

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ
ТАДЖИКИСТАН**

**ТАДЖИКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С.АЙНИ**

На правах рукописи

ГУРГУЛИЕВА ОБИДА ХАСАНОВНА

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗА
(СФЕРА ТУРИЗМА И ГОСТЕПРИИМСТВА)**

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание учёной степени кандидата педагогических наук

**13.00.08 – Теория и методика профессионального образования
(педагогические науки)**

Научный руководитель: кандидат
педагогических наук,
доцент Рахматова Ширин Изатуллаевна

Научный консультант:
доктор педагогических наук,
профессор Раджабзода Махмадулло

Душанбе – 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....	19
1.1. Компетентностный подход - ведущий методологический принцип преподавания речевой (языковой) дисциплины в неязыковом вузе.....	19
1.2. Культура речевого общения как основа коммуникативной компетентности обучающихся.	39
1.3. Педагогическое обеспечение формирования коммуникативной компетентности студентов неязыкового вуза в процессе изучения русского языка.....	66
Выводы к первой главе	94
ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗА В КУРСЕ "РУССКИЙ ЯЗЫК КАК СПЕЦИАЛЬНОСТЬ"	96
2.1. Анализ программ, учебников, учебно-методических пособий и исследований по русскому языку для студентов гуманитарных специальностей неязыковых вузов РТ.....	96
2.2. Состояние преподавания русского языка в неязыковом вузе (Результаты констатирующего эксперимента)	111
2.3 Содержание и результаты опытно-экспериментального обучения по формированию коммуникативной компетентности студентов сферы туризма и гостеприимства.....	127
Выводы ко второй главе.....	165
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	168
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	178

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Социально-экономические и культурно-правовые преобразования, происшедшие за последние годы в странах СНГ, выдвигают новые требования к профессиональной подготовке специалиста на современном этапе. Интеграционные процессы в образовательной системе высшего образования в Республике Таджикистан, расширение международных связей, социально – экономическая и деловая необходимость общения между странами и континентами требуют нового подхода к структуре и содержанию обучения и уровня подготовки специалистов нефилологического профиля.

Действительно защищенным в социальном плане может быть лишь всесторонне образованный человек, способный гибко перестраивать направление своей деятельности в связи со сменой требований рынка. Рыночные отношения требуют от специалиста новых качеств, таких, как инициативность, предприимчивость, профессиональная мобильность, умение адаптироваться в изменяющихся условиях, умение грамотно, правильно выразить свою мысль, умение обладать культурой речевого общения. Современное общество нуждается в специалистах, хорошо владеющих культурой речи, с высоким уровнем профессиональной и коммуникативной компетенцией.

Таким образом, требования, выдвигаемые к современным специалистам с высшим образованием, предполагают наличие у них глубоких профессиональных знаний, надлежащего уровня коммуникативной компетентности и высокого уровня культуры речевого общения. Одним из резервов в процессе подготовки профессионала с высоким уровнем коммуникативной компетентности в вузе является изучение русского языка, как языка межнационального общения. Цель обучения русскому языку, как неродному в условиях неязыкового вуза, состоит в овладении коммуникативной компетентностью будущими специалистами, то есть предусматривает обучение практическому владению языком. Именно коммуникативная компетенция является определяющим показателем уровня профессионализма представителей так называемых коммуникативных профессий, к которым относятся сферы

услуг, в нашем случае сфера туризма и гостеприимства.

Согласно государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования РТ по направлениям "Сервис" и "Туризм", специалист в этих областях должен обладать целым рядом универсальных, в том числе общенаучных (ОНК), инструментальных (ИК), социально-личностных и общекультурных (СЛК), и профессиональных (ПК), в том числе сервисных, компетенций, а именно: готовностью использовать базовые знания в гуманитарной сфере для коммуникационного обеспечения сервисной деятельности, способностью к коммуникации в устной и письменной формах на родном и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-3); готовностью к общению с потребителями индивидуальных услуг, владением навыками аргументации и ведения дискуссии (ОК-4) способностью работать в команде, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-4) и т.д.

В сфере услуг, каковым является туризм и гостеприимство в пределах республики обычно используется для общения государственный (таджикский) язык. Для иностранных туристов необходимо предусматривать сервис обслуживания на их родном языке или языке, наиболее характерном для региона, в котором расположена страна, из которой они прибыли. В этом плане, знание русского языка, как средства межгосударственного и межнационального общения, становится важным признаком деловой активности в сфере туризма.

В связи с этим актуальной остается задача обучения студентов сервисных специальностей знаниям культуры речевого общения, речевой активности, умениям и навыкам оценивать и анализировать коммуникативную ситуацию, отбирать языковые средства, адекватные конкретной коммуникативной ситуации, определять стратегии и тактики речевого поведения, тем самым построить высококвалифицированную профессиональную речь на русском языке. Эти умения становятся непременным условием выполнения персоналом его должностных обязанностей по обслуживанию русскоязычных клиентов.

Таким образом, формирование языковой, речевой и коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза, в условиях профессионально-ориентированного обучения русскому языку в сфере туризма и гостеприимства является актуальной проблемой настоящего исследования.

Таким образом, **актуальность темы диссертационного исследования** обусловлена, с одной стороны, тем, что современное общество нуждается в специалистах сферы туризма и гостеприимства, хорошо владеющих культурой речевого общения на русском языке, а с другой - недостаточной разработанностью методики совершенствования качеств коммуникативной компетенцией будущих специалистов в условиях таджикской школы. Следовательно, представляется весьма важной, социально значимой задача создания специальных частных методик, направленных на формирование коммуникативной компетенции будущих специалистов сферы туризма и гостеприимства по русскому языку, как неродному в неязыковом вузе.

Исследование проводилось в соответствии с реализацией «Государственной программы по совершенствованию преподавания и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан на 2004-2014 гг.» и на 2015-2020 г.г. в рамках дальнейшего внедрения в практику образовательного процесса основных концептуальных положений настоящего официального документа.

Степень разработанности проблемы. В последние годы в теории и практике профессионально ориентированного преподавания иностранного и русского языка как иностранного большое внимание уделяется вопросам, связанным с их использованием как инструмента общения в диалоге культур и цивилизаций современного мира (И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Р. П. Мильруд, А. А. Миролюбов, Е. И. Пассов, В. В. Сафонова, С. Г. Тер-Минасова и др.). Коммуникативное и социокультурное развитие студентов средствами этих учебных предметов осуществляется в большей мере за счёт реализации лингвострановедческого, социокультурного и лингвокультурологического подходов. Данные подходы обеспечивают усвоение языка в тесной связи с

освоением знаний об иноязычной культуре - разнообразных сведений об истории, науке, нравах, образе жизни и традициях народа страны изучаемого языка.

В психолого-педагогической литературе большое внимание уделяется содержанию понятия «общение» (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, М.Т. Громкова, Ю.С. Крижанская, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, Б.Д. Парыгин, С.И. Самыгин и др.). В данных исследованиях общение рассматривается как условие, повышающее эффективность обучения, воспитания и образования. Такой подход позволяет установить связи между общением и образованием, общением и обучением. Ученые подчеркивают, что процесс общения имеет коммуникативную природу. Особое внимание уделяется проблеме делового общения (В.Ю. Дорошенко, Л.И. Зотова, Ф.А. Кузин, В.И. Лавриненко, П. Скотт и др.), которая вносит определенный вклад в разработку проблемы формирования речевого общения студентов в процессе вузовского изучения русского языка.

В лингводидактической литературе проблеме обучения русскому и иностранным языкам и формированию культуры речевого общения студентов посвящены исследования В.Ю. Жукова, Т.Н. Онкудаевой, О.М. Фаеновой, О.И. Халупо, К.Н. Хитрик, Е.П. Черногрудовой и др. Ее определяют как «культуру построения отношений с другими людьми в поликультурной среде, умение отстаивать свое мнение, анализировать ситуацию, извлекать нужную информацию» (М.О. Фаенова).

Роль культуры как важного фактора, стимулирующего формирование коммуникативной компетентности и диалога культур, воспитывающей обучающихся пониманию другой культуры, толерантному отношению к иной культуре рассматриваются в исследованиях В.С. Библера, Б.С. Гершунского, М.С. Кагана, М.Г. Лебедько, В.В. Розанова, В.П. Тугаринова, Б.А. Успенского, К. Ясперса и др. Проблема формирования коммуникативной компетентности при обучении языковым дисциплинам в вузе стала объектом исследования многих ученых (Ю.В. Анисина, Е.С. Антонова, А.Р. Арутюнов, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова,

Н.И. Гез, А.В.Коренева, В.Г.Костомаров, Е.И. Пассов, В.М. Филатов, А.Н. Щукин и др.).

В исследованиях ученых коммуникативная компетенция выражает общую цель обучения языку и определяет основное содержание образовательного процесса (А.В.Щепилова, Д.И. Изаренкова, О.Д. Митрофанова и В.Г. Костомаров). Коммуникативную компетентность можно рассматривать как важное свойство личности, обеспечивающее возможность эффективного межкультурного делового общения и зависящее от необходимых для этого знаний, умений и навыков. Мы рассматриваем коммуникативную компетентность как важную составляющую профессиональной компетентности, профессионально значимое интегративное качество, формирующееся в процессе развития и саморазвития личности.

Социально-психологические механизмы процесса формирования коммуникативной компетентности рассматриваются в работах А.А. Бодалева, Г.М. Андреевой, А.В. Петровского, Л.А. Петровской, Л.А. Самыгина, Л.Д. Столяренко и др., понимающих процесс общения как единство трех взаимосвязанных компонентов: коммуникативного, интерактивного и перцептивного. Важным для нашего исследования является положение о том, что коммуникативная компетентность является профессионально значимым интегративным личностным качеством, обеспечивающим человеку эффективность общения (Н.Ю.Павлова, А.А. Сафонова, Ю.В. Чуфаровский, Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская и др.). В свою очередь эффективность общения ученые связывают с условием организации профессионально- и коммуникативно ориентированного обучения языковым дисциплинам.

Изучение особенностей языкового образования и определения его места в данной структуре, а также выделение значимых компонентов иноязычной компетентности будущих специалистов сферы туризма позволяет заключить, что среди выявленных ее фундаментальных составляющих ключевую позицию занимает иноязычная коммуникативная компетентность. Имеется ряд диссертационных исследований, посвященных вопросам формирования

иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов туристической индустрии: Е.А. Алилуйко, Н.В.Бокарева, О.В.Бабак, Н.В.Буторова, А.Б.Евсеева, О.Я.Гойхман и др. Авторы рассматривают данную проблему в аспекте коммуникативно-ориентированного обучения, направленного на формирование терминологических знаний, профессионально-речевой культуры и коммуникативного поведения в профессионально ориентированных ситуациях, выделяя в качестве главной задачи подготовки специалиста туристической индустрии формирование его готовности к использованию иностранного языка в профессиональной деятельности.

Следует отметить, что проблема формирования культуры речевого общения, коммуникативной и профессиональной компетенции студентов языковых и неязыковых специальностей вуза также рассматривается в ряде диссертаций таджикских ученых: О.Д. Джураева, И.А.Ибрагимова, М.Б. Нагзибекова, М.М.Негматова, Ш.И.Рахматова, Ф.М.Файзулоева, Г.М. Ходжиматова, М.К.Умарова, У.Р. Юлдошев и др. Однако, несмотря на целый ряд работ, посвященных исследованию развития коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза, проблема формирования коммуникативной компетенции студентов на занятиях по русскому языку сферы туризма и гостеприимства остается все еще недостаточно изученной.

Более того, как показывают результаты эмпирических исследований, проведенных нами в ряде неязыковых вузов Республики Таджикистан, уровень коммуникативных знаний и умений обучаемых по русскому языку довольно низкий, что впоследствии негативно сказывается на профессиональной адаптации выпускников вуза, на успешном осуществлении ими профессиональной деятельности. Это объясняется тем, что курс "Русский язык специальности" в вузе обособлен и не воспринимается в логике профессиональной подготовки будущего специалиста.

Анализ и обобщение опыта преподавания русского языка в неязыковых вузах Республики Таджикистан, а также многолетний практический опыт работы автора в качестве преподавателя русского языка привел нас к выводу о

том, что обучение студентов русскому языку в условиях традиционной методики обучения находится не на должном уровне, оно ориентируется главным образом на накопление словарных знаний и тренировку грамматического материала, что вовсе не развивает коммуникативную компетентность студентов. Между тем, вузовский курс русского языка как специальности призван носить коммуникативно-ориентированный и профессионально-направленный характер, поэтому его задачи определяются коммуникативными и познавательными потребностями специалистов соответствующего профиля. Таким образом, овладение русским языком в неязыковом вузе следует рассматривать как приобретение коммуникативной компетентности, способности соотносить языковые средства с задачами и условиями общения с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания.

Все вышеизложенное подразумевает актуальность настоящего исследования. В ходе исследования были выделены ряд противоречий:

- между нормативными требованиями к уровню коммуникативной компетентности по русскому языку будущих специалистов в области туризма и гостеприимства и несоответствием этим требованиям реального уровня языковой подготовки студентов в вузе;

- между требованиями современного общества в специалистах сферы туризма и гостеприимства, хорошо владеющих культурой речевого общения на русском языке, и недостаточной разработанностью методики совершенствования качеств коммуникативной компетенцией будущих специалистов в условиях таджикской школы;

- между значительным потенциалом педагогической технологии развития и формирования коммуникативной компетентности студентов сервисных специальностей и неразработанностью педагогических условий его реализации в учебном процессе вуза;

- между возможностями формирования у студентов коммуникативных качеств, способствующих успешному взаимодействию в рамках социума в

профессиональной деятельности, и недостаточной разработанностью педагогической технологии развития коммуникативной компетентности студентов сервисных специальностей вуза в процессе изучения русского языка.

Выявленные противоречия, а также недостаточная научная разработанность рассматриваемой проблемы обусловили выбор **темы диссертационного исследования**: "Педагогическая технология формирования коммуникативной компетенции студентов по русскому языку гуманитарных специальностей вуза (сферы туризма и гостеприимства)".

Объект исследования - обучение русскому языку в неязыковых вузах Республики Таджикистан.

Предмет исследования — педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования коммуникативной компетентности у студентов сервисных специальностей в процессе изучения русского языка.

Цель исследования состоит в выявлении, теоретическом и экспериментальном обосновании совокупность педагогических условий для успешного и эффективного формирования коммуникативной компетентности у студентов неязыкового вуза сферы туризма и гостеприимства в процессе изучения русского языка.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что процесс формирования коммуникативной компетенции студентов в ходе обучения русскому языку в неязыковом вузе будет наиболее эффективным при условии, если:

- определен исходный уровень развития иноязычной компетентности студентов факультетов сервисных специальностей в условиях ныне действующей системы обучения в неязыковом вузе;
- разработана методика формирования коммуникативной компетенции будущего специалиста сферы услуг и внедрена в учебный процесс;
- содержание и организация процесса обучения русскому языку строится на компетентностной и интегративной основе с применением принципов профессионально и коммуникативно-ориентированного обучения;

- определен комплекс педагогических условий эффективного формирования коммуникативной компетенции студентов сервисных специальностей посредством обучения русскому языку.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были сформулированы следующие **задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать состояние развития иноязычной компетентности студентов факультетов сервисных специальностей в условиях ныне действующей системы обучения в неязыковом вузе.

2. Проанализировать учебные программы, учебники и учебно-методические пособия по русскому языку для неязыковых вузов в контексте изучаемой проблемы.

3. Разработать и теоретически обосновать педагогическую технологию (содержание и методику) формирования коммуникативной компетентности студентов сферы туризма и гостеприимства на основе компетентного, интегративного, коммуникативно-ориентированного и профессионально ориентированного подходов.

4. Определить комплекс педагогических условий эффективного формирования коммуникативной компетенции студентов сервисных специальностей посредством обучения русскому языку.

5. В ходе опытно-экспериментальной работы проверить эффективность совокупности педагогических условий эффективного формирования коммуникативной компетенции студентов сервисных специальностей вуза посредством обучения русскому языку.

6. Разработать научно-методические рекомендации по совершенствованию содержания, методов и форм обучения русскому языку, как неродному в целостном педагогическом процессе неязыкового вуза для формирования коммуникативной компетентности.

Теоретико-методологическую основу исследования составили совокупность философских, социально-психологических, культурологических, педагогических и лингводидактических положений, раскрывающих категории и

понятия: «общение», «язык», «культура»; «деловое общение», "культура речевого общения", «коммуникация», «компетентность», «диалог культур» "профессионально ориентированное обучение" и др. теория межкультурной коммуникации; фундаментальные труды по методологии личностно-деятельностного подхода; концепции компетентностного подхода в образовании и коммуникативного подхода в обучении; идеи гуманистической педагогики; теория моделирования профессиональной деятельности в ситуациях речевого общения; исследования в области профессиональной компетентности; труды по методике преподавания русского и иностранных языков; работы по изучению многоязычия и языковой ситуации в Республике Таджикистан; законодательные нормативно-правовые акты и официальные документы, определяющие сущность образовательного процесса в вузах республики и др.

В работе применялись следующие **методы исследования**:

1. - *теоретические* - изучение и анализ психологической, педагогической, методической и лингвистической литературы по проблеме исследования;
2. - *эмпирические* - педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование, собеседование, опрос, метод письменных работ, анализ и обобщение педагогического опыта;
3. - *экспериментальные* – констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент, анализ и обобщение результатов практической деятельности, математическая обработка результатов.

Опытно-экспериментальная база исследования. Экспериментальное исследование проходило на базе трех факультетов сервисных специальностей трех неязыковых вузов г. Душанбе, в частности, Института предпринимательства и сервиса, Таджикского государственного педагогического университета им. С.Айни, Таджикского государственного института культуры и искусства им. М.Турсунзаде по специальностям №1890101- "Туризм и гостеприимство", №1890102-"Гостиничное дело", № 1-26020210- «Менеджмент в международном туризме». На данном этапе было задействовано 300 студентов – бакалавров первых курсов трех вузов, 46 преподавателей русского языка.

Этапы исследования. Исследование проводилось в течение девяти лет (с 2008-го по 2015 год) в три этапа:

Первый этап (2008–2011 гг.) предполагал определение методологических и теоретических основ исследования, формулировку его объекта, предмета, гипотезы, методики, понятийно-категориального аппарата, постановку задач; проведение экспериментальной работы по диагностированию исходного уровня коммуникативной компетенции студентов, разработку учебно-методических пособий, проведение констатирующего этапа исследования, интерпретацию полученных результатов.

Второй этап (2012–2014 гг.) представлял собой проведение формирующего и контрольного экспериментов. Опытно-экспериментальная работа осуществлялась по учебным пособиям, методическим рекомендациям и учебным заданиям, подготовленным автором с целью формирования коммуникативной компетенции обучающихся.

Третий этап (2015–2016 гг.) включал в себя диагностику эффективности предложенной технологии, обобщение результатов экспериментальной работы, обработку и систематизацию полученных данных, формулирование основных выводов, заключения и рекомендаций, подведение итогов исследования, окончательное оформление диссертационной работы.

Научная новизна исследования определяется следующими составляющими:

1. Впервые в педагогической науке и истории образования Таджикистана изучены педагогические условия формирования коммуникативной компетенции студентов сервисных специальностей (сферы туризма и гостеприимства) в неязыковых вузах республики.

2. Разработано и апробировано оригинальное содержание и адекватная ему методика и технология обучения русскому языку на основе системно-интегративного, компетентностного, коммуникативно ориентированного и профессионально ориентированного подходов, обеспечивающие

эффективности формирования коммуникативной компетентности будущих работников (специалистов) сферы туризма и гостеприимства.

3. Определены особенности содержания, структуры, номенклатура знаний, умений, навыков и компетенций, входящих в состав коммуникативной компетенции специалиста сферы туризма и гостеприимства, формируемых у студентов в условиях обучения в таджикской высшей школе.

4. Определено оптимальное содержание и разработана педагогическая технология формирования коммуникативных качеств и культуры речевого общения студентов сервисных специальностей на занятиях по русскому языку в неязыковых вузах Таджикистана.

5. Обоснована совокупность педагогических условий, способствующих эффективному формированию коммуникативной компетенции студентов сервисных специальностей в условиях целенаправленного обучения русскому языку в вузе.

6. Определена мотивационно потребностная направленность учебно-познавательной деятельности, обеспечивающей формирование коммуникативной компетенции обучающихся.

7. Разработана система критериев, показателей и уровней сформированности коммуникативной компетенции студентов в условиях опытно-экспериментального обучения.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что результаты исследования являются определённым вкладом в изучении специфики формирования коммуникативной компетенции студентов сервисных специальностей при изучении русского языка в неязыковом вузе в группах, с таджикским языком обучения; дано теоретическое обоснование методической системы обучения профессионально-ориентированному и коммуникативно-ориентированному общению студентов сервисных специальностей; уточнены структура и содержание коммуникативной компетенции, как составляющей профессиональной компетентности студентов - будущих специалистов сферы услуг; теоретически обоснована система обучения, содержащая цель, задачи,

подходы, принципы, методы, компоненты, структуру и содержание экспериментального обучения русскому языку, направленной на формирование коммуникативной компетенции студентов в неязыковом вузе.

Практическая значимость исследования состоит в возможности применения разработанной педагогической системы формирования коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов, будущих специалистов сферы туризма и гостеприимства, в условиях реального учебного процесса, что повысит качество профессиональной подготовки студентов и общий уровень их лингвистической, речевой, коммуникативной и профессиональной компетенции. Результаты исследования представлены также в разработанных автором программах, учебниках, словарях, УМК по русскому языку, которые могут быть успешно применимы для неязыковых вузов Республики Таджикистан.

Разработанная педагогическая технология коммуникативного подхода к обучению русскому языку, нацеленная на формирование коммуникативной компетенции студентов национальных групп, может быть продуктивно использована в практике неязыковых вузов, а также при написании новых учебников, учебных пособий, терминологических словарей и других учебно-методических материалов. Материалы исследования могут быть также использованы для спецкурсов, спецсеминаров, практикумов, тренингов в образовательном процессе неязыковых вузов и колледжей, а также для курсов повышения квалификации учителей-русистов общеобразовательных учреждений.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается четкостью исходных методологических и теоретических положений; анализом и учетом состояния проблемы исследования в педагогической теории и практике; комплексным использованием методов, адекватных цели, задачам, объекту и предмету исследования; экспериментальной проверкой гипотезы и успешным апробированием опытно-экспериментальной работы в практике высших учебных заведений; достоверностью полученных результатов; многолетним опытом работы диссертанта в качестве старшего

преподавателя русского языка кафедры языков и культуры Института предпринимательства и сервиса г.Душанбе по практической реализации созданной дидактической системы и внедрением ее в практику преподавания.

Апробация и внедрение результатов исследования проходило на всех этапах исследования. Основные результаты исследования представлены в научных журналах, вузовских и академических изданиях, круглых столах, семинарах и тренингах, а также и на региональных, межвузовских республиканских и международных конференциях, проводимых вузами республики.

Основные положения исследования систематически обсуждались на проблемных и методологических семинарах, на заседаниях научно-методического семинара кафедры Института предпринимательства и сервиса, а в качестве соискателя на кафедре педагогики Таджикского государственного института языков им. С.Улугзаде. По результатам теоретического и практического исследования в соавторстве подготовлены программы, учебно-методические комплексы, учебники, учебно-методические пособия, методические разработки, словари по русскому языку для неязыковых вузов (7 наименований), 12 статей, 4 из которых опубликованы в журналах, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ.

Результаты исследования внедряются в образовательном процессе сервисных специальностей вузов республики.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Современное требование высшей школы по подготовке профессионалов сервисных специальностей с высокоразвитой культурой речевого общения и навыков общения в профессиональной сфере, владеющих русским языком как средством межкультурного и межнационального общения, обуславливает необходимость создания системы педагогического обеспечения, способствующей эффективному и целенаправленному процессу формирования коммуникативной компетентности у студентов.

2. Формирование коммуникативной компетентности у студентов сферы

услуг в процессе обучения русскому языку в таджикоязычной аудитории, связано с созданием совокупности лингводидактических, психологических и педагогических факторов: профессиональную направленность содержательного аспекта обучения русскому языку и культуре речи; коммуникативно-ориентированное и профессионально-ориентированное обучение; мотивационную основу учебного процесса; ориентацию учебного процесса на взаимодействия языка и культуры; использование активных методов обучения; опора на личный опыт студентов; профессиональные качества преподавателя.

3. Условиями организации учебного процесса, ориентированного на формирование коммуникативной компетентности студентов средствами русского языка как неродного, являются опора на педагогические и лингводидактические принципы, составляющие сущность коммуникативно-деятельностного подхода: речевая (коммуникативная) направленность обучения, ролевой организации учебного процесса, коллективного взаимодействия, личностная ориентация общения, функциональность, учета контекста профессиональной деятельности; моделирование ситуаций реального общения при погружении в искусственную языковую среду (Е.И.Пассов, Г.А. Китайгородская).

4. Профессионально ориентированное обучение русскому языку, как специально организованный процесс ориентации целей, содержания, форм, методов и средств обучения на будущую специальность, способствует решению проблемы выработки профессионально-коммуникативных умений и навыков обучающихся, результатом которого является сформированность профессионально-коммуникативной компетенции у студентов сферы туризма и гостеприимства, после окончания вуза готовых осуществлять профессиональную деятельность в условиях нового поликультурного и полиязыкового пространства.

5. Русский язык, как учебная дисциплина, имеет большие потенциальные возможности для развития коммуникативной компетентности обучающихся и

способствует тем самым воспитанию профессионала. Рациональная организация учебного процесса, при тщательном отборе учебного материала, применение активных, интерактивных и коммуникативных методов обучения, включению студентов в непрерывный процесс "погружения" в атмосферу коммуникации в условиях искусственной языковой среды, моделирование ситуаций реального общения, создание атмосферы доброжелательности и уважения личности каждого студента и личность педагога способствуют эффективности усвоения языковых знаний, изменения уровня мотивации, развитию профессионально значимых коммуникативных навыков, приобщению к деловому общению и ориентируют учебный процесс на формирование коммуникативной и профессиональной компетентности студентов.

Структура и объем диссертации соответствует логике исследования и состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы. Содержание диссертации изложено на 177 страницах компьютерного набора. В тексте имеется 6 таблиц и 3 диаграммы. Список литературы насчитывает 251 наименование.

ГЛАВА I.
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ
В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

1.1. Компетентностный подход - ведущий методологический принцип преподавания речевой (языковой) дисциплины в неязыковом вузе.

На современном этапе развития общества предъявляются высокие требования к уровню подготовки специалистов для различных сфер производства. Массовая компьютеризация, внедрение и развитие новейших информационных технологий приводят к впечатляющему рывку вперед в сферах образования, бизнеса, промышленного производства, научных исследований и социальной жизни. Подготовка специалиста в вузе должна обеспечивать высокий уровень его компетентности, мобильности и создание максимально благоприятных условий для развития его личности. В связи с этим, в настоящее время компетентность специалиста приобретает все большее значение в связи с усложнением и расширением социального опыта, возникновением все новых и весьма разнообразных форм предъявления и переработки информации, со все возрастающим уровнем запросов, которые предъявляет специалисту общество. Дело в том, что сегодня, подготовка специалистов в любой области профессиональной деятельности должна осуществляться на новой концептуальной основе - в рамках компетентностного подхода.

Как отмечается в педагогической литературе, компетентностный подход «это принципиально новый подход, он требует пересмотра отношения с позиции учителя к обучению учащихся. Этот подход должен привести к глобальным изменениям - от изменения сознания до изменения методической базы» [121;11].

Компетентностный подход в образовании развивается как «альтернатива ЗУНам (знаний, умений и навыков), ограничивающих цели обучения и

воспитания узким предметным образованием и недостаточно учитывающих сущность компетентности современного человека в условиях конкуренции свободного рынка» [153; 32]. В компетентностном подходе отражен такой вид содержания образования, который «не сводится к знаниево-ориентированному компоненту, а предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнение ключевых функций, социальных ролей, компетенций» [39;10], предметное содержание при этом выполняет подчиненную, ориентирующую роль. Компетентностный подход открывает широкие возможности для более качественной подготовки студентов к реальной жизни, включая знание предмета, осуществление продуктивной деятельности и актуализацию личностных ресурсов. Такое понимание роли компетентностного подхода в современном образовании позволяет считать его как *ведущий методологический принцип* преподавания всех дисциплин учебного плана, в частности языковых дисциплин в образовательных учреждениях.

По мнению А. А. Гетманской введение компетентностного подхода в учебный процесс "... вносит серьезные изменения и в содержании образования, и в осуществлении учебного процесса, и в практике работы педагога».

Во-первых, целью обучения становится не процесс, а достижение учащимися определенного результата. Содержание материала внутри предмета подбирается преподавателем под сформулированный результат. Меняются также и подходы к оценке - в процедуру оценивания включается рефлексия, сбор портфеля доказательств, наблюдение за деятельностью учащихся.

Во-вторых, меняются формы и методы организации занятий: обучение приобретает деятельностный характер, акцент делается на обучение через практику, продуктивную работу учащихся в малых группах, выстраивание индивидуальных, учебных траекторий, использование межпредметных

связей, развитие самостоятельности учащихся и личной ответственности за принятие решений.

В-третьих, претерпевают изменения механизмы доставки знаний от преподавателя к обучающемуся: приоритетным становится свободный доступ к информационным ресурсам, самообучение, дистанционное и сетевое обучение.

Все эти формы обучения направлены на то, чтобы ввести ученика в социальные и профессиональные роли так, чтобы научить его быть успешным и в том и в другом. Это способствует учащимся в дальнейшем самостоятельно повышать свой профессиональный уровень, обучаться на протяжении всей жизни" [63;5].

Многие исследователи проблем современного высшего образования именно с компетентностным подходом связывают возможность выхода из кризиса высшей школы. В этом мы с ними солидарны, поскольку компетенции связывают воедино личностный и социальный смысл образования, позволяют готовить в высшей школе не только квалифицированных, но и социально адаптированных специалистов. Компетенции предполагают, что студент не просто усваивает сумму знаний, умений, навыков, а овладевает комплексной процедурой, позволяющей ему успешно осуществлять практическую деятельность, использовать знания и умения для решения конкретных задач или проблемных ситуаций. Компетенции необходимы современному человеку: от того, насколько он хорошо их усвоил, зависит качество не только его собственной жизни, но и жизни общества в целом.

Конечно, при этом не может остаться неизменной и квалификация преподавателя. Он должен сам уметь общаться, ставить цели и мотивировать учащихся достигать их, учить проводить анализ и самоанализ, т.е. демонстрировать свое собственное компетентное поведение. А так как компетентность подразумевает деятельность, то педагог сам должен уметь эту деятельность организовать соответствующим образом.

При реализации компетентного подхода в обучении авторы исследования пользуются двумя близкими по своему значению терминами: «компетентность» и «компетенция», которые все же различаются объемом своего содержания.

Понятие «компетентность» и «компетенция», если говорить об их теоретико-методологической сущности, возникли на стыке таких важнейших дидактических категорий, как «цели обучения» и «содержание обучения»..

Как известно, термин «компетенция» был введен в научный обиход еще известным американским лингвистом Н. Хомским (N.Chomsky) для обозначения способности человека выполнять какую-либо деятельность [248]. В настоящее время данный термин расширил свое значение и понимается как: 1) круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; 2) круг чьих-нибудь полномочий, прав, или «осведомленность в каком-нибудь круге вопросов, какой-нибудь области знаний» [130; 342]. Причем «компетентность» определяется как свойство компетентного, знающего, осведомленного, авторитетного в какой-нибудь области специалиста [130; 342].

Попытка дифференцировать два понятия в специальной литературе привела к тому, что, получив терминологические значения, эти слова получили специфическую семантику. Известный ученый-методист А.Н.Щукин подчеркивает мысль о том, что «...если под компетентностью понимается способность к выполнению какой-либо деятельности (в том числе и речевой), то компетенция – это содержательный компонент такой способности в виде знаний, навыков, умений, приобретаемых в ходе обучения». [239; 142].

Понятие «компетентность» трактуется как обладание компетенцией, знаниями, позволяющими судить о чем-либо; качество человека, обладающего всесторонними знаниями в какой-либо области и мнение которого является веским, авторитетным [202; 217]. В представленных трактовках рассматриваемых понятий присутствуют характеристики,

которые указывают на их взаимосвязь. Если компетенция - это знания и опыт в определенной области, круг чьей-либо осведомленности, то компетентность — это обладание компетенцией. Компетентность - это обладание знаниями, опытом и умениями, а также возможность гибкого применения этих знаний, что зависит от аналитических, творческих и практических навыков[180; 112]. Таким образом, компетентность - это некая личностная характеристика, а компетенция — это совокупность конкретных профессиональных или функциональных качеств.

Понятие компетентности, считает Н.С. Розов, ученый в области философии образования, «строится таким образом, чтобы оно, с одной стороны, могло ассимилировать новые открытия и разработки, касающиеся человеческого познания и практики, а с другой стороны, позволяло определить образовательные требования для каждого типа профиля, ступени образовательных систем» [190; 137]. Автор включает следующие аспекты в содержание компетентности специалиста:

- смысловой — адекватное осмысление ситуации в более общем культурном контексте;
- проблемно-практический - адекватность распознавания и понимания ситуации, адекватная постановка и эффективное выполнение целей, задач, норм в данной ситуации;
- коммуникативный - адекватное общение в различных ситуациях с учетом соответствующих образцов общения и взаимодействия[191; 86].

Сущность компетентности заключается в том, что она, как результат эффективности обучения, не прямо вытекает из него, а является, скорее, следствием саморазвития индивида, его не столько технологического, сколько личностного роста, следствием организации и обобщения деятельностного и личностного опыта. В. Н. Введенский считает, что компетентность - это «способ существования знаний, умений, образованности, соответствующей личностной самореализации, нахождении воспитанником своего места в мире, вследствие чего образование предстает

как высокомотивированное и в подлинном смысле личностно-ориентированное, обеспечивающее максимальную востребованность личностного потенциала, признания личности окружающими и осознание его собственной значимости» [47; 52].

Таким образом, компетентность — это личностная характеристика человека, объединяющая в себе интеллектуальную и навыковую составляющие образования, в содержание которой включаются смысловые, проблемно-практические и коммуникативные аспекты.

В Европейских образовательных программах понятие компетенций включает знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте). Компетенции представляют собой сочетание характеристик (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственности), которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно эти компетенции реализовать" [38].

Под компетенцией А.В. Хуторской понимает «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной и продуктивной деятельности по отношению к ним» [226;58].

В понятие компетенции И. Г. Агапов вкладывает способность и готовность обучаемых к деятельности, основанные на знаниях, умениях и опыте, ориентированные на активное участие субъекта в учебно-познавательном процессе, а также направленные на её успешное включение в образовательную деятельность [3; 34].

Таким образом, общим для всех определений компетенции является понимание ее как свойства личности, потенциальной способности индивида

справляться с различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления определенной профессиональной деятельности.

В литературе компетенции широкого спектра использования, обладающие определенной универсальностью, получили название ключевых.

По этому поводу Л.О. Филатова отмечает, что, компетенция может рассматриваться как ключевая, если она имеет следующие характерные признаки:

- носит интегральный характер и включает в себя целый ряд однородных умений и знаний, способов деятельности, связанных с широкими областями культуры и деятельности;
- полифункциональна, овладение ею позволяет успешно решать различные задачи в ситуациях повседневной жизни;
- имеет междисциплинарный характер, то есть применима в различных сферах деятельности;
- опирается на достаточно высокий уровень интеллектуального развития;
- многоаспектна и многомерна, так как содержит в себе различные умственные процессы и интеллектуальные умения, личностные качества;
- может рассматриваться как одна из интегральных характеристик качества результатов обучения [216; 98].

В настоящее время различные исследователи (А.В. Баранников, А.А.Гетманская, Д. Равен, М. Холстед, Т.Орджи, А.В. Хуторской и др.) выделяют более двух десятков ключевых компетенций и предлагают разные их классификации.

К примеру А.В. Баранников предлагает следующую систему ключевых компетенций:

- учебные компетенции;
- исследовательские компетенции;
- социально личностные компетенции;

- коммуникативные компетенции;
- компетенции в области организаторской деятельности и сотрудничества;
- личностно адаптивные компетенции [26;19].

Советом Европы выделены пять ключевых компетенций, которыми должны обладать все молодые специалисты:

- 1) политические и социальные компетенции - способность принимать на себя ответственность, участвовать в принятии групповых решений, ненасильственно разрешать конфликты, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов;
- 2) компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе, межкультурные компетенции, - принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий;
- 3) компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией, - владение более чем одним языком;
- 4) компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества, - владение этими технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон и способов критического суждения в отношении информации, распространяемой средствами массовой информации и рекламой;
- 5) способность учиться на протяжении всей жизни в качестве основы непрерывного образования в контексте как личной и профессиональной, так и социальной жизни [250; 32].

Одна из целей выделения этих компетенций - приведение системы образования и требований к выпускникам различных учебных заведений на территории единой Европы к общему знаменателю, выделение некоего ориентира, на который необходимо нацеливаться при составлении различных образовательных программ.

Таким образом, общим для всех определений компетенции является понимание ее как свойства личности, потенциальной способности индивида

справляться с различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления определенной профессиональной деятельности. Тем самым, ученые применительно к той или иной профессиональной деятельности человека используют термин "профессиональная компетентность". Это объясняется тем, что в современных условиях возрастания роли профессионализма с особой остротой ставится проблема профессиональной компетентности специалиста и его целенаправленного формирования в условиях вузовского обучения. Другими словами, в вузе формирование профессиональной компетентности становится целью подготовки специалиста, личностно значимым свойством, уровнем проявления его профессионализма.

Профессиональная компетентность предполагает комплекс профессиональных знаний, умений и навыков по специальности, приобретенный в ходе вузовских занятий и составляющий содержательный компонент вузовского обучения данной специальности. В литературе дается самое различное определение данному понятию. Так, в контексте стандарта образования О.Н. Олейникова следующим образом определяет понятие профессиональной компетенции: «То, что, по мнению работодателя, должен уметь делать работник на его предприятии, является профессиональной компетенцией, которая, будучи переведена на язык образования, приобретает форму стандарта профессионального образования» [169; 16]. Э.Ф.Зеер под профессиональной компетентностью понимает «...совокупность профессиональных знаний, умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности» [94; 220]. Автором выявлены такие компоненты, как социально-правовая компетентность, персональная компетентность, специальная компетентность и др., которые значимы для профессиональной деятельности.

Б.С. Гершунский отмечает, что профессиональная компетентность определяется «...уровнем собственно профессионального образования, опытом и индивидуальными способностями человека, его мотивированным

стремлением к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию, творческим и ответственным отношением к делу» [61; 65].

Согласно психолого-педагогической литературе [61, 93,94, 159, 197], в структуре профессиональной компетентности выделяют следующие компоненты:

- специальная компетентность — подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умение решать профессиональные задачи, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности;

- социально-коммуникативная компетентность — знания и умения в области взаимодействия с общественными институтами и людьми, а также владение приемами профессионального общения и поведения;

персональная компетентность — способность к постоянному профессиональному росту и повышению квалификации, а также реализации себя в профессиональном труде.

Профессиональная компетентность,- по оценке В.С.Гершунского,- определяется, главным образом, «...уровнем собственно профессионального образования, опытом и индивидуальными способностями человека, его мотивированным стремлением к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию, творческим и ответственным отношением к делу» [61; 65]. Можно делать такое заключение, что профессиональная компетентность — это интегративное качество личности специалиста, включающая систему знаний, умений и навыков, обобщенных способов решения типовых задач, в состав которой входят специальная компетентность, коммуникативная компетентность и персональная компетентность. Профессиональная компетентность характеризуется постоянным стремлением к совершенствованию, приобретению все новых знаний, умений, обогащению деятельности.

С позиции личностно-деятельностного подхода профессиональная компетенция определяется как комплекс свойств личности,

обеспечивающий достаточный для самостоятельного осуществления профессиональной деятельности уровень самоорганизации личности.

Существуют также различия в определении структуры профессиональной компетентности. Некоторые исследователи в рамках целостного понятия усматривают различные виды компетентности, а другие трактуют конкретные свойства компетентной личности как компоненты единого интегрального качества. Ученые, признавая важность того или иного компонента в профессиональной компетентности специалиста, указывают на особую роль **коммуникативного компонента**. Сформированность данного компонента считается важным условием развития профессиональной деятельности специалиста и его профессиональной компетентности [83, 111, 132 и др.]. Особенно в методике обучения иностранным языкам развитие и формирование у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции считается главной целью обучения иностранным языкам [32, 58, 60, 173, 239 и др.]. Значимость коммуникативной компетенции объясняется тем, что иностранный (русский) язык является предметом изучения в вузе и для его овладения коммуникативные свойства личности, в том числе коммуникабельность, эмпатийность, толерантность, рефлексия и др., имеют огромное значение.

Анализ исследований в области психолого-педагогических работ показал, что большинство ученых [8, 10, 40, 109, 138, 224] рассматривают коммуникативную компетентность в связи с характеристикой взаимодействия людей; знаниями и умениями; как личностное качество и поведение, проявляющееся в отношении с людьми, в связи со способностями в общении.

Под коммуникативной компетентностью обычно понимают способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми. В состав коммуникативной компетентности включают некоторую совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное протекание процесса общения. Такого рода компетентность предполагает

умение расширять (или сужать) круг общения и умение варьировать его глубину (умение вести общение на разных уровнях доверительности), понимать и быть понятым партнерами по общению [86; 45]. В конечном итоге коммуникативная компетентность может рассматриваться как нравственно-психологическая категория, регулирующая всю систему отношений человека к природному и социальному миру, а также к самому себе как синтезу обоих миров.

Являясь значимой и относительно самостоятельной подсистемой в структуре профессиональной компетентности, коммуникативная компетентность проявляет себя как способность особым образом и в особых условиях взаимодействовать с другими людьми, умение контролировать свое поведение, грамотно аргументировать свою позицию, умение добиваться реализации коммуникативной интенции с помощью вербальных и невербальных средств и технологий. Реализация этой способности характерна для людей, которые строят свои взаимоотношения с другими людьми таким образом, что обеспечивается максимум позитивных и минимум негативных последствий для каждого человека, участвующего во взаимоотношениях. Отсюда следует, что взаимодействие с другими людьми должно быть как минимум социально приемлемым, необходим поиск компромисса между индивидуальными целями и социальной приемлемостью» [224; 6-9].

Применительно к обучению иностранным языкам понятие **коммуникативной компетенции** получило детальную разработку в рамках исследований, проводимых Советом Европы для установления уровня владения иностранным языком, и определяется как способность к выполнению какой-либо, в том числе и профессиональной деятельности на основе приобретенных в ходе обучения знаний, умений, навыков, опыта работы. Согласно проекту «Общеввропейская компетенция владения иностранным языком» коммуникативная компетенция имеет сложную структуру и включает в свой состав лингвистическую,

социолингвистическую, социокультурную, социальную, стратегическую, дискурсивную и предметную компетенций[].

В исследованиях отечественных ученых коммуникативная компетенция выражает общую цель обучения языку и определяет основное содержание образовательного процесса. По этому поводу А.В.Щепилова отмечает, что коммуникативную компетенцию характеризуют двояко - в узком значении, как умения речевого общения, а в широком, включающем все другие аспекты компетенции [236; 44]. По мнению Д.И.Изаренковой: «Коммуникативная компетенция - это способность человека к общению в одном, нескольких или нескольких видах речевой деятельности, которая представляет собой приобретенное в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения особое качество речевой личности» [103; 55]. Автор считает, что коммуникативная компетенция формируется под воздействием трех основных, базисных составляющих - языковой, предметной и прагматической компетенций [103; 56].

Более детализированная интерпретация данного понятия по отношению к обучению языку дана в работе О.Д. Митрофановой и В.Г. Костомарова. Они пишут: «...коммуникативная компетенция с очевидностью включает языковую, или лингвистическую, и речевую; она же обязательно вбирает в себя и значение культуры страны изучаемого языка, что составляет предмет страноведческого и лингвострановедческого аспектов занятий иностранным языком, или лингвострановедческую и страноведческую компетенции» [160;105].

О важности и значимости формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку подчеркивается в исследованиях известного российского ученого-методиста А.Н.Щукина. Он отмечает, что формирование коммуникативной компетенции обучающихся 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» [239; 7].

Коммуникативная компетенция – это «...способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности» [239;143], которая включает в себя, по мнению А.Н. Щукина, **специфические виды компетенций**: 1) лингвистическую (или языковую); 2) социолингвистическую (речевую); 3) социокультурную; 4) социальную; 5) стратегическую (компенсаторную); 6) дискурсивную; 7) предметную [239; 143]. Правомерность выделения таких подвидов коммуникативной компетенции объясняется сложностью осуществления иноязычной речевой деятельности.

Лингвистическая (или языковая) компетенция представляет собой знания о системе языка, о правилах функционирования единиц языка в речи и способность использовать эти знания для кодирования собственных мыслей средствами иностранного языка и декодирования чужих суждений в устной и письменной формах.

Речевая компетенция обеспечивает возможность реализовать коммуникативные намерения в зависимости от условий речевого акта: ситуации, коммуникативных целей и намерения говорящего, т.е. пользоваться языком в речевом акте. Этот вид компетенции иногда называют социолингвистической компетенцией.

В «Новом словаре методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» отмечается, что речевая компетенция "...означает владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи. Однако речевая компетенция, как и языковая компетенция, является не самоцелью, а промежуточным звеном на пути к коммуникативной компетенции. Она подлежит усвоению в объеме,

необходимом и достаточном для решения задач взаимодействия в процессе общения в соответствии с нормами изучаемого языка, узусом и традициями культуры этого языка. Содержание речевой компетенции для разных уровней и этапов обучения зафиксировано в государственных образовательных стандартах"[4;251].

Социокультурная компетенция означает знание учащимися национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка: их обычаев, этикета, социальных стереотипов, истории и культуры страны, а также способов пользоваться такими знаниями в процессе общения [239; 143]. Социальная компетенция проявляется в желании и умении вступать в коммуникацию с другими людьми, в умении выбрать наиболее эффективный способ выражения мысли в зависимости от условий коммуникативного акта и поставленной цели.

Стратегическая (или компенсаторная) компетенция представляет собой гибкость в умении использовать языковые факты для осуществления ориентировки в содержании речевых произведений. Подобная компетенция свидетельствует о развитии языкового чутья у обучаемого.

Дискурсивная компетенция означает «способность учащегося использовать определенные стратегии для конструирования и интерпретации текста» [239; 146]. Дискурс – это более точный термин, обозначающий тексты, предназначенные для общения и порождаемые в процессе общения, то есть это речевые произведения, которые обладают и лингвистическими характеристиками, и экстралингвистическими параметрами, отражающими ситуацию общения и особенности участников общения.

Предметная компетенция как один из видов коммуникативной компетенции предполагает способность ориентироваться в содержании речевых произведений, продуцируемых в определенных сферах деятельности человека.

Таким образом, в современной методической науке понятие коммуникативная компетенция включает в себя языковую

компетенцию как знание и владение единицами языка, прагматическую компетенцию как умения участвовать в речевом акте, интерпретировать речевую стратегию собеседника, адекватно реагировать на нее, речевую компетенцию как готовность и мотивированность использовать в собственной речи единицы языка в соответствии с нормами узуса и рассматривать коммуникативную компетенцию как высший уровень компетенции - языковую способность билингва осуществлять все виды речевой деятельности на иностранном языке.

Е.Н. Соловова считает, что все компетенции одинаково важны в профессиональной деятельности учителя иностранных языков, вместе с тем, особо выделяет коммуникативную компетенцию, так как она считает, что именно сформированное умение общаться в большей степени определяет и формирование остальных компетенций. В частности, она считает, что «достаточно сформированная коммуникативная компетенция, в общеевропейском понимании, уже включает в себя целый набор компетенций», а именно социокультурную (так как мы получаем представление о других культурах благодаря общению) и информационную (получение информации из разных источников возможно только благодаря непосредственному или опосредованному общению, в том числе здесь учитывается и знание других языков)[203;8].

В ряду этих базовых компетенций в плане подготовки учителя иностранного языка также следует особо выделить, поясняет автор, именно коммуникативную компетенцию и ее разновидность — билингвальную коммуникативную компетенцию, то есть способность общаться на двух (и более) языках(там же). Это и верно, так как преподаватель русского языка, работающий со студентами-таджиками, должен знать и особенности родного языка обучающихся, который также является одним из важных условий эффективного преподавания русского языка.

Более того, так как учитель общается на ИЯ с учащимися разного уровня языковой подготовки и во время общения осуществляет обучающую деятельность, он должен обладать не просто коммуникативной, а коммуникативно-методической или профессионально-коммуникативной компетенцией, то есть таким высоким уровнем владения языком, который позволяет адаптировать свою речь к условиям обучения, изменять ее в зависимости от педагогической цели [203; 6].

Анализ подходов к определению понятия «коммуникативная компетентность» и различных точек зрения на ее структуру позволяет утверждать, что в настоящее время не существует единого мнения в отношении этого явления. Таким образом, коммуникативная компетенция – это понятие далеко не однозначное. Здесь важны и значимы многочисленные аспекты порождения и протекания различных видов речевой деятельности: от грамматического оформления высказывания (в соответствии с правилами функционирования языковых единиц иностранного языка) до осознания социокультурных особенностей (в собственных речевых произведениях и высказываниях речевого партнера), отражающих языковую картину мира, свойственную данному языку. В силу сложности описываемого явления и проявления в нем таких личностных свойств студентов, как целеустремленность, воля, внимание, настойчивость, упорство (они необходимы для приобретения систематизированных знаний о лингвистической системе языка, о национально – культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка; для формирования умений и навыков участия в коммуникации, поддержания ее), коммуникативная компетенция формируется в процессе изучения комплекса профессиональных и специальных учебных дисциплин, реализуемых в учебных планах вуза.

Специфическим отличием профессиональной компетенции будущего специалиста следует считать то, что коммуникативная компетенция, выполняющая интегративные функции, пронизывает собой все

составляющие данной структуры, «питает» их, корректирует их и в то же время сама совершенствуется в процессе развития системы профессиональных знаний, обучающих умений и формирования личностных профессиональных свойств. Если это взаимовлияние всех составляющих структуры коммуникативной компетенции осуществляется в образовательном процессе, то, соответственно, в результате обучения мы получаем специалиста достаточно высокой профессиональной квалификации, обладающего профессионально компетенцией, соответствующего требованиям Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования [66].

Коммуникативную компетентность можно рассматривать как важное свойство личности, обеспечивающее возможность эффективного межкультурного делового общения и зависящее от необходимых для этого знаний, умений и навыков. В структуре коммуникативной компетентности, вслед за А.Н.Щукиным, мы выделяем следующие компоненты, которые одинаково важны для дисциплины "Русский язык и культура речи" в неязыковом вузе: 1) лингвистическую (или языковую); 2) социолингвистическую (речевую); 3) социокультурную; 4) социальную; 5) стратегическую (компенсаторную); 6) дискурсивную; 7) предметную.

Мы рассматриваем коммуникативную компетентность как важную составляющую профессиональной компетентности, профессионально значимое интегративное качество, формирующееся в процессе развития и саморазвития личности. Профессиональное общение является «сердцевиной» коммуникативной компетентности, оно всегда предполагает общность, сходство, взаимное устремление понимать и принимать другого, не только рационально соизмеряться и реагировать, но и эмоционально сопереживать.

С целью целенаправленного формирования коммуникативной компетентности студентов необходимо создание в учебной деятельности

условий, способствующих процессу самоактуализации личностных потенциалов человека с целью обретения им более зрелой формы профессионального бытия, проявляющуюся в практической деятельности и в таком личностном свойстве как коммуникативная компетентность, которая является важной составляющей профессиональной компетентности.

1.2. Культура речевого общения как основа коммуникативной компетентности обучающихся

Общение как специфическое социальное понятие издавна привлекает внимание философов и представителей других областей общественной мысли. Оно является предметом изучения таких наук, как психология, педагогика, социология, лингвистика, теория информации и др.

Общение является одним из основных понятий социальной психологии. Это объясняется тем, что общение является основной формой человеческого бытия. «Человек есть по своей природе социальное существо, и его сущностью является связь с людьми» [244; 4]. Возможность человека жить и развиваться в обществе предусматривает в качестве своей предпосылки общение как обязательную форму связи с другими людьми. «Общение во всем многообразии форм (вербальное и невербальное), видов (формальное, неформальное и т.д.), типов (межличностное, межгрупповое, межкультурное и т.д.) наиболее наглядно раскрывает специфику человеческого общества» [20; 9].

В литературе большое внимание уделяется содержанию понятия «общение» (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, М.Т.Громкова, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, Б.Д. Парыгин, С.И. Самыгин и др). В этих работах общение рассматривается как условие, повышающее эффективность обучения, воспитания и образования. Такой подход позволяет установить связи между общением и образованием, общением и обучением. Ученые подчеркивают, что процесс обучения имеет коммуникативную природу. Так, Б.Г. Ананьев отмечает, что обучение «не есть только передача и усвоение информации — знаний и правил

деятельности. Обучение есть вместе с тем общение, коммуникация, соответствующая структуре общества и господствующему в нем типу межлюдских взаимоотношений» [35; 42].

В связи с этим, общение выполняет дидактическую функцию и определяет характер развития и социального становления человека. Именно в процессе общения происходит социализация личности и самореализация. Таким образом, общение организует социум и позволяет человеку жить и развиваться в нем, соотнося свою деятельность и поведение с действиями других. По этому поводу Т.М. Дридзе пишет: «Нет сферы человеческой деятельности, которая не могла бы быть рассмотрена сквозь призму общения, не говоря уже о том, что и само общение, опосредовано знаками, все более кристаллизуется в самостоятельную деятельность с определенной психологической структурой, с собственной стратегией решения тех или иных коммуникативно-познавательных задач» [78; 5]. Общение определяется как процесс установления контактов людей, порождаемых потребностью в совместной деятельности и включающий в себя взаимообогащение информацией, выработку совокупной позиции и единой стратегии взаимодействия. По мнению А.А. Бодалева, общение, это «... сложнейшее переживание отношений общающихся друг к другу, к совместной деятельности, к ее результатам, к самим себе, и одновременно яркий показатель умения общающихся понять и объективно оценить друг друга» [35; 6].

С позиции деятельностного подхода общение — это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека.

Для определения сущности общения большое значение имеет представление о его функциональной и уровневой организации (Б.Д.Парыгин, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, А.А. Брудный, А.А. Леонтьев,

Б.Ф. Ломов, Л.А.Карпенко, В.Н. Панферов, Е.Ф. Тарасов, Я. Яноушек и др.). Так, В.Н. Панферов определял общение как «взаимодействие людей, содержанием которого является взаимное познание и обмен информацией с помощью различных отношений, благоприятных для процесса совместной деятельности» [172;162]. Автор выделял в общении четыре момента: связь, взаимодействие, познание, взаимоотношение, соответственно и четыре подхода к изучению данной проблемы: коммуникативный, информационный, гностический (познавательный) и регулятивный.

В психолого-педагогической литературе можно обнаружить разные направления исследования проблемы общения. Так, в отечественной психологии доминирует идея единства общения и деятельности, хотя оно трактуется по-разному. Так Б.Ф.Ломов деятельность и общение рассматривает как две стороны социального бытия человека, его образа жизни[143;217]. А.Н. Леонтьев общение понимает как определенную сторону деятельности: оно включено в любую деятельность, есть ее элемент, в то время как саму деятельность можно рассматривать как условие общения[140; 54]. Г.М.Андреева считает, что утверждение единства общения и деятельности означает, и что «любые формы общения есть специфические формы совместной деятельности людей» [10; 93]. Данное положение, согласно точке зрения А.Я.Зимней, позволяет квалифицировать специфическое для педагогического процесса общение как форму совместной учебной деятельности субъектов[96; 237].

Наконец, общение понимается как особый вид деятельности. Так М.И. Лисина и Д.Б. Эльконин, общение понимают как коммуникативную деятельность, или деятельность общения, которая выступает самостоятельно на определенном этапе онтогенетического развития человека[240]. А.А. Леонтьев в своих исследованиях общение рассматривает в связи с речевой деятельностью человека. Здесь важно подчеркнуть, что сложность и совершенность именно вербального, речевого общения позволяют рассматривать его как такую форму, «где общие психологические законо-

мерности процессов общения выступают в наиболее характерном, наиболее обнаженном и наиболее доступном исследованию виде» [138;15].

Наряду с деятельностным подходом к проблеме общения существует другой подход, представители которого общение относят к базовым категориям психологической науки и поэтому его рассматривают с позиции системного анализа. В этом случае деятельность и общение рассматриваются как две стороны социального бытия человека. При этом категория «деятельность» раскрывает лишь одну сторону бытия человека — отношения «субъект-объекты», другая сторона его социальной жизни - отношения «субъект-субъекты» раскрывается категорией общения (Г.М. Кручинский, Б.Ф. Ломов). Общение, таким образом, понимается как форма взаимодействия субъектов и «субъект-субъект»-ных отношений. ..., а в ходе которых, "... раскрываются не просто действия того или иного субъекта на другого, но как процесс их взаимодействия" [143;134].

В ряде исследований психологического характера ученые выделяют три взаимосвязанных компонента процесса общения: коммуникативного, интерактивного и перцептивного (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов, Б.Д. Парыгин, А.В. Петровский). Коммуникативная сторона общения представляет собой обмен информацией между общающимися индивидами, интерактивная — организацию взаимодействия между общающимися индивидами, а перцептивная — восприятие друг друга партнерами по общению и установление на этой основе взаимопонимания и эмоционального контакта. Соответственно выделяются функции общения: 1) информативная - передача сведений; 2) интерактивная (регуляционно-коммуникативная) — организация взаимодействия между людьми; 3) перцептивная (аффективно-коммуникативная) функция - восприятие друг друга партнерами по общению и установление на этой основе взаимопонимания [143; 135]. Такой подход позволяет говорить об общении как о многогранном социальном процессе. Также подчеркивается обоюдный активный характер общения. К примеру, Б.Д. Парыгин по этому поводу

отмечает, что общение — это «...сложный многогранный процесс, который может быть представлен в одно и то же время и как процесс взаимодействия индивидов, и как процесс информативный, и как процесс сопереживания и взаимопонимания» [173; 81].

Таким образом, общение - это многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека.

Анализируя речевое общение, Р. Якобсон выделяет шесть основных функций речи: эмотивная (экспрессивная, аффективная) — отношение говорящего к сообщаемому; конативная — побуждение адресата к действию, просьба, приказ; референционная (когнитивная, денотативная) — выражение мысли; поэтическая — демаркация реального и воображаемого; фатическая — поддержание контакта; метаязыковая — уточнение, регуляция собственного высказывания [245; 36]. Рассматривая типологии речевого поведения, А.А. Холодович предложил пять признаков идентификации речевого акта: средство выражения, коммуникативность, ориентированность, квантификативность, контактность [222]. Так, по признаку «средство выражения» общение может быть звуковым или письменным. Признаком «коммуникативность» автор отмечает наличие или отсутствие партнера и в случае наличия — либо непосредственную (например, диалог), либо опосредованную коммуникативность — через посредника, через третье лицо (например, перевод). «Ориентированность» означает либо переходность (один говорит, другой (другие) слушает), либо взаимность (два собеседника попеременно говорят и слушают). «Квантификативность» определяет количество слушателей (один — много) и характер воспринимающей стороны [222; 86].

Можно добавить к перечисленным еще две характеристики общения: репрезентативность и полиинформативность. Первой обозначается субъектная представленность говорящего (учителя или ученика) в тексте,

второй — многоплановость речевого общения, где реализуются одновременно все его характеристики (содержательность, выразительность, воздейственность), отражаются разные уровни (предметный, смысловой и т.д.).

Репрезентативность означает, что всякое общение отражает индивидуально-личностные особенности общающихся, например учителя (преподавателя) и учащихся (студентов), их культурный уровень, возраст, пол, а также интересы, потребности, вкусы, наклонности и т.д. Особое значение приобретает анализ речевого общения, его основных форм, продукта общения — текста, который позволяет вскрывать и те социально-общественные отношения, в которые включены реализующие это общение люди, их личностные особенности.

Важной характеристикой речевого общения является полиинформативность. Она заключается в том, что передаваемое в процессе вербального общения речевое сообщение имеет сложное коммуникативно-предметное содержание, представляющее собой единство собственно содержательного, выразительного и побудительного планов высказывания. Естественно, что каждый из них может быть более или менее явно выражен, но их внутреннее единство определяет полиинформативность вербального (речевого) общения в общественно-коммуникативной деятельности людей.

Таким образом, речевое (вербальное) общение описывается по меньшей мере семью характеристиками: контактностью, ориентированностью, направленностью, семиотической специализацией, динамикой, репрезентативностью, полиинформативностью.

В контексте рассматриваемой структуры речевого общения большое место занимает педагогическое общение, как важнейшая форма учебного взаимодействия и сотрудничества преподавателя и студентов в условиях вузовского обучения. Оно одновременно реализует коммуникативную, перцептивную и интерактивную функции общения в процессе обучения.

В литературе педагогическое общение определяется как «...такое

общение учителя со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности школьника, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения, обеспечивает управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя» [139; 20]. В дополнение к этому, И.А. Зимняя отмечает, что "педагогическое общение как форма учебного сотрудничества есть условие оптимизации обучения и развития личности самих учащихся" [96; 244]. Все эти определения можно применить и по отношению вузовского обучения.

Специфика педагогического общения проявляется в том, что оно направлено не только на само взаимодействие обучающихся в целях их личностного развития, но и, что является основным для самой педагогической системы, на организацию освоения учебных знаний и формирование на этой основе творческих умений. В силу этого педагогическое общение характеризуется по меньшей мере тройной направленностью: на само учебное взаимодействие, на обучающихся (их актуальное состояние, перспективные линии развития) и на предмет освоения (усвоения).

Согласно исследованиям Л.А. Хараевой, педагогическое общение определяется тройной ориентированностью его субъектов: личностной, социальной и предметной. Учитель (преподаватель), работая с одним обучающимся над освоением какого-либо учебного материала, всегда ориентирует его результат на всех присутствующих в классе, и наоборот, работая с классом, т.е. фронтально, воздействует на каждого обучающегося. Поэтому можно считать, что своеобразие педагогического общения, выявляясь всей совокупностью названных характеристик, выражается в органическом сочетании элементов личностно ориентированного, социально ориентированного и предметно ориентированного общения. При этом педагогическое общение, включающее все перечисленные элементы, не

является аддитивным образованием — оно имеет принципиально новое качество[98; 42].

Как известно, образовательный процесс имеет обучающий, воспитывающий и развивающий характер. В соответствии с этим, и качество педагогического общения обуславливается его обучающей, воспитывающей и развивающей функциями. По этому поводу Б.И.Додонов отметит следующее: «... В самом деле, какой бы предмет ни преподавал учитель, он передает ученику прежде всего убеждение в силе человеческого разума, могучую тягу к познанию, любовь к истине и установку на самоотверженный общественно полезный труд... Когда же учитель способен заодно продемонстрировать учащимся высокую и отточенную культуру межличностных отношений, справедливость в сочетании с безупречным тактом, энтузиазм в соединении с благородной скромностью, — тогда, невольно подражая такому педагогу, младшее поколение формируется духовно гармоничным, способным к человеческому разрешению столь нередких в жизни межличностных конфликтов...» [77; 4].

Педагогическое общение может быть организовано посредством педагогических ситуаций и коммуникативных задач. Педагогическая ситуация характеризуется целью, задачами, этапами урока, его содержанием, характером взаимодействия субъектов учебно-педагогической совместной деятельности и т.д. Согласно исследованиям А.Я.Зимней, в зависимости от основания, можно по-разному классифицировать педагогические ситуации. По форме отношения она может быть деловой (личной), официальной (неофициальной), формальной (неформальной). По этапам, частям урока (занятия) педагогическая ситуация может быть ситуацией ознакомления с учебным материалом (ориентация в нем, осмысление, уяснение и т.д.), тренировки (выработки обобщенных способов действия), контроля и оценки способов действия, контроля и оценки освоенного знания способов действия. По динамике сотрудничества могут быть определены ситуации вхождения, работы с партнерами, выхода из

сотрудничества, его завершения. По характеру учебного взаимодействия это могут быть ситуации сотрудничества, соперничества, конфликта, конфронтации (противостояния). По характеру решаемых учебных задач ситуация может быть нейтральной или проблемной [96; 247].

Каждая ситуация осуществляется определенными коммуникативными актами, в виде коммуникативных задач, при помощи определенных речевых действий. И здесь можно отметить, что в общении вообще и педагогическом общении в частности выделяются структурные и функциональные единицы, в качестве которых выступают коммуникативные акты и коммуникативные задачи.

Структурная единица общения рассматривается учеными по-разному; А.К. Маркова считает, что структурной единицей деятельности общения является действие построения высказывания. Но в такой единице учитывается только говорящий и не включается действие слушающего (слушающих) в общем процессе общения. Можно полагать, что это противоречие снимается, если структурной единицей общения как формы двустороннего взаимодействия является коммуникативный акт как минимальная, не разложимая далее единица. При этом «...речь идет не просто о действии, не просто о воздействии одного субъекта на другой, (хотя этот момент не исключается), а именно о взаимодействии» [149; 249].

Я. Яноушеком предлагалась уровневая схема общения, где связь разных сторон или функции общения, их динамика наиболее явно прослеживаются. *На первом уровне* этой схемы коммуникация представляет собой прежде всего передачу и принятие информации, ее кодирование и декодирование. Уже на этом уровне коммуникация не сводится только к передаче и принятию информации, в скрытом виде она включает и взаимное отношение участников. Так, со стороны говорящего имеет место антиципация (предвосхищение) того, как воспримет слушатель (реципиент) передаваемую ему информацию. В свою очередь реципиент реконструирует контекст получаемой им информации: исходный замысел говорящего, его

опыт, знания и т.п. Непосредственной связи с совместной деятельностью на этом уровне нет.

На втором уровне коммуникация непосредственно связана с совместной деятельностью индивидов по решению общей задачи, которая ведет к некоторой дифференциации функций не только в деятельности, но и в связанной с ней коммуникации. Обмен знаниями, соображениями, решениями, на который данная коммуникация направлена, подчинен здесь совместному решению задачи — получению нужных сведений, усвоению учебного материала, открытию новых знаний и т.д.

На третьем уровне на передний план выступает то, что для коммуникации наиболее существенно, а именно: стремление понять установки и взгляды друг друга, прислушаться к мнению других, даже когда с ним не соглашаются и т.д. В этом случае коммуникация направлена на формирование общей оценки достигнутых результатов, вкладов отдельных участников. Стремление к общей оценке может натолкнуться на препятствие, заключающееся в разности основных ценностей, с которыми отдельные участники вступают в коммуникацию. Этот третий уровень коммуникации связан с коллективным характером взаимных отношений [247; 169-170]. Функциональной единицей общения является коммуникативная задача, которая функционирует внутри коммуникативного акта. Согласно В.А. Кан-Калику, при построении коммуникативной задачи исходными пунктами являются: педагогическая задача, наличный уровень педагогического общения учителя и класса, учет индивидуальных особенностей обучающихся, учет собственных индивидуальных особенностей, учет методов работы и др.[111].

В исследовании А.К. Марковой [148], в котором рассматривается общение как средство и цель обучения, его освоение представлено четырьмя этапами, из которых особый интерес представляют первые два. Так, первый этап состоит в том, чтобы научить учащегося ясно, точно выражать свою мысль. На втором этапе учащийся должен научиться воздействовать на парт-

нера общения, в том числе и уметь доказывать, аргументировать. Другими, словами, на этих этапах учащийся должен научиться выполнять определенную коммуникативную задачу. При этом обращается внимание на необходимость определения и соблюдения иерархии, последовательности решения задач. [148;192]. Согласно исследованиям Г.А. Китайгородской в учебном процессе многое зависит от самого стиля общения преподавателя. «В стиле общения находят выражение: а) особенности коммуникативных возможностей учителя, б) сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников, в) творческая индивидуальность педагога, г) особенности ученического коллектива» [117; 97]. Стиль общения учителя должны отличать: «1) пристальное внимание к мыслительному процессу ученика (учеников), малейшее движение мысли требует немедленной поддержки одобрения, иногда просто знака, что мысль замечена; 2) наличие эмпатии — умения поставить себя на место ученика, понять цели, мотивы его деятельности, а значит, и его самого, что позволяет в определенной степени прогнозировать деятельность ученика и управлять ею заранее; 3) доброжелательность, позиция заинтересованности старшего коллеги (друга) в успехе ученика; 4) рефлексия — непрерывный строгий анализ своей деятельности как педагога, управляющего познавательной деятельностью учеников, и введение максимально быстрых поправок в учебный процесс» [186; 61]. В данном исследовании Л.В. Путляевой впервые раскрываются те ответные поведенческие реакции учеников, которые вызваны рассмотренным выше стилем общения учителя. Доверие, свобода, раскованность, отсутствие страха, радостное отношение к учителю, учению, стремление к доброжелательному взаимопониманию в группе — результат выбранного учителем правильного стиля общения. Отсутствие такого стиля, окрик, сарказм, неуважительное отношение к ученику, проявляющееся в стиле поведения учителя и его общении, сводят на нет всю систему обучения, как бы содержательно и методически правильно она ни была организована.

Суммируя материал по педагогическому общению, А.Я. Зимняя отмечает, что "...психологический анализ учебного сотрудничества и общения как многоуровневого взаимодействия преподавателя и студента (учебной студенческой группы) включает рассмотрение каждой из этих сторон как субъектов учебной деятельности и того, что характеризует их обоих. Первое, что их характеризует — это целенаправленность, активность и мотивированность деятельности, хотя цели и мотивы деятельности каждого из них разные. Вторая характеристика соотносится с ролевыми позициями обоих субъектов сотрудничества и общения: одна позиция выявляет роль учителя, преподавателя, воспитателя, наставника; вторая — роль ученика, студента. Важно отметить комплементарность (взаимодополняемость) этих ролей, их взаимообусловленность. Третье, что определяет обоих субъектов, — обусловленность учебной и педагогической деятельности, с одной стороны, их индивидуально-психологическими особенностями, с другой — теми отношениями, в которые каждый из них вступает в преподавательском или студенческом коллективе"[96; 253].

В социально-философской и психолого-педагогической литературе [62,108,109,123,172] ученые рассматривают соотношение понятия "речевое общение" и "коммуникация". В частности, коммуникация определяется как «информационное взаимодействие между объектами»; «философское понятие, обозначающее общение, при помощи которого «Я» обнаруживает себя в другом» [62; 256].

Общение и коммуникация имеют генетическую связь. В общении современные исследователи видят процесс взаимодействия людей, вступающих в него в качестве субъектов. Процесс общения понимается как процесс превращения состояния каждого партнера в их общее достояние. Коммуникация же интерпретируется как неотъемлемый элемент любого акта общения. М.С.Каган подчеркивает мысль о том, что нельзя отождествлять понятия «коммуникация» и «общение» так как коммуникация представляет собой «редуцированное общение, его

информационную часть. Общение богаче, многостороннее, сложнее коммуникационного элемента» [109;146-147].

Возможно, это связано с тем, что понятие «коммуникация» учеными тоже трактуется неоднозначно. Автор учебника по культуре речи Н.А. Ипполитова пишет: «Коммуникация – это информационная связь субъекта с тем или иным объектом. Коммуникацией называют и пути сообщения (например, водная коммуникация), и формы связи (телеграф, радио, телефон), и общение, связь между людьми для передачи и получения информации, и массовую коммуникацию – процесс сообщения информации с помощью технических средств – средств массовой коммуникации (печать, радио, кинематограф, телевидение) численно большим рассредоточенным аудиториям» [105;32]. Следовательно, понятие «коммуникация» охватывает многое, в том числе и «общение». Такой точки зрения придерживаются некоторые ученые. Другие же считают, что «общение» шире «коммуникации» и что это разные понятия, существенно различающиеся. «Коммуникация представляет собой субъектно-объектное отношение, в то время как общение носит не только и не столько информационный характер, сколько практический и духовный» [108; 116]. Иными словами, «процесс общения заключается не просто в обмене мыслями и мнениями, а разработке нового блока информации, которая будет объединять коммуникантов, вступающих в диалогическое взаимодействие» [108; 116].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что эти понятия достаточно близки, однако между ними имеются существенные отличия. Так, «коммуникация» чаще всего выступает как односторонний процесс обмена информацией между ее носителями через систему знаков и поступков, в то время как процесс общения — не сводится только к информационной функции, оно имеет «... и практический, материальный, и духовный, информационный, и практически-духовный характер» [108; 143-144]. Другое различие между общением и коммуникацией кроется в

характере самой связи вступающих во взаимодействие систем. Коммуникация есть «информационная связь субъекта с тем или иным объектом», в общении же участники процесса являются «собеседниками, соучастниками одного дела» [108;145]. Коммуникация - это часть общения и инструмент общения.

В процессе и результате общения происходит не обмен идеями или вещами, а превращение состояния каждого партнера в их общее достояние. Общение порождает общность, а обмен сохраняет обособленность его участников. Именно в процессе общения и только через общение может проявиться сущность человека.

В психолого-педагогической литературе большое внимание уделяется проблеме делового общения (В.Ю. Дорошенко, Л.И. Зотова, Ф.А. Кузин, В.И. Лавриненко, П. Скотт и др.), которая вносит определенный вклад в разработку проблемы формирования речевого общения студентов в процессе изучения русского языка в вузе.

Деловое общение, по определению Е.Б. Яковлевой и П. Волошина это общение, «обеспечивающее успех какого-либо общего дела и создающего необходимые условия для сотрудничества людей, чтобы осуществить значимые для них цели». [248; 83]. По этому поводу В. Н. Лавриненко отмечает, что это общение, «имеющее цель вне себя и служащее способом организации и оптимизации того или иного вида предметной деятельности: производственной, научной, коммерческой и т.д. Любое дело предполагает общение и взаимодействие участников как необходимое средство обеспечения его эффективности» [185;94].

Деловое общение, - это «процесс взаимосвязи и взаимодействия, в котором происходит обмен деятельностью, информацией и опытом, предполагающим достижение определенного результата, решение конкретно проблемы или реализацию определенной цели»[42; 56]. Деловое общение способствует установлению и развитию отношений сотрудничества между коллегами по работе, партнерами и т.п. Основной

задачей делового общения является продуктивное сотрудничество, а для ее реализации необходимо учиться общению. Специфика делового общения обусловлена тем, что оно возникает на основе и по поводу определенного вида деятельности, связанной с производством какого-либо продукта или делового эффекта. При этом стороны делового общения выступают в формальных (официальных) статусах, которые определяют необходимые нормы и этические формы поведения людей.

Действительно, совместная деятельность людей, объединенных общими целями, становится возможной только благодаря общению людей друг с другом, так как общение является условием индивидуальной и общественной жизни. Особенности делового общения заключаются в том, что партнер здесь всегда выступает как личность, значимая для субъекта; общающихся людей отличает хорошее взаимопонимание в вопросах дела. Эффективность делового общения зависит от глубокого знания предмета разговора, создания атмосферы взаимного доверия, умения обосновать свою позицию, взгляды, идеи. Деловое общение реализуется в различных формах: деловая беседа, деловые переговоры, деловые совещания, публичные выступления.

Деловое общение — необходимая часть человеческой жизни, важнейший вид отношений с другими людьми. Одним из главных регуляторов этих отношений выступают нормы делового этикета, знание которых может облегчить деловое общение, сделать его более эффективным, помочь в решении поставленных задач и достижении целей. Деловой этикет - важнейшая сторона профессионального поведения делового человека. Знание делового этикета — необходимое профессиональное качество для осуществления эффективного межкультурного общения. Под деловым этикетом понимают «совокупность определенных норм и правил, регламентирующих поведение деловых людей в различных ситуациях делового и профессионального общения» [185; 119].

Деловое общение практически всегда носит межличностный характер,

Основополагающей реальностью любого процесса общения является тот факт, что в общении мы имеем дело с реальными людьми, с их эмоциями, привычками, стереотипами, приверженностями к определенным ценностям, коммуникативным опытом. Установленные доверительные межличностные отношения благотворно влияют на процесс делового общения, повышают уровень взаимопонимания, сглаживают возможные противоречия, не дают развиться конфликту. Межличностное общение — необходимое звено для делового общения.

Деловое общение не только обуславливает совместную деятельность людей, но и выступает важным фактором воспитания личности. Ведь воспитывать человека — «значит не только воздействовать на его представления и понятия, но и обеспечить практическую регуляцию поведения, отношений с другими людьми» [185;67]. Воспитание способствует расширению кругозора, развитию интеллекта, создает условия для развития чувств, воли, оценок, то есть «всего того, что позволяет реализовать жизненную позицию активного участника общественных преобразований» [185; 68]. Именно поэтому искусство делового общения является показателем и культуры и профессионализма.

Межличностное общение, в которое активно включаются студенты, представляет собой ту сферу деятельности, в которой отсутствие навыков делового, межкультурного общения может привести к нежелательным последствиям. Умение общаться и работать с людьми разных стран и национальностей все больше становится важной задачей делового человека и специалиста со знанием языка. Каждая международная компания занимается поиском и обучением людей, которые могут эффективно работать на международном уровне, такие люди - ключ к успеху компании.

Успешность делового общения во многом зависит от умения слушать собеседника, поскольку слушание - это сложный процесс, требующий навыков культуры общения. Эффективное слушание способствует установлению доверительных отношений между партнерами по общению.

Каждый вступающий в коммуникацию со своим внутренним миром для другого является наиболее близким внешним миром. Они готовы для обмена эмоциональным и интеллектуальным содержанием, цель которого - понимание. Проявив эмпатию, сочувствие, каждому важно понять другого, его эмоциональное состояние, интеллектуальное содержание. Для этого надо включить в работу собственное логическое мышление, понять ту конкретную ситуацию, в которой находится собеседник, поставив себя на его место (идентификация). Кроме того, нормальная коммуникация предполагает толерантность как условие взаимодействия внутреннего и внешнего. Понимание того, что «он — другой» проявляется в заинтересованном и терпимом отношении к нему, исключает агрессивность, порождаемую нетерпимостью к иному, формирует здоровый интерес к тому, чем владеет другой в своем духовном мире, чем он готов поделиться. Толерантность в философской интерпретации отражает отношения внутреннего и внешнего, проявление внутреннего настроения к внешним раздражителям, неблагоприятным факторам. Если рассматривать взаимоотношения людей как взаимодействие внутреннего (субъекта) и внешнего (объекта), то их характер предопределяется способностью каждого заинтересованно и терпимо воспринимать другого, то есть толерантностью в коммуникации, в общении [71].

В лингвистической и методической литературе, посвященной обучению русскому и иностранным языкам, рассматриваются соотношения понятия «коммуникативная культура» и «культура речевого общения». Так, ряд научных работ и учебные пособия выполнены по проблеме коммуникативной культуры. Так, М.А.Викулина и Н.М. Смирнова считают, что коммуникативная культура характеризуется «уровнем освоения, принятия, применения и обогащения в повседневной практике общения норм, ценностей, знаний, умений в области эффективной коммуникации» [2, с.31]. М.О.Фаенова определяет ее как «культуру построения отношений с другими людьми в поликультурной среде, умение

отстаивать свое мнение, анализировать ситуацию, извлекать нужную информацию»[217;8]. В.Ю.Жуков высказывает мнение о том, что «коммуникативная культура – это совокупность культурных норм, культурологических знаний, ценностей и значений, используемых в процессе коммуникации, в том числе и при общении» [84; 25]. Можно привести и другие формулировки «коммуникативной культуры», их количество сейчас велико и разнообразно.

Что касается термина «культура речевого общения», то в литературе некоторые ученые «культуру речевого общения» приравнивают к «коммуникативной культуре».

В своей монографии О.И. Халупо под «культурой речевого общения» понимает «умение целесообразно и эффективно пользоваться разнообразными средствами воздействия, максимально реализовать свой коммуникативный потенциал» [219;17-18]. Другую точку зрения придерживается О.М. Фаенова. Под культурой речевого общения она понимает «высокоразвитое умение осуществлять коммуникацию соответственно нормам, исторически сложившимся в данном языковом коллективе, с учетом психологических механизмов воздействия на адресата, а также используя лингвистические средства и способы реализации такого общения, с целью достижения наибольшего запланированного прагматического результата» [217; 79].

Автор также считает, что «культура речевого общения» – это многоплановое явление, и его можно представить в виде неких «уровней»: 1) высокоразвитые познавательные процессы, в первую очередь, мышление; 2) совокупность языковых и внеязыковых знаний: знание языка и принципов речевого общения; знания о контексте и ситуации, об адресате; общефоновые знания о мире; знание психологических механизмов воздействия на адресата; 3) культура речи, представляющая собой сумму навыков и умений, обеспечивающих такие характеристики высказывания, как логичность, экспрессивность, стилистическая адекватность,

нормативность; 4) умения планировать дискурс и управлять им с целью осуществления речевого воздействия на адресата [217; 80].

Таким образом, О.М. Фаенова рассматривает «культуру речевого общения» широко: в ее составляющие входит и мышление, и языковые и внеязыковые знания, и культура речи, и дискурс.

Другие ученые в «культуру речевого общения» как многоаспектную дисциплину включают прежде всего культуру речи, культуру эмоций и культуру мышления. По словам Н.А. Ипполитовой, «важным аспектом культуры речи является культура мышления, которая во многом происходит с помощью речи, и культура соотнесения процессов мышления и речи в действительности, поскольку кроме коммуникативной функции речь, как и язык, выполняет и познавательную» [105;70]. Гаузенблас К., чешский лингвист отмечает следующее: «Культура коммуникации, языкового общения» является частью культуры речи и «затрагивает коммуникативные акты и коммуникаты (тексты) как целостные элементы, в которых языковое построение связано с содержательно-тематической стороной и переплетается с совокупностью коммуникативных (и стилеобразующих) факторов, с ситуацией и другими условиями, с личностями общающихся и др.» [59; 300].

Заметим, что в работах зарубежных лингвистов до сих пор употребляются понятия, связанные не с речью, а языком: «культура языка», «языковое общение». Гаузенблас К. употребляет «культура коммуникации» и «культура языкового общения» как синонимы, более того, они являются у него частью «культуры речи». Возможно, это именно та часть, тот аспект «культуры речи», который сейчас принято называть коммуникативным. По поводу этих трех понятий (коммуникативная культура, культура речевого общения, культура речи) известный российский ученый О.Б. Сиротина пишет следующее: «Культура общения – это коммуникативная культура, а культура речевого общения – это культура речи» [194;103]. Она пишет, что «культура общения» (т.е. коммуникативная культура) включает в себя: а) владение необходимым набором средств и разновидностей общения; б)

способность строить общение в соответствии со своими целями, достигая максимальной эффективности коммуникативных действий; в) стремление учитывать в общении не только собственную позицию, но и позиции, интересы партнеров по общению и общества в целом; г) умение сосредоточиваться на самом процессе общения, на искусности, совершенстве его форм, его организации (там же).

Несмотря на различие подходов к определению исследуемых понятий, существуют и точки соприкосновения. Так, «коммуникативная культура» и «культура речевого общения» рассматриваются как один их компонентов общей культуры человека и являются составной частью его профессиональной культуры. Обучение «коммуникативной культуре» и «культуре речевого общения» создают определенную среду для формирования и развития языковой личности или «вторичной» языковой личности иностранного студента. Поэтому в методике обучения иностранным языкам актуальность приобрели термины «языковая личность» и «коммуникативная личность».

Что касается коммуникативной личности и ее культуры, то И.А. Стернин определяет это как «наличие у человека одновременно языковой и коммуникативной грамотности» [205; 17]. Под языковой грамотностью понимается культура речи, а под коммуникативной – «коммуникативные знания и умения норм письменного и устного общения, принятых в обществе для стандартных ситуаций, а также приемы эффективной коммуникации». Ученый в это понятие включает и культуру речи (там же).

Таким образом, ученые разграничивают понятия «коммуникативная культура» и «культура речевого общения». Более того, «коммуникативная культура» – это культура общения, в то время как «культура речевого общения» связана только с речью, поэтому некоторые лингвисты приравнивают ее к «культуре речи».

Ученые верно подчеркивают мысль о том, что, обучать иностранному языку и не обучать культуре народа, который говорит на этом языке,

практически невозможно. Видимо, именно это обстоятельство и послужило основанием для выдвижения в методической литературе тезиса о необходимости обучения «иноязычной культуре», понимая под этим «... и знания во всех областях страны изучаемого языка, и воспитание диалектического отношения к стране и народу, язык которого изучается, и развитие языковых, речевых и прочих способностей, и развитие умения общаться в разных жизненных ситуациях, и формирование мотивации к дальнейшему овладению языком, и определенные знания, представления о системе конкретного языка и обогащение родного языка» [173; 82]

Согласно диссертационному исследованию К.Н. Хитрик, при обучении же культуре иноязычного речевого общения, понимаемого прежде всего как обучение учащегося общению культурой на уровне субъекта речи, достигается формирование различных уровней компетенции общения - языкового и когнитивного, соотносимых с соответствующими уровнями строения языковой личности в целом. При таком подходе необходимость в деятельности общения культурой на уровне субъекта речи заключается в удовлетворении потребности субъекта речи координировать знаковыми средствами деятельности участников акта общения в интересах собственной жизнедеятельности на уровне более высоком, чем при обычном общении [220; 23].

Проблема культуры речевого общения занимает большое место в исследованиях Т.Н. Онкудаевой. Понятие «культура речевого общения» автором трактуется как "признак деятельности, высокий уровень ее развития и проявляется как «мера», оценка деятельности личности" [170; 21]. Она справедливо отмечает, что культура речевого общения не появляется у носителя языка сама по себе, то есть в процессе социализации. Она, "...как и культура речи, всегда является предметом специального развития в процессе обучения" [там же]. Рассматривая культуру вербального общения неотъемлемым свойством языковой личности, Т.Н. Онкудаева

указывает на необходимость исследовать ее как педагогическую проблему, обозначив наиболее значимые аспекты в целях достижения успешного профессионального образования.

Межличностное общение «Преподаватель — Студент» есть педагогическое общение, в котором реализуются функции человеческого общения (коммуникативная, интерактивная, перцептивная). Оно определяется как «профессионально-педагогическая система органичного социально-психологического взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которых является обмен информацией, оказание воспитательного воздействия, организация взаимоотношений с помощью коммуникативных средств».

Педагогическое взаимодействие предопределяет границы и способы речевого общения, обусловленные культурой речевого общения и общей культурой общающихся. Речь, являясь формой существования сознания (мыслей, чувств, переживаний) для других, служит средством общения с ними и формой обобщенного отражения действительности.

Для того чтобы речь стала сознательной деятельностью, что требуется в общении, необходимо, чтобы обращающиеся осознавали задачу общения, его цель и способы осуществления. Это важная проблема обучения культуре речевого общения, так как "...организация общения предполагает моделирование поведения объекта в определенном, необходимом для достижения цели направлении. А оно требует наличия таких умений, которые являясь характеристикой речевой культуры человека, предполагают систему навыков развертывания взаимодействия с аудиторией с помощью действенного речевого высказывания"[там же].

Согласно точке зрения Т.Н. Онкудаевой процесс обучения культуре речевого общения студентов и преподавателей включает в себя:

- 1) формирование у студентов и преподавателей потребности в культуре речевого общения как эффективном способе воспитания личности;
- 2) включение их в активную познавательную деятельность по

овладению культурой речевого общения;

3) формирование эмоционального отношения к соблюдению и несоблюдению требований культуры речевого общения;

4) практическое формирование умений и навыков поведения, связанных с культурой речевого общения;

5) развитие способности к проявлению волевых усилий, позволяющих преодолевать встречающиеся трудности, связанные с соблюдением культуры речевого общения [170; 22].

Важно помнить, что формирование культуры речевого общения — кропотливый трудоемкий процесс для всех его участников, которым необходимо ощущать себя субъектами этого процесса, замечать свой самый незначительный рост, и черпать в нем силы для дальнейшей активной работы над собой. Почувствовав успех в личностном развитии, человек переживает внутреннее удовлетворение, и у него появляется стремление не только закрепить этот успех, но и активизировать свои усилия в дальнейшем самосовершенствовании. Не менее важны достижения в культуре речевого общения преподавателю, в основе которых лежит способность идентифицировать себя с обучаемыми и хорошо относиться к ним. Таким образом, культура речевого общения, обеспечивая коммуникативную безопасность отдельной личности и общества в целом, способствует реализации основных задач успешного речевого общения — полноценному обмену информацией, восприятию и пониманию собеседниками друг друга, выработке общей стратегии взаимодействия субъектов общения.

Достижение успешности обучения культуре речевого общения должно быть направлено на разрешение противоречия между целями, содержанием, принципами культуры речевого общения и организационными моделями обучения в вузе. Эта успешность, с одной стороны, проявляется, с другой, зависит от уровня потребности обучаемых в культуре речевого общения и собственном развитии.

Основное педагогическое средство достижения успешности —

включение преподавателя и студентов в деятельность по обучению культуре речевого общения при активной позиции каждого субъекта общения. При этом важно выделить компоненты системы успешного обучения: 1) работа с мотивацией субъектов речевого общения в образовательном процессе; 2) обеспечение комфортности процесса обучения в целом, независимо от специальности, и культуре речевого общения в частности; 3) построение диалога (Преподаватель — Студент, Студент- Студент).

Итогом систематической, непрерывной, целенаправленной работы должны стать навыки культурного речевого общения. Они и станут характеристикой личности. Эта кропотливая работа над культурой речевого общения преподавателей и студентов должна найти отражение в различных видах деятельности и общения в учебной и внеучебной работе, порой в обучении культуре речевого общения должны стать нормы права и этики.

Согласно литературе [170], "культура речевого общения может приобретаться: в сфере интеллектуально-познавательного поиска, наделенного личностным смыслом; в процессе коммуникативно-диалогической деятельности, если таковая ведет к открытию собственной жизненной позиции; в сфере эмоционально-личностных проявлений при поиске личностных смыслов, выработке и переживании ценностных аспектов различных действий и отношений; в сфере жизненных целей, проектов, способов самореализации, апробации новых ролей, творчества. Речевое общение при этом обогащается качественно новыми свойствами.

Актуальность определения путей и средств обучения культуре речевого общения студентов..., безусловно, обеспечит общающимся в студенческой аудитории преподавателям и студентам не только возможность повысить уровень культуры речевого общения, но и культуру личности в целом, оберегая личность от педагогических деструкций и обеспечивая успешность образования, открывая путь к межличностному речевому общению на высоком профессиональном уровне"[170; 23].

Таким образом, требования, выдвигаемые к современным

специалистам с высшим образованием, предполагают наличие у них глубоких профессиональных знаний, надлежащего уровня коммуникативной компетентности и высокого уровня культуры речевого общения. Одним из резервов в процессе подготовки профессионала с высоким уровнем коммуникативной компетентности в вузе является изучение русского языка, как языка межнационального общения. Цель обучения русскому языку, как неродному, состоит в овладении коммуникативной компетентностью, то есть предусматривает обучение практическому владению языком. В данной связи становится актуальным вопрос об эффективной профессионально- и личностно-ориентированном учебном процессе, когда каждый студент, называя себя будущим специалистом, переходит на новый, более высокий уровень личностно-профессионального развития, стремится получить больше знаний, необходимых для его будущей профессиональной деятельности, изучает имеющийся опыт, участвует в научной деятельности, непосредственно связанной с будущей профессией. В связи с этим необходимым является рассмотрение педагогического обеспечения процесса формирования коммуникативной компетентности у студентов.

1.3. Педагогическое обеспечение формирования коммуникативной компетентности студентов неязыкового вуза в процессе изучения русского языка

Проблема формирования коммуникативной компетентности будущего специалиста в области туризма и гостеприимства в процессе высшего образования является ключевой в повышении уровня его профессиональной компетентности. Цель высшего образования, как известно, заключается в воспитании специалистов-профессионалов, способных к действию в деловой ситуации, к профессиональному росту и мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий, с развитой коммуникативной компетентностью.

Необходимость знания русского языка для специалиста с высшим образованием вряд ли стоит доказывать, особенно в наше время

межгосударственных контактов. В условиях глобализации экономики, теснейшего переплетения информационных потоков русский язык превращается в основной производственный фактор. Он является не только важным средством межгосударственного и межнационального общения, но и становится универсальным средством профессиональной, производственной жизни и деятельности. Особенно в сфере туризма знание русского языка и одного из иностранных языков является важным признаком деловой активности специалиста. Неслучайно, президент страны, Эмомали Рахмон, на своих встречах с молодежью постоянно подчеркивает необходимость знания русского и английского языков. Так, Э. Рахмон, в своем ежегодном послании, в котором обозначил задачи социально-экономического развития республики на 2017 год и определил основные направления внешней политики, поставил перед руководством Минобрнауки и вузов РТ задачу в течение ближайших десяти лет в обязательном порядке обучить выпускников общеобразовательных школ и вузов, помимо родного языка, русскому и английскому: "Я даю такое поручение не для того, чтобы угодить какой-то стране или державе. Изучение русского и английского языков – это веление времени. Без их знания граждане Таджикистана не смогут достичь многого, и я уверен в том, что если все население страны будет знать русский и английский, то развитие нашей страны будет больше в десятки раз"[241].

Согласно точке зрения А.А. Леонтьева овладение иностранным языком является способом актуализации и реализации собственной личности, воспитанием творческого начала и умений принимать самостоятельные решения, касающиеся жизни, деятельности и сферы отношений и важнейшим средством формирования активной личностной позиции [138;34]. Для построения речевого высказывания необходимо проделать анализ ситуаций, целей, условий и т.д., чтобы обратиться к собеседнику, коммуникант должен учитывать информацию о возрасте, социальном статусе, официальность или неофициальность беседы и т.д. Эти

речевые операции способствуют развитию коммуникативной компетентности. Коммуникативная компетентность рассматривается в педагогической литературе как критерий готовности к успешной профессиональной деятельности во всех ее функциях: информационной (как средства получения и передачи информации); интерактивной (как культуры взаимодействия); перцептивной (направленной на проникновение и понимание внутреннего мира собеседника).

Конечный результат обучения иностранному языку по А.А.Леонтьеву, это — «сформированное у обучаемых практических навыков устной (говорение), письменной речи, слушания и понимания (аудирования), наконец, чтения, способности применять эти навыки для выражения своих мыслей, понимания содержания и смысла текста, воспринимаемого на слух или на глаз, — вообще для решения того, что в методике и психологии называется коммуникативными задачами» [137; 14]. Иными словами, конечный результат обучения иностранному языку — формирование коммуникативной компетентности. Такую же цель преследует и обучение русскому языку, как неродному в условиях неязыкового вуза. Научить студентов общаться — трудная задача, осложненная тем, что общение — это не просто вербальный процесс. Его эффективность зависит от множества факторов: знание языка, условий и культуры общения, правил этикета, знание невербальных форм общения, глубоких фоновых знаний и т.п.

Анализ и обобщение опыта преподавания русского языка в неязыковых вузах Республики Таджикистан, а также многолетний практический опыт работы автора в качестве преподавателя русского языка и культуры речи привел нас к выводу о том, что обучение студентов русскому языку ориентируется в основном на накопление знаний, а именно — обогащение словарного запаса и тренировку грамматики. Вероятно, лексико-грамматические навыки необходимы для овладения языком, однако обучение, в основе которого лежит только заучивание, наиболее распространенное в условиях традиционной методики обучения русскому

языку в неязыковых вузах республики, к сожалению, не развивает творческую активность студентов, не предполагает формирования у них навыков культуры речевого общения и коммуникативной компетентности. При таком подходе низок уровень мотивации, так как студент не видит применения получаемых знаний в своей будущей профессиональной деятельности. Практическое занятие проводится обычно по традиционной схеме (контроль домашнего задания, объяснение нового грамматического материала, введение и закрепление лексики, объяснение домашнего задания), что не приводит к свободному речевому общению и повышению коммуникативной компетентности студентов. Ведь основная задача преподавания русскому языку — это обучение языку как реальному и полноценному средству общения.

Радикальное изменение социальной жизни нашей страны, ее вхождение в мировое сообщество сделало русский язык реальным средством разных видов общения. В настоящее время именно поэтому на уровне высшей школы целями обучения русскому языку "должны быть сориентированы на формирование культуры речевого общения, развитие навыков общения в профессиональной сфере, и в конечном итоге, способствовать формированию коммуникативной компетенции студентов".¹

В последние годы, благодаря новой информационной технологии и усиливающиеся процессов глобализации значительно расширились многосторонние научные, культурные, социально-экономические и политические связи республики со многими странами ближнего и дальнего зарубежья. Получили широкое распространение и развитие экономическая, управленческая, коммерческая, правовая области профессиональной деятельности, это обуславливает необходимость овладения будущими специалистами навыками профессиональной культуры как значимым компонентом профессиональной межкультурной коммуникации.

¹ Программа по русскому языку для студентов неязыковых вузов. Таджикистана. Душанбе, 2008. -С.1.

Изменившаяся под влиянием времени специфика социального взаимодействия выявили и новые компоненты содержания обучения, предполагающие усвоение новых профессиональных статусов и ролей в сфере туризма и гостиничного дела.

В связи с расширением межкультурных профессиональных контактов возрастает потребность общества в специалистах различного профиля, хорошо владеющих русским языком. По справедливому замечанию Т.Н. Астафуровой овладение иноязычным кодом, позволяющим успешно осуществлять межкультурное профессиональное взаимодействие, предполагает овладение и «профессионально значимыми концептами инофонной культуры, обуславливающими специфику общественного и делового поведения, детерминированного влиянием исторических традиций и обычаев, образа жизни и т.п.»² [12. С.4]. Лингвосоцио-психологические и культурологические знания об иноязычном социуме, создающие широкий контекст межкультурного общения, формируют перцептивную готовность к эффективному межкультурному деловому общению и, следовательно, международному профессиональному сотрудничеству.

Обусловленное социальным заказом общества, иноязычное деловое общение является одной из самых значимых составляющих содержания обучения специалистов-нефилологов. Вузовский курс русского языка и культуры речи призван носить коммуникативно-ориентированный и профессионально-направленный характер, поэтому его задачи определяются коммуникативными и познавательными потребностями специалистов соответствующего профиля.

Таким образом, овладение русским языком в неязыковом вузе следует рассматривать как приобретение коммуникативной компетентности, способности соотносить языковые средства с задачами и условиями общения с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности

² Астафурова, Т. Н. Лингвистические аспекты межкультурной деловой коммуникации. - Волгоград : Издательство Волгоградского государственного университета, 1997. - 108 с.

высказывания.

При организации учебного процесса, ориентированного на формирование коммуникативной компетентности средствами русского языка, мы опирались на ряд принципов, составляющие сущность коммуниктивно-деятельностного подхода **"рассматриваемый в качестве теоретической базы построения системы обучения неродному языку"** [4; 100].

Как известно, основы коммуниктивно-деятельностного подхода были заложены в трудах известных российских психологов С.Л.Рубинштейна, А.Н.Леонтьева, И.А.Зимней и их последователей. Такой подход означает, что " в центре обучения находится обучающийся как субъект учебной деятельности, а система обучения предполагает максимальный учет индивидуально- психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучающегося. Объектом обучения с позиции названного подхода является речевая деятельность в таких ее видах, слушание, говорение, чтение, письмо.

Коммуниктивно-деятельностный подход ориентирует занятия по языку на обучение общению, использование языка с целью обмена мыслями. Для этого первостепенное внимание уделяется созданию и поддержанию обучающихся потребности в общении и усвоении ее помощью профессионально значимой и представляющей общекультурную ценность информации. Коммуниктивно-деятельностный подход отвечает следующим основным требованиям к современному учебному процессу: коммуниктивное поведение преподавателя на уроке, использование упражнений, максимально воссоздающих значимые для учащихся ситуации общения, параллельное усвоение грамматической формы и ее функции в речи, учет индивидуальных особенностей учащегося, ситуативность процесса обучения, и др." [4; 100].

Коммуниктивно-деятельностный подход определяет такую организацию и направленность занятий по русскому языку, при которой цель

обучения связана с обеспечением максимального приближения учебного процесса к реальному процессу общения. Объектом обучения с позиции этого подхода является речевая деятельность во всех ее видах. В основе коммуникативно-деятельностного подхода заложена не столько реальность самих ситуаций, сколько реальность деятельности обучающихся в предлагаемых ситуациях, что способствует формированию коммуникативной компетенции.

Таким образом, мы опирались на следующие принципы:

1. *Речевая (коммуникативная) направленность*, т.е. обучение языку через общение. Коммуникативный метод впервые выдвинул положение о том, что общению следует обучать только через общение. Это один из важных принципов обучения русскому языку и культуре речи в неязыковом вузе, означающий коммуникативного ориентированного обучения и практическую направленность занятий. Общение не просто декларируется, являясь простым приложением к обучению (часто по сути своей традиционному), а на деле служит: а) каналом, по которому осуществляется познание; б) средством, развивающим индивидуальность; в) инструментом воспитания необходимых черт личности; г) способом передачи опыта и развития умения общаться.

Данный принцип предполагает слияние обучения и общения, где позволяет обучаемому вступать в общение на уровне личностных смыслов, раскрывая и реализуя себя как личность. Общение является важнейшим средством обучения, но в то же время именно коммуникативная деятельность на изучаемом языке является и важнейшей частью обучения. Поэтому мы считаем данный принцип важным при организации учебного процесса по русскому языку в условиях неязыкового вуза.

Научить говорить можно только говоря, слушать - слушая, читать - читая. Это касается и упражнений, которые носят коммуникативный характер: чем упражнение более подобно реальному общению, тем оно эффективнее. В речевых упражнениях происходит плановое, дозированное и

вместе с тем стремительное накопление большого объема лексики и грамматики с немедленной реализацией в условиях реального общения.

2. *Ситуативность или принцип ролевой организации учебного процесса.* Коммуникативное обучение осуществляется на основе ситуаций, понимаемых как система взаимоотношений. Принципиально важным является отбор и организация материала на основе ситуаций и проблем общения, которые интересуют обучающихся.

Принцип ролевой организации учебного процесса стимулирует мотивированность речевых поступков обучаемых. Ролевое общение — эффективный способ приобретения коммуникативной компетентности. Ролевое общение является основой построения процесса обучения общению на иностранном языке. Игровые приемы в обучении иностранному языку относятся к наиболее рациональным приемам по формированию коммуникативной компетентности (Н.К.Барышникова, Г.А.Китайгородская).

Необходимость обучать на основе ситуаций признают все преподаватели и понимают это, однако, в различной степени. Описание таких ситуаций как «У кассы», «На вокзале» и т.д. не являются ситуациями, ибо оно не способно выполнить функции мотивации высказываний, развивать качества речевых умений. На это способны лишь реальные ситуации (система взаимоотношений людей как выразителей определенных ролей). Ситуация существует как интегративная динамическая система социально-статусных, ролевых, деятельностных и нравственных взаимоотношений субъектов общения. Она является универсальной формой функционирования процесса обучения и служит способом организации средств, способом их презентации, способом мотивации речевой деятельности, главным условием формирования навыков и развития речевых умений, предпосылкой обучения стратегии и тактике общения.

«Учебная ситуация» как единица обучения, моделирующая ситуацию как единицу общения, сохраняет все основные качества последнего, все многообразие взаимоотношений общающихся. Именно это позволяет

использовать ситуацию как основу для сотрудничества. Желание говорить появляется у студентов только в реальной или воссозданной ситуации, затрагивающей говорящего.

3. *Принцип коллективного взаимодействия.* Его суть в организации групповой или коллективной формы учебной деятельности, способствующая внутренней мобилизации возможностей личности обучаемого (Г.А. Китайгородская). Данный принцип определяет такой способ организации учебного процесса, при котором: а) участники активно общаются друг с другом, обмениваясь учебной информацией, расширяя за счет этого свои знания, совершенствуя умения и навыки; б) между участниками складываются благоприятные взаимоотношения, служащие условием и средством эффективности обучения; в) условием успеха каждого является успех остальных.

4. *Принцип функциональности* предполагает, прежде всего, осознание со стороны обучающихся функциональной предназначенности всех аспектов изучаемого языка, т.е. каждый студент должен понять, что может дать лично ему практическое владение языком. Функциональность предполагает, что как слова, так и грамматические формы усваиваются сразу в деятельности: студент выполняет какую-либо речевую задачу – подтверждает мысль, сомневается в услышанном, спрашивает о чем-то, побуждает собеседника к действию и в процессе этого усваивает необходимые слова или грамматические формы. Из этого следует, что функциональность проявляется именно в том, что объектом усвоения являются не речевые средства сами по себе, а функции, выполняемые данными средствами. Отбор и организация материала осуществляется в зависимости от необходимости выражения обучающимися тех или иных речевых функций. Функциональность обучения в целом обеспечивается коммуникативным, функционально адекватным поведением субъектов учебного процесса.

5. *Принцип новизны* проявляется в различных компонентах занятия.

Это, прежде всего, новизна речевых ситуаций (смена предмета общения, проблемы обсуждения, речевого партнера, условий общения и т.д.) Это новизна использования материала (его информативность). Новизна предписывает использование текстов и упражнений, содержащих для студентов нечто новое, отказ от многократного чтения одного и того же текста или упражнения с тем же заданием, вариативность текстов разного содержания, но построенных на одном и том же материале. Таким образом, новизна обеспечивает отказ от произвольного заучивания (высказываний, диалогов, текстов и т.д.), развивает речепроизводство, эвристичность и продуктивность речевых умений, вызывает интерес к учебной, познавательной и любой другой деятельности. Обучающиеся как бы не получают прямых указаний к запоминанию - оно происходит непроизвольно, как результат их активной мыслительной деятельности, активизации речевой деятельности.

6. *Личностная ориентация общения* означает влияние индивидуальности студента на процесс общения. Любой человек отличается от другого и своими природными свойствами, способностями, умением осуществлять учебную и речевую деятельность, и своими характеристиками как личности, контекстом деятельности (у каждого из учащихся свой набор деятельностей, которыми он занимается и которые являются основой его взаимоотношений с другими людьми), набором определенных чувств и эмоций, своими интересами, своим статусом (положением) в коллективе (в группе). И именно личностная индивидуализация предполагает учет и использование всех этих параметров, присущих личности.

При обучении в вузе особенно важную роль играет учет контекста профессиональной деятельности. Контекст представляет собой «систему внутренних и внешних условий поведения и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование субъектом конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации» [44. С.23]. Учет контекста будущей профессиональной деятельности стимулирует

мотивацию к изучению языка, наполняя содержание образования личностно значимыми для студентов смыслами.

Все это позволяет вызвать у обучающихся истинную мотивацию (как общую коммуникативную мотивацию, основанную на потребности, так и ситуативную). В этом случае работает не стимуляция, а внутреннее побуждение; мотивация оказывается привнесенной в обучение извне, не навязанной, а является прямым порождением самого метода обучения. Вместе с тем, система обучения должна учитывать познавательные потребности обучающихся, связанные с их индивидуальными интересами, увлечениями, профессиональными намерениями и т.д.

7. *Принцип моделирования* способствует отобрать тот объем знаний, который предусмотрен образовательной программой и необходим, чтобы представить культуру страны и систему языка в концентрированном, модельном виде, т.е. построить модель содержания объекта обучения и познания. Данная модель является своего рода общей моделью, источником познания для всех студентов. Содержательность учебного аспекта обеспечивается моделированием содержательной стороны общения в различных видах речевой деятельности. Моделирование ситуаций реального общения, взятых из контекста истории, культуры и профессиональной деятельности, и их рефлексивное восприятие способствуют активности студентов как во время занятий, так и в процессе подготовки к ним, а также способствуют развитию интереса и участию в научно-исследовательской работе.

Все перечисленные выше принципы взаимосвязаны и взаимообусловлены и только комплексно и интегративно могут влиять на эффективность формирования коммуникативной компетентности студентов в процессе обучения русскому языку в вузе.

Формирование коммуникативной компетентности студентов по русскому языку сферы туризма и гостеприимства, происходит при наличии определенных условий и предпосылок, под влиянием различных факторов.

Опираясь на указанные выше принципы организации учебного процесса, в качестве главного **фактора** мы выделили профессиональную направленность содержательного аспекта обучения русскому языку и культуре речи. Данный фактор позволяет превратить овладение русским (неродным) языком в творческий, личностно-значимый процесс, стимулирующий познавательную активность обучающихся путем решения творческих задач. Это продиктовано тем обстоятельством, что в программе по русскому языку и культуре речи для неязыковых вузов подчеркивается следующая мысль: "Целенаправленное осуществление обучающей, образовательной и практической цели русского языка на занятиях зависит от того, насколько будут реализованы в учебный процесс принципы коммуникативного и профессионально ориентированного обучения"[183;3].

Сущность профессионально ориентированного образования, как правило, сводится к тому, что "оно направляет педагогический процесс на конечный результат обучения студента в вузе – будущую профессию, которая в итоге станет сферой приложения всех получаемых знаний, умений и навыков, проверкой их действительности"³[125; 18].

В своей докторской диссертации, А.В.Коренева указывает на особую значимость применения профессионально ориентированного обучения к непрофильным предметам, к которым относится сравнительно недавно введенный в Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования курс «Русский язык и культура речи», предназначенный для студентов нефилологических специальностей [125].

Следует отметить, что вопросы профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному (РКИ) исследуются в отечественной методике с начала 1950-х гг., [160]. Рост международного авторитета СССР в послевоенное время обусловил резкое увеличение

³ А.В.Коренева "Профессионально ориентированное обучение речевой деятельности студентов-нефилологов на основе междисциплинарной интеграции в курсе "Русский язык и культура речи" (по специальности 03.00.02. Автореф. докт. дисс. Орел-2010.)

количества иностранцев, желающих получить высшее образование на русском языке. В вузах СССР появились иностранные студенты, которые изучали русский язык с целью получения избранной специальности. Как отмечает Л. П. Клобукова, овладение специальностью протекало в рамках учебно-научной сферы деятельности учащихся, поэтому одной из важнейших задач лингвистики, а также теории и методики преподавания РКИ было изучение особенностей научного стиля той или иной специальности, специфики устной научной речи. Термины профессионально ориентированное обучение и овладение научным стилем и языком специальности рассматривались в то время фактически как синонимы. Исследование коммуникативных потребностей отдельных категорий иностранных учащихся в учебно-научной сфере их деятельности позволило сформулировать актуальные цели и задачи обучения того или иного контингента иностранных учащихся при овладении научным стилем, в частности языком получаемой специальности [118 с. 91-92].

Важной особенностью методики преподавания РКИ периода конца 1970 - 1980-х гг. явилось смещение акцента в обучении иностранных учащихся нефилологического профиля с абсолютного приоритета обучения чтению и пониманию смысла прочитанного в сторону обучения общению в учебно-профессиональной сфере деятельности. В связи с этим в методику преподавания РКИ было введено понятие «профессиональное общение», рассматриваемое как многомерный объект, исследование которого обусловлено необходимостью выхода из области лингводидактики в социолингвистику и психологию.

Возникшие в связи с этим новые задачи обучения повлекли за собой существенную корректировку понимания принципиально важных теоретических вопросов о статусе текстов, используемых в процессе организации учебного материала на разных этапах обучения, и о способах оптимизации обучения языку специальности в целом. Объектом изучения учёных всё чаще становятся формы, содержание и

организация процесса обучения с учётом будущей профессии обучающихся. Были описаны сферы общения, актуальные для разных профилей обучения (В. Л. Скалкин), что «позволило достаточно чётко определить содержание обучения для разных контингентов учащихся с учётом их реальных потребностей в языке» [119; 58].

Основная тенденция в развитии методики обучения тех лет заключалась в требовании учить общению на коммуникативном материале, начиная с самых ранних ступеней (в том числе вводно-фонетического курса) и заканчивая обучением языку специальности (Г. Кондрат, Г. С. Мисири, О. Д. Митрофанова и др.). Согласно исследованиям Г. С. Мисири, если раньше задача овладения языком специальности ограничивалась в основном приобретением навыков чтения специальной литературы, то в 1980-е гг. перед студентами была выдвинута задача научиться «уже на подготовительных факультетах правильно и обстоятельно выражать свои мысли, делать доклады, обмениваться мнениями, участвовать в дискуссиях по вопросам своей будущей специальности» [158; 41].

Сложившаяся в 1990-е годы коренное изменение политико-экономической ситуации в России, развитие научно-культурных связей с мировым сообществом изменили отношение к иностранному (русскому) языку как учебной дисциплине. Значительно расширилось количество иностранных стран СНГ граждан, приехавших в Россию изучать русский язык не только с целью получения высшего образования, но и для того, чтобы овладеть языком как инструментом общения, необходимым для установления профессиональных, деловых, торговых, личностных контактов. Интернационализация социально-экономических, научно-технических и культурных связей сформировала новый социальный заказ к системам обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному: «обучать не языку и даже не речи, а конкретным видам и подвидам коммуникации в экономически обоснованные сроки многочисленные, но профессионально и социально разнородные

контингенты учащихся, надёжно обеспечивая требуемые уровни владения целевыми формами общения» [19; 31].

Помимо зарекомендовавшей себя системы профессионально ориентированного обучения РКИ как средства получения специальности, в это время в практике преподавания начала формироваться вторая система профессионально ориентированного обучения РКИ - как средству делового общения (термины Л. П. Клобуковой). Изменение потребностей не могло не отразиться на развитии методической науки, создании учебных пособий нового поколения, разработке интенсивных методов, внедрении в учебный процесс современных технологий. «Лингводидактика быстро откликнулась на новый социальный заказ: к методам и формам обучения языку специальности и научному стилю речи стали предъявляться более высокие требования, чётко обозначилась тенденция разграничения понятий «научный стиль речи», «язык специальности» и «язык для специальных целей». В практике обучения РКИ в вузах ...«научный стиль речи», «язык специальности» становятся ведущими аспектами обучения» [52; 17].

Начиная с 1990-х гг. принцип профессиональной ориентации при подготовке специалиста становится одним из ведущих (Т. М. Балыхина, Т. В. Васильева, В. В. Добровольская, Л. П. Клобукова, В. Г. Костомаров, Г. М. Левина, И. В. Михалкина, Н. Н. Романова, А. В. Стефанская, А. И. Сурыгин, Л. В. Фарисенкова и др.). В фокусе исследований - расширение возможностей методического оснащения профессионально ориентированного обучения не только в количественном (увеличение числа пособий), но и в качественном отношении (создание профессионально ориентированных словарей, учебных фильмов, компьютерных программ и т. д.). Основной целью изучения РКИ на неязыковых факультетах вузов становится обучение ему как реальному средству общения между специалистами разных стран. Развитие всех языковых навыков (слушание, говорение, чтение, письмо) приобретает профессионально ориентированный характер.

В конце 1990-х гг. в отечественную теорию преподавания иностранных языков входит понятие «межкультурная компетенция», показателем владения которой является «правильность речи не только с точки зрения норм изучаемого языка, но и с точки зрения культурного контекста на основе сравнения разных культур» [238; 35]. Требования межкультурного общения поставили преподавателей перед необходимостью научить студентов умениям употреблять иностранный язык в аутентичных ситуациях межкультурного общения; раскрыть на определённом уровне чужой образ жизни и поведения, расширив тем самым индивидуальную картину мира учащихся за счёт приобщения к языковой картине мира носителей изучаемого языка. Адекватность процесса обучения реальному процессу коммуникации становится одним из методических требований к процессу профессионально ориентированного обучения РКИ в первое десятилетие XX века. Обусловленная реалиями современной жизни новая языковая ситуация (В. Г. Костомаров, В. А. Степаненко, А. Н. Щукин и др.) меняет взгляд на роль русского языка. Как отмечает известный российский ученый в области методики обучения русскому языку как иностранному, А.Н.Щукин, русский язык «предполагает обучение ему не только как общеобразовательной дисциплине», но и «его применению в реальных жизненных ситуациях и функциях», поэтому «наблюдается повышенный интерес к изучению языка в профессиональных целях и ранняя специализация в его преподавании» [238; 298].

В последние годы в теории и практике профессионально ориентированного преподавания иностранного языка и русского языка как иностранного большое внимание уделяется вопросам, связанным с использованием его как инструмента общения в диалоге культур и цивилизаций современного мира [32, 58, 154,157, 173,176, 198, 211 и др.]. Коммуникативное и социокультурное развитие студентов средствами этих учебных предметов осуществляется в большей мере за счёт реализации лингвострановедческого, социокультурного и лингвокультурологического

подходов. Данные подходы обеспечивают усвоение языка в тесной связи с освоением знаний об иноязычной культуре - разнообразных сведений об истории, науке, нравах, образе жизни и традициях народа страны изучаемого языка. Социокультурные знания помогают обучающимся адаптироваться к иноязычной среде, следовать канонам вежливости, проявляя уважение к традициям, ритуалам и стилю жизни представителей другого культурного сообщества. По мнению Л. К. Сальной, «акцент изучения, ввиду безграничности языка как предмета изучения, сместился на профессиональную и познавательную значимость, составляющие социальную значимость обучения» [197; 56]. Иностранный (русский) язык рассматривается как фактор формирования личности профессионала, одно из средств социализации выпускника вуза, его непрерывного профессионального развития.

При реализации профессионально ориентированного обучения иностранному (русскому) языку должны учитываться как традиционные дидактико-методические принципы, так и сравнительно новые: воспитания и развития международно-ориентированной личности, гуманистического развития обучаемых средствами иностранного (русского) языка в контексте диалога культур (В. В. Сафонова), а также принципы проблемности, междисциплинарной взаимообусловленности и взаимодополняемости (И. Л. Бим) и др.

Проведённый анализ научно-методической литературы показал, что "...профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному представляет собой специально организованный процесс ориентации целей, содержания, форм, методов и средств обучения на будущую специальность учащихся и подчиняется решению проблемы выработки профессионально-коммуникативных умений и навыков студентов. Его результатом является сформированность профессионально-коммуникативной компетенции у выпускников вузов, готовых осуществлять профессиональную деятельность в

условиях нового поликультурного и полиязыкового пространства"[14; 85]

Таким образом, анализ научной литературы свидетельствует о том, что проблема профессионально ориентированного обучения курсу «Русский язык и культура речи» хорошо осознается учеными и решается как в теоретическом, так и в практическом аспектах. В диссертационных исследованиях последних лет рассматриваются вопросы отбора профессионально маркированного языкового материала, разрабатывается методика изучения отдельных разделов и тем с учетом особенностей будущей специальности студентов, исследуются речевые жанры, востребованные в той или иной профессии, предлагаются методы обучения речевой культуре будущих специалистов [41, 43, 70, 22,125, 166, 220 и др.].

Однако, как весьма справедливо отмечает А.В.Коренева "...в силу того, что Государственные требования к обязательному минимуму содержания по дисциплине «Русский язык и культура речи», служащие ориентационной основой в процессе вузовского образования, едины для всех специальностей, профессиональная направленность курса не получает достаточного отражения в программах и учебниках, содержание которых обычно предусматривает повышение уровня общей речевой культуры студентов. Используется усредненный подход, который нельзя считать полностью оправданным, поскольку требования к речевому поведению специалистов в различных профессиональных областях имеют свою специфику" [125; 7]. Исследование показало, что профессионально ориентированному обучению курсу «Русский язык и культура речи» не уделяется должного внимания и в вузовской практике, несмотря на то, что большинство преподавателей положительно относятся к необходимости усиления прагматического аспекта преподавания. В результате курс «Русский язык и культура речи» обособлен и не воспринимается в логике профессиональной подготовки будущего специалиста.

Отсутствие целенаправленной реализации профессионально ориентированного обучения речевой деятельности на занятиях по русскому языку и культуре речи и в связи с этим крайне слабое взаимодействие курса со специальными дисциплинами приводят к тому, что студенты зачастую не видят практической необходимости в изучении курса «Русский язык и культура речи». Вместе с тем, как показывают результаты исследований, уровень коммуникативных знаний и умений обучаемых низкий, что впоследствии может негативно сказаться на профессиональной адаптации выпускников вуза, на успешном осуществлении ими профессиональной деятельности [125].

Итак, несмотря на осознание учеными и преподавателями-практиками необходимости профессионально ориентированного обучения курса «Русский язык и культура речи», эта проблема относится к числу недостаточно разработанных. Реализация профессионально ориентированного подхода предполагает решение целого ряда вопросов. В связи с этим, в исследованиях предлагается выявление и описание профессионально маркированного содержания курса «Русский язык и культура речи», форм и приемов его включения в учебный процесс в зависимости от специальности обучаемых [125]. Данный вопрос является открытым и для специальности сферы туризма и гостеприимства.

При ориентации предметного плана обучения, его форм и содержания на будущую профессиональную деятельность студента можно обеспечить и *мотивационную основу* учебного процесса. В ряде исследований [5,23,49,50,53,83,220 и др.] делается вывод о необходимости развивать мотивацию к изучению иностранного языка на ситуативно-тематической основе, через предметное содержание обучения, отвечающее интересам и потребностям студентов. Чтобы стать теоретически и практически компетентным, студенту нужно «совершить в своем сознании двойной переход — от знания (информации) к мысли, а от действия к поступку. Только в этом случае информация становится осмысленным знанием»-

отмечает А.А.Вербицкий [50; 23]. Потребности обучаемых в значительной степени определяются их будущей профессиональной деятельностью. Учет контекста данной деятельности приводит в действие механизм мотивации и тем самым способствует эффективности процесса обучения. Обучение будет только тогда результативным, когда оно имеет четкую профессиональную направленность. Мы полагаем, что учет профессиональных интересов при обучении русскому языку может содействовать осознанию студентами цели овладения языком и созданию мотивации его изучения. Этому способствуют педагогические технологии современных, активных методов и способов обучения. Они обеспечивают личностное включение студента в освоение профессиональной деятельности как части человеческой культуры, «и тем самым достигается не только простое воспроизводство уже известного социального опыта, но и его расширенное воспроизводство, обогащение за счет творческого развития личности будущего специалиста» [50; 32]. На наш взгляд, овладение русским языком и культуры речи как важной дисциплины учебного плана сможет обеспечить усвоение большого объема активной информации по специальности и развитие познавательной самостоятельности студентов.

При ориентированности занятия на будущую профессиональную деятельность происходит обогащение содержания образования личностно-значимыми смыслами. Преподаватель делает акцент на обеспечении активизации и проблематизации учебного процесса, привитии ценностного отношения к выбранной профессии, к себе как неповторимой, достойной уважения личности, способной преодолевать трудности в овладении языком. Чем больше содержание образования по русскому языку наполнено личностно-значимыми для студента смыслами, учитывающими потребности обучающегося, тем больше стимулируется его ценностное отношение к предмету изучения, познавательный интерес.

В качестве одного из основных путей результативности работы по формированию профессиональной направленности *мы рассматриваем*

соответствие содержания обучения по профилирующим предметам с содержанием обучения по русскому языку. Такое соответствие позволяет создавать ситуации, соответствующие с реальными условиями профессионального общения, характерные для данной профессиональной деятельности. **Для студентов неязыковых вузов русский язык должен стать логическим продолжением изучения специальных дисциплин. Интеграция профессиональной деятельности и русского языка позволяет использовать разнообразные блоки умений и навыков по специальным дисциплинам и русскому языку в контексте конкретной проблемы.**

Профессионально ориентированное обучение придает всей учебной деятельности студента глубокий личностный смысл, повышая тем самым качество усвоения профессиональных знаний, умений и навыков. Важное место здесь имеет система ценностных ориентаций, связанных с профессиональными устремлениями бакалавра. К профессионально-ценностным ориентациям относятся социальная значимость и престиж профессии, содержание профессионального труда, возможности совершенствования и самоутверждения. Бесспорно, что в процессе профессионального становления личности эти ценности претерпевают изменения. **Важно воспитывать целеустремленность у студентов, которые, готовясь к профессиональной деятельности и понимая роль русского языка-языка межнационального общения, в собственной профессиональной перспективе, стремятся получить больше языковых знаний, повысить уровень своих профессиональной и коммуникативной компетентности. На основе этого можно утверждать, что профессионально ориентированное обучение является важным условием формирования коммуникативной компетентности у будущего специалиста.**

Многолетний опыт работы диссертанта в качестве преподавателя русского языка в вузе позволяет сделать вывод о том, что для достижения

сознательного отношения студента к овладению русским языком необходимо исходить из того, что цели обучения должны соответствовать познавательным интересам и потребностям студентов, тесно связанных с их будущей профессиональной деятельностью. Преподаватель, используя разнообразные формы организации учебной работы (совместные дискуссии, деловые игры, презентации, решение творческих задач, разыгрывание ситуаций и т.д.), побуждает студентов к совместной активности, стимулирует поиск, дальнейшую заинтересованность в предмете, обеспечивает возможность индивидуального самовыражения.

Таким образом, **мы рассматриваем профессиональную направленность обучения русскому языку важным фактором формирования коммуникативной компетентности студентов.** При этом, содержание образования наполняется личностно-значимыми для студента смыслами, учитывает его потребности, стимулирует познавательный интерес и мотивацию к изучению языка, что способствует эффективному формированию коммуникативной компетентности обучающихся.

Следующим важным фактором формирования коммуникативной компетентности у студентов неязыковых вузов мы считаем *ориентацию учебного процесса на взаимодействия языка и культуры* в процессе преподавания русского языка и культуры речи в таджикоязычной аудитории. Данный фактор находит широкую поддержку в психолого-педагогических исследованиях последних лет, выполненных в частности по проблеме обучения иностранным языкам и русскому, как неродному [20,43,44,51,105]. "Идея взаимодействия языка и культуры в процессе обучения в рамках коммуникативного метода получила следующее обоснование: любое образование достигает своей цели только в том случае, когда его содержанием является культура. Образование и служит средством передачи культуры, а иноязычная культура - это конечный результат коммуникативного образования в его четырех аспектах: учебном, познавательном, развивающем и воспитательном" [238;202].

Воспитание высококвалифицированного профессионала в области туризма и гостеприимства, способного адекватно реагировать на современную ситуацию на рынке, должно начинаться с воспитания культуры личности. «Человек культуры - это всегда совокупный результат профессионального обучения и личностной работы над собой...». [136; 34].

Профессиональное совершенство всегда связано с высоким уровнем культуры и умением строить межличностные отношения, а это значит, что культура является важным фактором созидания, совершенствования сущности человека. Русский язык как часть культуры, бесспорно, играет большую роль в становлении личности, воспитании ее нравственных качеств, формировании профессиональной компетентности. Любая профессия, являясь частью мировой культуры, развивается в соответствии с мировым опытом и интегрируется в систему культурных и производственных отношений какой-либо конкретной страны. Опыт проведения практических занятий по русскому языку показывает, что каждый студент совершенно по-своему чувствует свою принадлежность к профессии, выражая ее в соответствии со своими целями, интересами, перспективами, культурным уровнем.

По мнению Л.А. Степашко, «в современном постиндустриальном обществе отмечаются принципиальные для образовательной политики изменения. На социальном уровне жизни возрастает роль культуры в качестве способов и результатов многосторонней деятельности человека в многомерном и противоречивом современном обществе» [204; 20]. Ориентация учебного процесса на культуру как профессиональную ценность является формирующим фактором в изучении русского языка. Для успешного осуществления деятельности в области международных отношений и межкультурных коммуникаций будущему работнику туризма недостаточно прекрасного владения русским языком, необходимо иметь представление о стране, ее культуре, традициях, обычаях, о принятой в

обществе системе ценностей, о культурном стереотипе общества, о системе ролевых ожиданий.

Овладение иноязычным кодом, позволяющим успешно осуществлять межкультурное профессиональное взаимодействие, предполагает овладение и «профессионально значимыми концептами инофонной культуры, обуславливающими специфику общественного и делового поведения» [20; 4]. Культурологические знания об иноязычном социуме формируют готовность специалиста к эффективному межкультурному общению и, следовательно, к международному профессиональному сотрудничеству. В связи с этим мы считаем культуру страны профессиональной ценностью для специалистов в области туризма и гостиничного дела.

Изучение культуры изучаемого языка - это многосторонний процесс приобщения к ценностям культуры другого народа. Знания о культурных особенностях, получаемых студентами в процессе аудиторных занятий и внеаудиторной активности, помогают им выстроить свое отношение, определить свою позицию к культурному наследию страны изучаемого языка, способствуют эффективному деловому общению в профессиональной сфере. Преподавателю необходимо так выстраивать вхождение студента в иноязычную культуру, чтобы обеспечить не просто знакомство с культурными традициями, но тем самым повысить уровень культуры самого обучающегося. Для успешного протекания процессов формирования коммуникативной компетентности и вхождения студента в мир иноязычной культуры преподаватель особый акцент делает на культуру поведения с целью осознания студентами культурных сходств и различий, определения собственного поведения с учетом культурных особенностей, воспитания толерантного отношения к культуре другой страны. При этом следует дать студентам осознать, понять и принять то, что нет культуры хорошей или плохой, каждая культура уникальна и необходимо осознавать культурные сходства и различия, определяя собственное поведение. Другими словами, данный аспект в воспитательной работе преподавателя-языковеда будет

способствовать воспитанию толерантного отношения студентов к иной культуре, что, в свою очередь, также способствует эффективному формированию коммуникативной компетентности обучающихся.

Занятия по языку предоставляют широкие возможности для приобщения студентов к культуре страны изучаемого языка **через иноязычные тексты**. Используя аудио- и видеоматериалы преподаватель может развивать интерес и воображение студентов, умение критически осмысливать увиденное и услышанное, «ломать» барьеры непонимания и недоверия к другим народам. Работа с аудио- и видеотекстами убеждает студентов в том, что русский язык - это неотъемлемая часть жизни и культуры данной страны, воспитывает самоуважение и ликвидирует социальные стереотипы, дает возможность понимать и развивать навыки невербального общения, что весьма важно в деловом общении. При этом нужно помнить, что без учета культурных различий в поведении деловое общение не может быть в полной мере эффективным и плодотворным. В связи с этим на занятиях по иностранному языку необходимо подчеркивать важность и полезность знания национальных особенностей делового общения, обращая внимание студентов на то, что соблюдение правил культуры речевого общения, умение культурно вести себя особенно важно при работе с представителями иной культуры.

Ориентация учебного процесса на взаимодействия языка и культуры в процессе преподавания русского языка может протекать только в условиях речевого общения или речевой коммуникации. Данный фактор является другим, немаловажным условием формирования коммуникативной компетентности у студентов вуза. Целенаправленная организация обучения русскому языку как средству общения отвечают современным требованиям методической и психолого-педагогической науки и потребностям общества и проявляется в коммуникативной и практической направленности целей, содержания, принципов и методов обучения (Т.М. Воителева, И.А. Бим, Е.И. Пассов, Г.А. Китайгородская, О.Б. Сиротина, В.Л. Скалкин, А.Н.Щукин и

др.). Целью обучения русскому языку как неродному, в неязыковом вузе следует считать не язык, что уместно при филологическом образовании в специальном вузе, и не просто речевую деятельность - слушание, говорение, чтение, письмо, а указанные виды речевой деятельности как средства общения, овладения коммуникативной компетентностью.

Исходя из характера профессиональной деятельности будущих специалистов сферы туризма и гостиничного дела, мы рассматриваем основной задачей преподавания русского языка не только практическое овладение языком, но и развитие у студентов профессионально значимых коммуникативных навыков и умений (язык общения персонала, участие в переговорах, проведение презентаций, ведение деловой корреспонденции и т.д.), обеспечивающих эффективное использование языковых знаний в сфере делового общения.

Этого можно достичь, применяя коммуникативно- и профессионально ориентированное обучение, который обеспечивает развитие у обучаемых умения практически пользоваться языком, соотносить его единицы, формы и структурные организации с выполняемыми ими коммуникативными функциями. Коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается «не столько в том, что преследуется речевая практическая цель, сколько в том, что путь к этой цели есть само практическое пользование языком. Практическая направленность не только цель, но и средство, где и то и другое диалектически взаимообусловлено» [174;27]. Содержание обучения должно быть ориентировано на общение и потому определяется не грамматикой, а природой самого общения, целями и коммуникативными потребностями студентов. Общение же, как мы показывали выше, в предыдущем разделе, предполагает обращение к культуре, личности и обществу, речевому поведению носителей языка, существующим и потенциальным потребностям обучающихся, языковым средствам. Принцип коммуникативной направленности подчиняет всю систему работы

преподавателя созданию у студентов мотивации к речевой иноязычной деятельности. Речевые действия и операции при работе над языковым материалом должны преимущественно носить коммуникативный характер. Словом, в основе обучения языку должны быть общение, необходимость в общении, практика общения.

Известно, что в учебной деятельности студентов вуза общение играет большую роль. В связи с этим, на занятиях русского языка считаем необходимым дать студентам знания о нормах и ценностях общения, научить их дифференцированным приемам стилистического оформления речи в зависимости от жанрового признака, включать обучаемых в ситуации общения, которые учили бы их выступать, убеждать, дискутировать, анализировать и обосновывать свою точку зрения, ставить и решать коммуникативные задачи языкового характера. Поэтому в процессе формирования коммуникативной компетентности у студентов необходимо организовывать общение студентов на занятиях, используя различные формы активного обучения (**дискуссии, «круглые столы», конференции, экскурсии, деловые игры**), что способствует развитию навыков делового взаимодействия. Принципиально важным условием, повышающим эффективность формирования коммуникативной компетентности студентов, является такая организация учебной деятельности, чтобы превратить овладение русским языком в творческий, лично-значимый процесс, стимулирующий познавательную активность обучающихся путем решения творческих и развивающих задач.

Многие сферы профессиональной деятельности, в которых предстоит реализовать себя выпускникам вузов, связаны с межличностной коммуникацией, с активным воздействием на человека. Зависимость между речевой культурой личности, ее общей культурой и возможностями получения полноценного образования и перспективами духовного, социального, профессионального роста не вызывает сомнений. Гуманизация современного образовательного процесса предполагают особое внимание к

языку и речи, так как именно в них и только через них человек может реализоваться как личность. Речь - это не только зеркало человека, но и его составная часть, которая определяет его личностную сущность. В речевой деятельности находят отражение как индивидуальные особенности, так и специфика национального менталитета: языковая личность всегда представляет собой национально-специфический тип коммуниканта, обладающий культурно-обусловленной картиной мира и системой ценностей. Приобщение к языку и к языковой культуре способствует формированию человека как личности.

Как известно, формирование и развитие личности, ее успешная социализация основывается на приобщении к общечеловеческим и национальным ценностям. Современный выпускник вуза должен быть не только образованным, способным к анализу и решению сложных проблемных ситуаций, но и должен проявлять внимание к собственной речевой культуре, которая является обязательным компонентом его профессионального и личностного становления.

Зависимость между речевой культурой личности, ее общей культурой, возможностями получения полноценного образования и перспективами духовного, социального, профессионального роста не вызывает сомнений. Без приобщения к речевой культуре невозможно формирование и развитие образованной личности. **Речевая компетенция** - свободное практическое владение речью на русском языке, умение говорить правильно, бегло и динамично как в диалоге, так и в виде монолога, хорошо понимать слышимую и читаемую речь, включая умение производить и понимать речь в любом функциональном стиле является неотъемлемой составной частью культуры будущего специалиста. Речевая компетенция обуславливается языковой компетенцией, широкой речевой практикой общения, большим объемом чтения литературы разных жанров и обуславливает коммуникативную компетенцию. Отметим, что, в отличие от языковой и коммуникативной, речевая компетентность имеет дискурсивную природу и

отражает качество вербального поведения обучаемых, ориентированных на требования профессии. Речевая деятельность выполняет бинарную функцию по отношению к человеку: способствует, будучи частью речемыслительной деятельности, развитию личности и зеркально отражает его сущность. По этому поводу Д.С. Лихачев отметил: «Вернейший способ узнать человека - его умственное развитие, его моральный облик, его характер - прислушаться к тому, как он говорит. Если мы замечаем манеру человека себя держать, его походку, его поведение и по ним судим о человеке, иногда, впрочем, ошибочно, то язык человека - гораздо более точный показатель его человеческих качеств, его культуры» [141;16].

Согласно точке зрения М.П. Манаенковой "языковое образование обязательно должно включать три составляющие: формирование языковой (лингвистической) компетенции (научные знания о языке), речевой компетенции (владение функциональными регистрами русского языка), коммуникативной компетенции (способность эффективно использовать все языковые средства для осуществления успешной коммуникации в разных сферах общения). Речевая компетенция занимает особое место среди компонентов лингвистического образования: является важным связующим звеном между языком как системой знаков и символов (языковой компетенцией) и успешной коммуникацией (коммуникативной компетенцией)"[147;273]. Речевая компетенция является одной из ключевых среди личностных и профессиональных компетенций специалиста, поэтому вопросы ее формирования требуют особого внимания в учебном процессе вуза.

Таким образом, при коммуникативно-ориентированном и профессионально направленном подходе к обучению русскому языку направленность обучения смещается с заучивания лексики и грамматики, которая преимущественно была характерна для традиционной системы обучения русскому языку в неязыковых вузах, на осуществление коммуникативной деятельности, где в качестве конечной цели обучения

выступает овладение языком как средством общения.

Следующим важным условием успешного формирования коммуникативной компетенции студентов является *профессиональные качества преподавателя*. Ведь реализация всех выше перечисленных факторов в учебном процессе во многом определяет личность педагога. От стиля педагогического общения преподавателя, как известно, во многом зависит отношение к предмету, нравственно-психологический климат в группе и, в конечном счете, эффективность процесса формирования коммуникативной компетентности студента. Изучение языков, а в нашем случае русского языка в таджикской аудитории как никакой другой предмет, требует индивидуального подхода к обучающемуся, учета его интересов, языковых способностей, что возможно только при целенаправленном сотрудничестве преподавателя и студента с опорой на принципы совместного взаимопонимания и педагогического сопровождения образовательного процесса.

При этом, мы исходим из главного принципиального положения личностно-деятельностного подхода, который "...определяя изменение характера процесса и объекта обучения в преподавании иностранного языка, предполагает и изменение *основной схемы* взаимодействия учителя и учеников. Вместо широко распространенной схемы их взаимодействия s-O, где s — учитель, субъект педагогического воздействия и управления, а O ученик, объект такого воздействия, должна иметь место схема *субъектно-субъектного, равнопартнерского учебного сотрудничества* школьника и учителя в совместном дидактически организуемом учителем решении учениками учебных коммуникативно-познавательных задач. Само обучение и педагогическое общение в условиях личностно-деятельностного подхода осуществляется по схеме $sI + s_n$ где sI — это учитель. Это — человек, вызывающий подлинный интерес к предмету общения, к себе как партнеру, информативный для обучающегося, интересный собеседник, содержательная личность; s_n — это учащиеся как

единый взаимодействующий, коллективный, совокупный субъект, организация которого также входит в задачу учителя — партнера общения. Другими словами, должно быть организовано учебное сотрудничество и самих обучающихся между собой в решении учебных задач так, чтобы формировался коллективный субъект и действовал принцип коллективной коммуникативности обучения. Организация учителем учебного сотрудничества с учениками должна реализоваться преимущественно посредством его организующей, планирующей, положительно стимулирующей и подкрепляющей функций (и действиями). Информационно-контролирующие функции учителя должны все больше уступать место собственно координационным"[97; 70-71].

Роль воспитывающего воздействия педагога в процессе формирования коммуникативной компетентности студентов при изучении русского языка велика, педагогическое влияние играет приоритетную роль в процессе формирования коммуникативной компетентности. Преподаватель русского языка должен исходить из того, что развивает не только само знание, но и методы его познания. Поэтому ему надлежит использовать такие формы активности студентов, формы сотрудничества, приемы, способы и методы преподавания, через которые осуществляется активное отношение обучающихся к миру знаний, к усвоению учебного материала. К ним можно отнести, в первую очередь, коммуникативные творческие упражнения - ролевые игры, деловые игры, групповые дискуссии, межличностные диалоги, речевые ситуации, решение проблемных задач и др. которые являются различными способами активизации деятельности студентов и формирования коммуникативно-речевой компетентности. Коммуникативные упражнения вырабатывают умения диалогической речи (стимулировать, направлять и регулировать поведение собеседника, побуждать его к речевым и неречевым действиям, отстаивать свое мнение, убеждать собеседника в своей правоте). Все эти упражнения составляют базу компетенции профессионального общения, которая является одной из

основных задач подготовки будущего специалиста.

Важно, чтобы основное содержание изучаемого учебного материала было максимально осмыслено и индивидуально значимо для обучающихся, так как студенты как правило познают то, что лично им важно, имеет для них личностный смысл и необходим для их будущей профессиональной деятельности. Тогда обучение русскому языку превратится в увлекательный для каждого процесс открытий и поиска своего культурного личностного образа, в котором все студенты будут принимать активное участие, что будет в конечном счете способствовать развитию их профессиональной компетентности.

Описанные все выше факторы, отобранные для педагогического обеспечения опытно-экспериментальной разработки проблемы, тесно взаимосвязаны между собой, взаимообусловлены и по нашему предположению эффективно смогут способствовать успешному формированию коммуникативной компетентности у студентов факультета туризма и гостеприимства в процессе изучения русского языка и культуры речи в неязыковом вузе.

Выводы к первой главе

Теоретический анализ философской, психолого-педагогической и лингводидактической литературы выявил, что на современном этапе компетентность специалиста приобретает все большее значение в связи с усложнением и расширением социального опыта, возникновением все новых и весьма разнообразных форм предъявления и переработки информации, с все возрастающим уровнем запросов, которые предъявляет специалисту общество.

В литературе компетенции широкого спектра использования, обладающие определенной универсальностью, получили название ключевых. Тем самым, ученые применительно к той или иной профессиональной деятельности человека используют термин

"профессиональная компетенция». Это объясняется тем, что в современных условиях возрастания роли профессионализма с особой остротой ставится проблема профессиональной компетентности специалиста и его целенаправленного формирования в условиях вузовского обучения. Что касается подготовки специалиста языкового профиля, то в литературе подчеркивается необходимость формирования коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция – это способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности, которая включает в себя, специфические виды компетенций: 1) лингвистическую (или языковую); 2) социолингвистическую (речевую); 3) социокультурную; 4) социальную; 5) стратегическую (компенсаторную); 6) дискурсивную; 7) предметную (А.Н. Щукин). Правомерность выделения таких подвидов коммуникативной компетенции объясняется сложностью осуществления иноязычной речевой деятельности.

Из анализа философской и психологической, педагогической и лингвистической литературы вытекает, что культура речевого общения является основой коммуникативной компетентности обучающихся. В связи с этим, в главе раскрываются такие понятия, как "язык", "речь", "общение", "речевое общение", "деловое общение", "педагогическое общение", "коммуникация", "коммуникативная культура" "культура речевого общения" и др., Анализ подходов к понятию «культура речевого общения» позволил рассмотреть содержание данного понятия применительно к целям нашего исследования. Также дана характеристика понятия общения, ее структура и функции. Оказалось, что общение - это многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека.

Анализ и обобщение опыта преподавания русского языка в

неязыковых вузах Республики Таджикистан, а также многолетний практический опыт работы автора в качестве преподавателя русского языка и культуры речи привел нас к выводу о том, что обучение студентов русскому языку в условиях традиционной методики обучения находится не на должном уровне, оно ориентируется главным образом на накопление словарных знаний и тренировку грамматического материала, что вовсе не развивает коммуникативную компетентность студентов.

Между тем, вузовский курс русского языка и культуры речи призван носить коммуникативно-ориентированный и профессионально--направленный характер, поэтому его задачи определяются коммуникативными и познавательными потребностями специалистов соответствующего профиля. Таким образом, овладение русским языком в неязыковом вузе следует рассматривать как приобретение коммуникативной компетентности, способности соотносить языковые средства с задачами и условиями общения с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания.

В соответствии с замыслом исследования в главе дана подробная характеристика педагогического обеспечения формирования коммуникативной компетентности студентов в процессе изучения русского языка и культуры речи в условиях неязыкового вуза Республики Таджикистан. Русский язык является не только важным средством межгосударственного и межнационального общения, но и становится универсальным средством профессиональной, производственной жизни и деятельности. Особенно в сфере туризма знание русского языка является важным признаком деловой активности специалиста.

При организации учебного процесса, ориентированного на формирование коммуникативной компетентности средствами русского языка как неродному, мы опирались на ряд принципов, составляющие сущность коммуникативно-деятельностного подхода: речевая (коммуникативная) направленность, ролевой организации учебного

процесса, коллективного взаимодействия, личностная ориентация общения, функциональность, моделирование (Е.И.Пассов, Г.А. Китайгородская).

Формирование коммуникативной компетентности студентов по русскому языку сферы туризма и гостеприимства, происходит при наличии определенных условий и предпосылок, под влиянием различных факторов. Опираясь на указанные выше принципы организации учебного процесса, в качестве ведущих факторов педагогического обеспечения формирования коммуникативной компетентности мы выделили следующие условия: профессиональную направленность содержательного аспекта обучения русскому языку и культуре речи; коммуникативное ориентированное обучение; мотивационную основу учебного процесса; ориентацию учебного процесса на взаимодействия языка и культуры; использование активных методов обучения; профессиональные качества преподавателя и др.

Для подготовки профессионала в области туризма и гостеприимства, обладающего высоким уровнем коммуникативной компетентности, необходимо в образовательном пространстве вуза использовать инновационные формы, методы и приемы, активизирующие деятельность студента и способствующие формированию коммуникативной компетентности.

Все факторы, условия и критерии, отобранные для педагогического обеспечения опытно-экспериментальной разработки проблемы, тесно взаимосвязаны между собой, взаимообусловлены и по нашему предположению эффективно смогут способствовать успешному формированию коммуникативной компетентности у студентов факультета туризма и гостеприимства в процессе изучения русского языка и культуры речи в неязыковом вузе.

ГЛАВА 2:

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗА В КУРСЕ "РУССКИЙ ЯЗЫК СПЕЦИАЛЬНОСТИ"

2.1. Анализ программ, учебников, учебно-методических пособий и исследований по русскому языку для студентов гуманитарных специальностей неязыковых вузов РТ.

Социально-экономические и культурно-правовые преобразования, происшедшие за последние годы в странах СНГ, выдвигают новые требования к профессиональной подготовке специалиста на современном этапе. Интеграционные процессы в образовательной системе высшего образования в Республике Таджикистан, расширение международных связей, социально – экономическая и деловая необходимость общения между странами и континентами требуют нового подхода к структуре и содержанию обучения и уровня подготовки специалистов нефилологического профиля.

Действительно защищенным в социальном плане может быть лишь всесторонне образованный человек, способный гибко перестраивать направление своей деятельности в связи со сменой требований рынка. Рыночные отношения требуют от специалиста новых качеств, таких, как инициативность, предприимчивость, профессиональная мобильность, умение адаптироваться в изменяющихся условиях, умение грамотно, правильно выразить свою мысль, умение обладать культурой речевого общения. Современное общество нуждается в специалистах, хорошо владеющих культурой речи, с высоким уровнем профессиональной и коммуникативной компетенцией.

В Таджикистане за годы суверенитета произошли крупнейшие политические, экономические, миграционные и иные процессы, приведшие, в том числе, к значительным изменениям в демографической пропорции народов в государстве, что не могло не отразиться на языковой ситуации в республике.

Безусловно, приоритетным направлением в государственной языковой политике современного суверенного Таджикистана является всемерное развитие государственного языка – таджикского, - и всестороннее расширение его социально – коммуникативных функций. Но функционирование русского языка в нормативно – правовом отношении и политическом аспекте в Республике Таджикистан находит государственную поддержку. Во всех образовательных учреждениях обязательным является изучение русского языка как языка межнационального общения и, кроме того, одного из иностранных языков по выбору. Известно, что изучение иностранных языков способствует освоению научно – культурного наследия человечества, внедрению современных научно – технических достижений, создает возможности для профессиональной мобильности

В ряду правительственных законодательных документов, определяющих государственную политику в области языкового образования и подготовки педагогических кадров – учителей русского и английского языка и специалистов высокого уровня, особое место занимает Постановление Правительства Республики Таджикистан от 2 декабря 2003 года под № 508 «Об утверждении Государственной программы совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан на 2004-2014 годы»[65]. Появление этого документа, а также его содержание говорит о том, что государство в полной мере осознает необходимость через систему образования в целом и через качественное языковое обучение, в частности, обеспечить достойную жизнь и свободное развитие каждого члена своего общества. Следует подчеркнуть, что решением правительства РТ срок деятельности данной государственной Программы продлено до 2020 года.

Осознавая проблему во всей её полноте, правительство Республики Таджикистан в своем постановлении об утверждении указанного документа намечает провести комплекс мероприятий, направленных на ее реализацию. Наиболее приоритетными направлениями реализации Программы

совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков признаны: а) финансовое обеспечение; б) научно – исследовательский и научно – методический аспекты; в) создание речевой среды на русском и английском языках, стимулирующей процесс овладения данными языковыми кодами с практической (коммуникативной) целью.

Программа составлена с учетом всестороннего охвата проблемы, в ней сделана попытка описать все аспекты научно – методической и социально – педагогической проблемы, наряду с анализом реального состояния преподавания неродных языков (русского и английского), дан прогноз, который заключается в планировании подготовки кадрового состава научных и педагогических работников. Максимальная конкретность в определении мероприятий, направленных на реализацию программы, позволяет утверждать, что многие аспекты данной программы за прошедший период выполнены.

Обосновывая необходимость качественного владения неродными языками – английским и русским, - составители Программы указывают на крепнущее экономическое сотрудничество и деловое партнерство с другими государствами. В документе справедливо отмечается, что знание русского и английского языков, повышение их престижа в современном таджикском обществе не причиняет и не может причинить ущерба государственному языку, поскольку «хорошее владение иностранным языком невозможно без глубокого знания родного языка, ...языковая культура межнационального общения тем выше, чем выше культура национального языка, а культура языка неотрывна от общего культурного уровня населения, от воспитания общей культуры гармонично развитой личности»[65; 37-38].

Подобный подход к решению языковой проблемы имеет консолидирующее значение для многонационального общества Таджикистана и достаточно четко отражает психолингвистические закономерности овладения родным и неродными языками, в частности, мысль о монолингвальности языкового сознания. Он также помогает решить

общественно- педагогическую задачу гуманизации общества, чему будет способствовать скорейшее принятие и реализация ключевых положений Программы: «формирование гармонично развитого гражданина Таджикистана, в совершенстве владеющего родным языком и обладающего знанием русского языка как языка межнационального общения, а также английского – одного из распространенных языков мирового сообщества»[65;38].

В Программе даётся объективный анализ состояния преподавания этих учебных предметов в образовательных учреждениях РТ различного типа, приводятся сведения о подготовке педагогических кадров по данным специальностям, описываются мероприятия, направленные на улучшение качества преподавания русского и английского языков. Кроме того, подвергаются анализу отрицательные факты, имеющие место в практике преподавания: слабая материально-техническая база, недостаточное оснащение образовательных учреждений современным учебным оборудованием, невысокие качества преподавания, уровня подготовки и переподготовки педагогических кадров, отсутствие научной, методической, лексикографической и справочной литературы, недостаточное использование инновационных технологий и моделей обучения, дефицит высококвалифицированных специалистов и т.п.

В программе четко определены цели и задачи совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков на десятилетие. В ней справедливо отмечено, что реализация намеченных целей и задач предполагает создание предпосылок для «...бесконфликтного функционирования русского и английского языка в условиях существующего в стране многоязычия, по обеспечению преподавания русского и английского языка на всех ступенях образовательного процесса на базе новых учебников и новейших образовательных технологий, разработанных с учетом родного языка, культуры таджикского народа»[65; 41].

Направления реализации Программы совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков охватывают все ступени образовательной системы РТ: а) дошкольное образование; б) общее среднее образование; в) начальное и среднее профессиональное образование; г) высшее и послевузовское профессиональное образование; д) дополнительное образование. На каждом из этапов предполагается разработка программного и учебно-методического обеспечения русского и английского языков, под которой понимается создание новых программ и учебников и внедрение в практику новейших методов обучения: активных и интерактивных форм. За этими конкретными шагами непременно последует развитие способностей и интересов учащихся, создание в учебной аудитории творческой атмосферы – атмосферы сотрудничества, благоприятствующей практическому усвоению неродного языка, его коммуникативной функции.

Анализ направлений реализации Программы совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков показывает, что именно на стадии высшего и послевузовского профессионального образования решается основная задача подготовки педагогических и научно – педагогических кадров, специалистов высокой квалификации по языку. Именно поэтому данная ступень образовательной системы требует к себе пристального внимания и целенаправленного изучения с точки зрения особенностей организации профессионального образования учителей русского языка, кардинального изменения содержания и методов обучения. Такой подход объясняется тем, что кадровое обеспечение позволит улучшить образовательную деятельность системы обучения и образования в целом.

Среди выделенных направлений особую роль играет задача научного и методического обеспечения разработки государственных образовательных стандартов, учебных программ, планов, учебников и учебных пособий. Учебные программы и реализация заложенных в них методических концепций обучения неродным языкам в дидактических материалах

учебников требует от составителей обучающих комплексов глубоких научно - методических знаний, хорошей теоретической подготовки по методике преподавания и смежным с ней наукам (психолингвистике, психологии, педагогике, филологии, страноведению), без которых невозможно на современном этапе разработать и осуществить эффективную методику обучения.

В решение данной задачи важную роль играет учебная дисциплина **«Русский язык и культура речи»**. В связи с этим в образовательные стандарты высших учебных заведений с 2000 года был включен предмет **«Русский язык и культура речи»**, который четко ориентирован на поднятие общей речевой культуры студентов, культуры общения в профессиональной сфере.

Согласно Государственному образовательному стандарту в центре курса «Русский язык и культура речи» должно быть обучение свободному владению функциональными стилями, прежде всего, официально-деловым стилем в его устной и письменной форме. В стандарте имеются также положения о специфике языка рекламы, официальных документов и правил их оформления. Большое внимание в стандарте уделено обучению культуре речи и нормам литературного языка.

В Государственном образовательном стандарте в частности указывается, что выпускник неязыкового вуза **по русскому языку и культуре речи** должен:

- иметь представление об основных способах сочетаемости лексических единиц и основных словообразовательных моделях;
- владеть навыками и умениями речевой деятельности применительно к сфере бытовой и профессиональной коммуникации, основами публичной речи;
- владеть формами деловой переписки, иметь представление о форме договоров, контрактов, патента;
- владеть навыками подготовки текстовых документов в управленческой

деятельности;

- освоить нормы официально-деловой письменной речи, международные и национальные стандарты видов и разновидностей служебных документов;

- изучить характерные способы и приёмы отбора языкового материала в соответствии с различными видами речевого общения;

- владеть навыками самостоятельного порождения стилистически мотивированного текста способами установления лингвистических связей между языками;

- уметь работать с оригинальной литературой по специальности;

- иметь навык работы со словарём различать прямое и переносное значения слов, находить перевод фразеологических единиц;

- владеть основной терминологией специальности, знать русские эквиваленты основных слов и выражений профессиональной речи;

- владеть основами реферирования и аннотирования литературы по специальности [67;108].

На наш взгляд, в данном стандарте специальное внимание уделяется развитию устных форм речевой деятельности, обучение которым является обязательным для формирования коммуникативной компетенции студентов.

На основе государственного стандарта учеными-методистами составлены учебные программы, подготовлены учебники и учебные пособия по русскому языку для неязыковых вузов. История образования, в нашем случае, история преподавания русского языка для национальных групп неязыковых вузов знает десятки, множество типовых, учебных программ и учебников, которые на протяжении сороковых-восьмидесятих годов прошлого столетия и до нынешнего времени эффективно использовались в вузах союзных республик, в том числе и в Республике Таджикистан. К примеру, вплоть до 2006 года основным государственным документом, на основе которого строилось обучение русскому языку для национальных групп неязыковых вузов была типовая программа, под

редакцией Е.Н.Ершовой[184]. В годы независимости республики создание учебных программ и учебно-методических изданий, отвечающих требованиям времени и призванные обеспечить эффективность усвоения русского языка студентами-таджиками в условиях ограниченной языковой среды явилось государственной задачей.

В 2006 году доцентом Рахматовой Ш. была подготовлена программа по русскому языку и культуре речи для всех специальностей неязыковых вузов[183]. Она была рассчитана на 210 часов и четыре семестра. Ясно, что такой объем часов предусматривал более углубленное изучение русского языка и культуры речи, способствующее формированию профессиональной компетенции студентов различных специальностей неязыковых вузов РТ. Программа была нацелена на обеспечение эффективности процесса обучения, коммуникативную направленность и развитие всех видов речевой деятельности.

Вместе с тем, в связи с изменением учебных планов, предусматривающие изменение названия предмета "Русский язык" в зависимости от различных гуманитарных, негуманитарных или естественных специальностей (такие как "Русский язык специальности", "Русский язык и культура речи", "Русский язык") и сокращения объема часов до 106 часов, рассчитанный на два семестра, возникла необходимость в разработке новых типовых программ для неязыковых вузов республики.

Так, в 2008 году по инициативе коллектива авторов (М.Б. Нагзибекова, Ш.И.Рахматова, У.Р.Юлдашев, Г.Б. Мухаметов и З.Т.Вайсова) была подготовлена Типовая программа по русскому языку для неязыковых вузов республики[182]. Достоинство данной программы заключается в том, что она предусматривала реализацию в учебном процессе принципов коммуникативного и профессионально ориентированного обучения. В программе содержание дисциплины "Русский язык" определялось ее целями, которые были сориентированы на формирование коммуникативной компетенции студентов, базирующейся на языковой, речевой, дискурсивной,

стратегической, социальной, социолингвистической и социокультурной компетенциях. Содержание тематики в программе определялось исходя из четырех видов речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения и письма.

Следует признать, что данная программа являлась наиболее совершенным документом, на основе которой поставлен ход учебного процесса по русскому языку во всех неязыковых вузах РТ. Но недостаток данной программы заключался в том, что она носила всеобщий характер для сотни специальностей, которые действуют в настоящее время в учебных планах неязыковых вузах страны. По-видимому, было бы целесообразно на основе данной типовой программы разработать отдельные учебные программы для гуманитарных и естественных специальностей, или даже одной группы родственных специальностей. Конечно, преподаватели выходят из данного положения, разрабатывая УМК исходя из различных специальностей на местах. Но наличие "специализированной" программы, как государственного документа, наиболее четко определил бы содержание, объем и требование учебного материала с учетом специальностей обучающихся в вузе.

Все же, следует констатировать, что все учебники и методические пособия, которые разработаны или составлены для неязыковых специальностей вузов республики за этот период построены именно на основе данной типовой программы.

Учебники и учебные пособия по предмету «Русский язык», вышедшие в последние годы, можно условно разделить на две группы: первую группу составляют работы, посвященные формированию коммуникативной компетенции студентов как гуманитарного, так и негуманитарного профиля; вторая группа представляет собой учебную литературу, предназначенную для студентов негуманитарных специальностей, и условно разделяется на две подгруппы: пособия по русскому языку, которые могут быть использованы для обучения русскому языку студентов различных

негуманитарных специальностей и учебные издания, разработанные для какой-то определённой специальности.

Во многих неязыковых вузах РТ использовалось "Учебное пособие для практических занятий по русскому языку в таджикском неязыковом вузе" (Составители: Б.С.Осимова, М.И.Батурова, Е.Г. Гапоненко и др. -Душанбе: Маориф,1998). Содержание учебника состояло из двух частей: корректировочного курса и основного курса, который включает темы для развития речевой деятельности и совершенствования навыков владения русским языком в устной и письменной форме.

Аналогичной по своей структуре является учебник, подготовленный Б.А.Асимовой "Учебник русского языка для национальных групп неязыковых факультетов вузов". (-Худжанд-2004. -335 с.) Учебник, предлагаемый для студентов 1-2 курсов национальных групп неязыковых факультетов вузов направлен на осуществление коммуникативных, образовательных и воспитательных целей. Цель учебника заключалась в активизации и расширении знаний, умений и навыков, полученных в средней школе на основе разговорно-бытовой речи, создание и закрепление навыков владения общественно-публицистическим стилем речи. Материал учебника охватывает 10 лексических тем корректировочного курса программы. Материал каждой лексической темы дан с учетом всех видов коммуникативной деятельности (аудирования, чтения, говорения и письма). Пособие также оказывает студентам помощь в составлении деловой документации.

С точки зрения нашего исследования следует выделить учебное пособие, подготовленное коллективом кафедры культуры и языка Института предпринимательства и сервиса по русскому языку, который представляет собой практический курс для студентов всех специальностей неязыкового вуза. Учебное пособие "Русский язык: Практический курс для студентов неязыкового вуза" составлен на основе вышеуказанной программы по русскому языку для неязыковых вузов РТ[195]. Содержание данного

учебного пособия определяется целями изучения дисциплины «Русский язык» - практический курс, который должен быть сориентирован на формирование культуры речевого общения, развитие навыков общения в профессиональной сфере, что, в свою очередь, будет способствовать выработке коммуникативной компетенции студентов, базирующейся на языковой, речевой, дискурсивной, стратегической, социальной, социолингвистической и социокультурной компетенциях.

Пособие подготовлено с учетом требований Госстандарта высшего профессионального образования. В нем в доступной форме даются необходимые знания о русском языке, его богатстве, ресурсах, структуре, формах реализации; рассматриваются различные аспекты речевой культуры (нормативный, коммуникативный, этический); излагаются основы ораторского искусства; дается представление о речи как инструменте эффективного общения. Значительное место в пособии занимает «Практикум», содержащий интересные задания для самостоятельной работы. В рамках нашего исследования заслуживают внимания лексические темы, где рассматриваются вопросы подготовки речи (выбор темы, цель речи), основные приемы поиска материала, способы словесного оформления публичного выступления, логические и интонационно-мелодические закономерности речевой культуры. Учебное пособие включает 6 лексических тем, предусмотренных Программой и рассчитанных на первое полугодие первого семестра.

Лексические темы: «Русский язык – язык межнационального общения», «Образование. Проблемы образования в мире», «Родина. Россия и Таджикистан», «Межкультурная коммуникация», включающая темы: а) «Театр. Искусство и литература», б) «Обычаи. Обряды. Праздники» и «Спорт. Здоровый образ жизни». Они включают новый интересный и познавательный материал о стране изучаемого языка; её истории, географии, литературе, искусстве, культуре, образовании, обрядах, обычаях и праздниках русского народа.

Каждая лексическая тема включает тексты для аудиторной и самостоятельной работы студентов.

При работе над учебным пособием «Русский язык» - практический курс для студентов неязыкового вуза – составители опирались на ряд лингводидактических принципов:

- практическая направленность обучения русскому языку, нацеленная на формирование коммуникативной и культурологической компетенции;
- преемственность в изучении русского языка в вузе;
- частотность применения грамматических правил, нацеленная на предупреждение типичных грамматических ошибок;
- накопление словарного запаса и развитие навыков практического применения профессионализмов и академических терминов и др.

Учебное пособие предполагает творческий, целенаправленный подход преподавателя к объекту изучения, его серьёзную профессиональную подготовленность, понимание и осознание им целей и задач самого процесса изучения русского языка, роль и место его в формировании профессиональной компетентности обучаемых.

Учебное пособие не только в развёрнутом виде представляет теоретический материал, очерченный программой, но и имеет очевидную практическую направленность. Каждая тема содержит указание на цель предлагаемых практических заданий, объяснение ключевых терминов, комплекс самих заданий на овладение соответствующими понятиями, умениями и навыками, а также список основной литературы, рекомендуемой для самостоятельной работы.

Среди учебных пособий по русскому языку для вузов, следует назвать "Русский язык и культура речи: Методические разработки к практическим занятиям". Составители: доцент Рахматова Ш.И. ст. преподаватели: Гургулиева О.Х., Киямова С.Х., Каримова Л.А. Под общ. ред. доцента Рахматовой Ш.И. (Душанбе-2010.-128 с.).

«Методические разработки к практическим занятиям по русскому

языку и культуре речи» были адресованы для студентов первых курсов Института предпринимательства и сервиса. Тематика их соответствовала новому учебному плану и новой программе. Составители учитывали новые требования, цели и задачи, которые стоят перед преподавателями русского языка неязыковых вузов.

Необходимость составления данных разработок очевидна; реформа высшего образования, которая невозможна без кардинальной перестройки структуры и содержания вузовского обучения, выработала государственный образовательный стандарт, в соответствии с которым введена дисциплина «Русский язык и культура речи» для всех специальностей неязыковых вузов. В связи с этим возникла необходимость составления методических разработок к практическим занятиям по русскому языку и культуре речи. Предлагаемые разработки оказали большую практическую помощь студентам в изучении данной дисциплины в соответствии с требованиями стандарта. Они включают 7 разработок, расположенных, согласно программе, в определенной последовательности:

1. Мир. Наука. Общество.
2. Мир вокруг нас. Экология и защита окружающей среды.
3. Трудовая деятельность человека. Моя профессия.
4. Культура делового общения.
5. Этика и речевой этикет в бизнесе.
6. Деловая документация.
7. Спорт. Здоровый образ жизни и бизнес.

Материал данных разработок рассчитан на практическое изучение русского языка в аудитории и во внеаудиторной работе студентами – первокурсниками. Содержание разработок направлено на формирование профессиональной компетентности студентов всех специальностей неязыкового вуза.

После каждого текста дается словарная работа. Новые слова и выражения объясняются средствами русского языка, подбором синонимов.

Задания к текстам расположены от легкого к трудному. Они предлагают практическое усвоение новых слов и выражений в специальных заданиях и подводят студентов к раскрытию содержания текста с помощью вопросов, которые нацелены на развитие мыслительных процессов обучающихся.

Грамматический материал, согласно программе и специфике неязыкового вуза, изучается практически. Об этом говорят послетекстовые задания, преследующие цели отработки произношения и правописания, связи слов в словосочетании и предложении, расширении словарного запаса, знакомства со стилистическим многообразием лексической системы русского языка и т.п.

Таким образом, недостатком рассматриваемых выше учебно-методических пособий является то, что в силу своего целевого назначения, все они имели как бы универсальный характер для всех специальностей неязыкового вуза и не всегда могли учитывать специфику отдельных специальностей.

В связи с переходом вузов РТ на кредитную систему обучения стала актуальной разработка учебников и учебно-методических комплексов дисциплин (УМК) по дисциплине "Русский язык специальности" для неязыковых вузов. Произошли изменения в учебных планах. Так, по дисциплине "Русский язык специальности" для неязыковых вузов согласно новым учебным планам для 1-2-го семестра предусматривалось всего 6 кредитов (96 часов), для практических аудиторных занятий – 4 кредита (64 ч), для самостоятельной работы под руководством преподавателя (СРСР) – 2 кредита (32 ч). Также были пересмотрены структура и содержание Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования. Исходя из этого, преподавателям вузов надлежало разработать новые учебно-методические пособия. Так в 2011 году коллективом составителей (А.А.Заробекова, Н.М.Заробекова, С.Д.Камолова, Ходижева М.Х.) было издано пособие по русскому языку с учетом кредитной системы обучения. Оно имеет своей целью помочь организовать и разнообразить

практические занятия по русскому языку, ускорить процесс усвоения лексической и грамматической системы русского языка, формировать коммуникативные умения для понимания языка научной и художественной литературы. Предложенный учебный материал предназначен для работы под руководством преподавателя и для самостоятельной работы студентов. Правда, грамматический материал является доминирующим в учебнике.

Проблема формирования культуры речевого общения студентов языковых и неязыковых специальностей вуза также рассматривается в ряде диссертаций ученых Таджикистана. Так, научные основы обучения терминологической лексике русского языка в неязыковом вузе стали предметом исследования докторской диссертации Г.М.Ходжиматовой [221].

Кандидатская диссертация Ф.М.Файзуллаевой посвящена основам обучения устной монологической речи студентов по русскому языку национальных групп в неязыковом вузе. В работе разработана методика обучения устной монологической речи студентов исторического факультета вузов РТ[215].

В своей кандидатской диссертации М.К. Умарова исследовала ценностно-ориентированный подход к формированию профессиональной компетенции будущих учителей русского языка в вузах Таджикистана[214]. В работе рассматривается комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования профессиональной компетенции будущих учителей русского языка.

Кандидатская диссертация М.М.Негматовой посвящена формированию коммуникативной культуры как условие успешности деятельности будущего учителя русского языка в Республике Таджикистан[166]. И.А. Ибрагимова изучила педагогические измерения как фактор совершенствования учебного процесса на материале преподавания русского языка в неязыковом вузе. В работе выявлены методы и приемы создания тестов и тестовых заданий и педагогические условия их применения в учебном процессе[101].

Таким образом, учебно-методические пособия, изданные в годы

независимости в республике сыграли, в определенной мере, свою положительную роль в улучшении состояния преподавания русского языка в таджикской аудитории. Они дали возможность на конкретных текстах и заданиях с целевым назначением совершенствовать языковые знания, умения и навыки студентов, и также активизировать их учебную деятельность. Вместе с тем, существующие учебные пособия недостаточно направлены на формирование устной, коммуникативно- и профессионально-направленной речи обучающихся, что не вполне соответствует требованиям современной методики преподавания русского языка в национальных группах неязыковых вузов республики. В этой связи одним из актуальных вопросов обучения русскому языку студентов-таджиков неязыковых вузов является дальнейшее совершенствование содержания и методов обучения с учетом новых требований высшего профессионального образования. Возникает необходимость разработки новых учебно-методических пособий и средств по русскому языку с учетом специальности обучающихся и направленных на формирование речевой, коммуникативной и профессиональной компетенций студентов. Анализ научных исследований выявил, что в рамках республики проблема формирования коммуникативной компетенции на занятиях по русскому языку гуманитарных специальностей неязыкового вуза изучена недостаточно.

Итак, анализ учебных программ, учебников, учебных пособий, диссертаций показал, насколько актуальна для современной методики и дидактики проблема формирования коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза.

2.1. Состояние преподавания русского языка в неязыковом вузе (Результаты констатирующих экспериментов)

Для количественного и качественного выявления уровня сформированности коммуникативной компетентности у студентов сферы туризма и гостеприимства при изучении русского языка и культуры речи нами проводилось экспериментальное исследование.

Мы исходили из того дидактического положения, что необходимость достижения поставленной цели и решения задач в исследовании обуславливало соответствующую организацию опытно-экспериментальной работы. Каждый этап экспериментального исследования имеет свои задачи, которые являются промежуточными на пути достижения основной цели опытно-экспериментальной работы.

Таким образом, эмпирическое исследование предполагало организацию подготовительного, вернее всего констатирующего этапа экспериментального исследования, в задачу которого входили:

- изучение и осмысление педагогического опыта работы преподавателей русского языка в гуманитарных специальностях неязыкового вуза ;
- определение объекта исследования, подбор академических групп студентов для участия в экспериментальном исследовании ;
- выявление имеющегося уровня развития коммуникативной компетентности у студентов по основным показателям в условиях традиционной методики обучения;
- изучение нормативных документов, программ, учебников и методических пособий с целью выявления состояния изучаемой проблемы;
- подведение итогов исследования и разработка методических рекомендаций для целенаправленного формирования коммуникативной компетентности у студентов в процессе экспериментального обучения русскому языку. Перейдем к характеристике этих вопросов.

Таким образом, нами проводились четыре серии взаимосвязанных между собой экспериментов констатирующего характера. Экспериментальное исследование проходило на базе трех факультетов сервисных специальностей трех неязыковых вузов г. Душанбе, в частности, Института предпринимательства и сервиса, Таджикского государственного педагогического университета им. С.Айни, Таджикского государственного института культуры и искусства им. М.Турсунзаде по специальностям №1890101- "Туризм и гостеприимство", №1890102-"Гостиничное дело", № 1-

26020210- «Менеджмент в международном туризме». На данном этапе было задействовано 300 студентов – бакалавров первых курсов трех вузов, 46 преподавателей русского языка данных вузов.

Отобранные специальности являются одними из наиболее востребованных среди абитуриентов, с высоким баллом конкурсного отбора, что предполагает осознанный выбор, мотивированное обучение, наличие учебной конкуренции в студенческой группе. Студенты данных специальностей изучают русский язык на первом году обучения два семестра в количестве 106 аудиторных часов. Таким образом, все академические группы находились, примерно в равных условиях.

В рамках эксперимента проводилось анкетирование, тестирование, наблюдение, беседы с участниками эксперимента, посещение занятий преподавателей, осуществлялась математическая обработка данных. Следует заметить, что констатирующий эксперимент позволил выявить ряд существенных недостатков иноязычной подготовки студентов, которые следовало устранить в ходе экспериментального обучения.

Рассмотрим ход и результаты первой серии констатирующего эксперимента. Анкетирование было проведено, как мы отметили выше, среди студентов трех отобранных вузов в конце учебного года, накануне завершения студентами изучения курса "Русский язык и культура речи". Полученные количественные данные показали, что существенной разницы между тремя вузами не обнаружилось. Поэтому приведем средние данные, полученные у студентов всех трех вузов. Результаты анкетирования приводятся в таблице 1.

Таблица 1. Отношение студентов к предмету «Русский язык».

Вопросы анкетирования	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Является ли изучение русского языка в неязыковом вузе необходимой дисциплиной?	55.5	23.5	21.0
Пригодится ли русский язык Вам в будущем ?	67.5	12.5	20.0

Будет ли знание русского языка способствовать развитию Вашей профессиональной компетентности?	22.5	44.0	33.5
Устраивает ли Вас качество преподавания русского языка в вузе?	25.0	36.5	38.5
Целесообразно ли изменить характер отношений преподавателей со студентами?	48.5	21.0	30.5
Всего в процентах	43.8	27.5	28.7

Как известно, уровень мотивации отражает стремление студентов к получению знаний, их активность в учебных и внеаудиторных занятиях, потребность в саморазвитии. По итогам данных анкетирования можно констатировать, что у большинства студентов обнаруживается высокий уровень мотивации к изучению предмета "Русский язык", так как 55.5% студентов считают изучение русского языка в неязыковом вузе необходимой дисциплиной, а 67,5% респондентов уверены, что русский язык им пригодится в будущем. (Из комментариев к ответам вытекает, что большинство опрошенных связывают свой ответ с возможностями выезда в РФ для заработка, после окончания вуза). Видимо поэтому, ответ на следующий вопрос анкеты ("Будет ли знание русского языка способствовать развитию Вашей профессиональной компетентности?"), который выявляет достоверность ответа на два предыдущих вопроса, выявил довольно низкий уровень мотивации к изучению языка. Всего лишь 22.5 % студентов осознают значимость русского языка для своей профессиональной карьеры, стремятся к изучению и усвоению информации с целью его дальнейшего применения в профессиональной деятельности. А большинство студентов (44% ответили отрицательно, а 33.5% затруднились ответить) не осознают значение русского языка в развитии их профессиональной компетентности. Это говорит о неосознанном отношении к выбору будущей профессии, о неактивности жизненной позиции, инфантильности. Эта группа опрошенных студентов обладает довольно низким уровнем мотивации, что требует большей работы для активизации их коммуникативной деятельности.

Вероятно, довольно низкий уровень мотивации студентов связан с определенной степенью методики преподавания дисциплины, так как только 25.0% студентов устраивает качество преподавания русского языка в вузе, остальных, их больше (36,5%), не устраивает качество преподавания дисциплины. Многие опрошенные испытывают значительные затруднения в овладении языком, в понимании требований преподавателя, в самостоятельном выполнении аудиторных и домашних заданий, при общении с носителями языка, при чтении и пересказе текстов. Студенты заявляют, что "Занятия проходят неинтересно", "Скучно сидеть", "Преподают как в школе", "Как в школе задают, как в школе спрашивают". Видимо, поэтому многие, 48.5% студентов, за то, чтобы изменить характер отношений преподавателей со студентами.

Таким образом, как вытекает из данных таблицы 1, в констатирующем эксперименте в среднем только у небольшой части студентов (43.8%) было выявлено положительное отношение (положительная мотивация) к предмету «Русский язык». Большая часть студентов (56,2%) или выразили негативное отношение к дисциплине(27,5%) или вовсе затруднились ответить (индифферентное отношение к предмету-28,7%). В условиях традиционной системы обучения, видимо, многие студенты, не связывают знание русского языка со своей будущей профессиональной деятельностью. Они не заинтересованы в использовании знания языка в своей профессиональной деятельности, а также достижении более высокого уровня владения языком во время обучения в вузе. Для того, чтобы развить у студентов желание достичь успеха в изучении русского языка, повышения мотивации, необходимо направить педагогический процесс на создание условий для формирования коммуникативной компетентности и профессионально ориентированного обучения.

Чтобы определить уровень сформированности языковых (речевых) знаний, умений и навыков студентов, т.е. уровень коммуникативной компетенции, в традиционных условиях обучения нами проводилась вторая

серия констатирующего эксперимента. Выявление исходного уровня коммуникативной компетентности студентов необходимо нам для выстраивания собственной стратегии педагогического обеспечения при формировании коммуникативной компетентности.

С этой целью студентам всех трех отобранных академических групп вузов был предложен текст для устного пересказа. Текст на тему "Сарезское озеро" объемом 2170 знаков взят из нашего учебника (Русский язык: Практический курс для студентов всех специальностей неязыкового вуза). Сост. доцент Рахматова Ш.И., ст.преп. Гургулиева О.Х. и др. -Душанбе, 2009. -176 стр.).

Сарезское озеро

На западном Памире вверх по долине Бартанга расположено очень красивое озеро, площадью 86,5 кв. км, длиной 75 км, глубиной 505 м. и объемом воды 17 куб. км. Эта жемчужина природы вроде красивого большого сапфира на гигантском пальце огромного великана притягивает к себе внимание поэтов, путешественников, туристов и ученых со всего мира вот уже почти 100 лет. Его описывают, слагают о нем стихи и песни, восхищаются, рассматривают скурпулезно изучают. Уже никто не помнит тут трагедию, которая произошла в ночь на 18 февраля 1911 года, унесшую жизни многих жителей близлежащих кишлаков.

В результате землетрясения внезапно сдвинулась огромная гора и подобно курьерскому поезду, с нарастающей скоростью, почти в одно мгновение перекрыла реку Мургаб и похоронила под собой кишлак Усой, а ущелье Сарез начало заполняться водой. Завал назвали Усойским, а озеро – Сарезским. С тех пор проблема озера Сарез волнует многие умы и не даёт покоя исследователям. Накопившееся за несколько лет гигантское количество воды наводило страх и ужас в случае, если завал не выдержит и размоеется под высоким давлением воды.

Первым геологом, обследовавшим Усойский завал, был профессор Преображенский И. А. На основании своих исследований он даёт вывод об устойчивости Усойского завала.

В 1997 году состоялась 1-я Международная конференция по проблемам Сарезского озера, а в мае 2007 года прошла 2-я Международная конференция по проблемам Сарезского озера. На ней был подведен итог исследованиям более чем за 95 лет. Итогом этой конференции был вывод о том, что Сарезское озеро не представляет такой глобальной опасности, как считалось ранее. Устранение риска посредством контролируемого понижения уровня озера и строительство средних размеров гидростанций – вот выход из создавшегося

положения – считают специалисты. Сарезское озеро своими огромными запасами чистой питьевой воды поможет нашей стране поднять экономику и уровень благосостояния нашего народа. Прежде чем эта вода пойдет на орошение и в качестве питьевой воды, необходимо, чтобы она отдала огромную энергию, которую накопила.

Сто лет назад природа создала условия для накопления огромной массы чистой питьевой воды, которая теперь должна служить на благо населения Республики Таджикистан.

Методика проведения опыта следующая: Текст в письменном виде через программы компьютера был предъявлен студентам для чтения, изучения и последующего воспроизведения всего в течение 25 минут. Студентам предоставлялось время для подготовки. После этого задания они должны были пересказать текст. В процессе опроса при необходимости (чтобы студентам оказать помощь) устно задавались вопросы по содержанию текста. Всего было опрошено 150 респондентов из трех вышеуказанных вузов.

Мы предполагали, что студенты в течение учебного года, или одного года изучения русского языка, в достаточной степени овладели основными приемами подготовки к устной форме речевой деятельности, в частности к пересказу. Ведь, известно, что выбор приемов пересказа текста зависит от обстоятельств как субъективного (личностные качества говорящего, уровень коммуникативной компетенции и т.д.), так и объективного (время на подготовку, наличие или отсутствие источников и т.д.) характера. К ним относятся: подготовка рабочих материалов с использованием или без использования различных источников; чтение, прослушивание, аудирование текста, составление набросков плана и полного плана; написание тезисов выступления; создание письменного текста будущего высказывания; озвучивание (проговаривание, произнесение) высказывания, заучивание текста и т.п.. Достоверность анализируемых высказываний подтверждается магнитофонными записями (фонотекой) устной речи и картотекой комментариев экспериментатора со строгой паспортизацией всего собранного материала (в карточках указывается фамилия студента, место, время, условия, в которых пересказ был записан, как вел себя говорящий,

использовал ли неречевые средства коммуникации и др.).

При оценке устной, коммуникативной речи студентов при пересказе мы взяли за основу следующие параметры:

1. Соответствие высказывания теме.
2. Объем высказывания.
3. Соответствие высказывания замыслу (основной мысли).
4. Логичность и последовательность речи.
5. Соблюдение норм литературного языка

По результатам пересказа текста были выделены три уровня: высокий, средний и низкий. Данные представлены в таблице 2. Перейдем к результатам данного исследования.

Таблица 2.

Данные об оценке устной, коммуникативной речи студентов

Основные параметры	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Соответствие высказывания теме.	26.5	31.5	42.0
Объем высказывания.	28.0	34.5	37.0
Соответствие высказывания замыслу (основной мысли).	29.5	36.5	34.0
Логичность и последовательность речи.	27.5	28.0	44.5
Соблюдение норм литературного языка	33.5	22.5	44.0
Всего в процентах	29.0	30.6	40.9

1. При анализе пересказа текста в соответствии с критерием **соответствия высказывания теме** выяснилось, что только 26,5% студентов на высоком уровне справились с заданием. Как выяснилось, это были преимущественно студенты, которые закончили образовательные учреждения с русским языком обучения, они стремились пересказать содержание текста своими словами.

У 31,5 % студентов наблюдаются отступления в рассказе от основной темы высказывания, то есть высказывание только в основном соответствует теме (средний уровень). Сюда мы включили и тех студентов, которые стремились к дословному воспроизведению текста, либо почти дословно воспроизводили определенную часть (начало, середина или конец) текста.

Многие, т.е. 42,0 % студентов, вообще представили свои рассказы в виде разрозненных эпизодов: тема либо не раскрыта полностью, сужена, либо наблюдаются существенные отклонения. В их речи нет выразительных средств, наблюдается однообразие используемой лексики, пересказ текста очень краткий (низкий уровень).

2. В пересказах 28,0% студентов объем высказывания полностью соответствовал теме повествования. У 34,5 % студентов объем высказываний был уменьшен в два раза (средний уровень), а у остальных 37,0% студентов объем высказывания в процентном отношении составлял всего 25-30%. Эта группа студентов не обладает большим запасом слов, испытывает большие затруднения при пересказе текста, объем воспроизведения не превышает 5-6 предложений из 16 возможных (низкий уровень).

3. Этот параметр предполагает понимание главной мысли текста, что требует от студента умения языковой трансформации, умения осмыслить читаемое, передать содержание "своими словами". Полное соответствие высказывания замыслу наблюдалось в пересказах 29,5% студентов. В остальных случаях либо замысел, который заявлен студентами в начале высказывания, есть, но реализован только в основном (36,5%), либо замысел есть, но реализован только частично (высказывания 34,0% студентов).

4. *Логичность и последовательность речи.* Только у 27,5% студентов обнаружилась последовательность и логичность высказывания при пересказе текста. Эта группа студентов пыталась «украсить» свою речь образными выражениями, «расцветить» изобразительно-выразительными средствами, обогатить сложными конструкциями и показать достаточно сформированное умение правильно оформить собственный текст (высокий уровень).

Многие, 44,5 % студентов, не смогли раскрыть содержание темы,

переходили от одной мысли к другой, нарушали последовательность изложения, делали необоснованные паузы, наблюдалась неполнота раскрытия мысли, незаконченные предложения, отсутствие умения логически соединять предложения и др. (низкий уровень).

5. В параметр соблюдения норм литературного языка были включены три аспекта речи: фонетические, грамматические и лексические трудности (ошибки) респондентов при пересказе текста.

Результаты качественного анализа пересказа текстов со стороны опрошенных студентов показывают, что большая часть ошибок (45,5%) - грамматического характера. К ним относятся:

- 1) недочеты, касающиеся синтаксической связи между словами - 28,5%;
- 2) недочеты в построении простых предложений - 22,1%;
- 3) недочеты в построении сложных предложений - 25,4%;
- 4) недочеты в построении предложений с однородными членами - 18,1%;
- 5) недочеты в способах оформления прямой речи - 14,5%.

Наибольшее количество нарушений допускается в простом предложении - отсутствие смысловой законченности предложения, нарушение порядка слов в предложении, нарушение границ предложения, неуместный пропуск подлежащего или сказуемого, нарушение видо-временной соотнесенности глаголов-сказуемых, ошибки в конструировании сказуемого, нарушение связи между подлежащим и сказуемым, неуместный пропуск дополнений, определений, обстоятельств и т.д. Недочетов в употреблении сложных предложений меньше, чем простых всех типов: (полных, неполных, двусоставных, односоставных) и т.д.

Устная речь отличается простотой синтаксических конструкций, отсутствием «украшений» в речи и, как следствие, меньшим количеством ошибок в оформлении. Поэтому большинство недочетов встречается здесь в построении простых предложений (22,1%) и в управлении (15,2%). Стремясь «украсить» свою речь, студенты пытаются использовать не применяемые ими в повседневной речи обороты и конструкции, что приводит к большому

количеству ошибок в управлении и в построении простых предложений всех типов.

Таким образом, анализ грамматических ошибок в устных высказываниях показал, что студенты испытывают затруднения в способах связи слов и построении простых предложений. Это позволяет предположить, что при создании системы работы по формированию речевой компетенции студентов необходимо учесть те виды грамматических ошибок, которые наиболее часто встречаются в речи студентов.

В качестве лексических недочетов, наибольшее количество ошибок приходится на повторе слов (12,5%), в употреблении слова в несвойственном ему значении (9,5%), небольшое - в плеоназме (употребление лишнего, несущественного слова, ничего не добавляющего к ранее высказанному-6,2%), в употреблении слов иной стилистической окраски (7,1%). Данные виды речевых ошибок, в первую очередь, обусловлены небогатым словарным запасом студентов, неумением правильно подбирать синонимы к словам, непониманием лексического значения слова. Отсутствие элементарных знаний по стилистике приводит к появлению в высказываниях слов иной стилистической окраски.

В качестве фонетических ошибок в устной речи типичными для студентов являются орфоэпические ошибки, связанные с произношением стечения согласных *тс, дц, тч, сч, чт, чн, ниц*, произношение звонких согласных перед глухими, и наоборот - глухих согласных перед звонкими. Также студенты допускают ошибки в произношении твердых и мягких согласных, ударных гласных, в произношении окончаний слов, не всегда соблюдают и чувствуют интонацию в речи. Они не всегда соблюдают паузы внутри и в конце предложений, интонации в вопросительных и восклицательных предложениях, могут "глотать" произношения отдельных многосложных слов, что ведет к искажению и непониманию их значения.

При анализе высказываний с точки зрения соответствия их орфоэпическим нормам выявились нарушения в произношении, обусловленные влиянием на русскую речь студентов-таджиков родного языка (интерференция). Это привело

нас к выводу, что данный аспект необходимо будет учитывать в ходе работы над формированием речевой компетенции студентов.

Таким образом, результаты данной серии экспериментов показали, что на занятиях русского языка в таджикских группах неязыковых вузов недостаточное внимание уделяется развитию коммуникативной компетенции студентов. Так работа над текстом главным образом ограничивается развитием навыков пересказа текста, который основывается на механической передаче содержания высказывания, на употребление языковых средств, имеющих в тексте, не создаются предпосылки для перехода обучающихся от подготовленной речи к неподготовленной. Ведь пересказ не должен ограничивать творческие возможности студентов, он должен быть важным условием развития языковой, речевой и коммуникативной компетенции студентов.

Таким образом, выявляя недостаточный уровень развития коммуникативной компетенции у студентов, важно было также выявить, насколько обучение русскому языку вырабатывает у студентов профессиональные навыки, т.е. каким образом реализован принцип профессионально ориентированного обучения в учебном процессе. На выполнение этой задачи направлена третья серия экспериментального исследования. С этой целью, со студентами, обучающимися на факультетах туризма и гостеприимства трех отобранных вузов, проводилось анкетирование. Всего участвовали 300 студентов.

Студентам предлагалось анкетирование, которое включало 10 вопросов из области туризма и гостеприимства, которые согласно учебной программе должны быть знакомы студентам по лексическим темам дисциплины "Русский язык и культура речи".

Это следующие вопросы:

1. В чем заключается роль и значение туризма в стране (в мире)?
2. Какие пять основных целей признаются в классической теории туризма?
3. Когда и как отмечается профессиональный праздник работников туризма?
4. Что такое WTO и чем она занимается?

5. Почему туризм является экономическим феноменом столетия?
6. Какие достопримечательности Республики Таджикистан занесены в список ЮНЕСКО?
7. Что такое реклама и какую роль она играет в туризме?
8. Назовите известных путешественников, покоривших Центральную Азию и Таджикистан.
9. Перечислите семь чудес света.
10. Какое историческое значение имеет Великий Шелковый Путь?

Результаты данной серии опыта приводятся в таблице 4:

Таблица 3.

Данные о профессионально ориентированном обучении русскому языку студентов, обучающихся на факультетах туризма и гостеприимства

№ п/п	Вопросы анкеты	В среднем по вузам
1	В чем заключается роль и значение туризма в стране (в мире)?	32,8
2	Какие пять основных целей признаются в классической теории туризма?	16,0
3	Когда и как отмечается профессиональный праздник работников туризма?	14,2
4	Что такое WTO и чем она занимается?	22,0
5	Почему туризм является экономическим феноменом столетия?	9,0
6	Какие достопримечательности Республики Таджикистан занесены в список ЮНЕСКО?	33,1
7	Что такое реклама и какую роль она играет в туризме?	38,6
8	Назовите известных путешественников, покоривших Центральную Азию и Таджикистан.	17,9
9	Перечислите семь чудес света	21,7
10	Какое историческое значение имеет Великий Шелковый Путь?	19,1
Всего в процентах		22,4

Как вытекает из приведенных данных таблицы профессионально ориентированное обучение на занятиях дисциплины "Русский язык и культура

речи" у студентов, обучающихся на факультетах туризма и гостеприимства отобранных вузов на довольно низком уровне. Все ответы ниже 38,6 процентов, среди ответов, сравнительно лучший результат получен при ответе на вопрос №7 (Что такое реклама и какую роль она играет в туризме?-38,6%). Наихудшие результаты получены при ответе на вопрос "Какие подразделения ВТО функционируют в Таджикистане?" - всего 9,0% респондентов.

Анализ анкет показал, что многие студенты испытывали трудности при расшифровке аббревиатуры "ВТО"- "Всемирная туристическая организация". Даже встречаются ответы, где студенты ВТО перевели как "Всемирная торговая организация". Студенты дали примерные ответы на вопрос "Что такое ВТО и чем она занимается?"-22,0%, но никто не раскрыл структуру ВТО, которая состоит из многих подразделений. Многим респондентам было трудно положительно ответить на вопрос "Почему туризм является экономическим феноменом столетия?" Всего лишь 9,0% респондентов ответили на этот вопрос.

Из пяти классических целей туризма (оздоровительные, познавательные, физкультурно-спортивные, профессионально-деловые, религиозные цели) респонденты выделили только одну-познавательную цель ("знакомство с достопримечательностями", "с другой культурой", "встречи"). Многие указывают "турпоездка", "отдых", "турпоход", "путешествие", "шоппинг" как цели туризма.

На вопрос №3 "Когда и как отмечается профессиональный праздник работников туризма?", все 14,2 % студентов, дали приблизительный ответ, как отмечают профессиональный праздник работники туризма, но никто не указал, когда отмечается этот день (27 сентября - Всемирный день туризма).

Примечательно, что будущие работники сферы туризма имеют поверхностное представление о достопримечательностях Республики Таджикистан. Они могли назвать всего 7-8 туристических мест (и не всегда верно), хотя официально утвержденных Правительством РТ туристических маршрутов более сорока. Также неуверенно они выделили достопримечательности, занесенные в список ЮНЕСКО.

Примерно так же можно характеризовать ответы студентов и на другие вопросы анкеты. Существенным фактором является то, что анкета показала низкий уровень профессионально ориентированного обучения русскому языку в традиционных условиях обучения; он соответствует 22,4%. Это очень существенный фактор, который следует учитывать при организации опытно-экспериментального обучения.

На основе результатов трех серии экспериментов логически возникла необходимость непосредственно изучить организацию учебной деятельности по русскому языку в экспериментальных академических группах вузов. Другими словами, чтобы определить, насколько процесс изучения языка носит коммуникативно-ориентированный и профессионально-ориентированный характер нами проводилась четвертая серия констатирующего эксперимента. С этой целью, нами проводилось наблюдение и анализ более 120 практических занятий по дисциплине "Русский язык и культура речи" на первых курсах всех трех отобранных академических групп неязыковых вузов.

Формой проведения учебной работы во всех группах являются практические занятия, которые проводятся с учетом специальности и в соответствии с содержанием рабочей программы. Во всех группах обучение велось по традиционной методике, четко различающей аспектное преподавание языка (грамматика, лексика, устная и письменная работа). Практические занятия в основном проводились по схеме: введение нового материала, семантизация лексики, закрепление пройденного материала, контроль в форме проведения лексико-грамматических упражнений по пройденной теме, письменная контрольная работа, монологическое высказывание по теме и т.п.. При этом работа строилась в основном по модели: «вопрос-ответ - пересказ — письменный перевод», а педагогическое взаимодействие: «преподаватель-студент, преподаватель-группа».

Согласно полученным данным, подавляющее большинство преподавателей предпочтение отдают традиционным методам обучения (они в основном опирались на *объяснительно-иллюстративные* и *репродуктивные*

методы обучения), хотя отдельные моменты коммуникативности имели место.

Преподаватели, которые проводят занятия с использованием активных методов преподавания составляют меньшинство, не более 16%. Профессионально ориентированный характер занятий и того меньше. Анкетные данные свидетельствуют, что многие преподаватели не знают требований государственных стандартов и программ относительно того, что занятия по дисциплине "Русский язык" должны носить профессионально-ориентированный и коммуникативный характер.

Наблюдения свидетельствуют о том, что многие студенты могут работать только «по команде», у них практически отсутствует навыки диалогического общения и участия в групповых, дискуссионных процессах. Видимо, это связано с тем, что большая часть работы на занятиях построена на пересказе суждений от третьего лица, без учета самостоятельности субъекта учебной деятельности, что исключает возможность рефлексии, инициативы и творчества. На практических занятиях часто приходится наблюдать, как многие студенты дают возможность высказать мнение одному из своих однокурсников и не оспаривают его, не выступают в роли оппонентов; неактивная позиция при обсуждении тем, часто связана с низким уровнем познавательных и профессиональных мотивов, не говоря уже о сравнительно низком уровне языковых знаний, умений и навыков обучающихся и недостаточном уровне организации коммуникативно-ориентированных и профессионально-ориентированных занятий.

Таким образом, констатирующий эксперимент позволил определить основные направления, связанные с разработкой методики совершенствования качеств речевой и коммуникативной компетенции студентов гуманитарных специальностей высшего учебного заведения и педагогические условия ее формирования в процессе опытно-экспериментального обучения на занятиях по предмету «Русский язык и культура речи». Уже на первоначальном этапе профессионализации констатирующий этап исследования выявил недостаточный уровень развития коммуникативной и профессиональной

компетенции у студентов, обучающихся на факультетах туризма и гостеприимства, что дает основание для проведения целенаправленного опытно-экспериментального исследования.

2.3. Содержание и результаты опытно-экспериментального обучения по формированию коммуникативной компетентности студентов сферы туризма и гостеприимства.

Коммуникативная компетентность — профессионально значимое интегративное качество, комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного межкультурного делового общения и зависящий от необходимых для этого знаний, умений и навыков. Как вытекает из теоретического материала первой главы, коммуникативная компетенция имеет сложную структуру, включающая множество компонентов. В составе коммуникативной компетентности в настоящем исследовании мы выделяем следующие компоненты: лингвистический (языковой, речевой), дискурсивный, социокультурный.

Мы полагаем, что русский язык, как учебная дисциплина, имеет большие потенциальные возможности для развития коммуникативной компетентности обучающихся. Мы предполагали, что формирование коммуникативной компетентности как важной составляющей профессиональной компетентности у будущих специалистов сферы туризма и гостеприимства в процессе изучения русского языка будет эффективным, если:

- учебный процесс по русскому языку будет носить коммуникативно ориентированный и профессионально ориентированный характер;

- процесс формирования коммуникативной компетентности будет обеспечиваться системой соответствующих дидактических средств;

- основное содержание изучаемого учебного материала будет максимально осмыслено и индивидуально значимо для обучающихся, иметь для них личностный смысл и необходим для их будущей профессиональной деятельности;

- будет обеспечена мотивационная основа учебного процесса, стимулирующая студентов к полному усвоению языкового материала;

- учебная деятельность студентов будет ориентирована на взаимодействия языка и культуры и использование активных методов обучения;

- будет интегрировано содержание обучения по русскому языку с содержанием обучения по профилирующим предметам и профессиональной деятельностью обучающихся;

- содержание обучения ориентировано на общение и потому определяется не фонетическими и грамматическими знаниями, умениями и навыками, а природой самого общения, культурой речевого общения, целями и коммуникативными потребностями студентов:

- обеспечено целенаправленное сотрудничество преподавателя и студента с опорой на принципы совместного взаимопонимания и педагогического сопровождения образовательного процесса.

Цель исследования состоит в том, чтобы в теоретико-методологическом и психолого-педагогическом аспекте обосновать и экспериментально разработать комплекс педагогических условий целенаправленного и эффективного формирования коммуникативной компетентности у студентов гуманитарных специальностей - будущих специалистов сферы туризма и гостеприимства в процессе изучения русского языка.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи педагогического эксперимента:

- определить специфику формирования коммуникативной компетенции будущих специалистов сферы туризма и гостеприимства в образовательном процессе вуза;

- проверить адекватность структуры предложенных педагогических условий формирования коммуникативной компетентности у студентов сферы туризма и гостеприимства в процессе изучения русского языка специальности;

- определить критерии эффективности предложенных теоретических

положений формирования коммуникативной компетентности в ходе формирующего экспериментального исследования;

-экспериментально определить эффективность предложенных педагогических условий формирования коммуникативной компетентности будущего специалиста в области туризма в процессе изучения русского языка.

– обобщить результаты полученных данных и разработать научно-методические рекомендации, раскрывающие процесс формирования иноязычной компетенции студентов вузов - будущих специалистов сферы туризма и гостеприимства.

С целью получения объективных результатов экспериментальной работы были выбраны экспериментальные и контрольные группы приблизительно равные по успеваемости и начальному уровню иноязычной компетентности.

Опытно-экспериментальной базой исследования явились студенты всех четырех академических групп первого курса факультета туризма и гостеприимства Таджикского института предпринимательства и сервиса г. Душанбе, которые участвовали в констатирующей части исследования. В обучающем эксперименте приняли участие 112 студентов. Результаты, полученные в экспериментальных группах, были соотнесены с результатами контрольных групп, в которых обучение осуществлялось по традиционной методике. В качестве контрольной группы были взяты студенты отделений туризма Таджикского государственного педагогического университета им. С.Айни и Таджикского государственного института культуры и искусства им. М.Турсунзаде. Итого 170 студентов.

Экспериментальная работа проводилась в течение 2013-2015 учебных годы. Для выявления результатов экспериментального исследования по формированию коммуникативной компетенции были проведены три контрольных среза во всех трех вузах.

Методы исследования включали:

- анализ научной литературы по проблемам психолого-педагогического эксперимента, нормативно-правовых документов об образовании,

образовательных стандартов, учебных планов и программ, учебников и учебно-методических пособий;

- педагогическое наблюдение;
- анкетирование студентов и преподавателей;
- тестирование студентов;
- беседу со студентами и преподавателями;
- анализ результатов деятельности студентов;
- метод экспертных оценок;
- педагогический эксперимент;
- математическую обработку данных.

На завершающем этапе исследования было осуществлено обобщение теоретического и экспериментально-практического опыта по исследованию педагогических условий формирования коммуникативной компетентности у студентов гуманитарного вуза. Для получения объективной картины уровня сформированности коммуникативной компетентности у студентов контрольной и экспериментальной групп была проведена статистическая обработка результатов эксперимента, выполнен анализ проделанной работы, что позволило сделать вывод о результатах проведенного исследования.

Педагогический опыт показывает, чтобы развить у студентов желание достичь успеха в будущей профессиональной деятельности, который зависит не только от профессиональной компетентности, но и от культуры речевого общения на занятиях, необходимо направить учебный процесс на создание условий для формирования коммуникативной компетентности. Этому способствуют различные инновационные, интерактивные методы организации учебных занятий, нестандартные формы аудиторных занятий, внеаудиторная профессионально значимая деятельность и деловое общение. Необходимо создать такую среду, в которой студент нашел бы свое место, почувствовал бы свою значимость, которая способствовала бы активности речевого поведения и коммуникативной деятельности студентов, развитию познавательных и профессиональных мотивов. Очень важно педагогическое влияние на

осознание собственной индивидуальности, стимулировании рефлексии, создание в процессе обучения и воспитания возможностей активной самореализации.

Уровень мотивации отражает стремление студентов к получению знаний, его активность в учебных и внеаудиторных занятиях, потребность в саморазвитии, поэтому, чтобы изменить уровень мотивации, необходимо строить практические занятия и общение со студентами с целью развития познавательных и профессиональных мотивов и применения полученных знаний в дальнейшей профессиональной деятельности, повышения общекультурного уровня развития и уровня коммуникативной компетентности.

На занятиях со студентами экспериментальных групп мы стремились использовать принцип коллективного взаимодействия, личностное общение и ролевую организацию учебного процесса для повышения уровня коммуникативной компетентности и достижения свободного речевого высказывания.

Учебное занятие строилось вокруг ситуации, приближенной к реальной, при этом грамматика, лексика, устная либо письменная речь являлись средством формирования у студентов активного речевого поведения. Занятия проводились в форме групповых дискуссий, презентаций, конференций, деловых совещаний, «круглых столов», переговоров, то есть использовались те формы, в которых реализуется деловое общение.

Таким образом, в ходе исследования выяснилось, что эффективность процесса формирования коммуникативной компетентности у студентов зависит от ряда факторов и условий. Условиями, обеспечивающими успешность формирования коммуникативной компетентности являются: обеспечение содержания образования по русскому языку адекватно выбранной специальности, использование активных методов обучения на занятиях, воспитание положительной мотивации, организация личностного общения студентов. Перейдем к характеристике этих вопросов.

Обеспечение содержания образования по русскому языку адекватно

выбранной специальности. Эмпирическое исследование проблемы формирования коммуникативной компетентности позволило нам сделать вывод о том, что одним из важных условий педагогического обеспечения процесса формирования коммуникативной компетентности у будущих работников сферы туризма и гостеприимства при изучении русского языка является содержание образования по русскому языку. Как показало наше исследование, именно содержание учебного материала является основой профессионально ориентированного обучения, обладает возможностями воздействия на эмоциональную сферу студентов и в сочетании с интерактивными методами обучения является важным средством формирования коммуникативной компетентности у студентов. Если содержание образования по русскому языку будет учитывать профессиональные интересы студентов, оно ориентировано на их будущую профессиональную деятельность, то возрастет мотивация к изучению языка и, следовательно, это будет способствовать эффективности процесса обучения. Для решения данной задачи необходимо опираться на коммуникативно ориентированный профессионально направленный подход к обучению русскому языку, как неродному в вузе, реализация которого зависит от ряда дидактических условий.

В ходе констатирующего эксперимента нами были проанализированы учебные планы, рабочие программы, учебно-методические материалы, государственный стандарт по специальности «Туризм и гостеприимство» и сделан вывод, что необходима принципиально новая организация педагогического процесса, направленного на активизацию познавательной деятельности студентов и эффективного общения в различных ситуациях межличностного и делового общения.

При отборе содержания обучения русскому языку в условиях экспериментального обучения, учитывались профессиональные интересы студентов, сфера их будущей деятельности. Ведь содержание учебного материала должно стимулировать работу по его осмыслению и усвоению, иначе такой учебный материал не будет удовлетворять потребности в

постоянном развитии психических функций (восприятия, памяти, мышления, способностей). Если материал не способствует возникновению и развитию новых потребностей, у студентов исчезнет интерес к предмету.

Задача изучения содержания обучения по русскому языку повлекла за собой анализ образовательных, воспитательных и развивающих возможностей содержания учебников по русскому языку в условиях неязыкового вуза в Таджикистане. Нами были проанализированы материалы учебников по следующим критериям: наличие ценностно-ориентированных возможностей в содержании учебного материала; возможности содержания учебников для развития коммуникативной активности, языкового, речевого, дискурсивного и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции студентов, воспитания культуры общения в различных ситуациях туристической деятельности.

Из предыдущего раздела вытекает, что большинство проанализированных учебников не отвечает данным требованиям и не может удовлетворить потребности студентов в профессиональном саморазвитии. Поэтому мы сконцентрировали свое внимание на таком познавательно насыщенном материале, который по оценке И.А. Зимней позволяет «вызвать у ученика или задать ему такое смысловое содержание, которое имеет воспитательное, развивающее, общеобразовательное значение» [97; 187]. Интересное, значимое для студента смысловое содержание может удовлетворить его коммуникативно-познавательные, профессиональные потребности, поэтому нами совместно с доцентом Рахматовой Ш.И. было разработано и подготовлено учебное пособие "Русский язык: мир туризма и гостеприимства" в объеме 12,72 п.л. для студентов, обучающихся на факультетах туризма гостеприимства, нацеленный на развитие профессиональной и коммуникативной компетентности студентов специализированных вузов РТ [188].

Пособие предназначено для студентов, обучающихся на факультетах туризма и гостеприимства неязыковых вузов Республики Таджикистан. Оно

составлено в соответствии с требованиями Госстандарта высшего профессионального образования и направлено на формирование современной языковой личности, выработку у студентов языковой, речевой, лингвистической и коммуникативной компетенции.

Дело в том, что подготовка специалистов данного профиля стала жизненной необходимостью в связи с глобальными изменениями всего мира. Туризм является одной из ведущих и наиболее динамичных отраслей мировой экономики. Жители планеты – независимо от их возраста и пола, места обитания, национальности, принадлежности к обществу и конфессии – отдыхали, отдыхают и будут отдыхать.

В каждой эпохе жизни человечества можно найти элементы деятельности, которые так или иначе можно отнести к туризму. При любой общественной формации работникам сферы путешествий и туризма найдётся место и работа, а при благоприятном стечении обстоятельств – доход, возможно, также они заслужат почёт и уважение.

Избравшие своей деятельностью обеспечение путешествий и организации туризма поступили правильно. Однако следует учесть, что туристы, по своей природе, прибывают в туристические центры из других местностей или стран. В пределах одной страны обычно используется для общения один язык. Для иностранных туристов в туристской индустрии необходимо предусматривать сервис обслуживания на их родном языке или языке, наиболее характерном для региона, в котором расположена страна, из которой они прибыли. Знание русского и одного из иностранных языков – важный признак деловой активности в сфере туризма.

С данной точки зрения учебное пособие «Русский язык: мир туризма и гостеприимства» было нацелено на совершенствование коммуникативной и профессиональной компетентности студентов неязыковых вузов, развитию познавательной способности, мотивации обучения на занятиях русского языка и в самостоятельной работе обучающихся.

Пособие состоит из трёх разделов.

Первый раздел – «Общие вопросы туризма – экономического феномена столетия» включает в себя тексты по специальности студентов, обучающихся на факультетах туризма и гостеприимства.

Второй раздел – «Достопримечательности» включает материал не только о семи чудесах света, но и тексты, рассказывающие о самых красивых и впечатляющих местах на нашей планете – Земля.

Третий раздел пособия включает большой познавательный материал о великих путешественниках, посвятивших свою жизнь прекрасным открытиям. Материал о великих путешественниках и достопримечательных местах нашей планеты, включенный в пособие

(использовался в аудиторной и самостоятельной работе студентов в том объёме, который изложен в данном пособии).

На основе требований государственного образовательного стандарта, учебной программы, данного учебного пособия и методической литературы нами был разработан учебно-методический комплекс (УМК) по русскому языку специальности для неязыковых вузов [189], который был использован для проведения настоящего экспериментального исследования.

Каждый комплекс состоит из семи частей: предисловия, материала разъясняющего особенности кредитной системы образования, курса, лексических тем в диалогах, лексического минимума, тестов по русскому языку для всех уровней владения русским языком и списка рекомендуемой литературы.

Студентам предлагается информация об особенностях кредитной системы в образовании, содержание аудиторных занятий, цели и задачи дисциплины «Русский язык специальности», тематика и содержание самостоятельной работы студентов, объём требований, цели и задачи каждого занятия, выработка определённых навыков по русскому языку, содержание и виды работ с текстами по специальности

«Учебно-методический комплекс» целенаправленное пособие, способствующее достижению базового уровня владения русским языком, а так

же уровня профессионального общения, т.е. сформированности профессионально-коммуникативной компетенции по русскому языку студентов неязыковых вузов.

Развитию речи, правильному использованию предлогов, овладению речевой культурой способствуют диалоги, составленные по каждой лексической теме. Лексический минимум – это тот словарный запас, которым должен овладеть (понимать значение и уметь использовать их в общении) каждый студент.

Большое значение в подготовке и проверке знаний студентов по русскому языку будут иметь составленные в соответствии с Программой тесты для всех уровней владения языком. При определении уровней владения русским языком обучающихся составители исходили из целей и задач, предусмотренных Программой по данной дисциплине, а также руководствовались государственными образовательными стандартами высшего образования РФ. Каждому уровню соответствуют достижения определённых умений, навыков, практических целей общения, личностно ориентированных коммуникативных задач. Тесты занимают большой удельный вес в пособиях.

Тестовые задания охватывают весь лексический материал, предусмотренный Программой по русскому языку. Первая часть тестов направлена на самостоятельную работу в коррективке объёма знаний, умений и навыков по русскому языку, полученных в средней общеобразовательной школе. Вторая часть тестов, направлена на установление базового уровня владения русским языком и создаёт фундамент для работы с текстами по каждой специальности студентов. Третья часть состоит из системы тестов, по установлению уровня сформированности профессионально-коммуникативной компетентности студентов по различным специальностям, в частности по туризму.

УМК завершается списком учебной литературы, который могут использовать студенты при подготовке к занятиям по русскому языку.

Известно, что проблема подготовки специалистов неязыковых вузов на занятиях по русскому языку ставит задачу формирования личности, востребованной сегодня во всех сферах деятельности человека, готового к

свободному и конструктивному общению в профессиональной сфере. В связи с этим большое значение в организации экспериментального обучения русскому языку мы уделяли терминологическому словарю.

Развитие и совершенствование профессиональной подготовки будущих специалистов находится в прямой зависимости от степени овладения ими языком изучаемой специальности. Это нельзя достигнуть без словаря. Поэтому как приложение к разработанному выше УМК был подготовлен «Краткий толковый словарь терминов»[127].

Толкование 1050 терминов, расположенных в алфавитном порядке, даётся на русском и таджикском языках, что в свою очередь, облегчит работу преподавателей и студентов. Он способствовал «работе» термина в системе языка.

Базовый и профессиональный уровни изучения русского языка опирались на работу по текстам каждой специальности. К разъяснению терминов каждого текста студенты обращались к краткому толковому словарю. Толкование каждого термина даётся на русском и таджикском языках.

Не совсем верное толкование терминов приводит к возникновению трудностей делового общения и самого процесса формирования профессиональной компетенции студентов - нефилологов.

Составители учли процесс многозначности слов-терминов, являющийся краеугольным камнем в лексикографии. С данной точки зрения толкование слов-терминов соответствует основному содержанию специальных дисциплин: экономика, бухгалтерский учёт и аудит, туризм и гостеприимство.

Чтобы обучение практическому русскому языку в условиях неязыкового вуза имело развивающий характер нами было разработано специальное учебное пособие "Практическая грамматика русского языка: для студентов неязыковых вузов" [179]. Авторы составители: Рахматова Ш., Гургулиева О.Х., Каримова Л.А., Киямова С.Х., Хусанова Т.К. / Под общей редакцией доцента Рахматовой Ш.И. -Душанбе- 2012. -168 с.

Выход данного пособия объясняется необходимостью качественной

подготовки специалистов, способных мобильно и гибко приспосабливаться к деятельности в условиях усиливающихся процессов глобализации, сопровождающиеся развитием всех сфер жизнедеятельности человека, в том числе и образования.

Реализуя современные требования к подготовке специалистов неязыковых вузов и той роли, которую должна играть в их становлении коммуникативная компетенция, выход данного учебного пособия было нацелено на корректировку и осознанному изучению русского языка, способствующему эффективному овладению русским языком.

Известно, что в последнее время перед студентами неязыковых вузов, стоит задача сориентированная на формирование культуры речевого общения, развитие навыков общения в профессиональной сфере и, в конечном итоге, формирование коммуникативной компетенции, базирующейся на языковой, речевой, дискурсивной, стратегической, социальной, социолингвистической и социокультурной компетенциях. Обогащая словарный запас, развивая речь, ставилась задача научить студентов разбираться в стилистических разновидностях языковых средств русского языка, помочь им прочно усвоить специфику, прежде всего, официально – делового стиля речи, необходимого не только для развития устной формы делового общения, но и для реализации этих знаний в составлении письменной деловой документации.

Определяя объём требований к каждому виду речевой деятельности, обучая студентов нормам аудирования, чтения, произношения, слушания, письма, необходимо иметь в виду, что данные процессы должны базироваться на должном понимании грамматических явлений русского и родного языков обучаемых. Вместе с тем, изучение грамматики русского языка носит практический характер. Программа по русскому языку неязыковых вузов определяет объём грамматического материала, выбор которого основан на наибольшей частотности использования их в активных мыслительных процессах всех видов речевой деятельности.

В соответствии с требованием Программы в данное учебное пособие

были включены краткая характеристика тех или иных правил грамматики русского языка в сопоставлении аналогичными явлениями в грамматике таджикского языка, представляющих определённые трудности, показателем которых являются типичные ошибки в устной и письменной речи студентов неязыковых вузов.

Лексический материал, включённый в пособие, составлял объём словаря, необходимого для активного усвоения и, таким образом, подготовки студентов к работе с текстами по специальности, и, как конечный результат, - формированию коммуникативной и профессиональной компетенций.

На основе результатов констатирующего эксперимента по выявлению уровня языковых знаний, умений и навыков и коммуникативной компетенций студентов можно предположить, что в основу совершенствования качества культуры речевого общения студентов должно быть положено, в первую очередь, формирование знаний, умений и навыков, общих для устных и письменных высказываний, а также знаний, умений и навыков, специфических для устной коммуникации. Это следующий комплекс знаний и умений:

1. Знания, необходимые для создания текста в соответствии с его темой, основной мыслью.
2. Знание способов собирания и систематизации материала к высказыванию.
3. Знания о средствах выразительности устной речи: в основном тоне высказывания, логическом ударении, паузе, темпе речи, степени громкости, а также о языке «внешнего вида»: взгляде, мимике, жестах.
4. Знание норм русского литературного языка, в особенности, орфоэпических, а также акцентных норм, норм словоупотребления, стилистических и грамматических норм.
5. Умение раскрывать тему устного высказывания (умение не отступать от темы высказывания, работать над выделением, развернутостью и связностью микротем в рамках отдельного высказывания).
6. Умение раскрывать основную мысль устного высказывания (умение

использовать средства звучащей речи, в первую очередь, интонацию, для выражения основной мысли высказывания).

7. Умение собирать материал к устным высказываниям, различным по условиям подготовки: подготовленным и неподготовленным.

8. Умение систематизировать материал к устным высказываниям, особенно, в условиях «быстрой» подготовки к ним.

9. Умение работать и составлять тексты разных типов: повествование, описание, рассуждение.

10. Умение строить устные высказывания в определенном жанре: информационное высказывание на учебно-профессиональные и общественно-политические темы; критическое выступление, дискуссионное выступление, отчет, реферативное сообщение, научный доклад, деловая беседа, деловые переговоры, деловое общение по телефону, компьютеру (интернет). При этом необходимо учитывать возможность параллельной работы над жанрами письменной и устной речи.

11. Умение выражать мысли правильно, точно, ясно в соответствии с нормами литературного языка.

12. Умение импровизировать, успешно контактировать с аудиторией, контролировать себя во время речи.

В программе опытного обучения важную роль играло использование специально отобранного дидактического материала. В соответствии с поставленными целями дидактический материал подбирался исходя из целей, поставленных на каждом этапе обучения: на этапе обучения основным языковым понятиям и грамматическим темам дидактический материал представлен терминами и текстами определений соответствующих им понятий, данными с учетом специализации студентов; на этапе формирования коммуникативных умений студентов использовались образцовые записи устной речи, адаптированные и учебный языковой материал по лексике, грамматике, стилистике. Материал упражнений составляли тексты разных типов речи и функциональных стилей: тексты из учебной и научно-популярной литературы

(научный стиль), из периодической печати (публицистический стиль), из деловых документов (деловой стиль), из художественных произведений (художественный стиль). Работа над стилистическими особенностями, сопоставлением текстов разных стилей и типов речи были направлены на повышение обучающего, развивающего и воспитывающего потенциала занятий.

Чтобы определить насколько в условиях опытно-экспериментальной работы удалось повысить уровень сформированности языковых (речевых) знаний, умений и навыков студентов, т.е. уровень коммуникативной компетенции, проводился первый контрольный срез. С этой целью студентам экспериментальных и контрольных групп всех трех отобранных академических групп вузов был предложен совершенно незнакомый текст для устного пересказа. Текст на тему "История храма Христа спасителя " объем 2275 знаков.

История храма Христа спасителя

Двадцать пятого декабря 1812 года кончилась война России с Наполеоном. Когда последний солдат наполеоновской армии уходил с русской земли, император Александр I дал обещание построить памятник – храм спасителя Христа – в честь освобождения России от врагов. Этот храм должен был стать всенародным храмом–символом и простоять много веков, чтобы люди не забывали о великой победе над Наполеоном. Этот храм люди стали называть храмом Христа спасителя.

В 1816 году российская Академия художеств объявила конкурс на лучший проект храма. Победителем стал один из самых молодых участников конкурса Александр Лаврентьевич Витберг, выпускник Академии художеств. Тысячи людей присылали деньги на его строительство. Но, к сожалению, в 1825 году император Александр I умер, а в 1827 году строительство остановили.

Новый русский император Николай I решил продолжать строительство, но по другому проекту. Он сам нашел архитектора. Им стал Константин Андреевич Тон. К.А. Тон учился в России и в Италии, изучал старинную итальянскую архитектуру, но особенно интересовался русским зодчеством. Он был талантливым архитектором, строителем – техником.

В 1838 году по проекту К.А. Тона начали новое строительство храма Христа Спасителя. Он строился медленно. В 1959 году строительство

храма закончилось, и началась работа художников, которая продолжалась 209 лет. Высота храма – 103 м, использовалось 40 млн. кирпичей, здесь было 60 окон, 35 люстр, на позолоту использовали 450 килограммов золота.

Одновременно там могли находиться 7200 человек, а во время праздников - 10 000 человек.

В 30-е годы 20 века храм разрушили и хотели построить на этом месте Дворец Советов. Но его так и не построили. Началась Великая Отечественная война.

Осенью 1994 года правительство Москвы решило восстановить храм Христа Спасителя. Новый храм строила не только Москва, тысячи людей присылали деньги из России, Белоруссии и Украины. В 2000 году храм был построен и на Рождество все увидели золотые купола храма и услышали, как снова зазвонили его колокола.

Методика проведения опыта та же, что в констатирующем эксперименте. Текст в письменном виде через программы компьютера предъявляется студентам для чтения, изучения и последующего воспроизведения всего в течение 25 минут. По истечении данного времени студентам предлагается отключить компьютеры. После этого они должны были воспроизвести (пересказать) текст. В процессе пересказа при необходимости давались наводящие вопросы по содержанию текста. Контрольный срез проводился не только со студентами экспериментальных групп, но и со студентами контрольных групп. Всего было опрошено 170 респондентов из трех вышеуказанных вузов.

По результатам пересказа текста были выделены три уровня: высокий, средний и низкий. Данные представлены в таблице 4 и в диаграмме 1. Перейдем к результатам данного эксперимента.

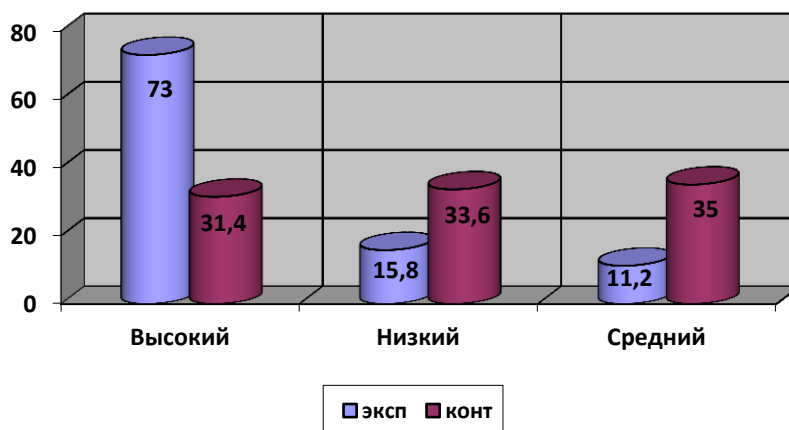
Таблица 4.

Сравнительный уровень сформированности языковых (речевых) знаний, умений и навыков студентов по русскому языку в условиях экспериментального обучения

Основные параметры	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	эксп	конт	эксп	конт	эксп	конт
Соответствие высказывания теме.	62.5	31.5	26.0	29.5	11.5	39.0

Объем высказывания.	74.0	25.0	10.5	39.5	15.5	35.5
Соответствие высказывания замыслу (основной мысли).	78.5	32.5	12.0	41.5	9.5	26.0
Логичность и последовательность речи.	68.0	29.5	18.5	32.0	13.5	39.5
Соблюдение норм литературного языка	82.0	38.5	12.0	26.5	6.0	35.0
Всего в процентах	73.0	31.4	15.8	33.6	11.2	35.0

Диаграмма 1.



Как вытекает из данных таблицы и диаграммы по выявлению уровня языковых знаний, устной речевой компетенции студентов, результаты экспериментального обучения в экспериментальных группах по всем параметрам значительно превосходят данных контрольных групп.

При анализе пересказа текста в соответствии с критерием соответствия высказывания теме выяснилось, что большинство опрошенных из экспериментальных групп студентов, т.е. 88,5% на среднем и высоком уровнях справились с заданием, в то время таковых в контрольных группах было всего 61,0%. Студенты экспериментальных групп, которые решили задачу на низком уровне оказалось всего 11,5%. Сюда мы включили в основном тех студентов, которые стремились к дословному воспроизведению

определенной части (начало, середина или конец) текста. В контрольных группах таких студентов составляет 39,0 % студентов.

Видимо нет необходимости детального анализа результатов экспериментальной работы по каждому параметрам, так как эффективность "на лицо". В среднем, 73.0% респондентов из ЭГ показали высокие результаты, а 15.8%- средний уровень, что в сумме составляет 88.8%, свидетельствующие о весьма существенном формировании речевой и коммуникативной компетенции студентов. По сравнению с КГ результаты в три раза превосходят в ЭГ.

На основе устного опроса (методика пересказа) установлено, что большинство студентов экспериментальных групп овладели в полной мере знаниями, необходимыми для создания текста в соответствии с его темой, основной мыслью; знанием способов собирания и систематизации материала к высказыванию; знаниями о средствах выразительности устной речи; знанием норм русского литературного языка.

В результате анализа устной речевой деятельности выяснилось, что у студентов экспериментальных групп на высоком уровне сформированы коммуникативные умения и навыки, умения раскрыть тему и основную мысль устного высказывания; собрать и систематизировать материал к устным высказываниям; умения правильно пользоваться средствами выразительности устной речи, создать тексты разных типов; строить устные высказывания в определенном жанре. В ходе работы над формированием речевой компетенции студентов в условиях экспериментального обучения особое внимание уделялось совершенствованию навыков произношения, обусловленные влиянием на русскую речь студентов-таджиков родного языка (интерференция). В результате этой работы большинство- 82.0% студентов- показали на высоком уровне безупречность речи на русском языке, знания норм литературного языка, чего нельзя сказать о студентах контрольных групп (всего 38.5% на высоком уровне).

Таким образом, можно сделать вывод об эффективности примененной методики, что выразилось в более высоких результатах студентов ЭГ

развернуто раскрывать тему устного высказывания, раскрывать основную мысль в рамках тематики, в более высоких результатах строить высказывание в соответствии с нормами русского литературного языка, ЭГ логически и последовательно строить свою речь, правильно использовать различные средства выразительности устной речи, умения использовать языковые средства, характерные для разных стилей речи, и т.д.

Анализ результатов экспериментального обучения свидетельствует о том, что студенты экспериментальных групп, вследствие примененной методики показали более высокий уровень знаний по предмету «Русский язык специальности». Пересказ выявил большие творческие возможности студентов по русскому языку, он выступил важным условием развития языковой, речевой и коммуникативной компетенции студентов.

Качественные и количественные показатели результатов обучающего эксперимента свидетельствуют о том, что предложенная нами методика совершенствования качеств языковых (речевых) знаний, умений и навыков студентов по русскому языку положительно влияет на уровень речевой культуры и коммуникативной компетенции студентов.

Выбор адекватных методов обучения: Отбор содержания учебного материала предполагает выбор адекватных методов обучения, изменение и обогащение форм проведения учебных занятий. Применение в учебном процессе ролевых игр - презентации, интервью, деловые совещания, уроки-конференции, дискуссии, переговоры - дает студентам возможность творческого самовыражения, развивает рефлекссию, коммуникативные умения и навыки. Метод анализа деловой ситуации (case study) требует от студентов творческого подхода к изучаемому языковому материалу, поскольку он основан на проведении дискуссий, аналитических обзоров и критической оценки решений, принимаемых компаниями для преодоления трудностей туристической деятельности. В результате работы по данной методике студенты приобретают различные навыки, необходимые в деловой практике: переписка, составление отчетов о деятельности компании, презентации,

переговоры, перевод, составление резюме и подготовка к интервью. Упражнения на закрепление лексики сочетаются с коммуникативными творческими заданиями, проведением ролевых игр (например, провести заседание правления туристической организации с целью найти выход из создавшейся ситуации и другие). Подобные задания стимулируют интерес, развивают умения поддерживать беседу, вести переговоры, аргументировать свою точку зрения, расширяют профессиональные знания студентов, что повышает мотивацию к изучению русского языка — одному из критериев успешности педагогического влияния формирования коммуникативной компетентности у студентов.

В процессе практических занятий студенты изучали темы: "Международный туризм", "Роль туризма в мировой экономике", "Создание фирменного стиля предприятий индустрии гостеприимства", "Фирменный стиль и современная индустрия гостеприимства" и другие. Целью курса являлось развитие следующих умений и навыков: понимание и использование общеэкономической и деловой терминологии в туризме, презентация туристических маршрутов, анализ финансового положения компании, составление отчета о деятельности компании и др.

Так, студенты отделения «Менеджмент в международном туризме», обучались стратегии менеджмента через учебные деловые ситуации (case study), то есть, анализируя работу реально существующих компаний. Каждая деловая ситуация исследует промышленную отрасль, организацию, либо ее подразделение. Проблемы, отраженные в деловых ситуациях, были актуальны, современны, важны, например, выход компании на внешний рынок, переговоры по международным торговым соглашениям, выход компании из кризисной ситуации и т.д. Учебный материал побуждал студентов читать и слушать деловые новости, проводить параллели между учебным материалом и реалиями жизни. Можно сказать, что здесь мы преследовали две цели при обучении: совершенствование мастерства будущего руководителя, умения принимать эффективные решения и совершенствование языковых навыков

(широкое использование терминологии и идиоматических выражений, характерных для делового общения на русском языке).

Каждая деловая ситуация включает такие виды языковой деятельности, как обсуждение, чтение, работа над активным словарем, письмо, аудирование, описание таблиц, схем, карт, местоположения объектов и др.. Особое внимание уделялось нами развитию таких деловых умений, как сбор и обработка данных из различных источников (интервью, деловые отчеты, информация из прессы, из интернета); ведение переговоров, деловых встреч и собраний; презентации; написание деловых писем; принятие различных решений на основе данных и опыта.

Современная теория речевой деятельности рассматривает обучение русскому языку, как неродному, как процесс активизации, то есть достижения активности личности и сохранение этого состояния в течение всего периода обучающего общения, именно таким образом мы можем сформировать коммуникативную компетентность у студентов.

В связи с этим, перед нами стояла задача опытно-экспериментальным исследованием подтвердить наши теоретические положения о результативности влияния профессионально и коммуникативно направленного обучения на формирование коммуникативной компетентности, как важной составляющей профессиональной компетентности у будущих специалистов туристического профиля. Важным условием успешного развития профессионально значимых коммуникативной деятельности является благоприятный психологический климат в группе, побуждающий к свободному речевому высказыванию. Для этой цели на практических занятиях необходимо создать атмосферу личностного общения, когда студенты обмениваются между собой информацией учебно-познавательного характера и вместе с тем удовлетворяют потребность в контакте между собой. Мы старались обеспечить максимальное слияние процесса обучения и общения, так как совершенствование личности происходит в постоянном контакте с другими людьми. Для этого мы строили занятия таким образом, чтобы студенты с

различным уровнем знаний могли принимать участие в диалогическом общении на профессионально значимые для них темы.

Планируя диалогическое общение по какой-либо теме, мы моделировали ситуацию таким образом, чтобы происходило воздействие активного партнера на речевое поведение собеседника и побуждало его к активному сотрудничеству. При этом важным для нас было научить студентов личностному общению. Обсуждая во время занятий различные темы, мы учили студентов не просто правильно грамматически формулировать вопросы, а задавать их корректно, этично. Студентам предлагались языковые ситуации, в которых они обязательно показывали свою личностную позицию, высказывали свое мнение. Таким образом, создавался благоприятный психологический климат в группе, способствующий формированию в студенческой группе психологической базы для доверительных отношений, чтобы студенты видели друг в друге и в преподавателе равноправного партнера.

Совершенствование коммуникативных навыков достигается, прежде всего, через коллективную работу студентов - ролевые игры и обсуждение проблемы парами или небольшими группами (микрогруппами). Общеизвестно, что коллективная работа студентов повышает их интерес к совместной работе, содействует созданию в учебной аудитории атмосферы подлинного общения. Целью проведения вышеуказанных видов деятельности являлась подготовка студентов к активному использованию специальных профессионально значимых языковых умений и навыков, таких, как проведение собеседований, интервью, собраний, презентаций, встреч, экскурсий и т.д. в различных деловых ситуациях. В условиях групповых форм взаимодействия, студенты активно общались друг с другом, обменивались учебной информацией, расширяли за счет этого свои знания, совершенствовали умения и навыки; между ними складывались благоприятные взаимоотношения, служащие условием и средством эффективности обучения и творческого развития каждого. В диалогическом общении мы стремились выступать в роли собеседника, партнера, в связи с этим в высказываниях студентов нас больше интересовала

не внешняя, лексико-грамматическая сторона, а внутренняя. Нашей целью в диалоге была не оценка ответа студента, как традиционно принято в педагогической практике, а выражение своего отношения к высказыванию студента и мобилизация деятельности других членов группы на внимательное прослушивание и высказывание собственного мнения. Так, например, после изучения темы «Экскурсионное дело», мы предлагали студентам провести совместное обсуждение темы по следующим вопросам: Что больше привлекает туристов? Как вы понимаете словосочетание «интеллектуальный тип туристов? Чем объясняется тяга туристов к культурному наследию прошлого? Под чьей защитой находятся архитектурные памятники истории? Какой язык общения вы выберете в турпоездке по своей стране? Какими иностранными языками должны владеть работники туристской индустрии?

До следующего занятия студентам предлагалось сделать презентацию о проведенном исследовании, высказать свои рекомендации. Такие задания предполагали самостоятельную работу, консультации специалистов, собственную интерпретацию заданной темы. Так мы старались вывести учебную ситуацию за рамки формального общения и превратить учебное взаимодействие в неформальное, личностное. Это значит, что тренировка учебного материала происходила в контексте реального общения.

С целью развития профессионально значимых коммуникативных навыков у студентов мы широко применяли в учебном процессе ролевые и деловые игры, которые придают учебному общению коммуникативную направленность. Специфика ролевого учебного общения заключается в том, что оно сохраняет все социально-психологические характеристики истинного общения, поэтому общение являлось для студентов целью их речевых действий в условиях максимально приближенных к профессиональной деятельности. К примеру, при изучении темы "Имидж предприятия индустрии гостеприимства" на основе рекомендаций известного в США консультанта в сфере услуг Билли Марвина была организована деловая игра. Студенты за основу игровой ситуации приняли следующие рекомендации Билли Марвина, при

обслуживании клиентов предприятия индустрии гостеприимства:

1. Смотрите собеседнику в глаза. Ничто так не согревает душу, как улыбка. Научите свой персонал устанавливать контакт с каждым новым посетителем с помощью прямого взгляда и широкой открытой улыбки.
2. Идите навстречу пришедшим гостям. Гостеприимство напрямую зависит от вашей способности устанавливать личные отношения с клиентами. А чтобы легче этого добиваться, вы должны обращаться к гостям как с личностями, а не как с клиентами.
3. Создайте отличия своего заведения, которые люди запомнят и которые повлекут их к вам. Чем больше у вас будет отличий от других ресторанов, тем меньше вам придется конкурировать на уровне цен и тем больше будет возможности думать о клиентах.

В условиях деловых/ролевых игр постоянное учебное взаимодействие с меняющимися партнерами дает возможность каждому студенту высказать свое мнение, оценить свое поведение, прогнозировать результат деятельности, нацелить себя на дальнейшее профессиональное развитие. При этом процесс формирования коммуникативной компетентности протекает быстрее и наиболее эффективно.

Одним из базовых методов обучения деловому общению является метод групповой дискуссии. Мы широко использовали данный метод в своей практике, поскольку считаем, что владение будущими работниками сферы туризма навыками ведения дискуссий по специальной тематике на русском языке является неотъемлемой частью языковой подготовки специалиста в области туризма и гостеприимства и, несомненно, будет способствовать развитию его коммуникативной и профессиональной компетентности. Для того, чтобы студенты активно участвовали в обсуждении и чтобы обсуждение было результативным, мы заранее продумывали тему, актуальность которой была бы привлекательной для студентов; организовывали предварительное знакомство с ней. Деловые ситуации (case studies), широко используемые в учебных аудиториях при обучении деловому языку, стимулировали студентов к активному участию в дискуссиях.

Известно, развитие коммуникативной компетентности наиболее успешно происходит при непосредственном общении с носителями языка. В условиях опытного обучения языку для достижения данной цели мы практиковали использование в учебном процессе современных видеоматериалов, просмотр видеофильмов и аудирование аутентичных материалов. Художественные и учебные фильмы на русском языке представляют общение в естественных, повседневных ситуациях. Занятия в видеоклассе способствовали формированию готовности к работе с людьми различного возраста, различного мировоззрения и представителями другой культуры, знакомству с правилами общения в других странах, с технологией ведения дискуссии, переговоров.

Работа с видеоматериалами строилась следующим образом:

- 1) Просмотр фрагмента.
- 2) Анализ ситуаций общения (задание могло быть таким, выделите ключевые моменты, препятствующие созданию «контакта понимания»: недостаточный уровень владения русским языком, незнание особенностей международного туризма, влияние сложившихся стереотипов на иноязычное общение и сотрудничество с зарубежными партнерами).
- 3) Проигрывание ситуации (составление диалогов, полилогов, ролевые/деловые игры).

Подобная организация занятий помогала студентам правильно ориентироваться в социально-культурном аспекте, позволяла предвидеть барьеры на пути реализации собственной компетенции, прогнозировать динамику взаимоотношений с другой культурой. Приобщение студентов к культуре речевого общения через различные формы и методы деятельности, специальный отбор содержания материала, использование активных форм и методов обучения и воспитания и ориентированность в этом процессе на развитие страноведческой компетентности значительно отразились на динамике показателей формирования коммуникативной компетентности студентов.

Учебные деловые ситуации помогали студентам лучше освоить деловой

этикет, культуру взаимоотношений между руководителем и подчиненными, между коллегами и деловыми партнерами, побуждая их к обсуждению данных проблем в свете собственной культуры. Студенты овладели навыками ведения переговоров и рабочих собраний, используя терминологию специальности. Излагая деловые решения в письмах и служебных записках, студенты изучали языковые, культурные различия, разрешали ситуации в условиях межкультурной коммуникации.

Подборка целостной системы заданий, содержание которых актуализировало как речевую, так и мыслительную деятельность студентов, способствовало повышению уровня профессиональной компетентности, позволяло проблематизировать и диалогизировать педагогический процесс. Отбор содержания материала был построен с учетом межпредметной связи русского языка со специальными дисциплинами факультета (Основы туризма, менеджмент и маркетинг в туризме, экономика туристического рынка, реклама в туризме, технология и организация гостиничных услуг, технология и организация экскурсионных услуг и др.). Приобщение студентов к культуре речевого общения через различные формы и методы деятельности, специальный отбор содержания материала, использование активных форм и методов обучения и воспитания и ориентированность в этом процессе на развитие страноведческой компетентности значительно отразились на динамике показателей формирования коммуникативной компетентности студентов.

Для поддержания формирования коммуникативной компетентности необходим непрерывный процесс погружения студентов в атмосферу коммуникации. В значительной степени этому способствует использование коммуникативного метода в обучении русскому языку, где вся необходимая информация передается посредством общения. Итак, этот этап можно назвать ключевым в формировании коммуникативной компетентности, так как именно на этом этапе будущий специалист в области туризма анализирует проблемы, с которыми он может столкнуться в реальной жизни и которые требуют от него проявления коммуникативной компетентности при их разрешении в процессе общения.

Использование данных форм и методов позволило создать коммуникативно-рефлексивную среду общения с целью вовлечения каждого участника в диалог, что способствовало развитию сотrudнических отношений. В организованном речевом общении развивалось умение слушать - главное условие совершенствования межличностного взаимодействия; усваивались речевые функции сообщения, выяснения, толкования, комментирования, аргументирования, выражения отношения, добавления, указания, предположения и др.

В активном взаимодействии друг с другом студенты не только обменивались знаниями, но и учились общаться, повышали свой коммуникативный и культурный уровень. Коммуникативные задания и упражнения мы формулировали в виде естественных жизненных ситуаций, исходя из конкретного языкового и речевого материала. Для получения наибольшего эффекта мы опирались на принципы личностного общения, коллективного взаимодействия, ролевой организации учебного процесса, слияния обучения и общения, опоры на личный опыт студентов.

Учитывая, что **текст** является первостепенным источником лингвострановедческой информации, наибольшую возможность для овладения национально-культурным компонентом при обучении русскому языку в вузе в условиях отсутствия языковой и культурной среды представляет чтение и обсуждение прочитанного.

Национально-культурный аспект входит в содержание обучения, прежде всего, через тематику, проблематику, содержание текстов и их стилевое и жанровое разнообразие. Национально-культурный компонент содержания обучения предполагает также формирование у студентов умений и навыков работы по извлечению лингвострановедческих сведений из получаемой информации и их практическое применение в общении.

Многолетняя практика обучения свидетельствует о том, что многие студенты испытывают трудности при самостоятельной работе с оригинальными текстами. Учитывая эти трудности преподаватели проводили со студентами большую работу, адаптируя содержание текстов к возможностям студентов, разбирая со студентами каждое отдельное предложение, работая с

незнакомыми словами. Наиболее значимыми и трудно преодолимыми из-за отсутствия личного опыта, необходимых знаний, языкового окружения являются трудности лингвострановедческого характера, которые могут быть вызваны содержанием читаемого, неумением своевременно обнаружить в тексте специфическую лингвострановедческую информацию, необходимую для адекватного понимания. Поэтому при отборе текстов для обсуждения мы исходили из их содержательной ценности, наличия тех реалий, знаний, которые содействуют развитию межкультурной компетенции обучающихся, навыков делового общения, увеличивают их потребность в языковом общении, повышая уровень мотивации к изучению языка и формированию коммуникативной компетентности.

Развитие навыков письма (переписка, написание отчетов, составление документов) является одной из важнейших и сложных задач, так как развитие продуктивных навыков, в отличие от пассивных, требует большой тренировки в процессе обучения. Это усложняется тем, что очень часто студенты недостаточно хорошо владеют письменной речью на родном языке. При обучении письму мы добивались усвоения студентами требований не только к содержанию, но и формальных требований к внешнему виду документа, поскольку мы считаем это очень важным для повышения уровня профессиональной компетентности.

Таким образом, различные методы обучения формируют в студентах деловые качества, которые в сочетании с коммуникативными навыками обеспечивают эффективную профессиональную деятельность.

С учетом требований, выявленных нами на основе анализа различных подходов к организации обучения русскому языку, включение профессионально окрашенной лексики, ситуаций, максимально приближенных к реальной профессиональной деятельности, развитие профессионально значимых коммуникативных навыков и умений через содержание образования были нацелены на эффективность формирования профессиональной коммуникативной компетентности.

Чтобы выявить уровень эффективности проводимого опытно-экспериментального обучения по реализации профессионально

ориентированного обучения русскому языку по специальности туризма и гостеприимства нами проводился промежуточный контрольный срез. Результаты опытно-экспериментальной работы были замерены нами по тем же критериям и той же методикой, которые использовались при констатирующем эксперименте.

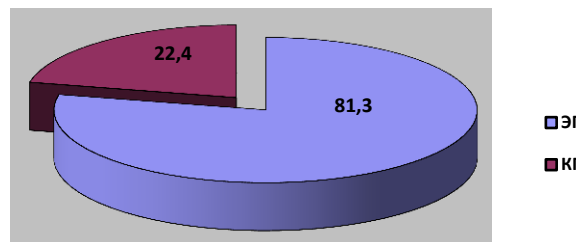
Студентам предлагалось анкетирование, которое включало 10 вопросов из области туризма и гостеприимства, которые согласно учебной программе должны быть знакомы студентам по лексическим темам дисциплины "Русский язык специальности". Результаты данной серии опыта приводятся в таблице 5 и в диаграмме 2:

Таблица 5.

Данные о профессионально ориентированном обучении русскому языку студентов, обучающихся на факультетах туризма и гостеприимства

№ п/п	Вопросы анкеты	ЭГ	КГ
1	В чем заключается роль и значение туризма в стране (в мире)?	82,2	32,8
2	Какие пять основных целей признаются в классической теории туризма?	86,1	16,0
3	Когда и как отмечается профессиональный праздник работников туризма?	85,6	14,2
4	Что такое WTO и чем она занимается?	81,5	22,0
5	Почему туризм является экономическим феноменом столетия?	80,2	9,0
6	Какие достопримечательности Республики Таджикистан занесены в список ЮНЕСКО?	74,7	33,1
7	Что такое реклама и какую роль она играет в туризме?	88,9	38,6
8	Назовите известных путешественников, покоривших Центральную Азию и Таджикистан.	73,1	17,9
9	Перечислите семь чудес света	79,4	21,7
10	Какое историческое значение имеет Великий Шелковый Путь?	81,3	19,1
Всего в процентах		81,3	22,4

Диаграмма 2



Как вытекает из приведенных данных таблицы и диаграммы профессионально ориентированное обучение на занятиях дисциплины "Русский язык специальности" у студентов, обучающихся на факультетах туризма и гостеприимства в ЭГ на довольно высоком уровне. В среднем в ЭГ эффективность опытно-экспериментальной работы составляет 81,3%, что почти в четыре раза превосходит данных КГ. Результаты показывают, что уровень студентов контрольных групп значительно отстает от результатов в экспериментальных группах. Этот факт подтверждает эффективность нашего исследования.

Из данных таблицы вытекает, что по всем параметрам уровень профессиональных знаний студентов ЭГ значительно превосходят респондентов КГ. Среди ответов, самый высокий результат получен при ответе на вопрос №7 (Что такое реклама и какую роль она играет в туризме - 88,9%). С большим отрывом опережает ЭГ при ответе на вопрос "Почему туризм является экономическим феноменом столетия?" - 80,2% респондентов, в то же время в КГ положительный ответ дали всего лишь 9,0% опрошенных.

Существенным фактором является то, что анкетирование показало сравнительно высокий уровень профессионально ориентированного обучения русскому языку в экспериментальных условиях обучения. Это очень существенный фактор, который следует учитывать в дальнейшем при организации учебного процесса на факультетах туризма и гостеприимства в вузе.

Итак, организованная на данном этапе опытно-экспериментальная работа подтвердила положение гипотезы об эффективности формирования

коммуникативной компетентности у будущих специалистов в сфере туризма и гостеприимства при условии организации содержания образования в соответствии со специальностями обучающихся.

Это условие необходимое, но недостаточное в решении исследуемой проблемы, поэтому следующий этап нашей работы будет направлен на совершенствование уровня мотивации студентов в экспериментальных условиях обучения.

Мотивация: Среди основных задач, стоящих в настоящее время перед каждым преподавателем, наиболее важная и в то же время сложная задача - формирование у обучаемых положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, такой мотивации, которая бы побуждала их к упорной, систематической учебной работе. Без нее деятельность обучающихся в учебно-воспитательном процессе неэффективна. Мотивацию можно определить как «активное состояние мозговых структур, побуждающее человека совершать закрепленные или приобретенные действия, направленные на удовлетворение индивидуальных способностей» [180;123].

Мотивация изучения русского языка - это ценностная ориентация и сопутствующая ей эмоционально-волевая энергия, необходимая для достижения коммуникативных целей, выполнения предусмотренных учебных действий с поступающим материалом. Мотивация позволяет студенту оценивать учебный материал с позиций сформированных взглядов по отношению к изучаемому языку, стране изучаемого языка, носителям языка, самому учебному процессу.

Коммуникативная цель обучения русскому языку делового общения является определяющей на всех этапах обучения, так как главная задача учебного процесса - научить студентов русскому языку как средству общения, прежде всего, в профессиональной сфере. Учет профессиональных интересов при обучении языку способствует созданию мотивации его изучения, которая основывается в этом случае на осознании цели овладения языком.

Обусловленное социальным заказом общества деловое общение является одной из самых значимых составляющих содержания обучения специалистов-

нефилологов. Курс русского языка в условиях неязыкового вуза призван носить коммуникативно-ориентированный профессионально-направленный характер, поэтому его задачи определяются коммуникативными и познавательными потребностями специалистов соответствующего профиля.

Мотивация к изучаемому предмету обеспечивает положительное эмоциональное состояние, которое, как утверждают психологи, облегчает протекание многих психических процессов, в том числе и интеллектуальную деятельность. Итак, можно сделать вывод о том, что при повышении уровня мотивации к овладению русским языком, студент стремится к изучению и усвоению информации для ее дальнейшего применения в профессиональной деятельности, следовательно, мотивация к овладению языком является важным критерием формирования коммуникативной компетентности.

Уровень мотивации отражает стремление студентов к получению знаний, его активность в учебных и внеаудиторных занятиях, потребность в саморазвитии, поэтому, чтобы изменить уровень мотивации, необходимо строить практические занятия и общение со студентами с целью развития познавательных и профессиональных мотивов и применения полученных знаний в дальнейшей профессиональной деятельности, повышения общекультурного уровня развития и уровня коммуникативной компетентности и привития нравственных ценностей. Обращаясь к поиску педагогических приемов, определяющих формирование коммуникативной компетентности у студентов сферы туризма в процессе изучения языка, мы исходили из гипотезы о связи личностных черт со способами самовыражения, когда происходит смещение мотива на смысл. Согласно имеющимся психологическим данным, индивидуально-типологические особенности личности влияют на способы выполнения деятельности. Так, например, многие студенты на всех этапах обнаруживали целеустремленность, личный интерес, самоконтроль, способность серьезно решать задачи, то есть оптимально использовать имеющиеся возможности для успешного осуществления деятельности.

У отдельных студентов, в силу слабой мотивации и личных особенностей такие качества оказались развиты недостаточно, естественно с такими

студентами проводилась дополнительная работа, чтобы также вовлечь их в коллективную или групповую работу на занятиях.

Наибольшая позитивная динамика прослеживается по критерию мотивации к изучению русского языка. Это проявляется в том, что студенты с большим интересом и активностью стали посещать практические занятия, принимать участие в различного рода аудиторных и внеаудиторных мероприятиях, дискуссиях, консультировались с преподавателями при подготовке к занятиям, стали широко использовать такие дополнительные средства, как периодические издания и Интернет. Увеличилось количество студентов, которые считают, что русский язык является для них средством получения профессионально значимой информации и способствует росту их профессиональной компетентности.

С целью развития личностно-профессиональной мотивации мы стремились вовлечь в ролевое взаимодействие и активную коммуникативную деятельность всех студентов. Практическое занятие строилось вокруг ситуации взаимодействия, динамичного события, моделирующего образы будущей профессиональной деятельности, причем в любой языковой ситуации, студентам необходимо было высказывать собственное мнение.

Поскольку мы стремились применять профессионально-направленный подход при обучении русскому языку, то чаще всего темы обсуждения касались будущей профессиональной деятельности студентов. Акцент в деятельности студента смещался с учебной информации на ситуацию практического действия, а учебная информация становилась ориентировочной основой, обретала статус знания, отражающего в сознании студента мир профессии.

Обучение языку, основанное на личностном общении, происходило через формирование отношения к другому человеку - участнику процесса педагогического взаимодействия, через ориентацию на самостоятельную творческую активность студента и использование скрытых резервов его личности.

Итак, мы можем констатировать, что ориентация содержания обучения на будущую деятельность студентов обеспечивает мотивационную основу

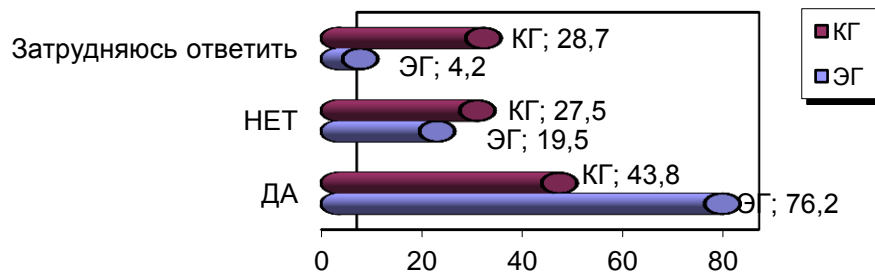
учебного процесса. Учет контекста будущей профессиональной деятельности приводит в действие механизм мотивации и тем самым способствует эффективности процесса обучения.

Чтобы определить, насколько в условиях опытно-экспериментального обучения удалось достичь положительной мотивации студентов сферы туризма и гостеприимства в процессе обучения русскому языку нами проводился заключительный контрольный срез в ходе обучающего эксперимента.

Анкетирование было проведено среди студентов экспериментальных групп в конце учебного года, накануне завершения студентами изучения курса "Русский язык специальности". Данные результаты сравнивались с результатами контрольных групп вузов, полученных при констатирующем эксперименте. Результаты анкетирования приводятся в таблице 6.

Таблица 6. Отношение студентов к предмету «Русский язык специальности».

Вопросы анкетирования	Да		Нет		Затрудняюсь ответить	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Является ли изучение русского языка в неязыковом вузе необходимой дисциплиной?	97,5	55.5	2,5х	23.5	—	21.0
Пригодится ли русский язык Вам в будущем ?	85,8	67.5	6,2	12.5	8,0	20.0
Будет ли знание русского языка способствовать развитию Вашей профессиональной компетентности?	97,5	22.5	—	44.0	2,3	33.5
Устраивает ли Вас качество преподавания русского языка в вузе?	88,5	25.0	5,5	36.5	6,0	38.5
Целесообразно ли изменить характер отношений преподавателей со студентами?	11,5	48.5	83,5	21.0	5,0	30.5
Всего в процентах	76.2	43.8	19.5	27.5	4.2	28.7



Согласно данным таблицы 6 и диаграммы 3 по критерию мотивации к изучению иностранного языка рост показателей составил 76,2% в экспериментальной группе и 43,8% в контрольной группе. Результаты показывают, что уровень мотивации студентов контрольных групп значительно отстает от уровня мотивации экспериментальных групп. Этот факт подтверждает эффективность нашего исследования.

Уровень мотивации, как известно, отражает стремление студентов к получению знаний, их активность в учебных и внеаудиторных занятиях, потребность в саморазвитии. По итогам данных анкетирования можно обнаружить, что в отличие от КГ, почти всех студентов ЭГ отличает высокий уровень мотивации к изучению предмета "Русский язык специальности", так как 97,5% студентов считает изучение русского языка в неязыковом вузе необходимой дисциплиной, а 85,8% респондентов уверены, что русский язык им пригодится в будущем.

Нас интересовал вопрос о том, почему если 97,5% студентов ЭГ признают необходимость изучения русского языка в вузе, однако 12,5% из них неуверенны, в том что им пригодится русский язык в будущем. Из комментариев к ответам стало известно, что не все студенты собираются в будущем работать по специальности, хотя они убеждены, в том, что знание русского языка может способствовать развитию их профессиональной компетентности. Поэтому, ответ на следующий вопрос анкеты ("Будет ли знание русского языка способствовать развитию Вашей профессиональной

компетентности?"), выявил достоверность ответа на два предыдущих вопроса, выявил довольно высокий уровень мотивации изучения языка (утвердительный ответ на первый и третий вопросы совпадают, оба по 97,5%).

Из сравнительной таблицы отчетливо видно насколько отстают показатели студентов КГ. Всего лишь 22.5 % студентов осознают значимость русского языка для своей профессиональной деятельности, а большинство студентов (44% ответили отрицательно, а 33.5% затруднились ответить) не осознают значение русского языка в развитии их профессиональной компетентности. Это свидетельствует о довольно низком уровне мотивации в КГ.

Использование активных форм и методов обучения и воспитания, а именно интерактивных и коммуникативных методов в обучении русскому языку, способствующее непрерывному процессу погружения студентов в атмосферу коммуникации, общения значительно отразились на динамике показателей формирования коммуникативной компетентности студентов. Четвертые и пятые вопросы были направлены на выявление данных показателей. Абсолютное большинство студентов ЭГ, 88,5%, вполне устраивает качество преподавания русского языка в вузе, и лишь незначительная часть (11,5%)- считают целесообразным изменить характер отношений преподавателей со студентами, чего нельзя сказать о студентах КГ. Уместно отметить, что в психологическом плане студенты ЭГ более уверенно и активно высказывали свою точку зрения по каждому вопросу анкеты, в том числе и критические замечания по поводу качества преподавания русского языка в вузе, а в частности характер отношений преподавателей со студентами.

Что касается контрольных групп, то только 25.0% студентов устраивает качество преподавания русского языка в вузе, остальных, - их большинство, либо не устраивает качество преподавания дисциплины(36,5%), либо 38,5% затрудняются ответить на данный вопрос. Поэтому, почти половина студентов КГ (48,5%) считают целесообразным изменить характер отношений

преподавателей со студентами. Данный факт говорит том, что в условиях традиционной методики обучения, видимо, процесс обучения преимущественно протекает "... как сообщение знаний, формирований умений и навыков..." в условиях "распространенной еще схемы общения, взаимодействия учителя и учеников как субъектно-объектных отношений" [97;69], что не способствует развитию коммуникативной деятельности студентов, повышению их мотивации.

Таким образом, анкетирование нацеленное на выявление уровня мотивации студентов экспериментальных и контрольных групп по всем критериям показало преимущества опытно-экспериментального обучения русскому языку на факультетах туризма и гостеприимства.

В педагогическом процессе в условиях опытно-экспериментального обучения создавались такие условия, чтобы студент осознав деятельность сотрудников в сфере туризма, начал соотносить себя не только со своей, но и другими культурами, испытывать соучастие, симпатию, стремление найти способы взаимодействия, желание сотрудничать с людьми, представителями различных культур. В ходе практических занятий студенты анализировали собственный опыт, переосмысливали его, выявляли новые отношения к культуре зарубежных стран, их языка, что способствовало прогнозированию проблемы межкультурного взаимодействия. В результате создания благоприятной среды при погружении студентов в межкультурное пространство при работе с различными текстами, происходил обмен информацией, опытом по данной проблеме, а также благодаря созданию особой атмосферы сотворчества, формировалось свободное речевое поведение студентов, повышался их уровень коммуникативности. Ведь, основной целью всякого взаимодействия, коммуникации или речевого общения является понимание партнерами друг друга. В обратном случае общение не достигнет своей цели.

Наконец, в организации ролевого взаимодействия важна **роль преподавателя**, который создает в группе психологический климат,

благоприятствующий свободному речевому поведению. Это достигается тем, что приветствуется всякое неординарное мнение, нестандартный подход к развитию какой-либо проблемной ситуации. Для преподавателя же такое общение является и учебным, так как ситуация общения планируется и организовывается, преподаватель управляет общением при решении конкретных учебных задач, необходимых для реализации целей курса обучения. Вовлеченность студентов в ролевое взаимодействие, их активное коммуникативное поведение способствует развитию личностно-профессиональной мотивации. Таким образом, акцент деятельности студента смещается с учебной информации на ситуацию, имитирующую профессиональную деятельность, при этом очевидна необходимость применения полученных в процессе обучения знаний.

Итак, с позиции преподавателя, ролевая игра - это форма организации учебного процесса, активизирующая коммуникативную деятельность студентов, способствующая развитию профессионально значимых коммуникативных навыков, а с позиции студентов — коммуникативная, познавательная, игровая деятельность.

Поскольку основной целью проведения дискуссии на занятиях является развитие навыка свободного высказывания, мы старались ограничить участие преподавателя в дискуссии. Основная функция преподавателя в процессе обсуждения — наблюдение. Задача преподавателя - предоставить студентам как можно больше самостоятельности в обсуждении проблемы и принятии решений, что, несомненно, способствует росту их уровня коммуникативной компетентности.

Для эффективности педагогического влияния на повышение уровня коммуникативной компетентности преподаватель старался придерживаться демократического стиля общения со студентами. Это должно было оградить их от страха сделать ошибку. Исключилась вопросно-ответная система, когда каждый вопрос исходил от преподавателя, и ответ, соответственно, был адресован тоже только преподавателю. Наши усилия были направлены на

раскрытие, использование возможностей каждого студента, на освобождение их от чувства неуверенности в себе. Этому способствовала организация учебной деятельности в совместных игровых формах, задания, вызывающие интерес и предполагающие активное взаимодействие участников педагогического процесса.

Начиная с первого этапа обучения, мы вовлекали студентов в самостоятельную работу, постепенно увеличивая ее объем и сложность. Работая в группах, студенты общались, повышали свой культурный уровень, оказывали личностное влияние друг на друга. Коллективное взаимодействие содействовало созданию в аудитории атмосферы подлинного общения, стимулировало у студентов интерес к изучению языка, потребность в самовыражении, повышении своего уровня коммуникативной компетентности. Коллективная работа способствовала активному использованию русского языка как средства передачи информации, собственных мыслей, идей. При этом студенты опирались на ранее приобретенные знания в области языка и предмета обсуждения. С другой стороны, коллективная работа стимулировала студентов к более глубокому исследованию проблемы, к более осознанному изучению своей специальности.

Выводы по второй главе.

Цель настоящего исследования состояла в том, чтобы в теоретико-методологическом и психолого-педагогическом аспекте обосновать и экспериментально разработать комплекс педагогических условий целенаправленного и эффективного формирования коммуникативной компетентности у студентов гуманитарных специальностей -будущих специалистов сферы туризма и гостеприимства в процессе изучения русского языка. Для этого необходимо было вначале выявить состояние уровня преподавания русского языка в неязыковых вузах в условиях ныне действующей системы обучения, степень эффективности научного и методического обеспечения разработки государственных образовательных стандартов, учебных программ, планов, учебников и учебных пособий по

рассматриваемой дисциплине.

Анализ учебно-методических пособий, изданных в годы независимости в республике показал, что они сыграли, в определенной мере, свою положительную роль в улучшении состояния преподавания русского языка в таджикской аудитории. Они дали возможность на конкретных текстах и заданиях с целевым назначением совершенствовать языковые знания, умения и навыки студентов, и также активизировать их учебную деятельность. Вместе с тем, существующие учебные пособия достаточным образом не направлены на формирование устной, коммуникативно и профессионально направленной речи обучающихся, что не соответствует требованиям современной методики преподавания русского языка в национальных группах неязыковых вузов республики. В этой связи нами были разработаны новые учебно-методические пособия по русскому языку с учетом специальности обучающихся, направленных на формирование речевой, коммуникативной и профессиональной компетенций студентов.

Результаты констатирующего эксперимента, опыт преподавания русского языка в таджикском неязыковом вузе, анализ программ и учебных пособий выявили, что уровень языковых знаний, умений и навыков студентов оставляет желать много лучшего. Уже на первоначальном этапе профессионализации констатирующий этап исследования выявил недостаточный уровень развития коммуникативной и профессиональной компетенции у студентов, обучающихся на факультетах туризма и гостеприимства вузов, что дало основание для проведения целенаправленного опытно-экспериментального исследования.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили нашу гипотезу о том, что вследствие создания нами педагогических условий в образовательном процессе вуза: обеспечение содержания образования по русскому языку адекватно выбранной специальности, использование активных методов обучения на занятиях, воспитание положительной мотивации, организация личностного общения студентов — формирование

коммуникативной и профессиональной компетентности было успешным.

В ходе опытно-экспериментальной работы установлено, что при рациональной организации учебного процесса и создании атмосферы доброжелательности и уважения личности каждого студента, тщательном отборе учебного материала и выборе методов и форм работы со студентами можно добиться эффективности усвоения языковых знаний, изменения уровня мотивации, совершенствования культуры речевого общения. Анализ результатов экспериментального обучения свидетельствует о том, что студенты экспериментальных групп вследствие примененной методики показали более высокий уровень знаний по предмету «Русский язык специальности», чем студенты контрольных групп. Опытно-экспериментальная работа подтвердила состоятельность выявленных нами педагогических условий успешности формирования коммуникативной компетентности у студентов сферы туризма и гостеприимства в процессе изучения русского языка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Научно-теоретическое и опытно-экспериментальное исследование проблемы формирования коммуникативной компетентности у студентов сферы туризма и гостеприимства в процессе изучения русского языка в условиях неязыкового вуза позволило нам сделать следующие выводы.

Социально-экономические и культурно-правовые преобразования, происшедшие за последние годы в странах СНГ, выдвигают новые требования к профессиональной подготовке специалиста на современном этапе. Интеграционные процессы в образовательной системе высшего образования в Республике Таджикистан, расширение международных связей, социально – экономическая и деловая необходимость общения между странами и континентами требуют нового подхода к структуре и содержанию обучения и уровня подготовки специалистов нефилологического профиля.

Современное общество нуждается в специалистах, хорошо владеющих культурой речи, с высоким уровнем профессиональной и коммуникативной компетенций. Рыночные отношения требуют от специалиста новых качеств, таких, как инициативность, предприимчивость, профессиональная мобильность, умение адаптироваться в изменяющихся условиях, умение грамотно, правильно выразить свою мысль, умение обладать культурой речевого общения.

Предвидя развитие глобализации и расширение интеграционных процессов в мировом экономическом и культурном пространстве, руководство Республики Таджикистан уделяет большое внимание проблемам качественного преподавания русского языка в средней и высшей школе. «Программа совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков в РТ на 2004-2014 гг.», продленная до 2020 года, содержит концепцию совершенствования преподавания русского языка на государственно-административном уровне. В связи с этим, актуальным является психолого-педагогическое исследование, направленное на совершенствование качества преподавания русского языка в образовательных учреждениях в языковых и

неязыковых вузах республики.

Анализ научно-теоретической литературы по вопросам развития коммуникативной компетентности будущих специалистов в сфере туризма и гостеприимства при обучении русскому языку в вузе подтвердил правомерность постановки выбранной проблемы диссертационного исследования, обусловленной потребностью в реализации педагогических условий развития коммуникативной компетентности сервисных специальностей и ее недостаточной теоретической и методической разработанностью. Проведенное нами исследование подтвердило актуальность проблемы формирования коммуникативной компетентности будущего работника сферы услуг с высоким уровнем знаний русского языка, которая способствует его профессионально-личностному росту, становлению субъектной позиции, а также переходу к модели образования, ориентированной на формирование компетенций и компетентностей. Исследуемая компетентность студентов неязыковых специальностей вуза представляет собой интегративное личностно-профессиональное образование, которое определяет способность будущего специалиста решать возникающие в профессиональных ситуациях проблемы и типичные задачи с использованием знаний русского языка, как средства межкультурного общения.

В ходе исследования состояния подготовки специалистов сферы туризма в вузе была выявлена необходимость изучения анализа компетентностного подхода, который должен отражать цель и результат данной подготовки. Было установлено, что в соответствии с требованиями, предъявляемыми к современному специалисту, подготовка студентов должна осуществляться в рамках компетентностного подхода и должна иметь четкую целевую направленность на овладение профессиональной компетенцией.

Компетентностный подход открывает широкие возможности для более качественной подготовки студентов к реальной жизни, включая знание предмета, осуществление продуктивной деятельности и актуализацию личностных ресурсов. Такое понимание роли компетентностного подхода в

современном образовании позволяет считать его как *ведущий методологический принцип* преподавания всех дисциплин учебного плана, в частности языковых дисциплин в образовательных учреждениях.

Понятие "*коммуникативная компетенция*" рассматривается нами как важное свойство личности, обеспечивающее возможность эффективного межкультурного делового общения и зависящее от необходимых для этого знаний, умений и навыков. В нашем исследовании коммуникативная компетенция включает в себя языковую компетенцию как знание и владение единицами языка, прагматическую компетенцию как умения участвовать в речевом акте, интерпретировать речевую стратегию собеседника, адекватно реагировать на нее, речевую компетенцию как готовность и мотивированность использовать в собственной речи единицы языка в соответствии с нормами узуса и рассматриваем коммуникативную компетенцию как высший уровень компетенции - языковую способность билингвов осуществлять все виды речевой деятельности на русском языке.

Философское и психологическое исследование природы коммуникативной компетентности и психологических механизмов ее образования в процессе изучения иностранного и русского языка позволило нам сделать вывод о том, что коммуникативная компетентность - это профессионально значимое интегративное качество, которое раскрывается в отношении к людям, самому себе, особенностях взаимоотношений между людьми, умением контролировать свое поведение, грамотно аргументировать свою позицию.

В плане подготовки учителей иностранного языка ученые особо выделяют билингвальную коммуникативную компетенцию, то есть способность общаться на двух (и более) языках (Е.Н.Соловова). Это и верно, так как и в нашем случае преподаватель русского языка, работающий с со студентами-таджиками, должен знать и особенности родного языка обучающихся, который также является одним из важных условий эффективного преподавания русского языка. Более того, так как учитель (преподаватель) общается на иностранном (русском) языке с учащимися (со студентами)

разного уровня языковой подготовки и во время общения осуществляет обучающую деятельность, он должен обладать не просто коммуникативной, а коммуникативно-методической или профессионально-коммуникативной компетенцией, то есть таким высоким уровнем владения языком, который позволяет адаптировать свою речь к условиям обучения, изменять ее в зависимости от педагогической цели [106; 27].

Из анализа философской и психологической, педагогической и лингвистической литературы вытекает, что культура речевого общения является основой коммуникативной компетентности обучающихся. Поэтому коммуникативная компетентность рассматривается нами как комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного общения с помощью соответствующих знаний, умений и навыков. В связи с этим, в главе подробно раскрываются такие понятия, как "язык", "речь", "общение", "речевое общение", "деловое общение", "педагогическое общение", "коммуникация", "коммуникативная культура" "культура речевого общения" и др. Анализ подходов к понятию «культура речевого общения» позволил рассмотреть содержание данного понятия применительно к целям нашего исследования. Также дана характеристика понятия общения, ее структура и функции. Оказалось, что общение - это многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека. В контексте рассматриваемой структуры речевого общения большое место занимает педагогическое общение, как важнейшая форма учебного взаимодействия и сотрудничества преподавателя и студентов в условиях вузовского обучения. Оно одновременно реализует коммуникативную, перцептивную и интерактивную функции общения в процессе обучения.

Для специалистов в области туризма и гостеприимства особенно важны навыки делового общения и культуры речевого общения, поскольку эти два качества личности способствуют установлению и развитию отношений

сотрудничества с международными туристами. Деловое общение носит межличностный характер и выступает важным фактором воспитания личности. Искусство речевого общения является показателем профессионализма и культуры.

Таким образом, требования, выдвигаемые к современным специалистам с высшим образованием, предполагают наличие у них глубоких профессиональных знаний, надлежащего уровня коммуникативной компетентности и высокого уровня культуры речевого общения. Одним из резервов в процессе подготовки профессионала с высоким уровнем коммуникативной компетентности в вузе является изучение русского языка, как языка межнационального общения. Цель обучения русскому языку, как неродному, состоит в овладении коммуникативной компетентностью, то есть предусматривает обучение практическому владению языком. В данной связи становится актуальным вопрос об эффективной профессионально и личностно-ориентированном учебном процессе, когда каждый студент, называя себя будущим специалистом, переходит на новый, более высокий уровень личностно-профессионального развития, стремится получить больше знаний, необходимых для его будущей профессиональной деятельности, изучает имеющийся опыт, участвует в научной деятельности, непосредственно связанной с будущей профессией.

Посредством констатирующего этапа экспериментального исследования было выявлено состояние исследуемой проблемы, а именно проанализирован педагогический опыт работы преподавателей русского языка

гуманитарных специальностях неязыкового вуза, выявлен имеющийся уровень развития коммуникативной компетентности у студентов по основным показателям в условиях традиционной методики обучения, изучены нормативные документы, программы, учебники и методические пособия по русскому языку для неязыковых вузов республики и др.

Учебно-методические пособия, изданные в годы независимости в республике, сыграли, в определенной мере, свою положительную роль в

улучшении состояния преподавания русского языка в таджикской аудитории. Они дали возможность на конкретных текстах и заданиях с целевым назначением совершенствовать языковые знания, умения и навыки студентов, и также активизировать их учебную деятельность. Вместе с тем, существующие учебные пособия не достаточно направлены на формирование устной, коммуникативно и профессионально-направленной речи обучающихся, что не вполне соответствует требованиям современной методики преподавания русского языка в национальных группах неязыковых вузов республики.

Анализ и обобщение опыта преподавания русского языка в неязыковых вузах Республики Таджикистан, а также многолетний практический опыт работы автора в качестве преподавателя русского языка и культуры речи привел нас к выводу о том, что обучение студентов русскому языку ориентируется в основном на накопление знаний, а именно — обогащение словарного запаса и практическое использование грамматики. Вероятно, лексико-грамматические навыки необходимы для овладения языком, однако обучение, в основе которого лежит только заучивание, наиболее распространенное в условиях традиционной методики обучения русскому языку в неязыковых вузах республики, к сожалению, не развивает творческую активность студентов, не предполагает формирования у них навыков культуры речевого общения и коммуникативной компетентности. При таком подходе низок уровень мотивации, так как студент не видит применения получаемых знаний в своей будущей профессиональной деятельности. Практическое занятие проводится обычно по традиционной схеме (контроль домашнего задания, объяснение нового грамматического материала, введение и закрепление лексики, объяснение домашнего задания), что не приводит к свободному речевому общению и повышению коммуникативной компетентности студентов. Ведь основная задача преподавания русскому языку — это обучение языку как реальному и полноценному средству общения. Таким образом, исследованием было установлено, что профессионально

ориентированному обучению курса «Русский язык и культура речи», «Русский язык специальности» не уделяется должного внимания и в вузовской практике, в результате данные курсы обособлены и не воспринимаются в логике профессиональной подготовки будущего специалиста. Анализ диссертационных исследований выявил, что в рамках республики проблема формирования коммуникативной компетенции на занятиях по русскому языку в гуманитарных специальностях неязыкового вуза изучена недостаточно.

Итак, анализ учебных программ, учебников, учебных пособий, диссертаций показал, насколько актуальна для современной методики и дидактики проблема формирования коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза.

В этой связи одним из актуальных вопросов обучения русскому языку студентов-таджиков неязыковых вузов являлось дальнейшее совершенствование содержания и методов обучения с учетом новых требований высшего профессионального образования. Возникла необходимость разработки новых учебно-методических пособий и средств по русскому языку с учетом специальности обучающихся (сферы туризма и гостеприимства) и направленных на формирование речевой, коммуникативной и профессиональной компетенций студентов.

Радикальное изменение социальной жизни нашей страны, ее вхождение в мировое сообщество сделало русский язык реальным средством разных видов общения. В настоящее время именно поэтому на уровне высшей школы целями обучения русскому языку "должны быть сориентированы на формирование культуры речевого общения, развитие навыков общения в профессиональной сфере, и в конечном итоге, способствовать формированию коммуникативной компетенции студентов"[182; 1]. Вузовский курс русского языка и культуры речи призван носить коммуникативно-ориентированный и профессионально--направленный характер, поэтому его задачи определяются коммуникативными и познавательными потребностями специалистов соответствующего профиля.

Таким образом, овладение русским языком в неязыковом вузе мы

рассматривали как приобретение коммуникативной компетентности, способности соотносить языковые средства с задачами и условиями общения с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания.

При организации учебного процесса, ориентированного на формирование коммуникативной компетентности средствами русского языка, мы опирались на ряд принципов, составляющие сущность коммуникативно-деятельностного подхода "рассматриваемый в качестве теоретической базы построения системы обучения неродному языку" [4;100]: речевая (коммуникативная) направленность, ролевая организации учебного процесса, коллективного взаимодействия, личностная ориентация общения, функциональность, моделирование (Е.И.Пассов, Г.А. Китайгородская).

Формирование коммуникативной компетентности студентов по русскому языку сферы туризма и гостеприимства, происходило при наличии определенных условий и предпосылок, под влиянием различных факторов. Опираясь на указанные выше принципы организации учебного процесса, в качестве ведущих *факторов педагогического обеспечения формирования коммуникативной компетентности* мы выделили следующие условия: профессиональную направленность содержательного аспекта обучения русскому языку и культуре речи; коммуникативное ориентированное обучение; мотивационную основу учебного процесса; ориентацию учебного процесса на взаимодействия языка и культуры; использование активных методов обучения; профессиональные качества преподавателя и др. В работе мы использовали учебные пособия, видео- и аудиоматериалы, способствующие повышению уровня профессиональной компетентности студентов, мотивации к изучению русского языка. Нами были разработаны учебно-методические комплексы по русскому языку (УМК), способствующие формированию коммуникативной компетентности.

В соответствии с замыслом настоящего исследования, нами был разработан комплекс условий, направленных на формирование

коммуникативной компетенции специалиста в условиях формирующего эксперимента. Целью изучения русского языка в условиях неязыкового вуза является не овладение языковым кодом, а стремление к активному речевому поведению в различных бытовых и профессиональных ситуациях, повышение культурного уровня, формирование качеств, необходимых для успешного взаимодействия в межличностных и профессиональных ситуациях, формирование коммуникативной компетентности. Необходимость достижения поставленной цели обусловила соответствующую организацию опытно-экспериментальной работы.

Таким образом, преобладание высокого уровня коммуникативной компетентности, выражающееся в высоком уровне мотивации к изучению русского языка, как неродного, владении коммуникативными навыками и культурой речевого общения, проявление норм поведения, связанных с будущей профессиональной деятельностью - доказывают эффективность выявленных нами педагогических условий. В ходе эксперимента мы выяснили, что все условия, заявленные нами в гипотезе, являются эффективными для формирования коммуникативной компетентности у студентов сервисных специальностей неязыкового вуза в процессе изучения русского языка. Это выразилось в изменении показателей, характеризующих коммуникативную компетентность студентов.

Сравнительный анализ динамики показателей формирования коммуникативной компетентности у студентов позволяет установить прямую зависимость эффективности формирования коммуникативной компетентности у студентов сферы туризма и гостеприимства в процессе изучения русского языка и качества выполнения заданных педагогических условий. Каждое условие является необходимым, но недостаточным, а, действуя в совокупности, они образуют комплекс, систему педагогического обеспечения процесса формирования коммуникативной компетентности у будущих работников сервисных специальностей при изучении русского языка. В результате проведенной нами опытно-экспериментальной работы, анализа данных мы

пришли к выводу о том, что русский язык выступает в качестве средства формирования коммуникативной компетентности и способствует тем самым воспитанию профессионала.

Инновационные и активные методы обучения языку, стиль педагогического общения в студенческой группе, личность педагога способствуют развитию активности студентов, их потребности в коммуникативной деятельности и творческом отношении к учебно-профессиональной деятельности. Применение активных методов обучения, погружение в искусственную языковую среду, моделирование ситуаций реального общения способствуют развитию профессионально значимых коммуникативных навыков, приобщению к деловому общению и ориентируют учебный процесс на формирование коммуникативной и профессиональной компетентности у студентов.

Качественные и количественные показатели результатов обучающего эксперимента свидетельствуют о том, что предложенная нами методика обучения русскому языку на основе разработанных нами учебно-методических пособий положительно влияет на уровень речевой культуры и коммуникативную компетенцию студентов вузов. Таким образом, результаты проведенного эксперимента доказывают эффективность развития коммуникативной компетентности студентов сервисных специальностей вуза. Цель диссертационного исследования достигнута, гипотеза подтверждена - доказана эффективность разработанной методики формирования коммуникативной компетентности студентов.

Таким образом, разработанная нами методика развития и формирования речевой и коммуникативной компетенции студентов, обучающихся на факультетах туризма и гостеприимства достаточным образом эффективна и может быть использована в практике работы других неязыковых вузов республики.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абасов З. Л. Проектирование и организация самостоятельной работы студентов / З. А. Абасов // Высшее образование сегодня. - 2007. - №10. - С. 81-84.
2. Абдуллаев С. Высшая школа Таджикистана (1931-1991 гг.): дис. ... док. ист. наук, 07.00.02. Душанбе, 1996 - 289 с.
3. Агапов И.Г. Учимся продуктивно мыслить: из опыта работы директора школы. - М.: Прогресс, 2001. - 48 с.
4. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. /Теория и практика обучения иностранным языкам. – М.: Икар, 2009. – 448 с.
5. Алиев С.Н. Научно-педагогические основы формирования профессиональной компетенции будущих учителей иностранных языков в педвузах Республики Таджикистан (на материале английского языка): дис. ... док. пед. наук, 13.00.01/ Душанбе., 2009. – 374 с.
6. Алиев С.Н. Методика обучения иностранным языкам/ Для студентов высших учебных заведений. – Душанбе: Полиграф, 2013. - 340 с.
7. Алилуйко,Е.А. Формирование коммуникативной компетентности менеджеров туризма в процессе изучения иностранного языка. Автореф. канд дисс. пед. наук. 13.00.08. -М., 2000. -26 с.
8. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2002. -288 с.
9. Ананьев, Ю. В. Культура как интегратор социума. Н. Новгород : Изд-во ННГУ, 1996.-144с.
10. Г.М.Андреева. Социальная психология. - 5-е изд., испр. и доп. - М. : Аспект-Пресс, 2002. - 364с.
11. Андриади И.Л. Основы педагогического мастерства. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 160 с.
12. Андриенко А.С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза: дис. ... канд. пед. наук, 13.00.08 / Ростов-на-Дону, 2007. – 168 с.
13. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышление. – М.,1991.
14. Анисина Ю. В. Становление и развитие профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному на неязыковых факультетах вузов России / Ю. В. Анисина // Научный диалог. - 2013. - № 9 (21) : Психология. Педагогика.-С.83-91.
15. Антонова Е. С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно -деятельностный подход. М., 2007.

16. Ануфриева Д.Ю. Саморазвитие учителя в процессе подготовки к педагогической деятельности: Автореф. дис. ...канд. пед. наук / М., 1996. –16 с.
17. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1969. - 279 с.
18. Арутюнов А.Р., Костина И.С. Коммуникативная методика русского языка как иностранного: Конспект лекций. – М, 1992. – 228 с.
19. Арутюнов А. Р. Конструирование и экспертиза учебника / А. Р. Арутюнов. - Москва : Русский язык, 1987. - 126 с.
20. Астафурова, Т. Н. Лингвистические аспекты межкультурной деловой коммуникации. - Волгоград : Издательство Волгоградского государственного университета, 1997. - 108 с.
21. Афанасьев В.Г. Научное управление обществом (опыт системного исследования). – М.: Политиздат, 1968.
22. Бабак О. В.. Формирование правовой культуры менеджера туризма в процессе профессиональной подготовки в вузе : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. Автореф. дисс.... канд. пед. наук : 13.00.08. - М., 2007.- 25 с.
23. Бабаянц А.В. Технология стимуляции реального общения на иностранном языке // Иностранные языки в школе, 2004, № 3. –С. 63-65.
24. Балыхина Т. М. Методика обучения русскому языку как иностранному в контексте стратегий и перспектив развития высшей школы / Т. М. Балыхина // Изучение русского языка как иностранного в современных условиях : межвуз. сб. науч.-метод. ст. / Т. М. Балыхина ; отв. ред. В. Д. Горянский. - Ростов-на-Дону: НМЦ «Логос», 2006. - С. 5-11.
25. Балыхина Т. М. Словарь терминов и понятий лингводидактической теории ошибки / Т. М. Балыхина, О. П. Игнатьева. - М. : Из-во РУДН, 2006. - 160 с.
26. Баранников Л.В. Содержание общего образования: Компетентностный подход - М.; ГУ ВШЭ, 2002. - 51с.
27. Баранова А.С., Войтович С. Самоактуализация личности студента в процессе образования // Наука и образование на пороге третьего тысячелетия. Кн. I. – Минск, 2000. – С.44-45.
28. Барышникова, С. Н. Формирование коммуникативной компетенции в системе обучения иноязычной речевой деятельности студентов медицинских вузов: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С. Н. Барышникова. - Саратов, 2005. - 245 с.
29. Батракова, С. Педагогическое общение как диалог в культуре / С. Батракова // Высшее образование в России. - 2002. -№4. - С.77-83.
30. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.:

31. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: Учеб. – метод. пособие. М.: Высшая школа, 1989. – 144 с.
32. Бим Л.И. Цели обучения иностранному языку в рамках базового курса // Иностранные языки в школе. – 1996. - № 1 - С. 48-52.
33. 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.
34. Бодалев, А. А. Психология общения. Избранные психологические труды. - 3-е изд., перераб. и доп. - М. : Издательство Московского психологического института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2002. - 320 с.
35. Бодалев, А. А., Ковалев, Г. А. Вклад Б. Г. Ананьева в разработку психологических проблем общения / В сб.: Психологические исследования общения. - М.: Наука, 1985. - 344 с.
36. Бокарева, Н.В. Конструирование деловой игры как формы обучения студентов профессиональным коммуникативным компетенциям в образовательном процессе туристского вуза: Автореф. дис... канд пед.наук. - М., 2011. -24 с.
37. Болина М.В. Формирование социокультурной компетентности будущего учителя: Автореф. дис ... канд. пед. наук / ЧГПУ – Челябинск, 2001. – 19 с.
38. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / Под науч. ред. В.И.Байденко. - М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. — 211с.
39. Болотов, В. А., Сериков, В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. -- №10.-С. 8-14.
40. Бордовская, Н. В., Реан, А. А. Педагогика. - СПб.: Питер, 2001. - 304 с.*
41. Боровкова Е.Е. Формирование межкультурных коммуникативных умений будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук / ЧГПУ – Челябинск, 1996. – 199 с.
42. Бороздина, Г.В. Психология делового общения. - М.: ИНФРА - 2000. - 294с.
43. Бочкарева, Т.С. Развитие речевой культуры студентов университета: дис. ... канд. пед. наук / Т.С. Бочкарева. - Оренбург, 2002. - 173 с.
44. Бросова Н.З. Языки культуры и культура языка: возможные перспективы // Наука и образование на пороге третьего тысячелетия. Кн.2. – Минск, 2000. – С.119-120.

45. Буторова Н. В.. Профессиональная подготовка специалиста-менеджера иностранного туризма в туристском вузе: автореф. дисс.... канд. пед. наук: - М., 2002.- 25 с.

46. Васильева Т. В. Лингводидактическая концепция обучения русскому языку студентов-нефилологов первого курса со слабой языковой и предметной подготовкой в вузах инженерного профиля: диссертация... кандидата педагогических наук / Т. В. Васильева. - Москва, 2000. - 233 с.

47. Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. - 2003. - №10. - С. 51-56.

48. 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.

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

50. Вербицкий, А. А. Контекстное обучение и становление новой образовательной парадигмы. - Жуковский: МИМ ЛИНК, 2000. - 41 с.

51. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – 3-е изд. – М., 1983. – 269 с.

52. Викулина М.А, Смирнова Н.М. Культура общения в студенческой среде вуза: монография. Нижний Новгород, 2010.

53. Воителева, Т.М. Теория и практика современной методики преподавания русского языка и литературы. - М.: Изд-во «Сигнал», 2003 .-308 с.

54. Волкова О.П. Компетентностный подход при проектировании образовательных программ / О. П. Волкова // Высшее образование в России. —2005. -№ 4. С. 34-36.

55. Воротникова А.А. Психологические условия становления профессиональной компетентности педагога: автореф. дис. ...канд. пед. наук / М., 1998. – 206 с.

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

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

58. 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.

59. Гаузенблас К. Культура языковой коммуникации // Новое в зарубежной лингвистике: Вып. 20: Теория литературного языка в работах ученых ЧССР. М., 1987. С. 296-307.
60. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований // Иностранные языки в школе.- 1985. - № 2. - С.18-22.
61. Гершунский Б.С. Философия образования. –М.: Моск. психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 432 с.
62. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию.- М.: Школа-Пресс, 1995. -447 с.
63. Гетманская А.А. Модульный подход в формировании ключевых компетенций у учащихся // Интернет-журнал «Эйдос». - 2005. - 10 сентября.
64. Гойхман, О.Я. Теория и практика обучения речевой коммуникации студентов-нефилологов сервисных специальностей: дис. ... докт. пед. наук/О.Я. Гойхман.-М., 2001.-287 с.
65. 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 русс. яз.).
66. 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.).
67. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 1890101 - "Туризм и гостеприимство". Квалификация «Бакалавр туризма и гостеприимства». Душанбе, 2014.-35 с.(текст на тадж. яз).
68. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 1890102-"Гостиничное дело". Квалификация «Бакалавр гостиничного дела». Душанбе, 2014.-32 с.(текст на тадж. яз).
69. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 1-26020210- «Менеджмент в международном туризме», Квалификация «Менеджмент в международном туризме». Душанбе, 2014.-38 с.(текст на тадж. яз).
70. Грабой, Т.А. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции на материале языка специальности в неязыковом вузе: дис. ... канд. пед. наук / Т.А. Грабой. - М., 2002. -172 с.

71. Громкова Т.В. Психология и педагогика профессиональной деятельности: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. - 415 с.
72. Грушевицкая, Т. Г., Попков, В. Д., Садохин, А. П. Основы межкультурной коммуникации. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. - 352 с.
73. Гумбольдт, В. Язык и философия культуры. Переводы с немецкого языка. - М., Прогресс, 1985. - 452с.
74. Гусейнова Т.В. Практическая направленность методической подготовки учителей русского языка: Автореф. дис. ...д-ра пед.наук /Душанбе, 1998. -38 с.
75. Делор Ж. Образование: сокровитное сокровище. - UNESCO, 1996. - С. 37.
76. Дешериев Ю.А. Языковая политика // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.,1990. – С.616.
77. Додонов, Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности/ Б.И.Додонов // Вопр. психологии. - 1984.-№ 4.
78. Дридзе, Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблема семисоциологии. - М. : Наука, 1984. - 268 с.
79. Дьяченко М.И. и др. Психология высшей школы / М.И.Дьяченко, Л.А. Кандыбович, С.Л. Кандыбович.-Минск: Харвест, 2006.-416 с.
80. Евсеев, А. Б.. Компетентностный подход к профессионально-языковой подготовке менеджеров туризма в вузе: Автореф. дисс.... канд. пед. наук : 13.00.08. -М., 2011. - 23 с.
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. Жуков В.Ю. Основы теории культуры. СПб, 1997.
85. Жуков, Ю. М., Петровская, Л. А. Проблема диагностики социально-перцептивной компетентности в педагогическом общении / Ю. М. Жуков, Л.А Петровская // Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизация. - М., 1983.
86. Жуков, Ю. М., Петровская, Л. А., Растянников, П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. - 96 с.
87. Журавлева, Н. Н., Калиницкий, В. И. Диалогическое общение как актуальная проблема высшей школы / Н. Н. Журавлева, В. И. Калиницкий // Вестник КГУ им. Н.А.Некрасова. - 2000. - №2. - С. 32-42.
88. Жураковский, В. Управление самостоятельной работой / В. Жураковский // Высшее образование в России. 2003. - № 2. - С. 45-49.

89. 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.
90. Закон Республики Таджикистан о языке. Д.: Ирфон, 1993.- 40 с.
91. 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. 5-54. (текст на тадж. яз).
92. Закон Республики Таджикистан «Об образовании» см.: Конуни ЧТ «Дар бораи маориф». Ахбори Вазорати маорифи Чумхурии Тоҷикистон. Душанбе: Шарки озод, 2003. – С.24-49. (текст на тадж.яз). 2013.
93. Зарецкая, Е. Н. Деловое общение: В 2 т. - Т.1. / Е. Н. Зарецкая. - М. : Дело- 696 с.
94. Зеер Э.Ф. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста: науч.-метод. пособие / Э. Ф. Зеер, О. Н. Шахматова. - Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф. пед. ун-та, 1999. -245 с.
95. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентности о го подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. - 2004. - 40 с.
96. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учеб.для вузов/И.А.Зимняя- 3-е изд.пересмотр. -М.,МПСИ; Воронеж:МОДЭК,2010. -448 с.
97. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе: Пособие для учителей средней школы. – М.: Просвещение, 1991. – с.
98. Зимняя И.А., Малахова В.А., Путиловская Т.С., Хараева Л.А. Педагогическое общение как процесс решения коммуникативных задач // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / Под ред. А.А.Бодалева, В.Я.Ляудис. -М., 1980.
99. Зорин И.В: Теоретические основы профессионального туристского образования: Монография: М.: Советский спорт. 2001. С. 188 - 198.
100. Зорина Н.М.Формирование коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов при изучении курса "Русский язык в профессиональном общении. Автореф. дисс. канд пед. наук.13.00.02.-М., 2010. 24 с.
101. Ибрагимова,И.А. Педагогические измерения как фактор совершенствования учебного процесса на материале преподавания русского языка в неязыковом вузе: Автореф. канд дисс. 13.00.02. -Душанбе- 2015. -24 с.
102. Иванов Д. А., Митрофанов К. Г., Соколова О. В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Учебно-методическое пособие. М.: АГТКРО. - 2003. - 101 с.

103. Изаренкова Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов// Русский язык за рубежом. - 1990.- № 4. -С. 55-59.
104. Изория Н.М. Формирование иноязычной компетенции будущих специалистов сферы туризма в вузах культуры и искусств: Автореф. дисс. канд пед. наук. 13.00.08. М.,2008. -26 с.
105. Ипполитова Н.А. Русский язык и культура речи: учебник. М., 2006.
106. Исаева Т.И. To the nature of Pedagogical Culture: Competence - Based approach to its Structure // Преподаватель высшей школы в XXI веке. тр. Международной научно-практической интернет-конференции. - Ростов-на-Дону, 2003.
107. Искандарова, О.Ю. Проблемно-коммуникативный подход как фактор активизации познавательной деятельности студентов: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Уфа, 1997. - 275 с.
108. Каган М.С. Мир общения: проблемы межсубъектных отношений. М., 1988.
109. Каган, М. С. Философия культуры. - Санкт-Петербург, ТОО ТК «Петрополис», 1996. - 416 с.
110. Казарцева, О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: учеб. пособие / О.М. Казарцева. - М.: Наука, Флинта, 1998. - 496 с.
111. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Книга для учителя – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
112. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. - Изд. 3-е, стереотипное. - М., 2003.
113. Карпов А.С. Интенсивные методы обучения иностранным языкам //ИЯШ. 1983.- №6. - С. 51 -57.
114. Кашницкий В.И. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя: Дис. ...канд. пед. наук / Кострома, 1995. – 197 с.
115. Квартальнов В.А. Туризм: Учебник. — М.: Финансы и статистика, 2003.-320 с.
116. Кирдякина С.В. Совершенствование системы управления образовательным учреждением в контексте компетентностного подхода. – Фестиваль педагогических идей. «Открытый урок».-2006-2007.
117. Китайгородская Г.А. Теория и практика интенсивного обучения иностранным языкам [Текст] / Китайгородская Г.А. - М.: Русский язык, 1992.- 254 с.
118. Клобукова Л. П. Терминологические игры или новая лингвометодическая реальность? / Л. П. Клобукова // Мир русского слова. - 2002. - N° 2. -С. 91-96.

119. Клобукова Л. П. Обучение языку специальности / Л. П. Клобукова. - Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1987. - 80 с.
120. Ковалевская Е.В. Проблемность в преподавании иностранных языков: Современное состояние и перспективы: Учебник для вузов – МНПИ, 1999. – 120 с.
121. Коган Е.Я. Компетентностный подход и новое качество образования. Современные подходы к компетентностно- ориентированному образованию / Под ред. А. В. Великановой. -- Самара: Профи, 2001.
122. Колесникова, Н.И. Лингвометодические основы развития научной речи студентов нефилологических вузов: дис. ... канд. пед. наук / Н.И. Колесникова. - Новосибирск, 1999. - 245 с.
123. Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании и языке.- М., 1990.
124. Концепция развития профессионального образования в Республике Таджикистан. Постановление Правительства РТ от 1.11.2006 под № 484 / Мактаби оли. Часть 1: Сборник нормативно-правовых документов в сфере вузовского профессионального образования. Душанбе, «ИТЭС», 2007. –С. 122-176. (текст на тадж. яз).
125. Коренева, А.В. Профессионально ориентированное обучение речевой деятельности студентов-нефилологов на основе междисциплинарной интеграции в курсе "Русский язык и культура речи" (по специальности 03.00.02. Автареф. дис. докт. пед. наук Орел-2010.
126. 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.
127. Краткий толковый словарь терминов: для студентов неязыковых специальностей ИПС. (Сост.-авторы: канд. педагогических наук, доцент Рахматова Ш.И., ст. преподаватели Гургулиева О. Х., Каримова Л. А.). Под общ.ред. доцента Рахматовой Ш.И. -Душанбе, 2010. -200 с.
128. Крепкая Т.Н. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности в системе дополнительной профессиональной лингвистической подготовки студентов в тех. вузе: дис. ... канд. пед, наук : 13.00.02 / Т. Н. Крепкая. - С-Петербург, 2005. - 212 с.
129. Крылова, Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. - М. : Высшая школа, 1990. - 142с.
130. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. Изд. 5-е, стереотип. - М.: Русск. язык, 2003. – 856 с.

131. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. – Л., 1980. – 164 с.
132. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
133. Культура русской речи и эффективность общения / Отв. ред. Л. К. Граудина, Е. Н. Ширяев. – М., 1996.
134. Ладыженская, Т.А. Устная речь как средство и предмет обучения: учеб. пособие для студентов / Т.А. Ладыженская. - М.: Флинта, Наука, 1998.- 136 с.
135. Лайкова М.И. Содержание коммуникативной компетенции иностранцев при использовании русского языка в сфере международного туристского бизнеса: Автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.02. М., 2009. -24 с.
136. Лекторский, В. А. Духовность и рациональность / Материалы «круглого стола» // Вопросы философии. - 1996. - №2. - С. 34-38.
137. Леонтьев, А. А. Психология общения. - М., 1997. - 219 с.
138. Леонтьев, А. А. Избранные психологические произведения. В 2 т. Т.1. / А. А.Леонтьев - М.: Педагогика. 1983. - 318 с.
139. Леонтьев А.А. Педагогическое общение / Под ред. М.К. Кабардова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. – Нальчик, 1996. – 96 с.
140. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. - Изд. 2-е. - М., Политиздат, 1977.-304с.
141. Лихачев Д.С. Самая большая ценность народа // Журналистика и культура русской речи. 2002. № 1.
142. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М., 1984.- 444 с.
143. Ломов, Б. Ф. Проблемы общения в психологии. - М., 1984. - 444 с.
144. Львов М.Р. Основы теории речи.- М., 2000. – 185 с.
145. Лукьянова Н.А. Формирование коммуникативных компетенций у студентов туристских специальностей с учетом индивидуального профиля. Автореф канд пед.наук. 13.00.08. Омск, 2011. - 25 с.
146. Ляменков В.Н. Игровые технологии как средства профессиональной подготовки специалистов в сфере туризма (на примере туристского вуза): дис. канд. пед. наук. М., 2002 г. - 180с.
147. Манаенкова М.П. Речевая компетенция - зеркало духовной культуры человека // Социально-экономические явления и процессы. Тамбов, 2013. № 5. С. 273-275.
148. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Текст] / А. К. Маркова. - М.: Просвещение, 1983. - 180 с.

149. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М.: Знание, 1996. - 308 с.
150. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993. -192 с.
151. Маркова А.К., Матис П.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. –190 с.
152. Матюшкин А.М. Исследование и диагностика мышления в условиях совместной деятельности // Проблемы программирования обучения. – М.,1979. - С. 43-53.
153. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 30-36.
154. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // ИЯШ. - 2002. - № 4.
155. Миньяр-Белоручев Р.К. Методический словарь: Толковый словарь терминов методики обучения языкам. – М., 1996.
156. Мирзоев А.М. Педагогические основы формирования речевой культуры студентов неязыкового вуза по русскому языку: Автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.01. Душанбе, 2013. -26 с.
157. Миролубов А.А. Сознательно-сопоставительный метод обучения иностранным языкам. – М., 1998. –314 с.
158. Мисири Г. С. Использование наглядности на начальном этапе обучения русскому языку / Г. С. Мисири. - М. : Русский язык, 1981. - 144 с.
159. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя: Автореф. дис. ... д-ра. псих. наук / М., 1995.
160. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного. - М., 1990. - 267 с.
161. Молчановский В.В. Преподаватель русского языка как иностранного: Опыт системно-функционального анализа. – М., 1998.
162. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология : Учебное пособие / А. В, Морозов, Д. В. Чернилевский. - М. : Академический Проект, 2004. 2-е изд., испр. я доп. - 560 с.
163. Мясников В.А. СНГ: интеграционные процессы в образовании. Т - М., 2003.
164. Нагзибекова, М.Б. Проблемы исследования глагольных конструкций с зависимым объектом в русском и таджикском языках: В вероятностно-статистической интерпретации: автореф. дис. док. филол.наук, 10.02.20. Душанбе, 2000. -35 с.

165. Национальная стратегия развития высшего профессионального образования в Республике Таджикистан на 2007-2015 годы. Душанбе, 2007.

166. Негматова М.М. Формирование коммуникативной культуры как условие успешности деятельности будущего учителя русского языка в Республике Таджикистан: Автореф. дис. канд. пед. наук. 130001.-Душанбе-2014.-26 с.*

167. Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов. – Минск, 1998. - С.863.

168. Ожегов С.И. Словарь русского языка. Изд. 10-е. – М.: Советская энциклопедия, 1973. – 846 с.

169. Олейникова О.Н. Принципы разработки стандартов профессионального образования и обучения в странах Западной Европы // Среднее профессиональное образование. М., 2002, № 1. – С. 15-17.

170. Онкудаева Т. Н. Культура речевого общения — путь достижения успешного образования студентов экономических специальностей [Текст] // Инновационная экономика: материалы междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). — Казань: Бук, 2014. — С. 21-23.

171. 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. 146-152.

172. Панферов, В.Н. Психология общения// Вопросы философии, 1972, №7. с. 162.

173. Парыгин, Б. Д. Основы социально-психологической теории. М. : Мысль, 1971.-351с.

174. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. - Липецк: изд-во Лип. ГПИ, 1998. - 158 с.

175. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М., 2000.

176. 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.

177. Пахомов М.Н., Кинелев В. Г., Шадриков В.Д. Реформа и развитие высшего образования: Программный документ. ЮНЕСКО -1995. – 64 с.

178. Положение о подготовке научно-педагогических и научных кадров в системе послевузовского профессионального образования в Российской Федерации. // Сборник нормативно-правовых и методических документов в сфере послевузовского профессионального образования. М., 2003. – 435 с.

179. Практическая грамматика русского языка: для студентов неязыковых вузов. Авторы сост.: Рахматова Ш., Гургулиева О.Х., Каримова Л.А., Киямова С.Х., Хусанова Т.К. / Под общей ред./ доцента Рахматовой Ш.И. -Душанбе-2012. -168 с.
180. Практический интеллект / Р. Дж. Стернберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. - СПб.: Питер, 2002. - 272 с.
181. Практический курс методики преподавания иностранных языков: Учебн. пособие / П.К. Бабинская, Т.П. Леонтьева и др. – Мн.: Тетра Системс, 2005. - 288 с.
182. Программа по русскому языку для студентов неязыковых вузов. Таджикистана. -Душанбе, 2008. – 35 с.
183. Программа по русскому языку и культуре речи для всех специальностей неязыковых вузов. Сост. доцент Рахматова Ш.И. -Душанбе, 2006. -48 с.
184. Программа практического курса "Русский язык" для национальных групп неязыковых вузов союзных и автономных республик / Под ред. Е.Н.Ершовой. М.: Высшая школа, 1985.
185. Психология и этика делового общения / Под ред. проф. В. Н. Лавриненко. 4-е изд., перераб. и доп. - М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. - 415с.*
186. Путьяева, Л.В. Психологические аспекты проблемного обучения/ под ред. А.А.Вербицкого. -М., 1983.
187. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. — М., 2002.
188. Рахматова Ш.и Гургулиева О. "Русский язык: мир туризма и гостеприимства": Учебное пособие для студентов, обучающихся на факультетах туризма гостеприимства. -Душанбе- 2013. -204 с.
189. Ш. Рахматова. «Учебно-методический комплекс по русскому языку (для студентов неязыковых вузов)». -Душанбе-2014. - 200 с.
190. Розов, Н. С. Философия гуманитарного образования. - М., 1993.*
191. Розов, Н. С. Ценности гуманитарного образования // Высшее образование в России. 1996.-№1.-С. 85-89.
192. Российская педагогическая энциклопедия / Гл.ред. В.В. Давыдов. Т.1. – М.,1993; Т.2 – М.,1999.
193. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М., 1999. -466 с.
194. Русский язык и культура речи: учебник для студентов-нефилологов / под ред. О.Б. Сиротиной. М., 2002.- 367 с.
195. Русский язык: Практический курс для студентов всех специальностей неязыкового вуза. Сост. доцент Рахматова Ш.И., ст.преп. Гургулиева О.Х. и др. -Душанбе, 2009. -176 с.

196. Самыгин, С. И., Столяренко, Л. Д. Психология управления. - Ростов н/Д. : Изд-во «Феникс», 1997. - 512 с.
197. Сальная Л. К. Обучение профессионально ориентированному иноязычному общению : монография / Л. К. Сальная ; ред. И. А. Цатурова. - Таганрог : ТТИ ЮФУ 2009. - 198 с.
198. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизации. - Воронеж : ИСТОКИ, 1996. - 237с.
199. Сериков В.В. Образование и личность: Теория и практика проектирования педагогических систем. - М.: Логос, 1999. - 272 с.
200. Сериков Г.Н. Образование: аспекты системного отражения. – Курган: Зауралье, 1997. – 464 с.
201. Сквирский В.Я. Системный подход к анализу учебно-воспитательного процесса и определению путей его совершенствования (интегративные характеристики учебно-воспитательного процесса и оценка его эффективности): Учеб. пособ. – М.: МАДИ, 1987. – 107 с.
202. Словарь русского языка: в 4 т. Т. 2 / РАН, Ин-т лингвистических исследований /Под ред. А. П. Евгеньевой. - 4-е изд., стер. - М. : Рус. Яз., Полиграфресурсы, 1999.-736 с.
203. Соловова Е.Н. Подготовка учителя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования// // ИЯШ. – 2001 - С.7- 10.
204. Степашко, Л. А. Философия и история образования. - М., 1998. - 272 с.
205. Стернин И.А. Введение в речевое воздействие. Воронеж, 2001.
206. Столяренко, Л. Д., Самыгин, С. И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – 576 с.
207. Сухих О.В. Средства и методы профессиональной лингводидактической подготовки преподавателя иностранных языков и культур: Автореф. дис. ...д-ра пед. наук / Пятигорск, 2005. – 35 с.
208. Талызина Н.Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста. – М.: Политехнический музей, 1986. – 231 с.
209. Тарасенко, А. С. Формирование социальной компетенции в процессе вузовской подготовки специалистов сферы сервиса и туризма : Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08.- Майкоп, 2007.
210. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. - 2004. - № 3. - С. 20-26.
211. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: - М.: Слово/Slovo, 2000. - 264 с.

212. Тимофеева Ю.Ф. Системный подход к проблеме совершенствования высшего образования // Высшее образование в России. – 1994. - № 4. –С. 63-70.
213. Торунова Н.И., Кокташева Г.И., Шерстеникина В.А. Деловая игра в профессиональной подготовке лингвиста – преподавателя // Иностранные языки в школе. -2000. -№ 6. -С. 77-83.
214. Умарова М.К. Ценностно-ориентированный подход к формированию профессиональной компетенции будущих учителей русского языка в вузах Таджикистана. Автореф дис. канд. пед. наук. 13000.01. -Душанбе-2015. -26 с.
215. Файзуллаева Ф.М. Основы обучения устной монологической речи студентов национальных групп в неязыковом вузе. Автореф.канд. дисс. 13.00.02. -Душанбе-2013. -22 с.
216. Филатова Т.О. Развитие преемственности школьного и вузовского образования в условиях введения профильного обучения в старшем звене средней школы. М., 2005 . - 192 с.
217. Фаенова М.О. Обучение культуре общения на английском языке: научно-теоретическое пособие. М., 1991.
218. Формановская Н.И. Коммуникативно-прагматические аспекты единиц общения. – М., 1999.
219. Халупо О.И. Иностранный язык как средство формирования коммуникативной культуры. Челябинск, 2008.
220. Хитрик, К.Н. Теор.основы культуре иноязычного речевого общения в специальном языковом вузе. 13.00.02. Автореф. дис. доктора пед. наук.- М., 2001. -48 с.
221. Ходжиматова, Г.М. Научные основы обучения терминологической лексики русского языка в неязыковом вузе. Автореф. дис. док. пед. наук, 13.00.02. Душанбе, 2011. - 45 с.
222. А.А. Холодович. О типологии речи/ А.А. Холодович // Историко-филологические исследования. М.,1967.
223. Холстед М., Орджи, Т. Ключевые компетенции в системе оценки Великобритании // Современные подходы к компетентностному-ориентированному образованию: Материалы семинара. — Самара: Профи, 2001. - С. 24-27.
224. Хорошавина Г.Д. Коммуникативная деятельность как детерминанта высшего профессионального образования: Автореф. дис. ...д-ра пед. наук / М., 2003. - 34 с.
225. Хохлова, В. В. Особенности восприятия культуры страны изучаемого языка / В. В. Хохлова // Иностранные языки в школе. - 2004. - №3. - С. 76-80.

226. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. — 2003.- № 2.-С. 58-64.
227. Чернилевский Д. В. - Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. Пособие для вузов [Текст] / Чернилевский Д.В. - М.:ЮНИТИ-ДАНА,2002. - 437 с.
228. Чошанов М. А. Теория и технология проблемно-модульного обучения в профессиональной школе: дис. ... доктора пед. наук / М. А. Чошанов. - Казань, 1996. - 368 с.
229. Чуфаровский, Ю. В. Психология общения в становлении и формировании личности. - М.: Издательство «МЗ-Пресс», Издатель Воробьев А. В. 2002. - 232с.
230. Шадриков В.Д. Философия образования и образовательная политика – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов: «Логос», 1993. – 181 с.
231. Шамова Т. И. Управление образовательными системами: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. И. Шамова, Т. М. Дамиденко, Г. П, Шибанова ; Под ред. Т. И. Шамовой. - 2-е изд., сюр. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 384 с.
232. Швайко А.П. Педагогические условия формирования коммуникативных качеств у студентов в процессе профессиональной подготовки: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Уфа, 1997. –22 с.
233. Ширшов В.Д. Педагогическая коммуникация (теоретические основы): Автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / ЧГУ – Челябинск, 1995. –30 с.
234. Штофф В.А. Модель и эксперимент // Некоторые вопросы методологии научного исследования.- М., 1965,-Вып. 1,-С. 101-136.
235. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики / Под ред. И.В. Рахманова. 3-е изд. испр. и доп. – М., 2002.
236. Щепилова А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму. - М, 2003. - 486 с.
237. Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы. Под ред. В. С. Библера-Кемерово, 1993. - 416с.
238. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов / А. Н. Щукин. - Москва: Высшая школа, 2003. - 334 с.
239. Щукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактические основы/ Учебное пособие. – М.: ВК, 2012. – 336 с.
240. Эльконин, Д.Б. Избр.психол.труды /Д.Б.Эльконин. - М., 1989.

241. Эмомали Рахмон. Ежегодные послания парламенту страны. - Душанбе, 20 января, 2016 г. Источник: ИА "Азия-Плюс".
242. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки. М.: Наука, 1978. – 318 с.
243. Юлдошев, У. Р. Таджикско-русское двуязычие как условие профессиональной подготовки студентов-медиков в вузах Таджикистана. Автореф. докт. дис. филол. наук. Душанбе, 1999. -43 с.
244. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. - М.: Сентябрь, 1996. - 96с.
245. Якобсон, П. М. Общение людей как социально-психологическая проблема. - М., 1973.
246. Яковлева, Е. Б., Волошин, П. Язык делового общения как лингвистическое культурное явление / Е. Б. Яковлева, П. Волошин // Вестник МГУ. Сер. 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 1998.-№ .-№1.- С. 82-87.
247. Яноушек, Я. Коммуникация трех участников совместной деятельности/ Я.Яноушек// Проблема общения в психологии. -М., 1981. –С. 169-170.
248. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, 1965.
249. Common European Framework of Reference for Language Learning Teaching. Draft 1 of a Framework Proposal. Language Learning for European Citizenship. - Strasbourg, 1996.
250. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. — Council of Europe. Strasbourg, 2001.
251. Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference. – Strasbourg, 1997.

.

