Другим важным моментом применения новых методов обучения в вузах являются методические руководства для преподавателей, посредством которых они могут ознакомиться с современными методами обучения и построения урока английского языка.

В этом плане актуальным также являются краткосрочные курсы или центры по повышению квалификации преподавателей английского языка в вузах, где молодые преподаватели за относительно короткий срок могут освоить новизну методов обучения английскому языку в вузе.

На наш взгляд, методы активного обучения английского языка, состоят из следующих моментов:

1. Методы решения проблем.
2. Групповой поиск.
3. Метод чтения книги.
4. Образец творческого мышления (сознания).

5. Образец обучения памяти.
6. Метод вопросов и ответов.
7. Метод наглядного обучения.
8. Метод умственного анализа.
9. Метод сотрудничества.

Таким образом, результат выявления системности и правильного направления и обучения студентов, которое имеет конкретную цель, являются единственный путем решения. Когда студент встречается с какой-либо проблемой, он для достижения цели должен побеждать все сложности и преграды. В психологии «проблема» обычно связана с внешней средой, как например загадка и математическая задача, которая имеет один путь решения или ответа, до этого неопознанной человеком. По крайней мере, это в тех особых случаях, в которых находится личность. Следует отметить, что опыт знания и предыдущая квалификация считаются важным звеном (авангардом) для решения проблемы. Они могут быть разными: - Во-первых, решение проблем через опыт и ошибки. Когда мы сталкиваемся с какой-либо проблемой и для ее решения у нас под рукой нет до сих пор известного правила или же метода, то ее решаем её через опыт и ошибки. В качестве примера можно привести связку различных, но похожих ключей, которыми хотим открыть замок, при этом мы неизбежно будем совершать ошибки. Наш опыт и ошибки не имеют определенных правил и методов, поэтому становятся причиной потери времени. В этот промежуток времени мы, конечно же, решаем проблему, но всё равно у нас нет определенного правила, чтобы обобщить опыт и подойти к правильному решению данной проблемы. -Во-вторых, решение проблем через зрение. Когда студент познает элементы и связанность какой-либо проблемы, её можно решить через зрение и познание. Метод решения проблемы через зрение, скрывается в самой проблеме, которая требует открытия правил или методов. Когда эти факторы познаются через аргументы, также непосредственно решается

проблема. Поведение, связанное со зрением имеет два условия: метод обучения должен познаваться и пониматься; существующие источники и средства должны изменяться или же адаптироваться, чтобы осуществить решение проблемы через зрение. Решение проблемы аналитическим методом. Постепенный и пошаговый анализ для познания сущности проблемы, соответственно требует ее полного понимания во всех этапах. Это своего рода синтезированный метод опыта и ошибки со зрением и аналитическим мышлением. Известно, что этим методом решаются многие геометрические задачи. На более высоких уровнях, возможно, это тот метод, который используется учеными во время столкновения с какой-либо проблемой. Решение проблемы начинается с нахождения факторов, которые стали причиной данного вопроса. Человек, идущий по лесу, достигает большую впадину, которая быть может, останавливает его движение вперёд, так как в данном случае для него проблему и сложность создают глубина и ширина ямы или же ее скользкие стенки. В этом случае он учитывает все факторы различных путей для прохождения этой впадины, анализирует каждый момент и, в конце концов, находит оптимальное решение проблемы. Следует отметить, что проблема состоит из пяти следующих этапов:

1. Конкретизация проблемы.
2. Интуитивный подход к определению причин проблемы.
3. Учет различных путей решения.
4. Выбор наилучшего пути решения.
5. Выполнение выбранного пути решения и соответствующие выводы.

Относительно качества и ограничения методов обучения и решения проблемы, то отметим, что качества становятся причиной связи деятельности школы с реальной жизнью студентов; с психологической точки зрения, являются одним из самых важных методов для создания в студентах аналитического мышления; способствуют пробуждению естественных наклонностей у студентов.

2.3. Организация опытно-экспериментальной работы по формированию речевой культуры будущих учителей английского языка

Целью эксперимента явилось внедрение и проверка возможности формирования речевой культуры у будущих учителей английского языка на основе интеграции профессиональных дисциплин.

Реализация поставленной цели эксперимента потребовала решения следующих задач:

- создать систему диагностических методик, связанных с определением уровня сформированности речевой культуры у будущих учителей английского языка;
- определить интегративный подход к формированию речевой культуры в процессе изучения профессиональных дисциплин;
- разработать и апробировать спецкурс « Культура речи и английский язык»

Экспериментальная работа осуществлялась в три этапа и проводилась на базе факультетов иностранных языков ТГПУ им С. Айни, ТГПИ им С. Улугзоде, КГУ им Н. Хусрав в период с 2007 по 2014 годы.

В первом этапе была проведена диагностика уровней сформированности речевой культуры учителей школ г. Душанбе и выпускников ТГПУ им. С. Айни. Для этого были использованы различные методы исследования: анкетирование (опрос), беседа, наблюдения и т.д. вопросы анкеты составлены и сформулированы с учетом специальных задач исследования.

1. Выбрано и структурировано ли изучение английского языка в лингафонном кабинете с учетом развития и усиления слухового мастерства?
2. Выбрано и структурировано ли изучение английского языка с учетом развития и усиления речевого мастерства (speaking)?
3. Выбрано и структурировано ли изучение английского языка в вузах Таджикистана учетом развития и усиления мастерства чтения (reading)?
4. Выбрано и структурировано ли изучение английского языка с учетом совершенства умений и навыков письма?
5. Эффективно ли изучение английского языка в формировании коммуникативной речевой культуры, сознательного и творческого подхода в изучении английского языка?
6. Усиливает ли у студентов изучение английского языка склонности к творческим действиям и формированию критического взгляда?
7. Способствует ли изучение английского языка формированию чувств ответственности и активного участия студентов в их коммуникативной речевой деятельности.
8. Отражают ли поставленные вопросы в изучении английского языка задачу формирования коммуникативной речевой деятельности?
9. Способствует ли изучение английского языка в понимании содержания прочитанного текста, грамматической темы и по знания сути предложенных ситуативных вопросов?

Измерение количества и процента ответчиков по вопросам 1,2,3 анкеты:

10. Способствует и побуждает ли изучение английского языка к любознательности и решению мотивационных проблем у студентов?
11. Акцентируется ли внимание студентов при изучении английского языка на предмет формирования общих понятий о языке и концепции использования языка как фактора коммуникативной речевой активности обучаемых?
12. Способствует ли изучение английского языка созданию творческих предпосылок и новых коммуникативных подходов у обучающихся?
13. В процессе изучения английского языка пробуждается ли интерес у студентов к развитию речевых компетенций?

Измерение количества и процента ответчиков по вопросам 1,2,3 анкеты:

Таблица №1.

Измерения	Да, очень много	Много	Средне	Мало	Очень мало	В общем
Количество	54	28	30	19	16	147
Процент %	36,7	19,04	20,04	12,9	10,88	100

В первой таблице наблюдается 36,7 процента ответа студентов и преподавателей по варианту – да, очень много, 19,04 процента - много, 20,04 процента – среднее, 76,1 процентов утверждают, что на занятиях общение между субъектами образования строятся, исходя из развития у студентов слухового восприятия (аудирования), в котором они проявляют способность к продуцированию речи.

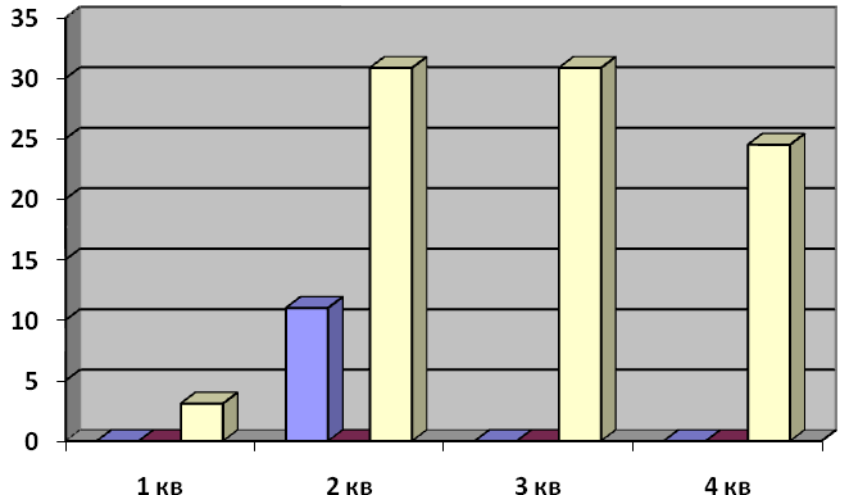


Диаграмма № 1. Процент количества ответчиков по вопросу № 1 исследования. Выбрано и структурировано ли изучение английского языка с учетом развития и усиления речевого мастерства (speaking)? Измерение количества и процент ответчиков на 4,5,6 вопросы анкеты.

Таблица №2.

Измерения	Очень много	Много	Средне	Мало	Очень мало	В общем
Количество	30	36	31	27	12	136
Процент %	22,05	26,47	22,8	19,85	8,8	100

Во второй таблице наблюдается 22,05 процента ответа студентов и преподавателей по варианту очень много, 26,47 процента - много, 22,8 процента - среднее, 19,85 процента – мало, очень мало – 8,8 процентов.

По итогам эксперимента 71,3 процента студентов-преподавателей факультета иностранного языка Таджикского государственного педагогического университета имени Садриддина Айни выявлено, что ответы на вопросы и краткое изложение содержания текста, а также

создание простых предложений студентами может быть эффективным в условиях развития речевой культуры на занятиях английского языка в вузе.

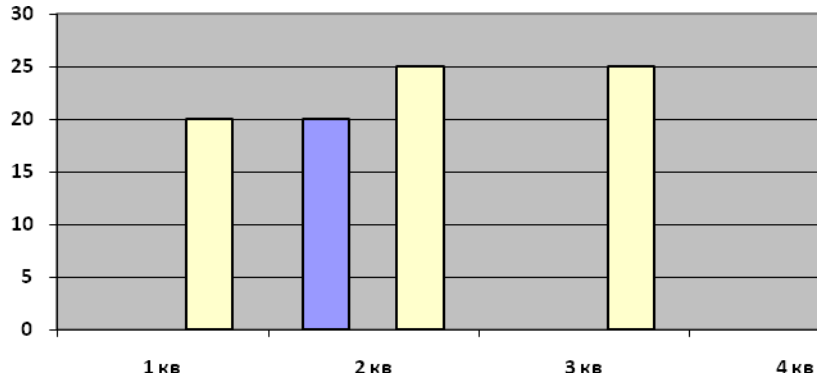


Диаграмма № 2. Количественный баланс и процент ответчиков по специальному вопросу № 2 исследования. Выбрано и структурировано ли изучение английского языка в вузах Таджикистана учетом развития и усиления мастерства чтения (reading)?

Количественный баланс и процент ответчиков по вопросу № 3 исследования.

Таблица №3.

Измерения	Очень много	Много	Средне	Мало	Очень мало	В общем
Количество	21	43	39	17	12	132
Процент %	15,9	32,5	29,5	12,8	9,8	100

Таким образом, в таблице № 3 наблюдается – 15,9% по варианту очень много, 32,5% -много и 29,5% - среднее по ответам студентов и преподавателей на данный вопрос эксперимента.

Педагогический эксперимент позволил выявить, что 78% опрошенных студентов и преподавателей факультета иностранных языков Таджикского государственного педагогического университета имени Садриддина Айни, уверены что правильное и осмысленное чтение текста, активное участие в

акте коммуникации, понимание содержания прочитанного, умение связать слова в предложении, составить предложения с помощью ключевых слов, продуктивное усвоение новых слов и конструкций может быть результативным в условиях верного подбора методов обучения.

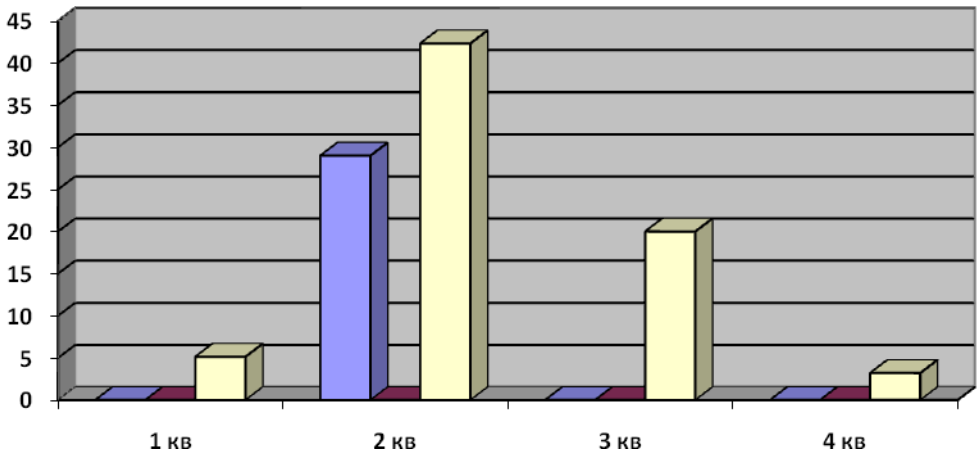


Диаграмма № 3. Количественный баланс и процент ответов по специальному вопросу № 3 исследования. Выбрано и структурировано ли изучение английского языка с учетом совершенства умений и навыков письма?

Таблица №4.

Измерения	Очень много	Много	Средне	Мало	Очень мало	В общем
Количество	49	40	26	13	14	141
Процент %	34,7	28,3	18,4	9,2	9,9	100

Данные в таблице показывают, что 34,7% -показатель графы очень много, 28,3% - много и 18,4% - среднее соответственно по ответам на поставленные вопросы. Педагогический эксперимент показывают, что 81,5% студентов и преподавателей факультета иностранных языков ТГИЯ имени С.Улугзаде, уверены в том, что в обучении английскому языку вузах написание простых предложений с правильной орфографией, использование прописных букв, ясный почерк, письменный ответов на вопросы по учебнику, изложение

краткого содержания заданного текста может иметь большое воздействие на развитие письменной речи студентов.

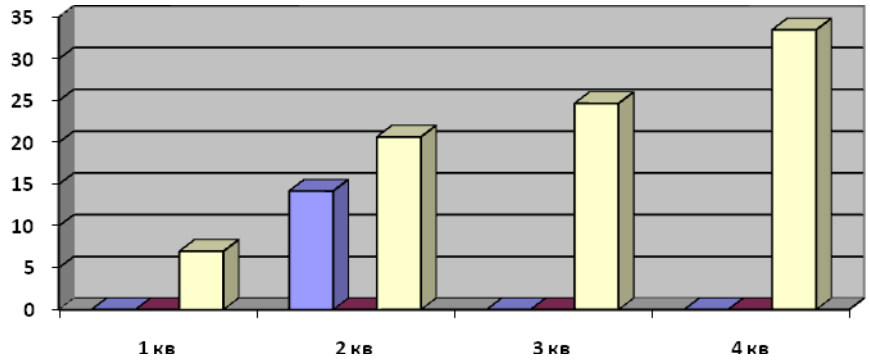


Диаграмма № 4. Объяснения количества и процента ответов по специальному вопросу № 4 исследования. Эффективно ли изучение английского языка в формировании коммуникативной речевой культуры, сознательного и творческого подхода в изучении английского языка?

Пояснение количества и процента ответчиков по таблицу № 5 исследования.

Таблица №5.

Призма измерения	Очень много	Много	Среднее	Мало	Очень мало	В общем
Количество	21	34	23	19	16	113
Процент %	18.4	30.08	20.3	16.8	14.1	100

В таблице №5 наблюдаем, что 18.4% опрошенных ответили очень много, 30.08% - много, 20,3% - среднее.16,8% ответчиков уверены, что изучение английского языка имеет воздействие на самостоятельное и сознательно-творческое усвоение студентов, их положительной мотивации в контексте развития коммуникативных умений и навыков.

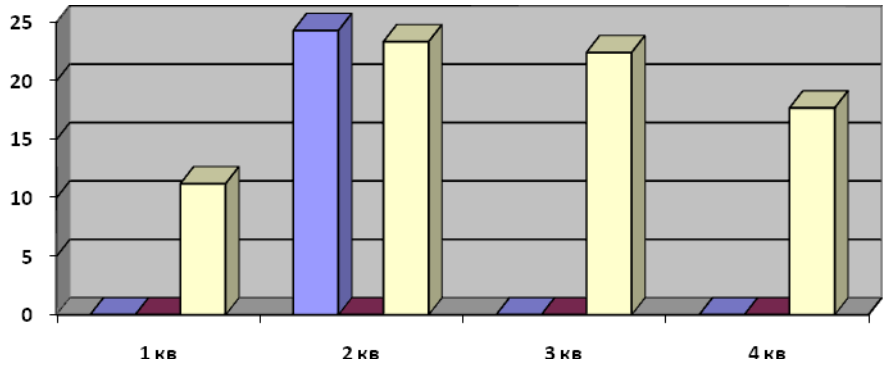


Диаграмма № 5. Пояснение количества и процента ответчиков по специальному вопросу № 6 исследования. Усиливает ли у студентов изучение английского языка склонности к творческим действиям и формированию критического взгляда?

Пояснение количества и процента ответчиков к вопросу № 6 исследования.

Таблица №6.

Призма измерения	Очень много	Много	Средне	Мало	Очень мало	В общем
Количество	39	41	27	12	5	124
Процент %	31.4	33.06	21.7	9.5	4.	100

В таблице №6 наблюдаем, что 31,4% опрошенных ответили очень много, 33,06% - много, 21,7% - среднее из числа студентов и преподавателей. Видно, что 86,2% ответчиков уверены, что результат изучения английского языка имеет большое воздействие в деле склонности студентов к исследованию и формирования в них критического взгляда.

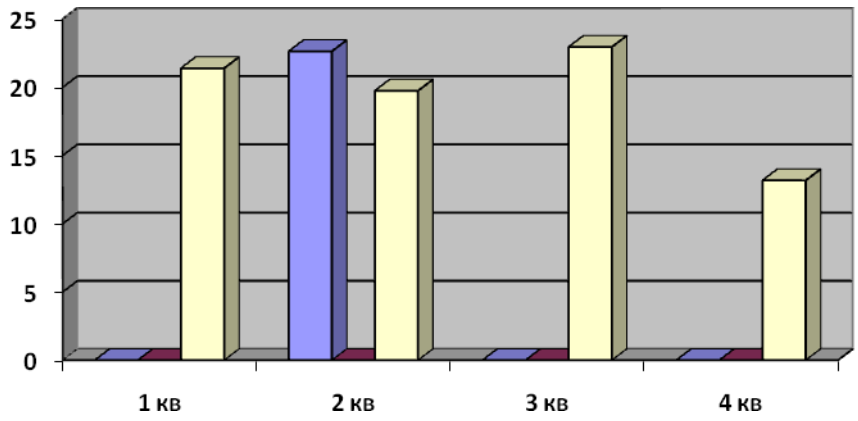


Диаграмма № 6. Показывает, что способствует ли изучение английского языка в формировании чувства ответственности и активного участия студентов в их коммуникативной речевой деятельности.

Таблица №7.

Призма измерения	Очень много	Много	Средне	Мало	Очень мало	В общем
Количество	27	19	21	18	18	103
Процент %	26.2	18.4	20.3	17.4	17.4	100

В таблице №7 наблюдаем, что 26,2% опрошенных ответили очень много, 18,4% - много, 20,3% - среднее из числа студентов и преподавателей факультета иностранных языков Таджикского государственного института языков имени С.Улугзаде 65% ответчиков уверены, что изучение английского языка способствует формированию чувства ответственности и увеличению активного участия студентов в процессе коммуникативной деятельности.

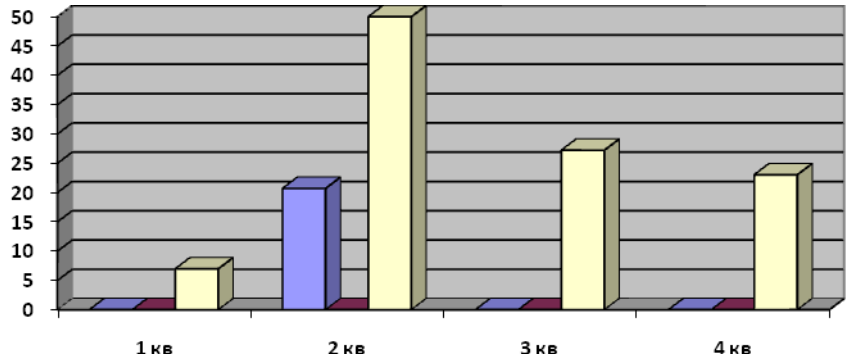


Диаграмма № 7.Отражают ли поставленные вопросы в изучении английского языка в целях формирования коммуникативной речевой деятельности?

Пояснение количества и процента ответчиков к вопросу № 8 исследования.

Таблица №8.

Призма измерения	Очень много	Много	Средне	Мало	Очень мало	В общем
Количество	26	43	47	20	12	148
Процент %	17.5	29.5	31.7	13.5	8.1	100

В таблице №8 наблюдаем, что 17,5% опрошенных из числа студентов и преподавателей ответили очень много, 29,5% - много, 31,7% - среднее. 78,3% уверены, что в изучении английского языка происходит общий процесс социальной активности студентов .

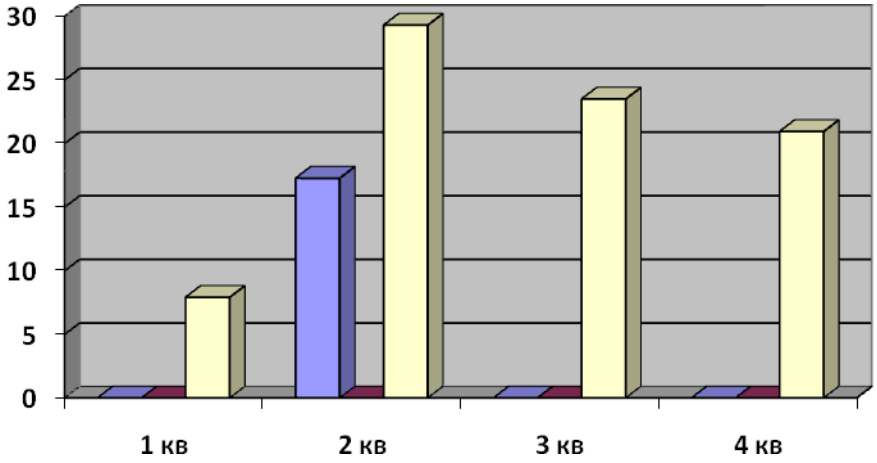


Диаграмма № 8 показывает, что изучение английского языка в понимании содержания прочитанного текста, грамматической темы и по знания сути предложенных ситуативных вопросов?

Пояснение количества и процента ответчиков к вопросу № 9 исследования.

Таблица №9.

Призма измерения	Очень много	Много	Среднее	Мало	Очень мало	В общем
Количество	31	55	31	17	19	153
Процент %	20.2	35.9	20.2	11.1	12.4	100

В таблице №9 наблюдаем, что 20,2% опрошенных из числа студентов и преподавателей факультета иностранных языков Таджикского государственного педагогического университета имени Садриддина Айни ответили очень много, много 35,9% , среднее. 20,2% ответчиков уверены, что процесс изучения английского языка от простого к сложному способствует интеллектуальному развитию, совершенствования речевых умений и навыков и коммуникативной активности. Способствует и побуждает ли изучение английского языка к любознательности и решению мотивационных проблем у студентов?

Пояснение количества и процента ответчиков к вопросу № 10 исследования.

Таблица №10.

Призма измерения	Очень много	Много	Средне	Мало	Очень мало	В общем
Количество	27	24	31	26	10	117
Процент %	23	20.5	26.5	22.2	8.5	100

В таблице №10 наблюдаем, что 23% опрошенных из числа студентов и преподавателей ответили очень много, 20,5% -много, 26,5% - среднее. 70% ответчиков уверены, что изучение английского языка способствует и

побуждает у студентов к любознательности и решению проблем по формированию речевой деятельности.

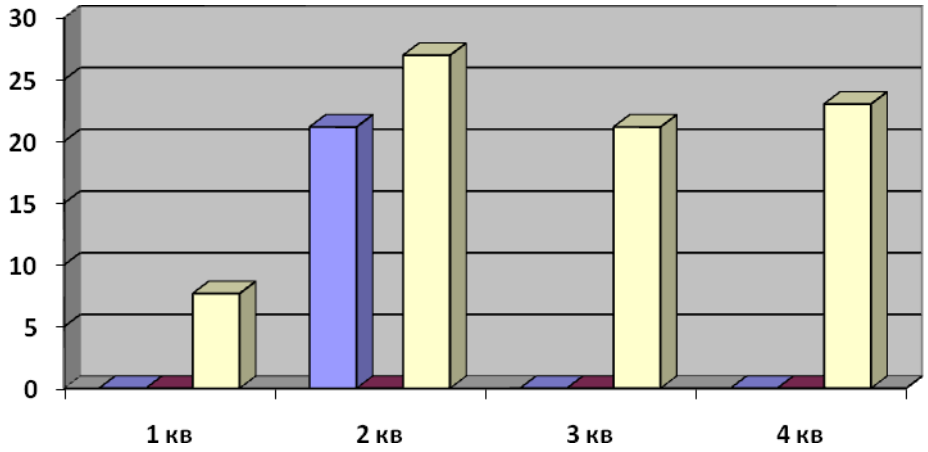


Диаграмма №10. Акцентируется ли внимание студентов при изучении английского языка на предмет формирования общих понятий о языке и концепции использования языка как фактора коммуникативной речевой активности обучаемых? Пояснение количества и процента ответчиков к вопросу № 11 исследования.

Таблица №11.

Призма измерения	Очень много	Много	Средне	Мало	Очень мало	В общем
Количество	34	28	38	20	7	127
Процент %	26,7	22,04	29,9	15,7	5,5	100

В таблице №11 наблюдаем, что 26,7% опрошенных из числа студентов и преподавателей факультета иностранных языков Таджикского государственного педагогического университета имени Садриддина Айни ответили очень много, 22,04 - много, 29,9% - среднее. 78,7% ответчиков уверены, что изучение английского языка эффективно для студентов в формировании общих понятий о языке и использования языка как важного фактора речевой активности студентов.

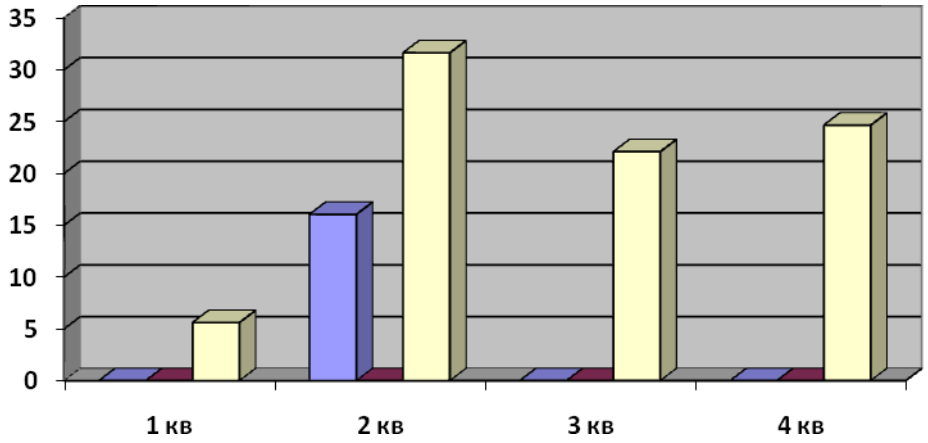


Диаграмма №11. Способствует ли изучение английского языка созданию творческих предпосылок и новых коммуникативных подходов у обучающихся?

Пояснение количества и процента ответчиков к вопросу № 12 исследования.

Таблица №12.

Призма измерения	Очень много	Много	Средне	Мало	Очень мало	В общем
Количество	6	18	41	46	21	132
Процент %	4,5	13,6	31,06	34,8	15,9	100

В таблице №12 наблюдаем, что 4,5% опрошенных из числа студентов и преподавателей ответили очень много, 13,6% - много, 31,6% - среднее.49,2% ответчиков уверены, что изучение английского языка эффективно способствует увеличению творческих основ и созданию новых видов коммуникативной деятельности студентов.

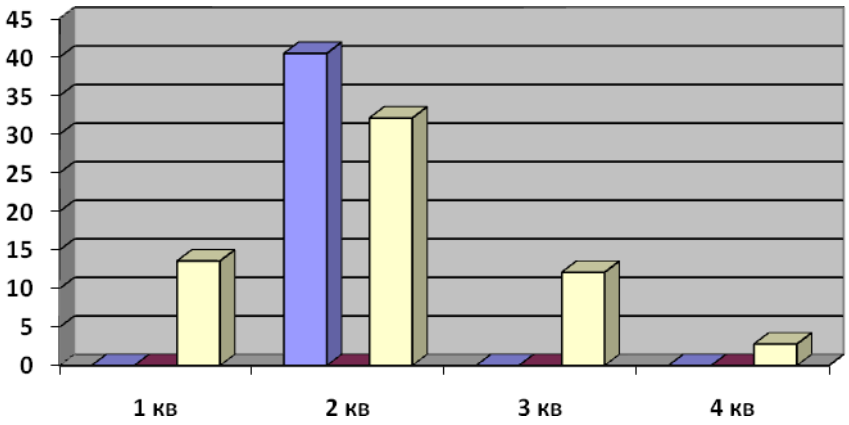


Диаграмма №12. В процессе изучения английского языка пробуждается ли интерес студентов к развитию речевых компетенций?

Пояснение количества и процента ответов к вопросу № 13 исследования.

Таблица №13.

Призма измерения	Очень много	Много	Средне	Мало	Очень мало	В общем
Количество	26	29	35	27	12	127
Процент %	20,4	22,8	27,5	21,2	9,4	100

Одной из задач первого этапа исследования явилось изучение взаимосвязи (интеграции) предметов профессиональных цикл. «Практика фонетики и грамматика английского языка», «Практика устной и письменной речи английского языка», «Теория фонетики и грамматики английского языка», «Славароведения», «Стилистика», «Литература Англии и США», «Использование современных ИКТ в учебном процессе» с другими учебными дисциплинами («Педагогика», «Психология» и др.) на факультете английского языков.

Второй этап нашего исследования (проектирование) проходил в 2009-2013г. На данном этапе мы разработали технологию формирования речевой культуры педагога в процессе его профессиональной подготовки, подготовили спецкурс «Культуры речи и английский язык ». Разработанная нами системы была представлена на обсуждение и одобрена на заседании

ученого совета факультета английского языка и кафедры общей педагогики ТГПУ им. С. Айни.

Нами были выделены следующие возможности, определяющие эффективность процесса формирования речевой культуры у студентов факультета английского языка в педвузе:

- разработка и внедрение в процессе изучения профессиональных дисциплин в педвузе научно-обоснованной интегративной подход к формирования речевой культуры у будущих учителей английского языка;
- интеграция профессиональных дисциплин в вариативной и инвариативной части содержания профессиональной подготовки будущих учителей.
- использование в процессе обучения профессиональных дисциплин ситуации, позволяющей развитие речевой культуры, связанных с педагогической деятельностью;
-введение в учебный процесс курса «Культура речи и английский язык».

В рамках избранной технологии в содержании речевой культуры студентов были выделены инвариативная и вариативная ее части. Инвариативная часть представлена курсом предметов английского языка.

Вариативная часть разработанной системы представлена спецкурсом «Культура речи и английский язык». Данный спецкурс позволяет вооружить будущих учителей английского языка знаниями в области профессиональных дисциплин, которые необходимы для решения задач формирования речевой культуры в профессиональной деятельности, овладения специальными умениями и навыками в области речевой деятельности.

Данный спецкурс включает 15 тем:

- Язык как система, элементы языковой системы, язык и речь;
- История английского языка;
- История риторики как наука, ораторская речь, роды и виды ораторской речи;
- Культура речи как особая лингвистическая дисциплина;
- Общая характеристика коммуникативного аспекта культуры речи;

-Членение языка, стиль;

- Функциональный стиль;

- Культура деловой речи;

- Культура научной и профессиональной речи;

-Культура речи и СМИ;

-Культура разговорной речи;

-Лексическая норма;

-Морфологическая форма;

-Синтаксическая норма;

-Речевой этикет.

Целью спецкурса является формирование речевой культуры будущего учителя английского языка на основе интеграции педагогики, психологии, профессиональной дисциплины, что говорит о реализации горизонтальной интеграции процесса обучения.

Задачами спецкурса является систематизация имеющихся знаний о речевой культуре, в первую очередь методах педагогического общения: знакомство с основными принципами и функциям культуры речи педагога; формулирование специальных умений и навыков; практика речевой деятельности в образовательном процессе с использованием методов активной организации этого процесса.

В заключительной части педагогического эксперимента с целью определения тождественности и несхожести мнений между студентами и преподавателями, а также в целях определения того, что есть или нет резона в предложенных вопросах в контексте исследуемой проблематики была использована формула X_2.

Формула X_2 в этом исследовании выглядит следующим образом:

$X_2 = (OE)2 / E_2$(Бест 1367, с. 367).

В этой формуле существуют непрогнозируемые количества (Observation) и ожидаемые количества (Expected). При этом ожидаемое количество просчитывается по формуле:Erc=Fr/Fc/N(Бест 1367, с. 369), при котором

общее количество наблюдений N= ожидаемое количество для дома строка r и столбца Erc=c количество наблюдений в столбце Fc=c, количество наблюдений в строке Fr=r и уровень свободы просчитывается в соответствии со следующей формулой - df=(r-1) (c-1)(тот же источник, с. 368).

Для облегчения связи и наблюдения между взглядами двух групп опрошенных или же отсутствия связи между их мнениями в каждой странице текста вопрос вместе с количеством и таблицей для того вопроса и X_2 таблица на уровне 5% и X_2 по отдельности изложены вместе с уровнем свободы и ее формулы для каждого вопроса.

Согласно количества студентов X2, подсчитанного X2=14,76 на уровне ошибок 5%10 и с уровнем свободы 4 из количества X2 таблицы, является больше на 9,49. При этом предположение, что есть отсутствие схожести между взглядами лиц опрошенных в исследовании, подтверждается с 95% уверенностью и в соответствии с гипотезой исследования. Т.е. схожесть между взглядами опрошенных участников отрицается с таким же уровнем уверенности. В целом, можно прийти к результату, что методы изучения английского языка по развитию навыков речевой деятельности, в том числе аудирования, говорения, чтения и письма выбрано и представлено на необходимом уровне. Согласно количества X_2, подсчитанного (X_2=18,54) на уровне ошибки 5%10 и с уровнем 4 является больше на 9,49. При этом предположение об отсутствии схожести между взглядами лиц охваченных исследованию подтверждается с 95% уверенностью и гипотезой исследования, т.е. схожесть между взглядами лиц отрицается с таким же уровнем уверенности. В целом можно прийти к результату, что предлагаемая технология изучения английского языка в развитии и усиления речевого мастерства выбрано и упорядочено до необходимого уровня 13,70 на уровне ошибки 5%10 и с уровнем свободы 4 из количества X_2 таблицы, является больше на 9,49. При этом предположение об отсутствии схожести между взглядами лиц охваченных исследованию подтверждается с 95% уверенностью и гипотезой исследования, т.е. схожесть между взглядами лиц

отрицается с таким же уровнем уверенности. В целом можно прийти к результату, что технология изучения английского языка в развитии и усилении умений и навыков правильного чтения выбрано и упорядочено до необходимого уровня. 25,35% на уровне ошибки 5%10 и с уровнем свободы 4 из количества является больше на 9,49. При этом предположение об отсутствии схожести между взглядами лиц охваченных исследованию подтверждается с 95% уверенностью и гипотезой исследования, т.е. схожесть между взглядами лиц отрицается с таким же уровнем уверенности. В целом можно прийти к результату, что методы изучения английского языка в развитии умений и навыков письменной речи обучаемых выбрано и упорядочено до необходимого уровня 27,4 на уровне ошибки 5%10 и с уровнем свободы 4 из количества X_2 таблицы является больше на 9,49. При этом предположение об отсутствии схожести между взглядами лиц охваченных исследованию подтверждается с 95% уверенностью и гипотезой исследования, т.е. схожесть между взглядами лиц отрицается с таким же уровнем уверенности. В целом можно прийти к результату, что методы изучения английского языка в сознательном усвоении учащимися английского языка и повышения уровня их самостоятельности 19,2 на уровне ошибки 5%10 и с уровнем свободы 4 из количества является больше на 9,49. При этом предположение об отсутствии схожести между взглядами лиц охваченных исследованию подтверждается с 95% уверенностью и гипотезой исследования, т.е. схожесть между взглядами лиц отрицается с таким же уровнем уверенности. В целом можно прийти к результату, что процесс изучения английского языка усиливает у обучающихся склонность к творческой инициативе, коммуникативной активности и критическому взгляду. Согласно количества X_2 подсчитанного 34,51 на уровне ошибки 5%10 и с уровнем свободы 4 из количества X_2 таблицы, является больше на 9,49. При этом предположение об отсутствии схожести между взглядами лиц охваченных исследованию подтверждается с 95% уверенностью и гипотезой исследования, т.е. схожесть между взглядами лиц отрицается с таким же

уровнем уверенности. В целом можно прийти к результату, что методы изучения английского языка способствуют к созданию чувства ответственности и активного участия студентов в коммуникативной деятельности 26,1 на уровне ошибки 5%10 и с уровнем свободы 4 из количества является больше на 9,49. При этом предположение об отсутствии схожести между взглядами лиц охваченных исследованию подтверждается с 95% уверенностью и гипотезой исследования, т.е. схожесть между взглядами лиц отрицается с таким же уровнем уверенности. В целом можно прийти к результату, что в изучении английского языка используются примеры, которые вместили в себя факторы активной социальной деятельности студентов .24,1 на уровне ошибки 5%10 и с уровнем свободы 4 из количества X_2 таблицы, является больше на 9,49. При этом предположение об отсутствии схожести между взглядами лиц охваченных исследованию, подтверждается с 95% уверенностью и гипотезой исследования, т.е. схожесть между взглядами лиц отрицается с таким же уровнем уверенности. В целом можно прийти к результату, что изучение английского языка указывает на четкую структуру темы и на познания основ языка 25,35% на уровне ошибки 5%10 и с уровнем свободы 4 из количества, является больше на 9,49. При этом предположение об отсутствии схожести между взглядами лиц охваченных исследованию подтверждается с 95% уверенностью и гипотезой исследования, т.е. схожесть между взглядами лиц отрицается с таким же уровнем уверенности. В целом можно прийти к результату, что изучение английского языка способствует к тому, что у обучающихся лиц формируются любознательность и поисковые навыки. 22,41 на уровне ошибки 5%10 и с уровнем свободы 4 из количества является больше на 9,49. При этом предположение об отсутствии схожести между взглядами лиц охваченных исследованию, подтверждается с 95% уверенностью и гипотезой исследования, т.е. схожесть между взглядами лиц отрицается с таким же уровнем уверенности. В целом можно прийти к результату, что методы изучения английского языка указывает на понятия и

общие идеи для того, чтобы создать предпосылки в продуктивном познании учебного материала 24,15% на уровне ошибки 5%10 и с уровнем свободы 4 из количества X_2 таблицы, является больше на 9,49. При этом предположение об отсутствии схожести между взглядами лиц охваченных исследованию, подтверждается с 95% уверенностью и гипотезой исследования, т.е. схожесть между взглядами лиц отрицается с таким же уровнем уверенности. В целом можно прийти к результату, что методы изучения английского языка способствует к пробуждению у обучающихся творческого начала и новизны взглядов на уровне ошибки 5%10 и с уровнем свободы 4 из количества X_2 таблицы, является больше на 9,49. При этом предположение об отсутствии схожести между взглядами лиц охваченных исследованию подтверждается с 95% уверенностью и гипотезой исследования, т.е. схожесть между взглядами лиц отрицается с таким же уровнем уверенности. В целом можно прийти к результату, что процесс изучения английского языка ведется с учетом пробуждения коммуникативного интереса студентов к изучаемой дисциплине подсчитанного 14,3 на уровне ошибки 5%10 и с уровнем свободы 4 из количества студентов является больше на 9,49. При этом предположение об отсутствии схожести между взглядами лиц охваченных исследованию подтверждается с 95% уверенностью и гипотезой исследования, т.е. схожесть между взглядами лиц отрицается с таким же уровнем уверенности. В целом можно прийти к результату, что процесс изучения английского языка ведется с целью побуждения мотивации и коммуникативной интуиции студентов и их когнитивного (познавательного) развития.:

Исследования показывает, что, подсчитанного 19,6 на уровне ошибки 5%10 и с уровнем свободы 4 из количества является больше на 9,49. При этом предположение об отсутствии схожести между взглядами лиц охваченных исследованию подтверждается с 95% уверенностью и гипотезой исследования, т.е. схожесть между взглядами лиц отрицается с таким же уровнем уверенности. В целом можно прийти к результату, что процесс

формирования коммуникативной культуры отвечает требованиям, предъявляемым обучаемым в процессе изучения английского языка в образовательных учреждениях Таджикистана.

Исследование показало, что большинство опрошенных студентов и преподавателей педвузов Таджикистана уверены, что правильное и осмысленное чтение текста на английском языке; активное участие в речевом общение с друзьями, соседями на английском языке; понимание содержания прочитанного текста художественной литературы; умение связать слова в предложении, составить предложения с помощью ключевых слов; продуктивное усвоение новых слов и конструкций может быть результативным в условиях верного подбора методов обучения. Они уверены, что изучение английского языка способствует формированию чувства ответственности и вовлечению студентов в активный процесс коммуникативной деятельности. Отрадно, что абсолютное большинство респондентов уверены, что изучение английского языка эффективно для студентов в формировании общих понятий о языке и использовании языка как важного фактора речевой их активности.

Выводы по второй главе

Таким образом, речевая деятельность реализуется в таких ее основных видах, как слушание, говорение, чтение, письмо. Все эти виды речевой деятельности рассматриваются как основные виды взаимодействия субъектов образования в процессе вербального общения.

По характеру речевая деятельность будущего учителя английского языка дифференцируется на виды, реализующие устное общение, и виды, обеспечивающие письменное общение. К видам речевой деятельности, осуществляющим устное общение, относятся говорение и слушание. Чтение и письмо представляют собой более сложные виды речевой деятельности. Они требуют специального целенаправленного обучения для овладения ими.

По направленности осуществляемого человеком речевого действия на прием или выдачу речевого сообщения виды речевой деятельности определяются как рецептивные и продуктивные. Посредством рецептивных видов речевой деятельности (слушание, чтение) человек осуществляет прием и последующую переработку речевого сообщения. Посредством продуктивных типов речевой деятельности (говорения, письма) человек осуществляет сообщения.

Различные виды речевой деятельности предполагают различные способы формирования и формулирования мысли или различные формы речи. Таких форм три: внешняя (устная) речь, внешняя письменная и внутренняя. Естественно, что каждый из видов речевой деятельности определяется своей спецификой, проявляющейся, прежде всего, в характере их связи с речью и мышлением. Так, если процесс думанья непосредственно отражает само формирование мысли, то письмо служит целям фиксации мысли. В настоящем исследовании рассмотрены содержание учебных пособий по английскому языку высшей школы с точки зрения измерения связи и соотношения содержания учебника с целями освоения языка и с точки зрения директоров средних школ. На основе образовательной успеваемости определены сложные понятия учебников по английскому языку, и наконец, рассмотрены возможности смысловых разнообразий в различных этапах образовательной успеваемости субъектов образования на уроках английского языка.

На основе полученных результатов мы пришли к следующим выводам: Между содержанием учебных книг и коммуникативных возможностей студентов , между обучением языку и реальной речевой культуры студентов в некоторой мере существует взаимосвязь. Недостаточно выделяется время для изучения английского языка.

В основе эффективного формирования коммуникативной культуры в процессе иноязычного образования в Таджикистане выступает совершенствование обучения всем видам речевой деятельности (слушание,

чтение, говорение, письмо). Выявление предпочтений в речевой деятельности у студентов в процессе констатирующего эксперимента позволило наметить пути оптимизации методики преподавания английского языка, в том числе повышения эффективности формирования иноязычной коммуникативной культуры. Констатирующий эксперимент показал, что большинство студентов хотят в большей степени говорить на английском языке и понимать речь на данном языке.

При организации и проведения опытно-экспериментальной проверки эффективности системы совершенствования иноязычной речевой деятельности наше внимание было приковано к тем важным и существенным моментам и факторам, которые в определенной степени специфичны в познании реальной коммуникативной возможности студентов.

В данном исследовании для сбора информации были использованы различные инструменты (методы), но основным инструментом было использование анкетирования (опрос). Вопросы анкеты составлены и сформулированы с учетом специальных задач исследования.

Большинства опрошенных студентов и преподавателей уверены, что правильное и осмысленное чтение текста, активное участие в акте коммуникации, понимание содержания прочитанного, умение связать слова в предложении, составить предложения с помощью ключевых слов, продуктивное усвоение новых слов и конструкций может быть результативным в условиях верного подбора методов обучения. Они уверены, что изучение английского языка способствует формированию чувства ответственности и увеличению активного участия студентов и преподавателей в процессе коммуникативной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе разработанных теоретических положений и полученных в ходе опытно- экспериментальной работы данных, нами сформулированы следующие выводы:

-анализ стратегических и нормативных документов, определяющих направление развития современного образования, позволяет утверждать, что одним из основополагающих и перспективных направлений в профессиональной подготовке будущих учителей английского языка является формирования их речевой культуры.

- развитие речевой культуры будущих учителей английского языка определяется как интегративное качество личности, которое включает систему ценностных ориентаций будущего учителя в сфере общения, его концептуальные знания о сущности процесса, и продукта педагогической культуры.

- сознание противоречия между объективной потребностью формирования речевой культуры будущих учителей английского языка и недостаточной разработанностью ее методологических, содержательных и технологических основ привело нас к необходимости разработки методики, которая бы отражала существенные признаки изучаемого объекта-культуры учителя, исследовала систему ее формирования в единстве и взаимодействие всех основных элементов, прогнозировала результаты дальнейшего развития этой системы в процессе профессиональной подготовки педагога.

-данная технология определяет цель, задачи, закономерности, принципы, содержание, формы, методы, средства, критерии, уровни и результаты, направленные на формирования положительной мотивации учителя и речевой культуры; обновление психолого-педагогических знаний о сущности педагогической культуры и его использование для развития учебно-воспитательного процесса.

К ее основным задач мы отнесли: формирования у будущих учителей английского языка интереса к развитию речевой культуры в

профессиональной деятельности, осознание значимости речевой культуры в структуре профессиональной деятельности современного учителя; усвоение системы знаний о сущности процесса педагогической культуры, о границах применимости профессиональных дисциплин в процессе организации речевой культуры педагога; формирования умений и навыков использования речевой культуры в учебной профессиональной деятельности .

В целях реализации данной методики нами был разработан спецкурс «Культура речи и английский язык». В содержании спецкурса систематизированы знания о структуре и видах педагогической культуры, в том числе речевой культуры будущих учителей английского языка, отражены основные принципы и функции речевой культуры педагога.

Нами были выделены возможности, обеспечивающие эффективность формирования речевой культуры будущих учителей английского языка: разработаны и внедрены в процесс изучения профессиональных дисциплин в педвузе научно-обоснованные интерактивные технологии формирования речевой культуры будущих учителей английского языка; интеграция профессиональных дисциплин в инвариативной и вариативной части содержания профессиональной подготовки будущих учителей английского языка; использование в процессе обучения профессиональным дисциплинам речевых задач; связанных с педагогической деятельностью; введение в учебный процесс курса «Культура речи и английский язык».

Перечисленные возможности были соблюдены нами при организации опытно-экспериментальной части исследования, которая была реализована на базе ТГПУ имени С.Айни, КГУ имени Н. Хусрава, ТПИЯ имени С. Улугзаде.

Для полноценного формирования речевой культуры будущих учителей английского языка в процессе изучения профессиональных дисциплин вносим ряд рекомендаций:

1. Разработать технологии формирования речевой культуры будущих учителей английского языка с использованием разнообразных форм и методов.
2. Разработать и внедрить программу по формированию речевой культуры будущих учителей английского языка в процессе кредитного обучения.
3. Подготовить преподавателей к работе по формированию речевой культуры будущих учителей английского языка в процессе изучения профессиональных дисциплин в педвузе.
4. Для каждого курса разработать учебно-методические комплексы по формированию речевой культуры будущих учителей в педвузе.
5. Разработать критерии экспертизы, индикаторы качества развития речевой культуры будущих учителей в педвузе.
6. Более широко внедрить в учебной процесс коллективные формы работы, которые будут способствовать сплоченности группы, развитию речевой культуры будущих учителей английского языка в процессе изучения профессиональных дисциплин.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абдуллаев С. Высшая школа Таджикистана (1931-1991 гг.). -Худжанд, 1995.
2. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Для высш. пед. завед. — 2-е изд. перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1990. - 141 с.
3. Абрамов А.М. Образование в политике и политика в образовании // Вестник высшей школы. - М.: Высшая школа, 1992. - № 1, -с. 3-13.
4. Аверина М.В. Психологические проблемы творческого овладения студентами педвуза профессией учителя. // Психологические вопросы формирования личности будущего учителя. - М.,1986, - с. 145-150.
5. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания иностранных языков). СПБ., 1999. —472 с.
6. Айдарова Л.И. Маленькие школьники и родной язык. -М.: Знание, 1983.
7. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить. Что надо знать о преподавании русского языка. - М., 1997.
8. Актуальные проблемы преподавания перевода и иностранных языков в лингвистическом вузе. -М., МГЛУ, 1996.
9. Алиев С.Н. Программа по курсу методики обучения иностранным языкам. По специальности № 033200 «Иностранные языки» (для английского отделения). - Душанбе, ТГПУ, 2006. - 46 с. (на тадж. яз).
10. Алиев С.Н. Программа по курсу «Актуальные вопросы методики и технологии обучения иностранным языкам» (для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности « Иностранный язык» в области образования). - Душанбе, 2008. -26 с.
11. Алпатов В.М. Что такое языковая политика? // Мир русского слова. – М., 2003.- № 2, - с.20-26.
12. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2002. -288 с.
13. Ананьев Б.Г.Человек как предмет познания.- Л., ЛГУ. 1968. - 338 с.

14. Андрюшина Н.П. Тестирование по русскому языку как иностранному: форма и содержание. // Русское слово в мировой культуре. Материалы X-го Конгресса МАПРЯЛ. СПб, 2003 -Т.2, -с. 15-22.

15. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышлении. -М., 1991.

16. Анишук Е.В. О влиянии коммуникативных свойств личности учителя на отношения с учащимися // Психологические вопросы формирования личности будущего учителя. -М., 1986, - с.64-69.

17. Ануфриева Д.Ю. Саморазвитие учителя в процессе подготовки к педагогической деятельности: Автореф. Дис... канд. пед. наук / М.,1996. -16 с.

18. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системе. // Психология формирования и развития личности / Под ред. Л.И. Анцыферовой. - М.: Наука, 1981, -с.3-19.

19. Арзамасцева Н.Г. Формирование этнокультурной компетентности будущих социальных педагогов в вузе: Автореф. дис... канд. пед наук / М., 2000. 18с.

20. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. - М.: Просвещение, 1969. -279 с.

21. Арутюнов А.Р., Костина И.С. Коммуникативная методика русского языка как иностранного (конспект лекций). - М, 1992. - 228 с.

22. Афанасьев В.Г. Научное управление обществом (опыт системного исследования). - М.: Политиздат, 1968.

23. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. - М., 1977.

24. Бабаянц А.В. Технология стимуляции реального общения на иностранном языке // Иностранные языки в школе. –М., 2004, - № 3, -с. 63-65.

25. Багаева И.Д. Профессионализм педагогической деятельности: сущность и структура // Профессионализм педагога: Тезисы докладов и сообщений. - Ижевск. -СПб, 1992.

26. Бадмаев Б.Ц. Психология в работе учителя. Книга 1: Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания. -М.: Гум. изд. центр ВЛАДОС, 2004. -233 с.

27. Базарова С.Ш. Теоретические основы становления и развития высшего педагогического образования (на материале вузов Республики Таджикистан). Автореф. дис… д-ра. пед. наук / -Душанбе, 2006. -37 с.

28. Балыхина Т.М. Система подготовки филологов преподавателей РКИ в российской высшей школе // Русское слово в мировой культуре: Материалы X-го Конгресса МАПРЯЛ. Пленарные заседания: Сб.докладов. В 2-х томах. - Т. 2.-СПб, 2003, -с.29-35.

29. Баранова А.С., Войтович С. Самоактуализация личности студента в процессе образования. // Наука и образование на пороге третьего тысячелетия. Кн.1. - Минск, 2000, - с.44-45.

30. Баранова Н.П. О концептуальных основах обучения иностранным языкам в Республике Беларусь. // Наука и образование на пороге третьего тысячелетия. Кн.2. - Минск, 2000, - с.168-169.

31. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. - М.: Просвещение, 1965.-227 с.

32. Белянина М.В. Формирование коммуникативных умений у студентов факультетов начальных классов педвузов средствами иностранного языка: Дис... канд. пед. наук /МПГУ. -М., 1996. - 149 с.

33. Берестова Л. Социально-психологическая компетентность как профессиональная характеристика руководителя: Дис... канд. пед. наук / - М., 1994.-208 с.

34. Беспалько В.П. Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: Учеб. метод, пособие. - М.: Высшая школа, 1989. - 144 с.

35. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры. -М.: Владос.1994. – 317 с.

36. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. - М.: Русский язык, 1977. - 288 с.

37. Бим Л.И. Цели обучения иностранному языку в рамках базового курса // Иностранные языки в школе. – М., 1996. - № 1, -с. 48-52.

38. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Системный подход в социальном познании // Исторический материализм как теория социального познания и деятельности.- М.: Наука, 1972, - с.157-190.

39. Болина М.В. Формирование социокультурной компетентности будущего учителя: Автореф. дис… канд. пед. наук / ЧГПУ. - Челябинск, 2001.-19 с.

40. Бологова Е.И. Педагогические способности как эффективное средство профессиональной адаптации студентов педвуза // Психологические вопросы формирования личности будущего учителя. - М., 1986, -с. 127-133.

41. Боровкова Е.Е. Формирование межкультурных коммуникативных умений будущего учителя: Дис... канд. пед. наук / ЧГПУ. - Челябинск, 1996.-199 с.

42. Бросова Н.З. Языки культуры и культура языка: возможные перспективы. // Наука и образование на пороге третьего тысячелетия. Кн.2. - Минск, 2000, -с.119-120.

43. Булыгина М.В. Педагогические условия развития культурологической культуры при обучении иностранному языку: Дис… канд. пед. наук / - Екатеринбург, 1997. - 173 с.

44. Бусыгина А. Развитие профессиональной компетентности преподавателей как фактор повышения эффективности учебного процесса ВУЗа: Дис...канд. пед. наук / СПб, 1994. - 183 с.

45. Быховская И.М. Человеческая телесность в социокультурном измерении: традиции и современность. - М.: РИО ГЦОЛИФК, 1993. - 168 с.

46. Вербицкая А.А. Деловая учебная игра. // Основы педагогики и психологии высшей школы: Учебное пособие / Под ред. А.В.Петровского. - М., Изд-во МГУ, 1986, -с. 208-217.

47. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. — М.: Высшая школа, 1991. — 207 с.

48. Виндельбанд В.Философия культуры. Избр.соч. - М.1994. -197 с.

49. Волков Е.С. Общение как фактор адаптации личности студента к профессии учителя. // Студенческий коллектив и формирование личности будущего учителя. -М., 1981, -с. 85-92.

50. Вопросы контроля обученности студентов иностранному языку / Под. ред. А.А. Миролюбова,- Обнинск, 1999.

51. Воротникова А.А. Психологические условия становления профессиональной компетентности педагога: Дис… канд. пед. наук / - М., 1998. -206 с.

52. Врублевская Е.С. Индивидуализация содержания самостоятельной работы студентов как фактор развития их профессиональной компетентности: Дис… канд. пед. наук / ЮУГУ. - Челябинск, 2002. -185 с.

53. Выготский Л.С. Мышление и речь. -Собр. соч. в 6 томах. – Т. 2. - М.: Педагогика, 1982. -361 с.

54. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. 3-е изд., перераб. и доп. - М.: АРКТИ, 2004.- 192 с.

55. Гальскова Н.Д. Теоретические основы образовательной политики в области подготовки студентов по иностранным языкам (система школьного образования): Дис…д-ра. пед. наук.- М., 1999. - 475 с.

56. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: Учебное пособие. -4-е изд., стер. -М.: Изд. центр «Академия», 2007. -336 с.

57. Гез Н.И. Формирование коммуникативной культуры как объект зарубежных методологических исследований // Иностранные языки в школе.- 1985.-№2, -с. 18-22.

58. Гердер И.Г. Идеи к философии и истории человечества. - М. 1977.

59. Гершунский Б.С. Философия образования. -М.: Моск. психолого-социальный институт, Флинта, 1998.-432 с.

60. Гоноболин Ф.Н. О некоторых психических качествах личности учителя. // Вопросы психологии. 1975. - № 1.

61. Гонтарь Г.И. Использование проблемного подхода при обучении иностранному языку: Автореф. Дис... канд. пед. наук / -М., 1987. -23 с.

62. Государственная программа подготовки специалистов педагогической сферы на 2005-2010 годы: Постановление Правительства РТ от 1.11. 2004 г. под № 425. - Душанбе, 2004. -18 с. (текст на тадж.яз.).

63. Государственная программа совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан на 2004 – 2014 годы. Постановление Правительства РТ от 2.12.2003 г. под № 508. Нормативно-правовые акты системы образования. – Душанбе, 2003. - № 3. – 70 с. (текст на тадж. и русск. яз.).

64. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования Республики Таджикистан. Постановление Правительства РТ от 23.02.1996 под № 96 // Ахбори Вазорати маорифи ЧТ. Душанбе: Шарки озод. 2003, -с. 106-111. (текст на тадж.яз.).

65. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 033200 Иностранный язык. Квалификация «Учитель иностранного языка». - Душанбе, 2007.

66. Государственный образовательный стандарт общего среднего образования Республики Таджикистан. Постановление Правительства РТ от 2.04.2009 под № 206. - Душанбе, 2009. -36 с. (текст на тадж. и рус. яз.).

67. Государственный стандарт среднего образования в Республике Таджикистан // Учебные стандарты для начального, основного и общегосреднего образования: Иностранные языки / Под. ред. С. Раджабова. Душанбе, 2003, -с. 247-267. (текст на тадж.яз.).

68. Громкова Т.В. Психология и педагогика профессиональной деятельности: Учеб.пособие для вузов. -М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. - 415 с.

69. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. - М., 1984.

70. Гусейнова Т.В. Наука и образование в современном мире // Зинахои хирад (Ступени мудрости). -2002. -№ 1 (3), -с. 36-43; Ее же. Продолжение // Зинахои хирад (Ступени мудрости). - 2002. -№ 2 (4), - с.76-83.

71. Гусейнова Т.В. Практическая направленность методической подготовки учителей русского языка: Автореф. дис… д-ра пед. наук. - Душанбе, 1998. -38 с.

72. Давер М.В., Шокля Н.А. Самооценочные факторы формирования динамики мотивационных процессов // Русское слово в мировой культуре. Материалы X Конгресса МАПРЯЛ. Пленарные заседания. В 2-х т. - Т. II. - СПб, 2003, -с. 90-99.

73. Деркач А.А., Щербак С.Ф. Практическая эвристика. Искусство овладения иностранным языком. - М., 1991.

74. Дешериев Ю.А. Языковая политика.//Лингвистический энциклопедический словарь. - М., 1990, -с.616.

75. Джамшедов П.Д. и др. Очерки о сопоставительном изучении английского и таджикского языков. / Учебное пособие. -Душанбе, 1988. -150 с.

76. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. / Учебное пособие для студентов пед. ин-тов. / Под. ред. М.А.Данилова и М.Н.Скаткина. -М.: Просвещение, 1975. - 303 с.

77. Доклад о человеческом развитии в Центральной Азии // Страновое исследование ПРООН по Таджикистану. - Душанбе, 2005.

78. Документ «Стратегия сокращения бедности». Принят Постановлением Маджлиси Оли Республики Таджикистан 19 июня 2002 г. № 666. -Душанбе, 2002.- 17 с.

79. Дуранов М.Е., Лешер О.В. и др. Профессионально-педагогическая компетентность учителя и проблемы воспитания и развития личности учащегося. – Челябинск, Магнитогорск: ЧТУ, 1996. - 130 с.

80. Европейский языковой портфель. Предложения по разработке. Пер. на рус.яз. - М., 1998.

81. Елизарова Г.В. Культурологическая лингвистика: Опыт исследования понятия в методических целях. - М.: Бельведер, 2000, - с. 134.

82. Елисеева Т.Ю. Структура профессиональной деятельности преподавателя. –Л., 1988.

83. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: Дис… д-ра психол. Наук. - Л., 1990. -403 с.

84. Еремин Ю.В. Теоретические основы профессионально-коммуникативной подготовки будущего учителя в условиях педагогического университета (предметная область иностранный язык): Дис... д-ра. пед. наук / Спб, 2001.-320 с.

85. Ершова Н.А. К вопросу об условиях и факторах развития творческой активности учителя. // Психологические вопросы формирования личности будущего учителя. - М.,1986, - с. 88-91.

86. Есипович К.Б. Управление познавательной деятельностью студентов при изучении иностранных языков в средней школе. -М., 1988.

87. Ефанов А.В. Развитие профессиональной культуры будущих педагогов в процессе производственной практики: Дис…канд. пед. наук. / - Екатеринбург, 2001. - 173 с.

88. Закон Республики Таджикистан «Об образовании» (в новой редакции). Принят Правительством РТ 2013 г. –Душанбе, 2013. – 92 с. (текст на тадж. и русс.яз.).

89. Закон Республики Таджикистан «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» // Мактаби оли. Часть 1: Сборник

нормативно-правовых документов в сфере вузовского профессионального образования. -Душанбе, «ИТЭС», 2007. – С.5-57. (текст на тадж.яз.).

90. Закон Республики Таджикистан о языке. – Душанбе: Ирфон, 1993. – 40 с.

91. Загора О.Н. Интеграция учебной и практической деятельности как фактор повышения профессиональной компетентности студентов-заочников в колледже: Дис… канд. пед. наук. / МаГУ. - Магнитогорск, 2000. - 179 с.

92. Зайко Т.И. Общепедагогическое обеспечение образовательного процесса в современной высшей школе в условиях перехода к многоуровневой системе: Дис...канд. пед. наук / Омск, 1999. 139 с.

93. Закон Республики Таджикистан «Об образовании» (в новой редакции). Принят Правительством РТ от 14.05.2004 под № 34. (текст на тадж. и рус. яз.). 92 с.

94. Закон Республики Таджикистан «Об образовании» см.: Конуни ЧТ «Дар бораи маориф». Ахбори Вазорати маорифи Чумхурии Точикистон. Душанбе: Шарки озод, 2003. С.24-49. (текст на тадж.яз).

95. Закон Республики Таджикистан о языке. Д.: Ирфон , 1993.-40 с.

96. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. -Екатеринбург: Изд-во Урал.гос.проф.-пед.ун-та, 2000.

97. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие для вузов. Ростов на -Дону: Феникс, 1997. - 480 с.107.Зиновьев С.И. Учебный процесс в советской высшей школе. — М.: Высшая школа, 1975. 316 с.

98. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Пособие для учителей средней школы. М.: Просвещение, 1978. - 159 с.

99. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. — М.: Просвещение, 1991. -222 с.

100. Злобин Н.С. Культура и общественный процесс.- М. 1980. - 178 с.

101. Игра как метод обучения иностранным языкам, Давыдова З.Н. // «Иностранные языки в школе», 2010, №6.

102. Игровые методы на уроках английского языка, Л.Н. Галочкина // 1 сентября. English, 2010, №9.

103. Игровые упражнения с использованием психотехники в средней школе // Настольная книга преподавателя иностранного языка. Минск, 1997.

104. Игры на уроках английского языка, Г.Н.Баскакова // 1 сентября. English, 2009, №30.

105. Игры на уроках английского языка, Л.Н.Артамонова // 1 сентября. English, 2008, №20.

106. Иванищев Н.П. Личностно-развивающее обучение как фактор развития педагогической компетентности будущего учителя: Автореф. дис... .канд. пед. наук. / ОГПУ. – Оренбург, 2000. - 22 с.

107. Игнатенко JI.A. Процесс формирования профессионально-педагогической направленности студентов университетов (на материале обучения иностранному языку): Автореф. дис... канд. пед. наук. - Ростов-на-Дону, 1990.- 15 с.

108. Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной культуры на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов // Русский язык за рубежом. 1990. - № 4.

109. Ильясов И.И., Мальская О.Е. О формировании приемов деятельности учения у студентов. // Проблемы программирования обучения. - М., 1979, -с. 107-125.

110. Иркаев М., Обидов И., Каримова О. Расцвет народного образования в Советском Таджикистане. - Душанбе, 1987.

111. Искандарова О.Ю. Теория и практика формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности специалиста: Автореф. Дис... д-ра. пед. наук. - Оренбург, 1999. - 38 с.

112. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие студентов . - М., 1968. - 288 с.

113. Кандыбович, С.Л. Кандыбович.-Минск: Харвест, 2006. -416 с.

114. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1987. - 190 с.

115. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987.

116. Касюк А.Я. Активный семинар как один из основных элементов инновационной технологии СГИ по освоению межкультурной коммуникации. // Журнал прикладной психологии. –М., 2001. - № 3, - с. 25-27.

117. Кашницкий В.И. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя: Дис… канд. пед. наук. -Кострома, 1995. - 197 с.

118. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. - М.: Русский язык, 1992. - 254 с.

119. Китайгородская Г. А. Научно-методическое пособие для преподавателей (интенсивный курс). Изд. МГУ. - 1979. - 111 с.

120. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. - М, 1973. - 224 с.

121. Ковалевская Е.В. Проблемность в преподавании иностранных языков: Совр. состояние и перспективы: Учебник для вузов МНПИ, 1999. - 120 с.

122. Коджаспирова Г.М. Коджаспирова А. Педагогический словарь. Для студентов высшего спед пед.учеб, заведений.- М. Издательский центр «Академик».2000. - 176 с.

123. Кодиров К.Б. Гуманитаризация системы высшего профессионального образования Республики Таджикистан. – Сб.: Подготовка педагогических кадров: опыт, проблемы и пути их решения // Материалы международной конференции, Душанбе, 18-19 сентября 2001 года. – Душанбе, ТГПУ, 2001, – с.20-22.

124. Койнова Ю.В. Формирование профессиональной компетентности социальных работников в процессе вузовского обучения (на материале Германии): Дис… канд. пед. наук. / -М., 1996.

125. Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании и языке. - М., 1990.

126. Коновалова Г.А. Формирование транскультурных коммуникативных умений у студентов высших учебных заведений: Автореф. дис...канд.пед. наук. / - Челябинск, 1998. - 20 с.

127. Конституция Республики Таджикистан. Душанбе, 2003. — 86 с.

128. Концепция общего среднего образования (проект) / Врем. науч.-исслед. коллектив. - М., «Школа», 1988.

129. Концепция развития профессионального образования в Республике Таджикистан. Постановление Правительства РТ от 1.11.2006 под № 484.

130. Концепция этнокультурного образования в Республике Таджикистан. Постановление Правительства РТ № 50 от 16 февраля 1998 г.

131. Конышева А. В. Английский язык: Современные методы обучения. — - М.: Тетра Система, 2007. - 352 с.

132. Коротяева И.Б. Деловая игра как средство развития познавательных и профессиональных интересов студентов педвуза (на материале изучения иностранного языка на неязыковых факультетах): Дис… канд. пед. наук. / - Киев, 1989.-169 с.

133. Костомаров В.Г. Мой гений, мой язык: Размышления языковеда в связи с общественными дискуссиями о языке.- М.: Знание, 1991. Серия «Риторика», № 2. - 64с.

134. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. Изд. 5-е, стереотип. - М.: Русск. язык, 2003. - 856 с.

135. Кудрявцева Г.А. Развитие коммуникативной компетентности социального педагога в процессе его профессиональной подготовки: Дис… канд. пед. наук. / - Магнитогорск, 1998. - 199 с.

136. Кузнецова В.А. Теория и практика многоуровневого университетского образования: Дис… д-ра пед. наук. / -Ярославль, 1996.- 149 с.

137. Кузнецова Л.Ф. Междисциплинарные стратегии развития научного знания в поиске новых технологий образования // Наука и образование на

пороге третьего тысячелетия. Международный конгресс. Кн.1. - Минск, 2000, -с. 23-24.

138. Кузовлев В.П. Методическая характеристика класса как средство индивидуализации процесса обучения иноязычному общению. // Иностранные языки в школе. 1986. -№ 1. - с.23-26.

139. Кузьмина Е.А. Модели и оптимизация учебных планов в образовательных системах: Дис. .канд. пед. наук — Уфа, 2002. — 134 с.

140. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. - Л., 1970. — 114 с.

141. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. - Л.,1980. — 164 с.

142. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя // Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. - Л., изд. ЛГУ, 1967.-183 с.

143. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. -М.: Высшая школа, 1990. — 119 с.

144. Кулюткин Ю.Н. Взаимодействие между учащимися в процессе обучения. –М.: Вечерняя школа - 1983. - №2, - с. 68-71.

145. Куртанидзе М.Л. Психолого-педагогические основы составления учебных планов и программ высшей школы: Дис...канд. пед. наук. -Тбилиси, 1992. - 172 с.

146. Леонтьев А.А. Педагогическое общение / Под ред. М.К. Кабардова. -2-е изд., перераб. и доп. - М. - Нальчик, 1996. - 96 с.

147. Леонтьев А.А. Психология общения. - Тарту, 1974. - 207 с.

148. Леонтьев А.А. Речевая деятельность. // Основы теории речевой деятельности. - М., 1974, - с.20-29.

149. Леонтьев А.А. Язык, речь и речевая деятельность. -М., 1969. - 214 с.

150. Леонтьев А.Н. Общее понятие о деятельности. // Основы теории речевой деятельности. - М., 1974, -с. 5-20.

151. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. -М.: МГУ, 1972. - 575 с.

152. Лийметс Х.И. Групповая работа на уроке. - М., 1975.

153. Лингвистические основы преподавания языка. / Под ред. А.Ш. Шахнаровича. - М., 1983. - 272 с.

154. Липатова Т.И. Педагогические условия формирования коммуникативной компетентности студентов технических вузов и специалистов при подготовке к профессиональному общению: Автореф. Дис... канд. пед. наук. / - Челябинск, 1992. - 20 с.

155. Лукина О.А. Формирование культурологической культуры старшеклассников лицея в процессе изучения иностранного языка: Автореф. дис… канд. пед. наук. / УГАФК. - Челябинск, 2000. - 22 с.

156. Мактаби оли (Высшая школа). Часть 1: Сборник нормативно-правовых документов в сфере вузовского профессионального образования. Душанбе, «ИТЭС», 2007, - с. 122-176. (текст на тадж. яз).

157. Матяш Н.В. Самовоспитание профессиональной компетентности будущего учителя. Автореф. дис… канд. пед. наук. /БГПИ. - Брянск, 1994. - 15с.

158. Межуев В.М. Марксистский историзм и понятие культуры. Автореф.дисс... канд.пед.наук: -М., 1971.-24 с.

159. Мелешина С.В. Совместно-распределенная учебная деятельность как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя: Дис...канд. пед. наук./ -Саранск, 1996. -217 с.

160. Менлашев М.Т. Система и логика изложения учебного материала. - Душанбе, 2005. - 120 с.

161. Менчинская Н.А. Психологические проблемы активизации личности в обучении. -М., 1971. -137 с.

162. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: Учебное пособие / Под ред. В.М.Филатова- Ростов н/Д: «Феникс», 2004. -416 с.

163. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А. и др. - М.: Высшая школа, 1982. -373 с.

164. Методика преподавания русского языка как иностранного для зарубежных филологов-русистов / Под ред. А.Н.Щукина. - М., 1990.

165. Методические рекомендации по проведению педагогической практики в школе (Вопросы планирования, проведения и анализа уроков). Отв. ред. Н.И. Гез. - М., 1978. - 60 с.

166. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка. // Иностранные языки в школе. – М., 2004. - № 7, - с. 30-36.

167. Мильруд Р.П. Современный методический стандарт обучения иностранным языкам в школе // Иностранные языки в школе. 1996. — № 1, - с. 5-12.

168. Минакова Т.В. Развитие познавательной самостоятельности студентов университета в процессе изучения иностранного языка. Автореф. дис...канд. пед. наук. / ОГПУ. - Оренбург, 2001. - 19 с.

169. Миралиев А.М. Педагогическая система подготовки студентов к организации профессиональной ориентации и трудового воспитания школьников. Автореф. дис… д-ра. пед. наук. / - Душанбе, 2006. - 39 с.

170. Миролюбов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. - М., 2000.

171. Миролюбов А.А. Сознательно-сопоставительный метод обучения иностранным языкам. -М., 1998. -314 с.

172. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для спец. высш. пед. учеб. заведений // И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасович и др./ Под ред. И.А. Зязюна. - М.: Просвещение, 1989. - 302 с.

173. Остапчук Н.В. Педагогический анализ процесса становления психолого-педагогической компетентности (на примере вузовской подготовки специалистов дошкольного образования). Дис… канд. пед. наук. / - Екатеринбург, 1999. - 171 с.

174. Панина Е.О. Ролевые упражнения как элемент методики обучения говорению в языковом вузе // Актуальные проблемы преподавания перевода и иностранных языков в лингвистическом вузе. -М.: МГЛУ, 1996, - с. 146152.

175. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностр. яз. - 2-е изд. -М., 1991.-222 с.

176. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. -М., 2000.

177. Пассов Е.И., Кузовлев Е.П., Коростелев В.С. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества // Иностранные языки в школе. 1997. - № 6, - с. 29 -33.

178. Программа обучения английскому языку для средней общеобразовательной школы. Сост. Джамшедов П.Д и Сацкая П.Н. - Душанбе: Сарпараст, 2003. (на тадж. и рус. яз.)

179. Прозорова Е.В. Педагогические условия развития коммуникативной компетентности будущего учителя в процессе высшего профессионального образования (на материале изучения педагогических дисциплин): Дис...канд. пед. наук / Хабаровск, 1998. - 215 с.

180. Раджабов С., Алифбеков З. Образование Республики Таджикистан. - Душанбе: Субхи дониш, 2004. (текст на тадж., рус., англ. яз). - 560 с.

181. Рахманов И.В. Обучение устной речи на иностранном языке. - М., 1980.

182. Рахмонов Г.Р. Педагогические основы формирования познавательного интереса к иностранному (английскому) языку у студентов (на материале вузов Республики Таджикистан): Автореф. дис...канд. пед. наук. / -Душанбе, 2002. -24 с.

183. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов педвузов. 3-е изд. - М.: Просвещение, 2000. - 232 с.

184. Саидова Л.В. Психолого-педагогические проблемы развития преподавания иностранного (английского) языка в свете коммуникативного

подхода в педагогических вузах Республики Таджикистан: Автореф. дис… .канд.пед. наук. / - Душанбе, 2004. - 24 с.

185. Сайфуллоев Х. Педагогические условия формирования лингвосоциокультурной компетенции студентов в полиэтнических группах педвузов Республики Таджикистан (на материале немецкого языка). Автореф.дисс... док.пед.наук. / - Душанбе, 2013. – 53 с.

186. Стратегические направления долгосрочной реформы системы образования Республики Таджикистан на период 2004-2015 годов. –Душанбе, 2004.

187. Утаев М. Дидактические условия формирования профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка в процессе педагогической практики. Автореф.дисс... канд.пед.наук / - Душанбе, 2012, 27 с.

188. Фадейкина О.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих офицеров: Автореф. дис. . .канд. пед. наук./- УГЛУ-. Екатеринбург, 2001. - 19 с.

189. Фельдштейн Д.И. Пути повышения качества подготовки специалистов в вузе.// Сб.: Вопросы методики учебно-воспитательной и исследовательской работы. - Душанбе, 1972.

190. Формановская Н.И. Коммуникативно-прагматические аспекты единиц общения. - М., 1999.

191. Фузайлов Р.К. Способы популяризации дидактических инноваций по иностранным языкам в школах и вузах Республики Таджикистан. Автореф. дис… канд. пед. наук. / - Душанбе, 2006. - 25 с.

192. Халеева И.И. Лингвосоциокулыурный компонент подготовки переводчиков // Перевод и лингвистика текста. М.: Всероссийский центр переводов. Hog school Maastricht, 1994.

193. Харитонова Н.В. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов в процессе изучения иностранного языка: Дис.. .канд. пед. наук. / - Магнитогорск, 2002. - 191 с.

194. Хорошавина Г.Д. Коммуникативная деятельность как детерминанта высшего профессионального образования: Дис...д-рапед. Наук. / -М., 2003. - 410 с.

195. Шамбезода Х.Д. Функциональная дистрибуция языков малочисленных народов в условиях двуязычия. - Душанбе: Ирфон, 2007. - 390 с.

196. Эмомов И. Педагогические особенности развития мотивации студентов к изучению английского языка (на примере вызов Республики Таджикистан). Автореферат дис… канд.пед.наук. Душанбе, 2013, 26 с.

197. Юлдошев У.Р. Таджикско-русское двуязычие как условие профессиональной подготовки студентов-медиков в вузах Таджикистана. Автореф. дис… д-ра. пед. наук. - Душанбе, 1999. -43 с.