**ТАДЖИКСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

***На правах рукописи***

**АМИРОВА ПАРВИНА НАМАЗОВНА**

# Обучение профессионально-ориентированной русской речи студентов – таджиков экономического профиля с использованием информационно-коммуникационных технологий

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

5.8.2. - Теория и методика обучения и воспитания (русский язык)

(педагогические науки)

**Научный руководитель:**

доктор педагогических наук,

доцент Ходжиматова Г.М.

**Душанбе – 2023**

**Оглавление**

**Введение**……3-17

**Глава 1.** Теоретические основы обучения профессионально ориентированной русской речи студентов – таджиков неязыковых факультетов с использованием информационно-коммуникационных технологий…..……18

1.1. Лингводидактические основы обучения русской профессионально-ориентированной речи студентов неязыковых факультетов…….18-37

1.2. Психолингвистические основы обучения профессионально-ориентированной речи студентов – таджиков неязыковых факультетов…….38-57

1.3. Роль и место информационно-коммуникационных технологий в профессионально-ориентированном обучении русскому языку студентов – таджиков……57-82

Выводы по первой главе……....82-83

**Глава 2.** Методика обучения профессионально-ориентированной русской речи студентов – таджиков экономического профиля с использованием информационно-коммуникационных технологий……84

2.1. Отбор и организация содержания обучения профессионально - ориентированной русской речи студентов – таджиков с использованием информационно-коммуникационных технологий……..……84-101

2.2. Система упражнений по формированию профессионально-ориентированной русской речи студентов – таджиков с использованием информационно-коммуникационных технологий……102-129

2.3. Экспериментальная проверка эффективности обучения профессионально ориентированной речи с использованием информационно-коммуникационных технологий……130-159

Выводы по второй главе……159-161

**Заключение…**……162-168

**Список использованной литературы**……...169-186

## Введение

На современном этапе развития высшего образования назрел и требует своего быстрого решения ряд проблем, связанных с задачами ускорения социально-экономического и научно-технического прогресса нашего общества. Решение этих проблем требует, прежде всего, квалифицированного психолого-педагогического анализа характерных тенденций высшего образования. К числу важнейших тенденций, активно проявляющихся в последнее время, относится, прежде всего, методологическая и общенаучная подготовка студентов к определенной сфере профессиональной деятельности. Особая роль в решении задач повышения качества подготовки квалифицированных кадров в высших учебных заведениях принадлежит обучению русскому языку, что способствует ускорению приобщения студентов к специальности, повышению уровня их профессиональной компетентности. От того, насколько высок будет уровень владения языком специальности, зависит качество коммуникативной компетентности в учебно-профессиональной сфере и возможность совершенствования профессиональной квалификации после окончания вуза. В связи с этим обучение языку специальности, направленное на освоение студентами общенаучной и узкоспециальной терминологии, привитие навыков работы с литературой по специальности с целью извлечения информации и формирования умения профессионального общения в различных ситуациях, является основной задачей преподавания русского языка в национальных группах неязыковых вузов.

В этой связи задача подготовки будущих специалистов требует всемерного совершенствования методов и средств обучения в вузах на базе современных достижений науки и техники. Особое значение в настоящее время приобретает использование современных информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе, в частности при обучении русскому языку, обеспечивающие наглядность обучения,

активизирующие обучение, помогающие решить задачу интенсификации учебного процесса.

В последние годы к преподаванию русского языка в Республике Таджикистан предъявляются особые требования. В «Государственной Программе совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан на период до 2030 года» отмечается, что совершенствование процесса обучения русскому языку в значительной мере связано с изменением организации занятий в сторону усиления самостоятельности и речевой активности студентов на всех этапах овладения русским языком. Интенсификация процесса обучения русскому языку возможна только путем комплексного решения всех лингводидактических задач, стоящих перед преподавателями и учащимися.

Одним из путей их решения является использование достижений новых современных технологий, строгий отбор учебного материала, применение методов и методических приемов, четкую координацию всех звеньев обучения, высокую мотивированность всего процесса обучения, правильную постановку целей обучения с опорой на применение различных технических средств. Использование информационно-коммуникационных технологий на занятиях русского языка на неязыковых факультетах способствует формированию речевых навыков, автоматизации элементов речевого общения, что значительно облегчает процесс порождения речи, позволяет практически реализовать принцип наглядности, выполняющий семантизирующую функцию, функцию актуализации речевых умений в новых ситуациях, приближенных или совпадающих с ситуациями профессионального общения, и тем самым способствует становлению и развитию коммуникации.

Современный уровень развития техники позволяет использовать в процессе обучения русскому языку различные информационно-коммуникационныетехнологии (ИКТ), среди которых наибольшее распространение получили: аудиовизуальные средства информации,

вычислительная техника, средства контроля и оценки эффективности обучения и т.д. Информационно-коммуникационные технологии в настоящее время непосредственно связаны с использованием компьютеров в процессе обучения. Информационно-коммуникационные технологии обучения (ИКТ)– это все технологии, использующие специальные технические информационные средства: персональный компьютер и его программы, аудио-, видеотехнику, Интернет. Необходимо лишь правильно определить место этих технических средств в учебном процессе и методически обосновать их выбор.

Различные виды ИКТ на аудиторных занятиях могут быть применены с целью: а) получения новых знаний; б) совершенствования частно-речевых умений на основе приобретенных знаний; при обобщении и систематизации знаний; в) контроля и самоконтроля знаний, умений и навыков; г) получения справочно-информационного материала.

На данном этапе ИКТ при обучении русскому языку применяются в основном для формирования частно-речевых умений, то есть преимущественно на занятиях практического характера, однако с развитием технических возможностей, совершенствованием уровня учебно-методического обеспечения, применение ИКТ в области формирования коммуникативных умений и навыков будет расширяться. При эффективной организации учебного процесса различные виды компьютерных программ могут успешно использоваться не только при формировании и развитии навыков и умений в области речевой деятельности, но и при обучении чтению и пониманию текстов, развитию и совершенствованию навыков построения текста, в том числе научного. Огромная память, широкие логические возможности ИКТ, быстродействие позволяют использовать компьютер в самостоятельной работе при обобщении и систематизации знаний. Четкое выделение главного, установление связи между отдельными элементами учебного материала, охват обширного материала в определенной системе, глубокое осмысление его структуры, достигаемые с помощью ИКТ

при затрате минимального количества времени, позволяют усовершенствовать и интенсифицировать процесс обучения языку специальности в условиях национальной аудитории. Использование ИКТ дают возможность подготовить презентацию иллюстративного и информационного материала (набор слайдов-иллюстраций, снабженных необходимыми комментариями для работы на уроке), создать сайт,и таким образом,обобщить материал по теме.

Изучение опыта, накопленного языковыми кафедрами ряда вузов Республики Таджикистан, наглядно свидетельствует, что информационно-коммуникационные технологии только тогда становятся эффективными, когда они используются как важный и обязательный инструмент обучения, когда они логически «встроены» в учебный процесс, когда на их основе разрабатываются и внедряются новые эффективные методы и формы учебной работы. Поэтому с внедрением ИКТ в учебный процесс, прежде всего, необходимо совершенствовать содержание и методику обучения во взаимосвязи. Взаимосвязь связана с интеграцией дисциплин русский язык и специальность, которая способствует совершенствованию учебного процесса значительно больше, чем традиционные методы и средства обучения. В силу этого, разрабатывая общие и частные проблемы применения ИКТ в условиях взаимосвязи, необходимо параллельно разрабатывать приемы и способы, интеграции различных компонентов содержания учебных предметов, теории и практики, методов и приемов учения и преподавания и т.д. Использование ИКТ при обучении языку специальности наполняет современное образование новым содержанием, придает профессиональную направленность, тем самым будет способствовать более успешному формированию у студентов профессиональных умений и навыков. ИКТ являются комплексным средством обучения и могут рассматриваться в единстве как этапы профессиональной направленности обучения.

Проблема использования ИКТ при обучении русскому языку студентов неязыковых факультетов связана не только и не столько с вопросом

методики применения того или иного вида пособия или созданного по его типу учебного материала, сколько с вопросом о построении методической системы работы с комплексом этих материалов на протяжении нескольких занятий и всего учебного процесса, с вопросом о сочетаемости и несочетаемости тех или иных ИКТ. В этом состоит одна из современных черт использования ИКТ.

Внедрение в учебный процесс ИКТ, выполняющих определённые функциональные действия и управляющих обучающими системами, вызывает необходимость разработки принципов и методики создания таких программ. Таким образом, выбранная тема «Обучение профессионально-ориентированной русской речи студентов – таджиков экономического профиля с использованием информационно-коммуникационных технологий» составляет **актуальность** вопросов, связанных с использованием информационно-коммуникационных технологий при обучении русскому языку студентов – таджиков неязыковых факультетов.

**Степень разработанности темы исследования.**

Проблемы профессионально-ориентированного обучения русскому языку рассмотрены в многочисленных исследованиях с разных точек зрения. В ряде диссертаций, статей, монографий последних лет рассматриваются вопросы обучения профессионально-ориентированной русской речи студентов – таджиков неязыковых вузов. К ним относятся исследования: А.Д. Азимовой, И.Б. Авдеевой, Ахмедова И.Р., О.Д. Митрофановой, И.Б. Авдеевой, С.А. Васильевой, И.А. Комаровой, В.Г. Костомарова Л.А. Константиновой, А.Д. Кулик, Т.В. Васильевой, Е.И. Мотиной, А.А. Мясникова, и др**.**

Среди таджикских ученых можно назвать исследования Т.В. Гусейновой, И.Х. Каримовой, С.Э. Негматова, К.Н. Садыковой, Р.П. Черенковой, Р.Г. Рахматуллина, С.С. Сафарова, М.Р. Хасановой, Г.М. Ходжиматовой, Ф.М. Файзуллаевой, У.Р. Юлдошева и др., в которых затрагиваются некоторые стороны исследуемой проблемы. Так, в

диссертационной работе Юлдошева У.Р. «Лингвометодические основы обучения русскому языку в профессиональной подготовке студентов-медиков в условиях двуязычия» предметом исследования является развитие научной письменной речи. Диссертационная работа Ходжиматовой Г.М. «Научные основы обучения терминологической лексике в неязыковом вузе» посвящена обучению терминологической лексике в таджикском неязыковом вузе. В работе дается определение терминологической лексики, принципы составления терминологического словаря, а также методика обучения терминологической лексике в неязыковом вузе.

Диссертационное исследование Ф.М. Файзуллаевой «Научные основы обучения устной монологической речи студентов – таджиков в неязыковом вузе» указывает конкретные пути обучения устной монологической речи студентов – таджиков.

Той же самой проблеме только с точки зрения синтаксических конструкций для чтения литературы по специальности в неязыковом вузе посвящено диссертационное исследование Хасановой Р.М. «Обучение синтаксису научной речи студентов-таджиков неязыковых факультетов педвуза на материале конструкций, выражающих условные отношения». Автор останавливает свое внимание на особенностях научного стиля речи, выделяет синтаксические конструкции, выражающие условные отношения и разрабатывает методику обучения этим конструкциям.

Проблемам использования технических средств обучения посвящено большое количество научных работ. Несмотря на это, вопрос об определении технических средств обучения и в настоящее время продолжает оставаться актуальным. Проблему применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе анализировали Э.Г. Азимов, А.А. Андреев, И.И. Антонова, Н.В. Апатова, Е.С. Полат, А.В. Вишнякова, В.М. Богомолова, Б.С. Гершунский, В.В. Давыдов, А.А. Кузнецов, И.В. Роберт, Т.В. Васильева, И.Г. Гречихин, А.А. Драгунова, Ф.С. Худойдодова, А.М. Крундышева и др.

Теоретические и практические вопросы, касающиеся современных технологий обучения в условиях Республики Таджикистан, отражены в работах ученых: С.С. Авганова, А.К. Гараевой, С.А. Сафарова, Х.Ю. Джураевой, А.Р. Мирзоева, М. Муллоджанова, И.И. Олимова, Ф.Ф. Шарипова, Н.Н. Шоева и др.

Отдельные аспекты проблемы обучения русскому языку с использованием ИКТ освещались в некоторых исследованиях таких ученых, как Э.П. Азимов, И.Р. Ахмедов, Г.Г. Городилова, Г.Ш. Джонмахмадова, А.Н. Богомолов, Т.В. Васильева, О.В. Джураева, О.С. Пустовалова, С.А. Саидов, И.Г. Чуксина и др.

Учитывая важность указанных выше исследований, результаты которых позволили определить теоретические и организационно-методические основы нашего исследования, следует отметить, что многие вопросы, связанные с обучением русской профессионально-ориентированной речи студентов–таджиков с использованием информационно-коммуникационных технологий не получили достаточного освещения в научной литературе. Указанные преимущества ИКТ в процессе обучения русскому языку лингвистами и методистами учитываются недостаточно. В методике преподавания русского языка в неязыковых таджикских вузах эти вопросы почти не разрабатывались. Отсутствуют научно обоснованные рекомендации о планировании и организации учебного процесса содержания учебного материала национальных групп. Научно обоснованное решение этих вопросов разрешит многие вопросы совершенствования процесса обучения русской профессионально-ориентированной речи студентов – таджиков, позволит разработать методику применения ИКТ в названном аспекте. Практической значимостью и недостаточной разработанностью указанных аспектов проблемы использования ИКТ в преподавании русского языка студентам неязыковых факультетов в таджикских вузах определяется актуальность темы исследования. Актуальность данного исследования обусловлена требующими своего разрешения противоречиями:

- между потребностью общества в компетентных специалистах, способных использовать мировые информационные ресурсы, и реальным уровнем профессионально-иноязычной компетентности студентов, существующим в большинстве неязыковых вузов в настоящее время;

- между процессами информатизации системы высшего профессионального образования, включения в учебный процесс новых средств информационных и коммуникационных технологий и существующими педагогическими технологиями формирования профессионально-направленной речи студентов неязыкового вуза;

- между объективной необходимостью использования средств информационных и коммуникационных технологий в формировании профессионально-ориентированной русской речи будущих специалистов и недостаточной разработанностью дидактического обеспечения этого процесса.

**Целью исследования** является разработка научно обоснованной и проверенной опытным путем методики формирования профессионально-ориентированной русской речи студентов неязыковых факультетов с использованием информационно-коммуникационных технологий.

**Объект исследования** – процесс обучения профессионально-ориентированной русской речи студентов – таджиков экономических специальностей**.**

**Предмет исследования** - обучение профессионально-ориентированной русской речи студентов – таджиков экономического профиля на основе современных информационных и коммуникационных технологий.

В соответствии с объектом, предметом и целью исследования нами была выдвинута следующая **гипотеза**: эффективность обучения профессионально-ориентированной русской речи студентов – таджиков экономических специальностей в результате применения ИКТ будет успешной, если оно осуществляется на основе разработки и внедрения такой методической системы организации обучения, при которой: будут

учитываться особенности информационно-коммуникационных технологий; психологические особенности и уровень подготовки каждого обучающегося; будут применяться индивидуальный контроль; часть программного материала, изучаемого при традиционных методах перенести для самостоятельной проработки с использованием ИКТ.

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

1. Проанализировать лингводидактические основы обучения русской профессионально-ориентированной речи студентов неязыковых факультетов;
2. Рассмотреть психолингвистические основы обучения профессионально-ориентированному языку студентов - таджиков;
3. Описать общие характеристики текста по специальности;
4. Дать краткое психолого-педагогическое обоснование эффективности применения ИКТ в процессе обучения русскому языку студентов - таджиков;
5. Выявить современное состояние обучения русскому языку студентов - таджиков неязыковых факультетов при использовании информационно-коммуникационных технологий;
6. Разработать и экспериментально проверить систему упражнений по формированию профессионально-ориентированной русской речи студентов – таджиков с использованием информационно-коммуникационных технологий.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составляют- основы педагогической психологии и психолингвистики (Е.Н. Богданов, И.В. Дубровина, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, и др.); концептуальные положения теории и методики обучения неродному (иностранному) языку (В.Г. Костомаров, А.А. Леонтьев, О.Д. Митрофанова, Е.И. Пассов, С.Ф. Шатилов, Л.В. Щерба, А.Н. Щукин и др.); научно-практические положения из области преподавания русского языка (М.М. Разумовская, В.Н. Вагнер, В.В. Красных,

В.И. Половникова, О.В. Сергеева, И.П. Слесарева, А.В. Фролкина, О.В. Чагина и др.); исследования в области использования информационно-коммуникационных технологий в педагогическом процессе образовательных учреждений (Э.Г. Азимов, А.А. Андреев, Л.Н. Беляева, Я.А. Вагграменко, И.Е. Вострокнутов, В.М. Глушков, М.И. Жалдак, В.В. Иванов, Т.В. Карамышева, Л.В. Луцевич, Е.И. Машбиц, Е.Н. Пасхин, И.В. Роберт, В.В. Рубцов, В.И. Солдаткин, Р.П. Тейлор, А.И. Федоров и др.); исследования в области использования информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранному языку (Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Кудрявцева Л.В., Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., Сысоев П.В., Титова С.В., Апальков В.Г., Павельева Т.Ю., Сушкова Н.А., Филатова А.В., Евстигнеева И.А., Соломатина А.Г., Маркова Ю.Ю.)

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы:**
- изучение и анализ психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования, педагогический эксперимент (констатирующий и экспериментальный), анализ количественных и качественных результатов экспериментального обучения, анкетирование студентов и педагогов, беседы и др.

Основные этапы исследования.

**На первом этапе** (2017-2018 гг.) была определена область исследования и осуществлен анализ педагогической и методической литературы по теме исследования, определены объект, предмет исследования, цели и задачи, формулировалась гипотеза исследования; конкретизировалась методология и методы исследования, разрабатывался научно-методологический аппарат исследования.

**На втором этапе** (2019-2020 гг.) продолжалось изучение литературы по проблеме, осуществлялся констатирующий этап экспериментальной работы, изучалось современное состояние обучения русскому языку студентов неязыковых факультетов при использовании информационно-коммуникационных технологий, проводилась статистическая обработка

полученных результатов; проводился отбор учебного материала для разработки системы обучения с использованием ИКТ.

**На третьем этапе** (2021-2022 гг.) апробировалась, корректировалась разработанная система обучения, проводилось экспериментальное обучение с целью определения эффективности методики формирования русской профессионально-ориентированной речи студентов на основе современных информационных и коммуникационных технологий, осуществлялась систематизация, анализ и обобщение полученных данных; проводилось формулирование выводов и оформление диссертации, разрабатывались методические рекомендации.

**Научная новизна исследования** состоит в том, что:

- впервые в методике преподавания русского языка в неязыковых вузах Таджикистана предлагается научно-обоснованная методика работы по обучению профессионально-ориентированной речи студентов экономических специальностей с использованием информационно-коммуникационных технологий;

- проанализированы и изложены лингводидактические и психолингвистические основы обучения профессионально-ориентированной речи студентов неязыковых факультетов на основе текстов по специальности с применением ИКТ;

- выявлен и обоснован педагогический потенциал информационно-коммуникационных технологий в формировании профессионально-ориентированной русской речи студентов-таджиков;

- путем констатирующего эксперимента выявлено современное состояние обучения русскому языку студентов экономических специальностей при использовании информационно-коммуникационных технологий;

- разработана и экспериментально апробирована система упражнений по формированию профессионально-ориентированной русской речи

студентов – таджиков с использованием информационно-коммуникационных технологий.

**Теоретическая значимость исследования** определяется значимостью научных обобщений, сформулированных в диссертации, и основных выводов. В исследовании выделены структурные компоненты научного текста; проведен лингвостатический анализ текстов по специальности с целью выявления наиболее типичных синтаксических конструкций; проанализированы программы, учебники и учебные пособия по русскому языку для студентов неязыковых вузов Таджикистана. Полученные результаты теоретического обобщения эмпирических данных позволяют обнаружить общие тенденции и закономерности, отражающие научно-теоретическую обоснованность и целесообразность формирования профессионально-ориентированной речи студентов при обучении русскому языку на неязыковых факультетах на основе современных ИКТ.

**Практическая значимость исследования** состоит в разработке и экспериментальной проверке методической системы упражнений с использованием ИКТ на основе текста по специальности. Результаты исследования могут быть использованы при совершенствовании и разработке программ, учебников и учебно-методических пособий по русскому языку с использованием ИКТ как для студентов экономического профиля, так и других специальностей.

**Достоверность научных результатов и выводов** диссертационного исследования обеспечивается следующим: анализом современных исследований в области теории и методики обучения русскому языку, обоснованностью теоретических позиций, экспериментальной проверкой теоретических положений, внедрением результатов исследования в практику, опорой на современные достижения методики обучения русскому языку, педагогики, психологии, количественными и качественными показателями оценки выполнения заданий студентами в ходе экспериментального обучения.

**На защиту выносятся следующие положения:**

К числу важных факторов успешной организации обучения русскому языку относится профессионально-ориентированное обучение русскому языку. Интегрированные связи при обучении русскому языку в вузе выражены не только в согласовании учебного материала с содержанием основных курсов по специальности, но и в методах организации такой учебной деятельности, в процессе которой формируется профессиональная направленность, высокий уровень активности. В связи с этим профессиональное обучение становится основой, на которой строится обучение всем аспектам языка и видам речевом деятельности студентов неязыковых факультетов.

При организации процесса обучения русскому языку с целевой установкой на развитие готовности студентов к профессиональной деятельности необходимо учитывать уровни сформированности интереса к изучению русского языка, его профессиональную направленность, поскольку они обусловливают выбор методов и содержание обучения. Овладение русским языком в условиях, профессионально-направленного обучения направляется в русло основной деятельности студентов, совпадает с основными профессиональными интересами, что обусловливает высокую мотивацию изучения русского языка.

Использование ИКТ в процессе обучения включает в себя преобразование организации и практических действий обучения и предполагает его как необходимое условие. При определении места конкретных средств обучения в общей системе учебного процесса необходимо учитывать их специфические свойства и возможности как средства отображения учебного содержания (информационная функция), как средств моделирования предметов и процессов учебной и профессиональной деятельности (моделирующая функция), как средств управления индивидуальной или коллективной учебной деятельностью (регулятивная

функция) и как средств, обеспечивающих общение и взаимодействие между обучающими и обучаемыми (коммуникативная функция).

Профессиональная ориентация процесса обучения студентов – таджиков с использованием ИКТ обеспечивается особым способом формирования профессиональных умений и навыков (произношение, говорение, быстрота речевой реакции, умение трансформировать полученные знания на новый ситуативный контекст т.д.). Вся работа на основе ИКТ является естественным дополнением в создании языковой среды, где коммуникативным фоном и контекстом речевой деятельности студентов является электронный материал.

ИКТ есть средство осуществления учебной деятельности, и его функционирование определяется теми же дидактическими задачами, которые ставятся и при использовании традиционных средств. Следовательно, необходимо разработать такую систему обучения, которая позволила бы конструктивно использовать дидактические принципы в любых ситуациях учебной деятельности.

**Личный вклад автора исследования** заключается в определении содержания обучения профессионально-ориентированной русской речи на основе современных информационно-коммуникационных технологий; разработке системы, комплекса заданий и этапов формирования профессионально-ориентированной русской речи студентов на основе современных информационно-коммуникационных технологий; проведении экспериментального обучения с целью определения эффективности методики формирования профессионально-ориентированной русской речи студентов на основе современных информационно-коммуникационных технологий. Автор лично участвовала в апробации результатов исследования, обработке, интерпретации экспериментальных данных и подготовке основных публикаций по выполненной работе.

**Апробация результатов исследования** осуществлялась посредством выступлений автора на научных и научно-практических конференциях

различного уровня: на Международных научно-практических конференциях: «Актуальные проблемы формирования информационного общества в Республике Таджикистан: состояние и перспективы развития» (Душанбе, 15 мая 2018г.); «Региональная экономика и управление в современных условиях: проблемы и перспективы». (г.Майкоп27 мая 2018г); «Актуальные проблемы преподавания русского языка и литературы в таджикской аудитории» (Душанбе, 18-19 октября 2018); «Актуальные проблемы русской филологии, сравнительной типологии и перевода» (Душанбе,30 октября 2019г.); «Актуальные проблемы теории и практики перевода» (Душанбе,30 сентября 2020г.); «Актуальные проблемы русской филологии в Таджикистане» (Душанбе, 28 октября 2020 г.); на Республиканских научно-практических конференциях: «Актуальные проблемы русской филологии, сравнительной типологии и перевода (Душанбе, 30 мая 2018)»; «Русский язык и литература в современных реалиях (30 января 2020г.); на научно-теоретических конференциях профессорско-преподавательского состава, сотрудников и студентов Таджикского национального университета (2018-2022гг); на заседаниях методического семинара кафедры методики преподавания русского языка и литературы Таджикского национального университета(2018-2022гг). Результаты исследования нашли свое отражение в 19 публикациях, в том числе: одно учебное пособие, 21 статья, 4 из которых опубликованы в рецензируемых изданиях ВАК РФ.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы. В работе приводятся 2 таблицы,9 диаграмм.

## Глава 1. Теоретические основы обучения профессионально-ориентированной русской речи студентов – таджиков неязыковых факультетов с использованием информационно-коммуникационных технологий

### 1.2. Лингводидактические основы обучения русской профессионально-ориентированной речи студентов неязыковых факультетов

Перед высшей школой на современном этапе в соответствии с основными направлениями экономического и социального развития Республики Таджикистан встают качественно новые задачи по подготовке высококвалифицированных специалистов. Совершенствование традиционных, внедрение новых современных методов и средств обучения являются важным фактором в решении поставленных задач.

В подготовке высококвалифицированных специалистов важная роль принадлежит дальнейшему совершенствованию преподавания русского языка на неязыковых факультетах высших учебных заведений. В современных условиях расширения международных связей глубокое овладение профессией инженера, филолога, юриста, экономиста и т.д. невозможно без знания русского языка. Постоянно возрастающее значение русского языка как учебного предмета во всех звеньях средней и высшей школы, огромное развивающее влияние, которое оказывает обучение русскому языку на все сферы становления личности, - развитие речемыслительной деятельности, памяти, внимания, совершенствование средств и способов общения между людьми и т.д. - явились толчком для поиска путей оптимизации процесса обучения русскому языку. Они связаны, прежде всего, с той переориентацией, которая произошла в последние годы в теории и практике преподавания языка, с тенденцией обучать языку как средству общения, как речевой деятельности, реализующей общение. Такой подход к обучению языку, открывающий широкие перспективы для развития личности обучаемого и направленный на совершенствование процесса

обучения, имеет большое практическое значение особенно при организации профессиональной подготовки студентов. Обучение языку специальности, формирование речевой деятельности субъекта обучения предполагает связь самого процесса обучения в русло естественного общения, между обучающим и обучаемым, что и является основным условием достижения коммуникативной направленности в преподавании русского языка.

Различные аспекты профессиональной направленности обучения русскому языку как учебному предмету рассмотрены в исследованиях как отечественных, так зарубежных ученых: Т.А. Вишняковой, В.Г. Костомарова, О.Д. Митрофановой, Ю.А. Лигачевой, Т.Г. Гусейновой, А.З. Азимовой, Е.Ю. Долматовской, Т.Г. Мухиной, Е. Бжозонь, Н.В. Пиротти, Р. Адамович, В.А. Бойко, Л.М. Торшиной, Н.Т. Свиденской, Г.М. Ходжиматовой, Ф.М. Файзуллаевой, О.А. Васильевой, У.Р. Юлдошева и др., в которых выделяются вопросы, связанные с определением содержания обучения русскому языку, с организацией учебно-познавательной деятельности студентов на занятиях русского языка, с выбором методов и приемов обучения различным видам речевой деятельности. Авторы этих работ подчеркивают необходимость учета специальности в обучении языку и рассматривают связь учебного предмета «русский язык» с решением задач профессиональной подготовки как действенное средство повышения интереса и формирования устойчивых положительных мотивов учения. Значительное место в своих исследованиях авторы уделяют вопросам реализации преемственности в работе школ и вузов по развитию у обучаемых устной и письменной профессиональной русской речи.

Между тем обучение на неязыковых факультетах имеет свои специфические особенности в плане целей и задач, содержания обучения, а также исходного уровня обученности, возраста обучаемых, организационных форм учебного процесса, особенностей функционирования и использования русского языка в учебной деятельности и профессиональной сфере, во внеурочное время и т.д. Все это необходимо иметь в виду при обосновании

содержания и методики обучения русскому языку как учебному предмету и как средству овладения профессией.

Исследования отечественных ученых, таких как Рахматуллина Р.Г., Садыковой К.Н., Ходжиматовой Г.М., Файзуллуевой Ф.М., Юлдошева У.Р. и др. посвящены обучению русскому языку на неязыковых факультетах в различных аспектах. В частности, обучению терминологической лексики, составлению лексических минимумов посвящены диссертационные исследования К.Н. Садыковой «Лингвистические основы обучения русской лексике в таджикской средней и высшей школе»[132], Р.П. Черенковой «Пути и обогащение лексического запаса студентов таджиков на практических занятиях по русскому языку» [157], Ходжиматовой Г.М. «Научные основы обучения терминологической лексике русского языка в неязыковом вузе» [152]; проблемам разработке систем работ по активизации в речи студентов некоторых грамматических конструкций, характерных для научного стиля речи посвящены исследования Кондрашовой Е.А. «Совершенствование русской речи студентов-таджиков исторического факультета в связи с изучением конструкций, выражающих объектные отношения» [79], Шаповаловой «Совершенствование орфографических навыков студентов-таджиков неязыковых вузов» [159]; развитию письменной речи посвящено исследование У.Р. Юлдошева «Лингвометодические основы обучения русскому языку в профессиональной подготовке студентов-медиков в условиях двуязычия» [166]; развитие устной монологической речи посвящено исследование Ф.М. Файзуллаевой «Научные основы обучения устной монологической речи студентов – таджиков в неязыковом вузе» [146] и др.

Все исследователи отмечают важность обучения русской профессионально-направленной речи студентов – таджиков. Однако следует отметить, что каждая учебная дисциплина обслуживается научным функциональным стилем речи, который характеризуется помимо наличия узкоспециальных терминов в каждой дисциплине, определенной

вариативностью. Вследствие этого, есть основание говорить о различных подъязыках, которые, безусловно, отличаются друг от друга, и эти различия тоже важны для профессионального общения.

Термин «подъязык», введенный Р.Г. Пиотровским, трактуется в лингвистике неодинаково. Мы присоединяемся к точке зрения Р.А. Будагова, Н.Д. Андреева, О.Д. Митрофановой, В.В. Левитского и других исследователей, которыми термин «подъязык» понимается как набор языковых элементов и их отношений в текстах с одинаковой тематикой. Каждый из подъязыков весьма строго ограничен тематически

Учебная дисциплина «Русский язык», как известно, по сравнению с любым другим учебным предметом, характеризуется рядом отличительных особенностей, которые представляют значительную трудность для построения учебного процесса. Согласно И.А. Зимней, в качестве таких специфических особенностей предмета выступают следующие: 1) беспредметность; 2) беспредельность; 3) неоднородность [68].

«Беспредметность неродного языка, также, как и родного и любого другого языка, составляет, пожалуй, основную трудность построения процесса обучения неродному языку. Являясь лишь средством выражения мысли, язык не обеспечивает самой мысли как содержательного предмета общения и, в конечном счёте, предмета обучения» [68]. Поэтому первостепенной задачей преподавателя русского языка является постоянный поиск и нахождение адекватного предмета общения с обучаемыми.

С «беспредметностью» языка тесно связана и другая его особенность – беспредельность, «т.е. отсутствии границ в овладении языком. Беспредельность языка вынуждает преподавателей стремиться к ограничению объема изучаемого языка, достаточного для практического пользования им с учётом потребностей обучающихся». [163, с.10] Согласно общепринятому в настоящее время положению в психологии обучения языкам, язык выступает как средство и речь – как способ формирования и формулирования мысли. [68] Но мысль, отражающая действительность,

бесконечна, как и бесконечна сама действительность. Следовательно, беспределен и язык, отражающие беспредельность мысли и окружающей действительности. В связи с этим при обучении неродному языку, в частности русскому, неизбежно возникает вопрос: если обучать языку можно бесконечно, то чем и как ограничить этот процесс?

Наконец, третья специфическая особенность учебного предмета неродного языка – это факт неоднородности языка, который включает в себя язык как систему, речь и языковую способность, что, естественно, усложняет процесс обучения языку.

Перечисленные особенности показывают наличие значительных трудностей в учебном процессе обучения неродному, в частности русскому языку.

Однако овладение русским языком студентами различных специальностей при определенных условиях создаёт все предпосылки для «снятия» перечисленных трудностей. К числу одного из таких факторов успешной организации обучения русскому языку относится профессионально-ориентированное обучение языку. И.А. Ткачева отмечает, что «профессионально-ориентированное обучение предусматривает профессиональную направленность как содержания учебных материалов, так и деятельности, включающей в себя приемы и операции, формирующие профессиональные умения. Профессиональная направленность деятельности требует интеграции дисциплины «Иностранный язык» с профилирующими дисциплинами; ставит перед преподавателем иностранного языка задачу научить будущего специалиста использованию, на основе межпредметных связей, иностранного языка как средства пополнения своих профессиональных знаний, как средства формирования профессиональных умений и навыков; а также предполагает применение форм и методов обучения, способных обеспечить формирование необходимых профессиональных умений и навыков будущего специалиста» [143].

Д.И. Матухин определяет термин «профессионально-ориентированное обучение» для обозначения процесса преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, ориентированного на чтение литературы по специальности, изучение профессиональной лексики и терминологии, а в последнее время - и на общение в сфере профессиональной деятельности[99].

Этой точки зрения придерживается и О.Н. Исаева, которая пишет «под профессионально-ориентированным понимают обучение, основанное на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемых особенностями будущей профессии или специальности, которые, в свою очередь, требуют его изучения. Термин «профессионально-ориентированное обучение» употребляется для обозначения процесса преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, ориентированного на чтение литературы по специальности, изучение профессиональной лексики и терминологии, а в последнее время и на общение в сфере профессиональной деятельности [74].

Другие ученые понимают данное понятие шире, «оно предполагает сочетание овладения профессионально ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях» [92, с.126].

Мы придерживаемся мнения вышеназванных ученых и считаем, что профессионально-ориентированное обучение «должно быть не самоцелью, а средством достижения цели повышения уровня образованности, эрудиции в рамках своей специальности. Учет специфики профилирующих специальностей …должен проводиться по следующим направлениям: работа над специальными текстами, изучение специальных тем для развития устной речи, изучение словаря-минимума по соответствующей специальности, создание преподавателями пособий для активизации грамматического и лексического материала обучающихся [96, с.28].

По мнению И.А. Пугачева, «профессионально-ориентированное обучение — это специально организованное обучение, основанное на учете профессиональных коммуникативных и лингвокультурных потребностей иностранных бакалавров в учебно-профессиональной, социокультурной, социально-бытовой и административно-деловой сферах общения» [125, с.39].

Изложенное свидетельствует об особом месте предмета «русский язык» в системе преподавания в высшей школе, специфика которого состоит в том, что в процессе его изучения должны быть сформированы профессиональные умения и навыки использования языка как средства получения информации, а также как средства общения в профессиональной среде.

В процессе обучения русскому языку реализуется ряд функций, к которым, на наш взгляд, относятся: формирование нового мыслящего человека, способного настойчиво преодолевать трудности, постоянно обогащать и обновлять приобретённые знания, ставить и самостоятельно решать задачи, связанные е его деятельностью, владеть рациональными приемами поиска новой познавательной информации. Она реализуется через расширение интеллектуального и профессионального кругозора, за счёт изучения профессионально-ориентированного материала. Студенты получают новую информацию на основе анализа проблем, связанных с их будущей специальностью. Эта функция реализуется в процессе практического использования языка как средства общения, средства углубления своих профессиональных знаний, образовательная ценность которых вытекает из профессиональной заинтересованности в изучении русского языка для повышения квалификационного уровня.

В программе по русскому языку для неязыковых вузов Республики Таджикистан подчёркнуто, что неотъемлемым компонентом современной подготовки специалистов для народного хозяйства страны является обучение их практическому владению русским языком. При этом основной практической задачей обучения является подготовка студента к общению на

русском языке, включая способность читать оригинальную литературу по специальности с целью углубления познаний в ней, получения новой информации, а также принимать участие в устном общении на профессиональные темы [145].

В этой связи обучение русскому языку как специальности подразумевает интеграцию предмета русского языка с профилирующим предметом по специальности. Большое значение для организации учебного процесса имеют функциональные связи, показывающие, для чего используется данное явление и служащие для развития умений. Совершенно ясно, что связи в вузе применительно к разным дисциплинам обладают своей спецификой.

Связи русского языка с профилирующими дисциплинами существуют не столько по информационному содержанию курса, сколько в их функциональных особенностях, т.е. в работе над развитием навыков учебной деятельности.

Информационный признак связей реализуется в смысловом содержании учебного материала, а объём зависит от уровня языковой и профессиональной грамотности студента.

К условиям, способствующим функционированию интеграционных связей в учебном процессе, можно отнести следующие:

- ✓ повышение уровня развития мотивации учения, в основном развитие познавательного интереса к профессии и к русскому языку в органической связи с широкими социальными мотивами;
- ✓ педагогическое мастерство преподавателя русского языка, включающее знание основ профессии обучаемых;
- ✓ создание творческой атмосферы на занятии;
- ✓ повышение иноязычной подготовки студента;
- ✓ степень его профессиональной грамотности.

Итак, условия функционирования межпредметных связей постепенно меняются, качественно преобразуются и сами связи.

Поскольку этот процесс взаимообусловленный, рассматривать его следует органически слитно, т.е., не занимаясь формированием, не воспитывая сознания общественной важности, нужности избранной профессии и осознания необходимости изучаемого предмета для совершенствования профессиональных знаний, не создавая микроклимата, эмоциональной творческой насыщенности, невозможно использовать интегративные связи во всех их проявлениях. Но такие условия, как интерес высокого уровня развития, осознание нужности знаний для будущей профессии воспитываются не сразу и на различных этапах воспитания качественно разными средствами.

Всё сказанное позволяет сделать вывод, что интегрированные связи при обучении русскому языку в вузе выражены не только в согласовании учебного материала с содержанием основных курсов по специальности, но и в методах организации такой учебной деятельности, в процессе которой формируется профессиональная направленность, высокий уровень активности.

Следовательно, к числу одного важных факторов успешной организации обучения русскому языку относится профессионально-ориентированное обучение русскому языку. Так, профессионально-ориентированное обучение наполняет обучение надёжным и значимым для обучаемых предметом общения. Таким предметом общения для студента как будущего специалиста является его профессия. В связи с этим профессиональное обучение становится основой, на которой строится обучение всем аспектам языка и видам речевом деятельности.

Обеспечивая содержательный аспект обучения, профессионально-ориентированное обучение решает и другую важнейшую проблему – проблему мотивированности овладения русским языком, особенно важную при обучении студентов неязыковых специальностей.

Профессиональная направленность является одним из путей повышения мотивации изучения русского языка в неязыковом вузе. Учет

профессиональных умений, необходимых для осуществления профессиональной деятельности и организации обучения таким образом, чтобы студент овладевал русским языком в процессе осуществления этой деятельности, представляется наиболее важным направлением подготовки специалистов в неязыковом вузе.

Овладение русским языком в условиях, профессионально-направленного обучения направляется в русло основной деятельности студентов, совпадает с основными профессиональными интересами, что обусловливает высокую мотивацию изучения русского языка.

При положительном отношении к будущей профессии в процессе обучения у студентов формируется профессиональный личностный смысл. При этом овладение профессионально-ориентированным русским языком, соответственно, составляет часть профессионально-личностногосмысла, который, как известно, является мощным регулятором учебной деятельности.

Одним из общих по отношению к выпускнику университета требований является требование готовности к творческой, профессиональной деятельности, а творческий поиск, умения и навыки проведения научных исследований являются характерными чертами профессиональной деятельности научно-педагогических кадров в целом. С этой точки зрения студент должен овладеть навыками исследователя - таково безусловное требование к современному специалисту.

В рамках концепции целостного подхода к формированию личности разработана модель готовности студентов университета к профессиональной деятельности, выделены уровни и этапы её формирования в процессе обучения, рассмотрены функции русского языка в решении этой задачи.

Для того чтобы специалист овладел рациональными приёмами поиска научно-технической информации, он должен освоить различные виды чтения: поисковое, ознакомительное, просмотровое, изучающее, и др.; он должен уметь изменять характер чтения в зависимости от поставленной задачи («гибкое чтение», как его называет С.К.Фоломкина). Поэтому важно

обучать чтению на текстах, язык которых характерен для монографий, брошюр, журналов, газет и других материалов, соответствующих будущей специальности.

В программе по русскому языку для неязыковых вузов Республики Таджикистан указано, что в основе обучения говорению лежит звучащая речь. В ходе обучения должны быть сформированы умения, совокупность которых позволила бы обучаемому легко переходить от родного языка к русскому. При этом к концу обучения студент должен располагать знаниями, позволяющими участвовать в беседе, обсудить прочитанное, выступить с сообщением и т.д. [145].

Нам представляется, что основным результатом обучения должен стать определенный запас слов по избранной специальности, включающий основные категории, понятия, связи между ними; навыки чтения, умения выстроить на русском языке изложение по широкому кругу проблем избранной специальности и т.д. Наряду с этим, необходимо развить ряд умений, связанных с составлением реферата или аннотации, конспекта, доклада, сообщения. Немаловажное значение имеет также формирование навыков умственной деятельности, например, выделить главное, связать имеющиеся знания с новыми, а также навыка самостоятельной работы.

Этим определяется профессиональная направленность, нацеленность изучения русского языка на всех его этапах. В настоящее время модернизация обучения, выражающаяся в использовании новых методов и средств деятельности студентов и преподавателя, связана с перестройкой его организационных форм. Интенсивное применение информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе, в частности при обучении русскому языку на неязыковых факультетах, меняет привычный вид учебной деятельности. В этой связи обучение с использованием компьютерных технологий предполагает дополнение имеющихся дидактических принципов.

Ведущими принципами методики преподавания русского языка является практическая направленность обучения, цель которого – скорейшее овладение русским языком как средством речевого общения. Принцип осознания практической необходимости изучения русского языка в связи со специальностью направляется в русло основной деятельности студентов и совпадает с основными профессиональными интересами. При положительном отношении к будущей профессии в процессе обучения у студентов формируется профессиональный личностный смысл. При этом овладение профессионально-ориентированным русским языком, соответственно, составляет часть профессионально-личностного смысла, который, как известно, является мощным регулятором учебной деятельности.

В качестве объекта обучения языку специальности, материала для комплексного управления в усвоении лексики и грамматики изучаемого языка, источника информации, средства для выработки навыков научной речи, объекта реферирования, аннотирования наиболее целесообразно использование научных текстов профилирующих предметов.

Текст как продукт речевой деятельности представляет собой единство трёх взаимосвязанных планов: плана предметного содержания, плана смыслового содержания и плана речевого и языкового оформления[67]. Каждый из этих планов, раскрываемых группой параметров психологического анализа текста. Так, предметный план можно охарактеризовать на основе проведения денотатно-смыслового анализа, свидетельствующего о полноте, правильности и точности отражения предметной действительности в тексте. План смыслового содержания можно представить в виде системы предикаций, показывающей взаимосвязь и взаимозависимость основных – второстепенных идей текста и отражающей таким образом идейно-логическую организацию текста. План языкового и речевого оформления можно вскрыть с помощью ряда лингвистических (например, объем высказывания в словах и предложениях) и

психолингвистических параметров (комплексированность мысли, связность речи и др.)

Тексты по специальности характеризуются своей типичной коммуникацией, а также преимущественным пользованием определенных форм существования языка, обусловленных задачами данной разновидности стиля. Использование текстов по специальности наиболее эффективно при формировании познавательного интереса, направленного на овладение знаниями и обращенного не только на передачу содержания данной области науки, характеризующейся специфическими признаками, но и к процессу добывания знаний.

Речевая организация текстов характеризуется высокой информативностью, наличием терминологии, конкретизированной с помощью сравнений, что способствует доступности восприятия. В научных текстах ведется изложение не фундаментальных знаний о предмете, процессе, явлении той или иной отрасли науки, в частности экономики, а представляется лишь их общая характеристика, интересная с научной точки зрения, вследствие чего используются различные приемы популяризации, явление раскрывается в развитии, в некоторых случаях имеет место эмоциональная окрашенность, однако ее использование – это лишь допустимый признак, а не органическое свойство текста, зависящее от жанра произведения и от установки. Целевая установка определяет речевые механизмы образования текстов с экономической тематикой. Для успешного решения учебных задач по формированию речевых профессиональных навыка в по восприятию и созданию текстов необходимо знать функционально-стилистические законы употребления языковых средств в научных текстах разных жанров.

Знание особенностей строения научного текста последовательности раскрываемого содержания темы, связей отдельных элементов обеспечивает понимание текста и дает возможность наметить последовательную цепь воспроизведения текста.

«Текст - это произведение речетворческого процесса, обладающее завершённостью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия /заголовка/ и ряда особых единиц /сверхфразовых единств/, объединённых разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определённую целенаправленность и прагматическую установку» [46, с.18].

«Текст понимается как продукт речевой деятельности, функционально обусловленный, структурно оформленный, семантически завершённый» [102, с.13].

Согласно Солганнику Т.Я., «текст – взаимодействие суждений, последовательно вытекающих одно из другого, дополняющих, информационно расширяющих друг друга и способствующих созданию нового суждения. Повтор логического субъекта и логического предиката, по его мнению, осуществляется по двум схемам - параллельной и цепочной [137, с. 73].

Принимая во внимание вышеперечисленные особенности, мы используем следующее определение текста: текст – последовательность языковых единиц, организованная по определенным законам на основе замысла, характеризующаяся целостностью и законченностью в смысловом отношении.

Однако тексты, относящиеся к научному, но к различным разновидностям стиля обладают рядом специфических признаков. Различия эти обусловлены отнесением не только к отдельным разновидностям, но и к отдельным подъязыкам специальностей. Так, в исследовании Ходжиматовой Г.М. «Научные основы обучения терминологической лексике в неязыковом вузе» производится анализ подъязыка физики, где выделены отличительные особенности текстов языка физики. По ее мнению, «это нужно для того, чтобы на основе отбора наиболее распространенных синтаксических конструкций и профессиональной лексики создать такой учебно-

методический материал, который представляется актуальным при обучении студентов языку специальности» [153, с.31]. Соответственно многообразна роль этих текстов в учебных целях.

Определению особенностей научных текстов способствует специфические функционально-стилистически окрашенные единицы разных уровней в составе текстов. Сочетание обобщенной конкретизации частичной экспрессивной окрашенности обуславливает речевую организацию текста и его языковых элементов. Каждый языковой элемент текста несет свою функциональную нагрузку и информативно значим. При отборе языковых средств для передачи объективной, фактологической, научной информации учитывается, главным образом, семантическая одноплановость языковых средств всех уровней. Тщательный анализ жанровых особенностей научных текстов способствует выявлению языковых средств, обусловленных темой, содержанием, целью речи, соответствующими условиями общения. Использование в качестве доминирующих средств того или иного стиля в их внутренней системе ведет к взаимопроникновению языковых средств разных стилей. Показательна в этом смысле научно-популярная разновидность научного стиля. Следовательно, языковые средства разных уровней при всем разнообразии их функциональной предназначенности, стилистической окраске смысловых оттенков представляют специфику научных текстов экономической тематики.

Для научных текстов экономических специальностей характерно использование определенных языковых единиц, что, в свою очередь, требует специального рассмотрения. Нами проведен лингвостатистический анализ ряда учебников, которые применяются при обучении студентов первых и вторых курсов экономических специальностей: Экономическая теория /Под ред. А.И. Добрынина, Л.С. Тарасевича: Учебник для вузов. -4-е изд.-Спб: Питер, 2010.; Ковалев И.Н. История экономики и экономических учений. - Ростов н/Д: Феникс, 2008.; Рахимов З. Банковская система Таджикистана и ее информатизация. - Душанбе.

Нами было проанализировано 1050 предложений и 2078 слов.

Результаты статистического анализа показали, что на синтаксическом уровне в тексте преобладают следующие наиболее синтаксические конструкции:

I. Простые предложения (включая предложения усложненной конструкции) в сравнении со сложными употребляются намного чаще- 65 %

Из них наиболее распространёнными являлись простые двусоставные предложения, нежели односоставные: *Банковская система - важнейшая и неотделимая структура действующей модели хозяйственного механизма управления экономикой. Экономика связана с производством материальных благ. Необходимые для производства ресурсы называются факторами производства.*

Отличительным свойством рассматриваемых текстов является весьма редкое употребление глагольных сказуемых. При этом, как правило, у именных составных сказуемых семантика связочных глаголов ослаблена (быть, являться, называться, стать, иметь и др.).: *Собственность — образование сложное и многомерное*. Предпринимательская деятельность — специфический фактор производства

Среди односоставных предложений наибольшее количество составили номинативные, безличные, неопределённо-личные.

Номинативные предложения, как правило, выступают в экономических текстах в виде заголовок, разделов, частей.

Например: *Место розничной торговли под открытым небом или в торговых рядах. Сфера товарного обращения, товарооборота.*

В безличных предложениях главный член выражен модальным словом используется в выводе для выражения необходимости, возможности, желательности действия: *Для этого нужны земельный участок и капитал в виде производственных зданий, сооружений, станков, сырья, труда рабочих и менеджеров. Можно дать такую характеристика. Говоря о земле, прежде всего, следует иметь в виду ее использование в сельском хозяйстве.*

В неопределенно-личных предложениях действие, как правило, относится к неопределенному множеству лиц: *Будем называть их ценностными, приближаясь к экономическим категориям. Последние, в свою очередь, делятся на возобновляемые и не возобновляемые. В экономической теории различают абсолютную и относительную ограниченность ресурсов.*

Среди простых осложненных предложений большое количество составили предложения, распространённые однородными членами, вводными словами и конструкциями, причастными и деепричастными оборотами, обособленными членами, частотность появления которых диктуется главным образом аналитическими задачами: определительные конструкции, выраженные номинативно, инфинитивно или сопоставительно.

Например: *Главной задачей экономики является исследование законов, управление производством, потреблением и распределением материальных благ в обществе. К основным факторам относятся: труд, капитал, природные ресурсы (земля) предпринимательство. Это наиболее существенные, устойчивые, постоянно повторяющиеся объективные причинно-следственные связи и взаимозависимости в экономических явлениях и процессах. Производство есть процесс воздействия человека на вещество природы с целью создания материальных благ и услуг, необходимых для развития общества. Например, солнечная энергия, водные ресурсы, полезные ископаемые. Вероятно, одной из самых сложных и ответственных проблем, с которыми столкнулось человечество, является проблема исчерпаемости и возобновляемости природных ресурсов. Производя продукт, человек воздействует на объекты природы, придает им форму, пригодную для удовлетворения материальных потребностей. Говоря о земле, прежде всего, следует иметь в виду ее использование в сельском хозяйстве.*

Часто встречаются вводные слова со значением оценки: следовательно, значит, конечно, безусловно, разумеется, действительно, в самом деле, как видим, вообще, словом, вообще говоря и др.: *Таким образом, в любом*

*обществе производство служит, в конечном счете, удовлетворению потребностей. Наконец, прогресс общества проявляется в расширении социальных потребностей в общественной коллективной деятельности.*

В экономических текстах имеет место большое количество определений, уточняющих понятий. *Труд, как продукт мозговой деятельности, понятие, прежде всего, информационное. Информация как свойство материи развивается вместе с развитием материи.* Этот антирыночный мир, основанный на закреплении предприятии-поставщиков за предприятиями-потребителями, талонной системы продажи товаров народного потребления и многолюдных городах за самыми разными благами и услугами приводит к огромному росту бюрократического аппарата, различным согласованием планов, заданий, директив, которые все равно могли учесть многочисленные и разнообразные потребности отдельных людей, групп и общество в целом.

В экономических текстах чаще всего употребляются глаголы в изъявительном и сослагательном наклонении с целью обоснования реальных действий. Широким использованием глаголов речи отличаются распространенные члены предложения, им также свойственны изъяснительные придаточные с союзом что, пассивные конструкции.

Рассматривая особенности употребляемости форм глагола, следует отметить частотность использования причастных и деепричастных своротов.

Но наиболее частотны многочисленные номинативные словосочетания понятийного характера со свойственным им структурным разнообразием и лексической наполненностью фактологических конкретизаторов: *Предпринимательская способность — особый вид человеческого капитала, представленного деятельностью по координации и комбинированию всех остальных факторов производства в целях создания благ и услуг*

II. Среди сложных предложений большое количество составили сложноподчиненные предложения- 48 %

Наибольшее количество составили сложноподчинённые с придаточным определительным: *в экономической теории понятием «ресурсы» обозначают совокупность различных элементов производства, которые могут быть использованы в процессе создания материальных и духовных благ и услуг. Финансовые ресурсы представлены денежными средствами, которые общество выделяет для процесса производства. На рынке все товары имеют свою цену, которую устанавливают в зависимости от спроса и предложения.*

Помимо этого, четкость и завершенность логического плана целого обеспечивается четко выраженными причинно-следственными связями. Общее смысловое движение осуществляется по схеме «констатация-анализ-вывод». Вывод может быть препозитивным или постпозитивным в зависимости от выражения причинно-следственных отношений. Наименьшее количество среди сложноподчиненных предложений составили предложения с придаточным изъяснительным, условия, причины, цели следствия, сравнения: *Марксизм исходит из того, что факторы производства как экономическая категория определяют социальную направленность производства. Люди, чтобы не погибнуть, должны научиться ее воспроизводить и сделать природу объектом деятельности человека. Если рассматривать экономику как часть вовлеченных в производство природных ресурсов, то мы имеем дело с так называемыми предметами труда. Человек не может работать все 24 часа в сутки, так как ему необходимо время для сна, отдыха, принятия пищи, т.е., для восстановления своей способности к труду. Рынок представляет собой способ отношений между производителем и потребителем, когда обмен товаров происходит с помощью денег*.

Сложносочиненные предложения составили -36 %: *Такое управление оказывалось не эффективным, а производительность общественного труда, технический прогресс и производство в целом резко снижались. В процессе производства не только меняется способ и вид изготовления благ и услуг, но*

*происходит нравственное совершенствование самого человека. Он покупает чужие товары по известной цене, а продавать будет по цене, ему пока неизвестной.*

Малочисленную группу составили бессоюзные сложные предложения- 16%: *Число участников рынка не ограничивается, он имеет свободный доступ и свободный выход.*

Результаты проведенного статистического анализа мы использовали при составлении системы обучения профессионально-направленной русской речи студентов- таджиков, обучающихся на экономических факультетах.

Таким образом, система профессионально-ориентированного обучения языкам представляется нам объективно-обусловленной, так как здесь вся система обучения, в конечном счете, должна быть нацелена на подготовку высококвалифицированного специалиста в определённой области.

Тексты по специальности способствует поддержанию познавательного мотива. Определяющим в возникновении действенной мотивации является потребность в овладении русским языком, которая должна осознаваться и побуждает к активной осознанной форме использования полученных знаний в будущей профессиональной деятельности. С другой стороны, она укрепляет личный познавательный интерес и стимулирует его дальнейшее развитие в рамках специальности и в профессиональной сфере.

Русский язык в неязыковых вузах выступает как такой компонент подготовки будущих специалистов, который органически связан с их будущей специальностью: его изучение является не самоцелью, а средством совершенствования специальных знаний. Интеграция предмета русского языка с предметом по специальности рассматривается нами как способ формирования профессиональной направленности при обучении русскому языку.

## 1.2. Психолингвистические основы обучения профессионально-ориентированной речи студентов - таджиков неязыковых факультетов

Следует отметить, что в условиях профессиональной подготовки студентов большое значение имеет учёт их психолингвистических и психологических особенностей в процессе обучения русскому языку.

Как известно, существует три способа владения языком: рецептивный-человек воспринимает и понимает устную и письменную речь, пассивно владеет языком; репродуктивный-человек говорит и пишет сам, воспроизводит заученную ранее наизусть; продуктивный - когда человек творчески создает собственную речь. Подлинное овладение языком - значит самостоятельно и творчески оформлять мысли на изучаемом языке, уметь мыслить на нем, т.е. продуктивно владеть им.

Важнейшим средством продуктивного владения языком является развитие «чувства языка». «Чувство языка формируется в результате стихийного овладения речью и базовыми когнитивными операциями. Проявляется в интуитивно-чувственном отражении языковых связей и отношений, а не путем, как правило, логических умозаключений. Чувство языка обеспечивает контроль и оценку правильности и привычности языковых конструкций. Приобретается в результате обобщения речевого опыта [7, с.348-349].

Студенты приходят в вуз, имея определенный объем языковых знаний, владея основной лексикой разговорной речи, имея более или менее выработанные навыки чтения, слушания, говорения, письма на русском языке. Но усвоение русского языка как неродного происходит как мыслительная и психологическая деятельность человека, и каждый язык обладает рядом специфических особенностей, создающих трудности в овладении неродным языком. Интерферирующее влияние родного языка мешает студентам преодолеть отдельные специфические ошибки в устной и письменной речи, овладеть чувством языка. Новые условия обучения в вузе требуют от студентов перестройки школьного «стереотипа», стиля работы и

интенсивного развития духовных и физических сил, что в целом отражается на их психологии. Рубинштейн Л.С. отмечает, что «начальным моментом мыслительного процесса обычно является проблемная ситуация. Мыслить человек начинает, когда у него появляется потребность что-то понять» [130, с.20].

Созданию такой ситуации благоприятствует и продуманный отбор языкового материала, и структура занятия, соответствующая возрастным особенностям студентов. Усвоение учебного материала и развитие навыков речи зависит не только от возраста, но и от уровня развития мышления, речи, внимания, памяти и других познавательных особенностей.

Наличие в речи студентов ошибок типа-интересный книга, большая дом, холодный осень, новый общежитие и др. Свидетельствует о том, что еще не выработался новый динамический стереотип, соответствующий второму языку, не образовались вторичные речевые умения, нет навыков свободной речи. Студент-таджик механически, думая на родном языке, переносит грамматические явления родного языка на русский язык. Психологи отмечают, что критерием овладения неродным языком студентами – таджиками служит умение выражать мысль на изучаемом языке. Мышление и речь находятся в диалектической связи и взаимообусловлены, что проявляется в процессе становления мыслей и их выражения словами. Приобретение знаний, формирований умений и выработка навыков, в конечном счете, должно способствовать формированию мышления у обучающихся на изучаемом языке [42].

Но свободное владение вторым языком не приходит сразу. Это - длительный процесс, зависящий, прежде всего, от степени овладения лексическим запасом и грамматическим строем изучаемого языка. Выравнивание двух языковых систем, как правило, наступает в старших классах, а у некоторой части обучающихся продолжается и в вузе.

Одной из важнейших научных предпосылок разработки методики изучения русского языка в неязыковом вузе является постановка

преподавания на научные основы с учетом психологии усвоения второго языка. Определить национальную специфику, усвоить структуру неродного языка можно лишь при взаимосвязанном изучении всех аспектов языка.

С точки зрения лингвистики, важно, чтобы между научной теорией языка и содержанием обучения не было разрыва, отрыв морфологии от синтаксиса разрушает естественную связь, заложенную в самой природе языковых явлений.

С точки зрения методики, процесс овладения языком рассматривается как одновременное усвоение сведений по лексике, морфологии и синтаксису, которые существуют в языке нераздельно.

С точки зрения психологии, лучше усваивается тот материал, который рассматривается всесторонне, в его логических связях и взаимозависимости.

При обучении студентов – таджиков подъязыку специальности мы используемы тексты по специальности. Данные легче усваиваются, проще запоминаются и соответственно наиболее интересны студентам. Вызывая интерес у обучающегося, тексты организуют его непроизвольное внимание, способствуют включению механизма длительной памяти, а значит продуктивному усвоению материала.

Мы присоединяемся к мнению исследователей [63;64;94] о том, что при составлении текстов необходимо выделить основной предмет изложения и информацию о нем. Однако неясность в выборе языковых средств, соответствующих излагаемому содержанию, создает трудности при составлении текстов, что, в свою очередь, разграничивает процесс построения текста на два этапа. Первый этап включает отбор элементов и может быть назван семантическим, второй этап – построение высказывания в соответствии с грамматическими требованиями данного языка. Содержание текста излагается в определенной последовательности с помощью единиц данного языка. Для достижения этих целей отобранные слова соединяются в связные предложения, а предложения с помощью межфразовой связи – в более крупные единицы текста. Кроме того, средствами связи отдельных

частей текста являются не только союзы и союзные слова, но и повторения слов, словосочетаний, предложений, однотипных структур, сюда же причисляются ассоциативные связи отдельных частей текста. Важным дифференциальным признаком текста является также наличие фактуальной подтекстовой и концептуальной информации.

Проблема порождения текста трактуется Жинкиным Н.И., с точки зрения произвольного и непроизвольного управления речевым процессом. В качестве непроизвольного управления он рассматривает операции рефлекторного, стереотипного, автоматизированного типа, то есть произнесение звука, соединение звуков, связь слов в предложении. К произвольному управлению он относит операции, для выполнения которых предварительно составляется план или речевой замысел. Исходя из этого им выделяется два основных уровня: грамматический и смысловой. Общим звеном этих уровней, по мнению Жинкина Н.И., является механизм отбора, состоящий из элементов отбора и операций отбора.

Начальным звеном в построении текста, согласно Жинкину Н.И., являются слова, поскольку они представляют собой пункт связи в цепи «составления слов из звуков и составления сообщения из слов» [65, с.47]. В процессе составления сообщения, иначе говоря, в результате применения того или иного синтаксического правила, формируется полное слово. В результате отбора слов, соединения этих слов в предложения, а предложений на основе межфразовой связи в текст, осуществляется его построение.

Жинкиным Н.И., представлена схема отбора элементов для формирования речи. Удерживание в оперативной памяти одних элементов и упреждение других создают возможность для одновременного синтеза последовательности полных слов. Отсутствие в памяти полных слов обуславливает начало этого процесса с отбора значения слова, осуществляющегося на семантическом уровне.

В основе отбора для построения текста лежит замысел. Причем, характерной особенностью в нем является не различение смысла и значения.

Значение трактуется Жинкиным Н.И., как обозначающий предмет действительности, смысл – различные способы называния. О расщеплении смысла и значения речь может идти в законченном тексте.

Отбор элементов текста производится на основе ограничений иерархии подтем. Подтема рассматривается как информационное, образное ограниченное содержание, для которого характерна целостность, иерархичность. Элементы, с установленной между ними смысловой связью позволяют осуществлять грамматическое синтаксирование.

Текст с точки зрения его внешней формы наряду с другими объектами реальной действительности представлен в материальном виде, исходя из этого он может существовать независимо от восприятия. При этом он статичен. Затем в процессе восприятия и понимания текста, взаимодействия его языковых единиц, то есть его внешней стороны с мышлением в результате декодирования текст приобретает осмысленное содержание. При построении текста первоочередной является задача по созданию полного, оптимального формирования в мышлении. Происходящие с текстом, процессы порождения, восприятия и понимания характеризуют текст с точки зрения его динамического состояния. На этапе восприятия текста, результатом которого является понимание, происходит создание содержания. Содержание представляет собой информацию, полученную под воздействием языковых средств и предмета сообщения.

Важным критерием для отбора научных текстов является их характеристика с точки зрения психолингвистики. Наряду с другими продуктами человеческой деятельности речевое высказывание, в частности текст, целенаправленно и мотивировано. При этом способы осуществления речевого высказывания зависят от условий социального взаимодействия собеседников, от отражения этих условий в их сознании. Исходя из этого, следует признать целесообразным использование психолингвистического анализа для объяснения обусловленной зависимости производства речевого высказывания от внешних воздействий речевого общения.

Выявление закономерных зависимостей функционирования универсального психофизического механизма и смыслового восприятия речи от системы языка, анализ речевых высказываний в пределах какого-либо функционального стиля входит в сферу психолингвистического анализа учебных текстов. Изучение психофизиологического механизма производства и смыслового восприятия речи ведется с учетом внешних социальных условий общения, специфики взаимосвязи научно-популярной разновидности, целей, условий общения определенных сфер человеческой деятельности.

В свою очередь, цели деятельности человека обуславливают смысл речевого высказывания. То есть, деятельность является одним из определяющих факторов при отборе учебных научных текстов. С ее участием опосредуются экстралингвистические факторы, позволяющие судить о лингвистическом своеобразии научно-популярной разновидности стил.

При этом положительным результатом осмысления текста является понимание Теоретический анализ показывает, что понимание – сложное явление, определяющееся единством двух сторон – процессуальной и результативной. Как утверждают Нагзибекова М.Б. и Ходжиматова Г.М., «Понимание текста является обязательным условием эффективного чтения. Пониманием называется установление связи между предметами путем применения имеющихся знаний. Понимание является одним из сложнейших видов мыслительной деятельности. Если человеческое мышление — это переработка полученной информации и принятие решений, то понимание определяет полноту восприятия. Понимание текста есть раскрытие смысловых связей и отношений, передаваемых посредством слов, фраз, предложений. При чтении несложного текста понимание как бы сливается с восприятием» [111, с.98].

Существует 4 уровня понимания (по классификации Бермана И.М.) [24, с.149]: «вербального, состоящего в понимании значений всех слов или части

слов данного текста при отсутствии общесмыслового понимания; фрагментарного, состоящего в понимании словосочетаний, частей и целых предложений, то есть в образовании «островков» смысла, не обнаруживающих, однако, прочных связей между собой; текстового состоящего в понимании более или менее законченных частей и целого текста (наличие текстового понимания является результатом завершения формирования умений перехода от значений и «островков» смысла к интегральному коду смысла, образующему сплошное текстовое поле); идейно-смыслового, состоящего в умении извлечь из смыслового поля текста его общую идею и дать ему оценочную интерпретацию. Наличие идейно-смыслового уровня понимания свидетельствует о сформированности завершающего звена в системе смыслового перекодирования при чтении»[24, с.18].

Следует заметить, что данная классификация согласуется с тексто-лингвистическим подходом к учебному материалу. Действительно, реально выделяемыми в тексте единицами являются слова, фразы и их единства. Все эти значимые структурно-семантические элементы текста приобретают методическую значимость в работе над текстом по специальности, так как студентов необходимо приучать искать и находить все подробности и тонкости научной информации, содержащейся в тексте, на основе структурно-вербального анализа, включающего также элементы экстралингвистической, научно-смысловой интерпретации. Учебное чтение текстов по специальности не может ограничиваться структурно-вербальным уровнем понимания, который необходим как первый этап восприятия, но не достаточен с позиции принятия мировоззренческой категории содержания. Поскольку речь идет о подготовке специалистов, то в работе над текстом по специальности противопоставлять структурно-вербальный уровень понимания научно-содержательному восприятию вряд ли правильно, так как эти два аспекта чтения «неразрывно связаны между собой, являются двумя

сторонами одного процесса, без их единства нет чтения как естественного процесса коммуникации» [66, с.9].

Анализ речевой деятельности на ориентировочно-исследовательском (аналитико-синтетическом) уровне показывает достаточно сложный путь понимания иноязычного текста. Модель процесса чтения, разработанная специалистами в области обучения технике быстрого чтения на родном языке, дает возможность наглядно представить блоки восприятия в их взаимосвязи. Функционирование блоков восприятия обеспечивается комплексом операций перцептивной и смысловой обработки воспринимаемого материала, то есть "приемами" чтения.

Особенности учебной деятельности таковы, что каждый единичный акт деятельности начинается мотивом и планом и завершается результатом; в середине же лежит динамическая система конкретных действий и операций, направленных на это достижение. Система необходимых речевых действий и операций формируется в учебном чтении. На базе учебного текста отрабатываются приемы и способы извлечения информации.

Акт коммуникации завершается определенным результатом, или речевым поступком, который совершается на третьем, исполнительном уровне речевой деятельности. Речевой поступок может иметь как вербальную, так и невербальную форму. Поскольку в учебном чтении необходимы контроль за протеканием учебно-речевой деятельности и оценка знаний и умений, то на исполнительном уровне ответная реакция обучаемого выражается в вербальной (устной или письменной) форме.

Обучение чтению связано с развитием речевых механизмов. В качестве основных механизмов речи в специальной литературе представлены механизмы приема и выдачи. Эти механизмы двузвенны, или двусторонни и комплементарны, то есть взаимозаменяемы. Внутри каждого звена выступает несколько механизмов. Так при чтении работает механизм приема, или механизм осмысления, образующий единую функциональную систему взаимосвязи механизмов осмысления.

На разных этапах смысловой обработки языкового материала механизм осмысления действует неодинаково. Поэтому Н.И. Жинкин вводит понятие «интеграция речевых единиц». Из тех же конечных элементов, полученных в результате синтеза, могут быть получены разные интегративные структуры. «Преобразование и интеграция необходимы, потому что интеллект, для которого предназначается сообщение, не понимает естественного языка. У него есть собственный, специальный информационный язык. На этом языке он строит гипотезы, доказательства, делает выводы, выносит решения» [65, с.18]. Однако для усвоения таких кодовых переходов, которые приводят к взаимопониманию, требуется специальный информационный поиск с учетом тех материальных структур, в рамках которых происходит прием речи (там же).

Следовательно, для управления учебно-речевой деятельностью определенные структуры учебного текста должны отличаться четкой организацией.

Кроме механизма осмысления, в обработке информации задействованы механизмы памяти и опережающего отражения. Механизм памяти состоит из двух звеньев – системы долговременной памяти и кратковременной (оперативной) памяти. Что касается работы механизма опережающего отражения, то он также двузвенен, но в рецепции функционирует лишь одно звено – механизм вероятностного прогнозирования (в продукции – это механизм упреждающего синтеза).

Речевые механизмы соотносимы с тремя уровнями речевой деятельности, то есть могут быть выделены отдельно механизмы мотивационно-побудительного уровня, механизмы ориентировочно-исследовательского (аналитико-синтетического) уровня и, наконец, механизмы исполнительного уровня. Кроме того, все виды речевой деятельности (чтение, говорение, слушание и письмо) имеют общие для всех видов и отличительные для каждого из видов речевой деятельности звенья, уровни речевого механизма. Поэтому в процессе обучения русскому языку

овладение одним из видов речевой деятельности облегчает овладение другим.

Проблема коммуникативных потребностей студентов в области чтения встанет на путь разрешения, если управление процессом учебного чтения осуществляется через совершенствование общих для всех видов чтения умений смысловой переработки информации (связанных с переработкой ее фактического содержания) в изучаемом и ознакомительном видах чтения, а также через развитие этих умений в быстрых видах чтения с целью выработки достаточной для отдельных видов чтения степени автоматизма. В результате достигается взаимосвязанность в обучении видам чтения. В рамках отдельных видов развиваются (совершенствуются) также специфические для разных видов чтения умения смысловой переработки информации, связанные с интерпретацией прочитанного.

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что понимание как процесс характеризуется большей, или меньшей степенью осознания человеком связей и отношений, устанавливаемых им в процессе осмысления.

Рассматривая проблему осмысления, важно подчеркнуть, что процесс осмысления в значительной мере зависит от индивидуальных особенностей субъекта. Под индивидуальными особенностями деятельности субъекта мы понимаем некоторый уровень сформированности деятельности, соответствующий данному возрастному периоду и характеризующий резервы возрастного развития.

Положение о существовании индивидуальных вариантов деятельности в зависимости от индивидуальных различий субъектов деятельности и, в частности, зависимость деятельности понимания речевого сообщения, воспринимаемого на слух и зрительно от индивидуальных особенностей субъекта, является общепризнанным в психологии [1; 165].

Общеизвестно, что усвоение является внутренней, психологической стороной деятельности учащихся, сущность которого состоит в возникновении, развитии и становлении знаний, умений и навыков как

личного достояния учащегося. Исходя из этого, бесспорным является тот факт, что процесс усвоения опосредуется индивидуально- психологическими особенностями обучаемого, а не есть простое и однозначное следствие того, чему и как обучают, т.е. условий, заданных извне. В комплексе индивидуально-психологических особенностей и характеристик самого субъекта обучения, оказывающих существенное влияние на характер усвоения учебного материала, особое место занимает мотивация обучаемых, придающая деятельности усвоения направленность, осмысленность и динамичность. Это положение стало уже аксиоматичным как в общей, так и в педагогической психологии.

Однако, вопрос о влиянии учебной мотивации на характер усвоения неродного языка рассматривался в ряде работ психологов в слишком общем виде. Представляется очевидным, что, решая проблему повышения эффективности обучения русскому языку, на современном этапе нельзя ограничиться только признанием роли мотивации в усвоении данного учебного предмета. Сама практика обучения русскому языку диктует необходимость перехода от констатации значения мотивации при усвоении этого учебного предмета к более дифференцированному и углублённому изучению зависимостей между этими явлениями.

Как показывает анализ не всегда термин «мотивация» используется однозначно, что объясняется многогранностью и сложностью самого исследуемого явления. Применительно к целям и задачам настоящего исследования представляется необходимым развести и уточнить наше понимание трёх психологических понятий: стимулирование деятельности, учебная мотивация личностная мотивация. Прежде всего, принципиально различными являются понятия стимулирование деятельности и мотивация деятельности. Нередко в практике обучения эти понятия смешиваются. Результатом этого явления является то, что мотивация сводится к набору внешних, задаваемых извне стимулов, посредством которых преподаватель воздействует на обучаемых. Чаще всего такими стимулами являются оценка,

вербальное поощрение, наказание и т.д. Однако встаёт вопрос – принят ли данный стимул обучаемым, присвоен ли он им или нет, приобрёл ли он для обучаемого личностную значимость „или нет? В случае «присвоении» стимула происходит воздействие на личностную и учебную мотивацию обучаемого, т.е. мотивацию, присущую субъекту обучения, сложившую» у него как в процессе предшествующего обучения, так и в процессе настоящего обучения. Стимулированием преподаватель воздействует на эти два вида мотивации, расширяя их, обогащай, изменяя, препятствуя их истощению в учебной деятельности. Под личностной мотивацией понимается вся система побудителей, вся мотивационная сфера или мотивационное «ядро» личности, компонентами которой являются познавательная, коммуникативная потребности и потребность в самоутверждении. Что же касается «учебной мотивации», то она рассматривается нами как некая мотивационная «подсистема», обеспечивающая осуществление именно учебной деятельности, как сложное образование, включающее в себя результативность деятельности, умение отделять результат от способов его достижения, умение осознать и оценить свою деятельность самим обучаемым [132].

Данная «подсистема» по критериям связи с содержанием и особенностями протекания учебной деятельности может быть разделена на сферу внешней мотивации и сферу внутренней мотивации. Сфера внешней мотивации включает в себя ориентацию учащихся на оценку преподавателем, ориентацию на избегание неприятностей в учебной деятельности. Ориентация на способы усвоения знаний и на результат учебной деятельности составляют сферу внутренней мотивации обучаемых, что наиболее релевантной задачам учебной деятельности является внутренняя мотивация [137].

Определим теперь наше понимание усвоения. Большинство психологов и педагогов рассматривают усвоение как процесс, но часто используют понятие «усвоение» для обозначения разных этапов этого процесса; одни

выделяют в нём два последовательных этапа: первый этап – понимания и второй этап – собственно овладения знаниями, другие называют усвоение лишь этап понимания; третьи считают усвоение только этап овладения знанием. Отсюда вытекает и неоднозначная оценка значимости каждого из этих этапов у различных авторов у одних понимание рассматривается как определяющий момент усвоения, у других преимущество отдаётся второму этапу усвоения – упражнениям по овладению знаниями. Совершенно очевидно, что такая многозначность определения самого процесса усвоения и значимости входящих в него этапов существенна и принципиальна не только для теории обучения, но и, в первую очередь, для практики обучения.

Мы понимаем усвоение, вслед за С.Л. Рубинштейном, как «несколько теснейшим образом взаимосвязанных моментов или сторон, как-то: первичное ознакомление с материалом при его восприятии в широком смысле слова, его осмысление, специальная работа по его закреплению и, наконец, овладение материалом, в смысле возможности оперирования им в разных условиях применения его на практике» [130]. Учитывая то, что всеми без исключения исследователями речи (С.Л. Рубинштейном, А.Р. Лурия, З.А. Артемов, И.А. Зимняя, З.И. Клычикова, В.И. Ильина и др.) отмечается одна из специфических особенностей усвоения речевого материала, а именно то, что восприятие речевого материала и его понимание образуют единый процесс, называемый И.А.Зимней «смысловым восприятием», при котором в процессе усвоения учебного речевого материала выделяются следующие три этапа:

- ✓ Смысловое восприятие.
- ✓ Запоминание, соотносящееся с закреплением.
- ✓ Овладение, понимаемое как применение усвоенного материала в различных ситуациях.

Следующим моментом, который, с нашей точки зрения, необходимо оговорить, является то, что мы будем понимать под «характером» усвоения, другими словами, параметры усвоения. Параметры усвоения можно

классифицировать в три основные группы: характеризующие усвоение как действие, как процесс и как результат [2].

Подходя к этой проблеме с точки зрения поэтапного формирования умственных действий, П.Я. Гальперин включает в параметры усвоения все основные характеристики действия, через которые предъявляются требования к качеству знаний: уровень усвоения, степень обобщения, мера освоения, мера свёрнутости, сознательности, прочность усвоенных знаний [45].

Характеризуя усвоение как процесс, Н.А. Менчинская и Л. Богоявленский выделяют в качестве параметров усвоения: уровень овладения аналитико-синтетическими операциями, степень гибкости, т.е. умение реагировать соответствующей перестройкой мыслительных операций на изменение условий [32].

Исследуя результат усвоения, В.П. Беспалько выделяет в качестве параметров: осознанность усвоения, разумность, форму выполнения действия, обобщённость, тщательность, полноту, уверенность выполнения отдельных приёмов, быстроту [27].

Не менее трудным является вопрос о критериях эффективности процесса усвоения учебного материала. Тем не менее, существует ряд теоретических работ, в которых выделяются критерии эффективности усвоения, являвшиеся, с нашей точки зрения, весьма продуктивными в плане усвоения учебного и, в частности речевого материала.

С возрастанием роли психологических аспектов во всех отраслях науки и жизни, в первую очередь, связанных с организацией учебно-воспитательного процесса по отдельным предметам, огромное внимание уделяется психолого-педагогическим проблемам использования ИКТ.

В работах Т.В. Габай, Б.О. Ломова, В.Я. Ляудиса, О.К. Тихомировой, Н.Ф. Талызиной, А.М. Матюшкина исследуются наиболее важные с точки зрения совершенствования процесса компьютерного обучения психологические проблемы.

По утверждению Леонтьева А.А., вопрос об эффективности использования компьютеров в обучении правомерно ставить только в контексте проектирования новой технологии обучения, конструктивной основой которой должны служить идеи развивающего обучения, представленные, в частности, положением об организации совместной учебной деятельности, через моделирование различных ее форм.

Психологами (Выготским Л.С., Гальпериным П.Я., Мечинской Н.А., Леонтьевым А.Н., Богоявленским Д.Н., Талызиной Н.Ф. и др.) признано единство процессов обучения и умственного развития, взаимовлияния их друг на друга при ведущей роли обучения. Исходя из этого, следует учитывать, что возможности компьютера в учебно-познавательной деятельности учащихся велики. Так, использование ИКТ на занятиях повышает мотивацию обучения. Исследуя роль мотивации Т.В. Габай отмечает, что использование ТСО и наглядных средств создает «дополнительную текущую мотивацию», которая обеспечивается возможностью получать большой объем информации. Далее автор поясняет: «Это по существу психологический механизм провоцирования дополнительных ситуативных мотивов при использовании наглядности» [43, с.112].

Нужную для познания мотивацию обеспечивают у обучающихся учебные задания, содержащие проблему. Для создания успеха в учении, также являющегося стимулом к обучению, необходимо предусмотреть градацию учебного материала с учетом уровня подготовки учащихся, различных навыков выполнения умственных операций. Следовательно, для этого необходимо наличие банка данных с заданиями различной степени сложности, реализующими различные методы и формы подачи одного и того же учебного материала, в качестве которого в компьютерной обучающей программе нами представляется научный текст по специальности с последовательно-усложняющимися заданиями к нему.

В процессе обучения языку специальности на материале текста перед студентом ставится круг задач со всеми функциями обучения: образовательной, воспитательной и развивающей. Однако имеется ряд особенностей психологического восприятия на научный стиль речи, в частности экономической специальности:

1. Содержательная насыщенность

Огромный поток новой научной информации экономической тематики требует напряженного осмысления, что приводит к замедленному темпу при чтении. Процесс восприятия при обучающем чтении на слух затрудняется. Значительным интеллектуальным напряжением задаются большие нагрузки мыслительному аппарату, что вызывает состояние усталости, утомления, и, в первую очередь, у обучающихся, не имеющих опыта, напряженного длительного умственного труда.

2. Сложность синтаксиса

Большое число распространенных конструкций в научных текстах увеличивает нагрузку на оперативную и временную память, что может привести к осложнению работы запоминающего аппарата.

3. Преобладание монологического характера экономической научной речи.

Влияет на односторонность контакта в речевом общении. Например, при чтении учебника студент главным образом воспринимает речь и не дает на нее речевые реакции, что свидетельствует в данном случае се односторонности психологической нагрузки.

4. Точность выражения мысли при малом объеме информации

Небольшой объем экономической научной информации вызывает необходимость более полней сосредоточенности внимания на определенных элементах речи. Это уменьшает возможности исключения отдельных фрагментов, имеющих дополнительную информации и уменьшающих нагрузку па психику.

В процессе осмысления устанавливаются связи между частями изучаемого объекта и формируются умения оперировать более крупными единицами знаний. Уровень интеллектуального развития личности: особенности памяти, наблюдательности, внимания, навыков аналитико-синтетической деятельности обуславливает применение свойств изучаемого объекта. Программа предусматривает возможность адаптации уровня сложности материала, темпов изложения, меры самостоятельности учащихся и т.д. При отсутствии навыка аналитико-синтетической деятельности студенту предлагаются рекомендации по формированию учебных навыков. По анализу состояния умственной деятельности возможно определение вида помощи студенту. Данные приемы используются нами в предложенной обучающей программе, составленной на материале научного текста.

Для изучения какого-либо явления, осуществления его анализа используются приемы расчленения, выделения отдельных деталей, изменения цвета, яркости. Посредством построения конструкции или образа отдельных элементов изучаемого явления осуществляется синтез. Применение конкретных задач, примеров, максимально приближенных к тематике профессиональной деятельности, предъявляемых с помощью компьютера позволяет активизировать процесс восприятия. Применение компьютера дает возможность охватить текущим контролем с коррекцией все характеристики процесса формирования мышления, что обусловлено целенаправленностью процесса относительно каждой конкретной личности.

Сразу после усвоения необходимой информации целесообразно производить закрепление, поскольку в первые часы объём усвоения информации наиболее велик. Развитие памяти влияет на процесс закрепления. Вслед за анализом результатов осмысления и обобщения производится установка на запоминание. В дальнейшем обучении студента эта информация обрабатывается и учитывается. Все это последовательно реализуется нами в диалоговой обучающей программе.

Существование определенных психолигвистических закономерностей на процесс усвоения обучающимися лингводидактической информации на втором языке неоспоримо. Определяя речевой процесс как активно мыслительный процесс, опирающийся на информационные единицы памяти, Психологи утверждают, что чем больше в памяти обучающихся активной информации на втором языке, тем производительнее мыслительный процесс на нем. Мышление развивается лишь на определенном уровне развития. Пустая голова не рассуждает: чем больше опыта и знаний имеет эта голова, тем свободнее она рассуждает. Эффективность использования ИКТ для тренировки памяти и ее характеристик (точности, прочности, быстроты запоминания) очевидно.

Для обеспечения эффективного запоминания мы использовали повторение материала в других ассоциативных связях, графическую, наглядно-образную и другие виды информации.

Касаясь взаимоотношения кратковременной и долговременной памяти, имея в виду ограниченный объём первой, следует подчеркнуть, что для утверждения в памяти лингводидактической информации необходимо организовать усвоение информации обучающимися следующим образом: подача информации - ее подкрепление", что отражает механизм работы двух отсеков человеческой памяти и может выть использовано в качестве алгоритма усвоения лингводидактической информации.

Такой алгоритм может стать доминирующим принципом использования ИКТ в процессе обучения русскому языку студентов-таджиков.

Осмысленность материала также способствует эффективности процесса запоминания. Для этого осуществляется выделение главного в содержании и концентрация на нем внимания, рационально размещается информация на экране дисплея. Эта же цель достигается при выборе индивидуального темпа восприятия. Помимо этого, специальные

упражнения, предлагаемые на основе использования ИКТ позволяют тренировать и развивать память.

Роль воспроизведения – второго основного компонента памяти заключается в активизации познавательных процессов. Это достигается актуализацией прежних базовых знаний, осуществляемой выдачей на экран ключевых слов, наводящих вопросов. Затем проверяется уровень не обходимых знаний. В случае необходимости восполняются выявленные пробелы и вслед за этим приступают к работе над усвоением нового материала с использованием ИКТ.

Выполнение вышеназванных условий осуществляется в обучающей программе посредством тщательного психолого-педагогического анализа критериев эффективности обучения, определения максимальной частоты контроля его объективности, полноты, реализации воспитательной и обучающей функций контроля. Результат обучения при наименьших затратах времени тем выше, чем своевременнее и полнее контроль. При всеобъемлющем контроле имеется возможность оценивать наиболее важные моменты, влияющие на дальнейшее формирование знаний, с оценкой, данной ИКТ. Ведение автоматизированного сбора данных о типичных ошибках, степени затруднений при выполнении контрольных заданий позволяет наиболее активно проводить анализ обучающей программы и сделать заключение о ее доработках в случае необходимости.

Следовательно, целью оценочного компонента является объективная оценка конечного результата и учет качественных показателей полноты, глубины, осознанности знаний. Однако при использовании компьютера как эффективного средства обучения, перед учащимися нередко возникает психологический барьер. Одним из путей решения данной проблемы является необходимость разработки или уяснения обучающийся основных функциональных и логически завершенных этапов ее решения, производимых до составления программы.

В преодолении психологического барьера и в привитии первоначального навыка работы с компьютерами существенную роль имеют компьютерные игры. Исходя из этого некоторые игровые элементы вводились нами в диалоговые обучающие программы.

Таким образом, существование определенных психолингвистических закономерностей на процесс усвоения обучающимися лингводидактической информации на втором языке неоспоримо. Определяя речевой процесс как активно мыслительный процесс, опирающийся на информационные единицы памяти, психологи утверждают, что чем больше в памяти обучающихся активной информации на втором языке, тем производительнее мыслительный процесс на нем. Эффективность использования ИКТ для тренировки памяти и ее характеристик (точности, прочности, быстроты запоминания) очевидно.

### 1.3. Роль и место информационно-коммуникационных технологий в профессионально-ориентированном обучении русскому языку студентов–таджиков

В настоящее время основной задачей образования является повышение уровня подготовки высококвалифицированных кадров. С этой целью активно внедрять в учебный процесс технические средства и новые методы обучения, в том числе при изучении русского языка. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в преподавании русского языка студентам – таджикам явится вкладом в решении поставленных задач. Использование ИКТ открывает новые возможности в совершенствовании процесса обучения в вузе.

Анализ научной литературы по проблемам использования ИКТ в учебных целях, в частности при обучении русскому языку на неязыковых факультетах Республики Таджикистан свидетельствует о том, что в теории и практике, наряду с решенными проблемами есть еще много неразрешенных.

Правительство Республики Таджикистан уделяет данному вопросу пристальное внимание. Так, Президент Таджикистана Эмомали Рахмон

подписал в сентябре 2009 года Указ «Об объявлении 2010 года - Годом образования и технического знания», с целью придания нового импульса в развитии этой сферы, пропаганды точных наук и развития технических знаний и грамотности учащихся. Все это обусловило разработку и принятие целого ряда государственных документов, таких, как: Государственная стратегия «Информационно-коммуникационные технологии для развития Республики Таджикистан», утвержденная Указом Президента Республики Таджикистан от 2003 г.; Государственная программа развития и внедрения информационно-коммуникационных технологий в Республике Таджикистан; Программа компьютеризации основных и средних общеобразовательных школ Республики Таджикистан на 2003-2007 гг.; Программа компьютеризации общеобразовательных учреждений Республики Таджикистан на 2008-2010 гг.; Программа компьютеризации общеобразовательных учреждений Республики Таджикистан на 2011-2015 гг.

В Республике Таджикистан во всех вузах в учебные планы включены дисциплины, успешное изучение которых возможно лишь на базе квалифицированного использования ИКТ. Поэтому с первых шагов обучения в университете в подготовке студентов в той или иной мере (в зависимости от специальности) используются элементы «информационной» технологии и «общение» с новейшей техникой, обеспечивающие получение навыков свободного владения комплексами автоматизированных систем.

В настоящее время уже не приходится спорить о перспективности использования ИКТ в учебной, научной работе

Сложность и масштабность задач высшей школы и совершенствования учебного процесса в вузе требуют системного подхода и к внедрению ИКТ. Этот подход предполагает:

- ✓ целенаправленность и организованность внедрения новых средств;
- ✓ материальную обеспеченность этого процесса;

- ✓ мобилизацию внутренних ресурсов высшей школы и актуализацию ее внешних связей в целях освоения новых средств;
- ✓ рациональность самих форм использования новых средств в учебном процессе.

Рассматривая объективные факторы интенсификации внедрения и использования ИКТ, нельзя забывать и о субъективных факторах. Между тем нынешние возможности ИКТ зачастую не удовлетворяют педагогов. Техническое несовершенство аппаратуры, ограниченность фонда обучающих программ и демонстрационных материалов, низкий уровень организации инженерного и информационного обслуживания учебных заведений, применяющих ИКТ, все это порождает скептицизм преподавателей, уклонение от активного использования ТСО или чисто формальное их применение. С другой стороны, сами преподаватели недостаточно подготовлены к освоению новых средств, причем не столько в психологическом, сколько в профессиональном плане, что во многом предопределяется пробелами в содержании их педагогической подготовки. Необходимо снабдить вузовских педагогов систематическими знаниями и умениями в этой области, а для этого нужно, в первую очередь, преодолеть отставание теории средств обучения (как раздела вузовской дидактики), которая должна дать полное и систематическое описание всего современного арсенала высшей школы, рациональных принципов и форм использования конкретных средств.

Утверждая это, мы не намерены противопоставлять внедрение ИКТ другим направлениям развития вузовского обучения, а тем более его традиционным формам, мы также не имеем в виду перестройку учебного процесса просто ради его максимального насыщения «обучающей» техникой. Однако диалектика обновления такова, что перестройка практики обучения - это одновременно и фактор повышения качества подготовки специалистов, и объективное следствие систематического применения новых средств обучения, и важнейшее условие педагогической эффективности самих этих

средств, то есть условие их реального участия в совершенствовании учебного процесса в конечном счете ради улучшения его результата).

«Внедрение всякого нового средства, - отмечает С.И.Архангельский, - требует определения его влияния на все составляющие компоненты системы и соответственного восстановления равновесия системы» [18,с.38]. Чтобы правильно оценить степень этого влияния, нужно учитывать, что «технические средства обучения - не просто учебная техника, но и средство выражения содержания предмета обучения или определенного учебного действия, а также организующая и направляющая учебная форма» [18,с.38]. Отсюда закономерность и необходимость изменений в учебном процессе.

Таким образом, использование ИКТ в процесс обучения включает в себя преобразование организации и практических действий обучения и предполагает его как необходимое условие.

Проблема обеспечения дидактической эффективности ИКТ осложняется тем, что необходимые начальные условия эффективного применения этих средств формируются не в самой учебной работе и не в деятельности отдельных преподавателей, хотя именно от них, в конечном счете, зависит, принесет ли внедрение ИКТ заметную пользу. В то же время индивидуальная педагогическая деятельность и вообще учебный процесс с применением ИКТ - это лишь компонент (правда, с точки зрения дидактики, главный, «базовый») сложной системы, которая должна строиться на уровне не только отдельного вуза, но и высшей школы в целом. Основными, наиболее общими функциями такой системы являются:

-организационное обеспечение всего процесса внедрения и использования ИКТ (включая планирование этого процесса, обеспечение внешних, межотраслевых связей, межвузовской кооперации и координации работ в области ИКТ, создание специальных служб и т.д.);

-материально-техническое обеспечение, отвечающее современному уровню развития информационной техники и технологии;

-программное и информационное обеспечение (в том числе создание и распространение аудиовизуальных учебных материалов - кинофильмов, видеозаписей и др.), с должной полнотой отражающее содержание подготовки специалистов, особенно по приоритетным и перспективным направлениям;

-научно-методическое обеспечение, построенное на основе глубокого анализа передового опыта использования ИКТ и данных педагогической науки.

При наличии всех этих условий появляется реальная возможность выбрать наилучшую дидактическую стратегию использования ИКТ, руководствуясь следующими принципами.

Во-первых, при определении места конкретных средств обучения в общей системе учебного процесса необходимо учитывать их специфические свойства и возможности как средства отображения учебного содержания (информационная функция), как средств моделирования предметов и процессов учебной и профессиональной деятельности (моделирующая функция), как средств управления индивидуальной или коллективной учебной деятельностью (регулятивная функция) и как средств, обеспечивающих общение и взаимодействие между обучающими и обучаемыми (коммуникативная функция). Очевидно, что каждое техническое средство по своей природе наиболее пригодно к передаче определенного рода информации, к отображению того или иного типа явлений, к опосредствованию того или иного типа контакта и взаимодействия между людьми и т.д. Между тем многие исследования и публикации создают впечатление, что почти любое ИКТ является универсальным средством, с помощью которого можно более эффективно решить любую дидактическую задачу, в подтверждение чего приводятся как теоретические соображения, так и данные экспериментального обучения.

Возникает, однако, вопрос: являются ли полученные результаты специфическим следствием применения ИКТ? Дидактические задачи

относятся, как правило, к классу так называемых слабо структурированных задач, в процессе решения которых действует множество взаимосвязанных факторов. Например, большое значение имеет то, что в условиях использования любого нового средства преподаватель вынужден более тщательно готовиться к занятиям, пересматривать учебный материал и т.д. В этом случае само по себе внедрение конкретного ИКТ - лишь первый толчок к совершенствованию методики или организации занятий. При этом вполне вероятно, что тех же результатов можно было бы добиться и при использовании других средств, более простых и доступных.

Отсюда следует вывод о том, что при определении места конкретных средств в учебном процессе необходимо провести максимально четкую спецификацию содержания дидактических задач, которые можно решать с помощью этих конкретных средств. Одновременно должен быть решен вопрос о тех формах, в которых развертывается учебная деятельность.

Проблемам использования технических средств обучения посвящено большое количество научных работ. Несмотря на это, вопрос об определении технических средств обучения и в настоящее время продолжает оставаться актуальным. Актуальность данного вопроса мы видим, прежде всего, в необходимости разработки единого понятийного инструмента, в обобщенном виде раскрывающего сущность ИКТ. Отсутствие же такового создает серьезные препятствия для активного внедрения обучающей техники в широкую педагогическую практику. Наиболее ярко эти препятствия обнаруживают себя на этапе профессиональной подготовки будущих специалистов при обучении русскому языку.

Действительно, многообразие подходов к определению ИКТ лишает возможности вооружения студентов той теоретической базы, которая служила бы прочным фундаментом научно обоснованного применения ИКТ. Это, в свою очередь, неизбежно приводит к проявлению различного рода негативных явлений, и, в частности, к формализму применении учебной техники. Чаще всего формальное отношение к ИКТ находит свое выражение

в том, что имеющаяся в учебных заведениях аппаратура либо не используется, либо используется, но без получения необходимой отдачи. Разумеется, что при этом мы имеем в виду совершенные как с дидактической, так и с технической точки зрения учебные приборы.

На наш взгляд, эти и другие отрицательные явления, слабая методическая подготовка преподавателей по использованию ИКТ, несовершенство наглядных дидактических пособий к ним, несоблюдение санитарно-гигиенических норм и техники безопасности при эксплуатации аппаратуры, несущие за собой немалые материальные и моральные потери и издержки в деле технического оснащения учебного процесса, являются следствием недостаточного исследования в педагогике методологических проблем ИКТ, касающихся определения роли и значения обучающей техники как орудия и средства деятельности педагога.

Если под технологией обучения понимать совокупность средств, методов и учебных материалов, обеспечивающих создание эффективной методики обучения, пригодной для массового использования, воспроизводимой и тиражируемой, то из этого определения можно сделать вывод, что по сравнению с традиционной методической работой характер и результаты технологической деятельности должны отличаться существенно более высоким уровнем сложности. Не менее важно учесть, что в методической работе использование ИКТ предполагаюсь как желательное, но не обязательное условие, а технологическая деятельность, хотя далеко не сводится к ИКТ, без них практически невозможна. Технические средства помогают решить целый ряд задач, специфичных для массового обучения: а) получение, хранение, преобразование и предъявление многих видов информации; б) эффективное управление процессом обучения и контроль за учебной деятельностью учащихся; в) фиксирование и точное воспроизведение новых методик обучения; г) апробация и оценка эффективности новых методик, их тиражирование.

Итак, под ИКТ в самом общем методологическом плане следует понимать такие устройства и приспособления, которые в руках преподавателя способны приобретать роль и значение инструментов его обучающей деятельности и являются объектом профессиональной потребности.

Далее кратко рассмотрим, при каких условиях и благодаря чему ИКТ могут стать объектом профессиональной потребности учителя,

Исследования специалистов в области ИКТ и педагогическая практика показывают, что учебная технике способна выполнять роль инструмента обучающей деятельности педагога в том случае, если она обладает следующими функциональными особенностями и возможностями:

1. Возможностью полностью или частично выполнять функцию управления учебным процессом.

Главными компонентами функции управления являются:

а) принятие решения;

б) передача учебной информации;

в) контроль за состоянием учебной деятельности учащихся.

2. Возможностью работать по данной программе.

В основу программирования работы ИКТ могут быть положены:

а) принципы и уровни систем адаптации;

б) содержание и структура учебной информации;

в) приемы и способы передачи учебной информации с учетом современных психолого-педагогических концепций обучения;

г) формы и методы инструктирования, учащихся о ходе и результатах учебной деятельности.

Отсюда вытекает важный вывод о том, что функции технических средств обучения могут выполнять те приборы и устройства, принцип действия и конструкция которых основаны на применении современных носителей информации.

ИКТ называются приборы отображения и воспроизведения информации, предназначенные для предъявления учебного материала в оптимальной для усвоения форме. Естественное затруднение, которое всякий раз возникает при очередной попытке найти емкое и достаточно полное определение ИКТ, проявляется в практической невозможности охватить в кратком виде все многочисленные аспекты, содержащиеся в их сущности. Этим обуславливается необходимость сопровождать те или иные формулировки целым рядом дополнений и уточнений.

Понятие «предъявление учебного материала» необходимо воспринимать в самом широком значении, подразумевая под этим передачу учебной информации по каналам как прямой, так и обратной связи, соответственно используемым для информации учащихся о содержании изучаемого предмета и в целях контроля результатов обучения»

Независимо от избранных каналов связи функция организации учебного процессе и, в частности, передача учебной информации осуществляется его главным управляющим звеном - преподавателем. Однако важно иметь в виду, что с помощью технических средств обучения предъявление учебной информации может производиться преподавателем как непосредственно, так и опосредовано. Последнее имеет место при использовании автоматизированных учебных комплексов, предназначенных для организации как аудиторной, так и различной внеаудиторной самостоятельной работы учащихся.

Системный подход к определению ИКТ требует многоплановой трактовки и понятия «усвоение» учебного материала. Здесь под усвоением следует подразумевать все известные этапы и компоненты познавательной деятельности учащихся, включая этап их восприятия учебной информации на всех его психофизиологических уровнях, стадию применения сформированных умений и навыков в процессе решения учебных задач/этап оперирования усвоенной учебной информацией/, а также процесс контроля и самоконтроля результатов познавательной деятельности.

Понятие «оптимальной формы» передачи учебной информации содержит в себе следующие самостоятельные аспекты.

Первый аспект указывает на необходимость при выборе тех или иных ИКТ строго учитывать, во-первых, дидактические цели, стоящие перед учебным процессом, а, во-вторых, конкретные условия, в которых он протекает. Все это вместе взятое можно охарактеризовать как актуализацию применения ИКТ на основе содержания дидактических задач, т.е. актуализацию на дидактическом уровне.

Второй аспект обращает собой внимание на необходимость реальных технических возможностей для осуществления поставленных дидактических задач. Этим мы хотим подчеркнуть, что при выборе учебной техники в одинаковой мере неоправданным и неправомерным является как занижение, так и завышение технических требований к техническим средствам обучения. Занижение требований неизбежно отразится на том, что поставленная дидактическая цель будет лишь частично достигнута, либо не достигнута, совсем. В свою очередь, предъявление завышенных требований может привести и обычно приводит к тому, что их применение становится экономически не эффективным. Таким образом, данный аспект можно условно рассматривать как актуализацию технических, средств обучения на техническом уровне.

Согласно принятому нами рабочему определению ИКТ, к ним относятся устройства и приборы, в функции которых входит создание благоприятных условий для решения дидактических задач. В свою очередь, создание этих условий предполагает реализацию соответствующих дидактических принципов. В самом деле, ИКТ есть всего лишь средство осуществления учебной деятельности, и логика его функционирования определяется в целом теми же дидактическими задачами, которые ставятся и при использовании более традиционных средств.

Следовательно, речь должна идти не столько о замене традиционной системы, сколько о её пересмотре и наполнении таким содержанием, которое

позволяло бы конструктивно использовать дидактические принципы в любых ситуациях учебной деятельности.

Перестройка системы традиционных дидактических принципов является частью закономерного процесса совершенствования педагогического инструментария на основе использования современных теоретических достижений в области учения и обучения. Наиболее продуктивным представляется их пересмотр на основе деятельностной теории усвоения, в частности, теории планомерного формирования умственных действий. Такими, принципами, с нашей точки зрения, могут выступать: 1) принцип консолидации, 2) принцип научности; 3) принцип активности; 4) принцип наглядности, 5) принцип доступности; 6) принципа дополнительности; 7) принцип взаимосвязи теории с практикой; 8) принцип актуализации

Принцип консолидации или в развернутом виде - принцип комплексного подхода к реализации дидактических требований организации учебного процесса указывает на необходимость учета в процессе обучения всех без исключения дидактических принципов. Этот принцип обращает внимание на то, что невыполнение или игнорирование одного принципа, а в равной степени и преувеличение значения одного из них неизбежно ведет к нарушению целостности системы обучения, а, следовательно, к падению его эффективности и результативности.

Несоблюдение принципа научности не только создает серьезнее препятствия для достижения поставленных дидактических задач, но и делает бессмысленным организацию обучения вообще, так как основная и конечная цель обучения состоит в вооружении учащихся той суммой знаний и умений, которая должна служить им действенным инструментом в их будущей практической деятельности. Таким образом, отсутствие научности, т.е. целенаправленности в обучении, делает бессмысленным выполнение всех остальных принципов обучения.

Принцип активности должен «не просто призывать учителя к организации деятельности учащихся, но и указывать критерии выбора наиболее рациональных ее видов» [139,с.39-40]. Таким критерием, прежде всего, является адекватность содержания действий учащихся усваиваемым знаниям к нормативным действиям, причем активность выступает теперь как требование не только воспроизведения учащимися предметно-специфических действий, но и осуществления ими собственно учебных действий, в ходе которых происходит и само освоение предметно-специфических умений.

Принцип наглядности конкретизирует принцип активности, поскольку вводит дополнительное требование деятельности обучаемого в перцептивном плане, или даже "поглощается" более общим принципом - принципом материализации. Подобное понимание принципа наглядности требует точного указания тех специфических действий, которые необходимо произвести с предметами, чтобы, с одной стороны, выявить содержание будущего понятия, с другой - изобразить это первичное содержание в виде знаковых моделей", которые могут быть как материальными, так и графическими или буквенно-словесными[149].

Принцип доступности обычно понимается как соответствие содержания обучения возрастным особенностям учащихся. Однако нужно признать, что даже при выполнении этого требования, учение не всегда будет успешным, так как остается неучтенным целый ряд других условий обеспечения реальной доступности желаемого дидактического результата. Например, необходима сформированность у учащегося мотивационной сферы, наличие у него умения общаться в ходе учебной деятельности.

Ориентация на структурный состав деятельности учения [43, с.114-115] позволяет теоретически обоснованно представить полную и обобщенную систему условий обеспечения доступности, сгруппировав их вокруг структурных элементов деятельности учения. Она будет включать предмет деятельности учения и ее средства, рациональные способы осуществления

каждого из учебных действий, субъект учения, владеющего этими способами, а также необходимые для протекания учебной деятельности внешние условия. Отсутствие хотя бы одного из перечисленных условий блокирует всю деятельность в целом и создает ситуацию недоступности цели учения. Следовательно, только приняв во внимание всю совокупность условий обеспечения доступности, можно говорить об успешности деятельности учения.

Реализация требований принципа доступности осуществляется преподавателем, который должен определить, имеются ли все необходимые структурные элементы деятельности учения, и при отсутствии одного или нескольких из них провести их подготовку. В этом случае можно успешно использовать обучающую технику.

Выделение и формулирование принципа дополнительности имеет своей целью указать на наличие характерных, специфических связей в отношениях, существующих между отдельными принципами обучения, что дает возможность не только в наибольшей мере оценить их содержание, но и установить характер и пределы их действия. Доказательством правомерности выдвижения принципа дополнительности может служить целый ряд важных особенностей учебного процесса, которые следует учитывать при его организации.

На самом деле, достижение прочных знаний есть непременное условие установления связи теории и практики, так как непрочные знания лишают учащихся принципиальной возможности овладения основами наук, а также возможности практического применения знаний. Вместе с тем, между этими принципами хорошо просматривается и обратная зависимость, выражающаяся в том, что обеспечение тесной связи между теорией и практикой является важнейшей предпосылкой формирования прочных знаний. Характерна в этом отношении устанавливаемая связь, которая проявляется между принципом взаимосвязи теории с практикой и принципом наглядности. Так, реализация принципа взаимосвязи теории с практикой

непременно обогащает содержание обучения наглядным учебным материалом. С другой стороны, наглядность в обучении обеспечивает соответствующие условия для установления необходимой связи между теорией и практикой.

Принцип актуализации говорит о том, что при выборе и разработке оптимальных путей организации учебного процесса и, в частности, при выборе форм и методов обучения, следует учитывать дидактические доминирующие установки, которые действуют на каждой стадии обучения. В роли доминирующих дидактических установок могут выступать и выступают все известные дидактические принципы. Так, например, требование выполнения принципа наглядности есть не что иное, как дидактическая установка, направленная на мобилизацию средств педагогического воздействия, способных обеспечивать эффективное управление процессом усвоения учебной информации в конкретных условиях.

Все это позволяет особо подчеркнуть то, что при определении понятия ИКТ нельзя ограничиваться простой констатацией элементов конструкции информационной машины и тех или иных функций. Оно на наш взгляд, должно представлять собой основу информационной и технической классификации по степени их дидактической релевантности и коммуникативной функциональности. Исходным положением, легким в основу определения, очевидно, нужно считать следующее: возможно более тесное взаимодействие дидактического и информационных аспектов и максимальное повышение точности обеспечения качественных и количественных характеристик всех элементов учебно-воспитательного процесса.

Термин ИКТ связан непосредственно с информационной технологией обучения, которая заключается в процессе подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которого является компьютер [168].

Информационно-коммуникационные технологии – это совокупность методов, процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации. ИКТ включают различные программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе компьютерной техники, а также современные средства и системы информационного обмена, обеспечивающие сбор, накопление, хранение, продуцирование и передачу информации охватывает приборы, устройства и технические средства, предназначенные для автоматического получения, преобразования и передачи информации в целях контроля различных процессов, не исключая учебно-воспитательный и исследовательский, различных систем образования и управления этими процессами[7, с.30].

Информационно-коммуникационные технологии обучения определяют, как совокупность электронных средств и способов их функционирования, используемых для реализации обучающей деятельности [116]. К названной категории относятся компьютерные обучающие программы (электронные учебники, тестовые системы), обучающие программы на базе мультимедиа технологий, базы данных, электронные библиотеки, электронные средства коммуникации и прочие.

Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) – это обобщающее понятие, описывающее различные устройства, механизмы, способы, алгоритмы обработки информации.

Драгунова А.А. отмечает, что «информационные технологии – это технологии, организованные на базе как компьютерной техники, так и современных средств связи (электронная почта, форумы, чаты и т.д.), поэтому на современном этапе представляется целесообразным использовать термин информационно- коммуникационные технологии» [61, с.11].

Информационные технологии обучения – это все технологии, использующие специальные технические информационные средства: персональный компьютер и его программы, аудио-, видеотехнику, Интернет.

Для проведения практических занятий русского языка рекомендуемиспользование таких компьютерных программных продуктов, какэлектронные учебники по русскому языку, автоматизированные обучающие системы, электронные справочники и словари по русскому языку, Интернет-сайты и другие мультимедийные технологии.

Использование ИКТдают возможность подготовить презентацию иллюстративного и информационного материала (набор слайдов-иллюстраций, снабженных необходимыми комментариями для работы на уроке), создать сайт,и таким образом,обобщить материал по теме.

Мы используем ИКТ при подготовке к занятиям, на занятиях и во внеурочной деятельности. Оборудование, использующееся на уроках: компьютер, мультимедийный проектор, телевизор, DVD-видеоплеер, магнитофон, лазерный принтер.

Компьютерные информационные технологии дают возможность подготовить презентацию иллюстративного и информационного материала, (набор слайдов-иллюстраций, снабженных необходимыми комментариями для работы на уроке). Учитель, используя презентацию, имеет возможность не просто читать лекцию или объяснять новую тему, но вести беседу с учащимися, задавая вопросы по теме и тем самым, заставляя учащихся актуализировать знания, полученные ранее, высказывать предположения, анализировать получаемую информацию, сравнивать, обобщать, делать выводы; кроме того, учитель развивает мыслительную и активизирует познавательную деятельность учащихся

Основными направлениями использования компьютерных технологий на уроках являются следующие:

- Визуальная информация (иллюстративный, наглядный материал);
- Интерактивный демонстрационный материал (упражнения, опорные схемы, таблицы, понятия);
- Тренажёр;

- Контроль за умениями, навыками учащихся (тестирование, выполнение практических работ);
- Самостоятельная поисковая, творческая работа учащихся.

Актуальной проблемой теории обучения является разработка методов и системы применения ИКТ с целью управления учебно-познавательной деятельностью учащихся. Тщетность многих попыток различных авторов дать общее содержательное определение понятия ИКТ убеждает нас в необходимости располагать (но не ограничиться) рабочим определением, справедливым для многих частных задач по исследованию проблем применения ИКТ. Одним из вариантов такого определения может явиться следующее: ИКТ - это информационные машины, тезаурус которых задан алгоритмом учебно-воспитательного процесса.

Мы считаем, что это определение дает возможность для его более тщательной разработки. ИКТ необходимо представлять тремя элементами: информационно-технических средств учебного процесса, научно-педагогической деятельности и общественных условий, влияющих на их развитие. Информационная техника должна рассматриваться как один из эффективнейших каналов передачи общих знаний о природе, обществе, мышлении и законах их развития. Основная задача научной и педагогической деятельности применительно к информационно-техническим средствам – это нахождение способов их рационального применения в системе коммуникативных средств учебного процесса, с одной стороны, и дальнейшее совершенствование, и развитие системы применения ИКТ с другой. При рассмотрении этих двух элементов модели ясно прослеживается и их взаимодействие. Но нельзя понять, механизм функционирования и развития ИКТ при рассмотрении только этих двух элементов модели. Научно-педагогическая деятельность строится не только на основе анализа внутренней логики и внутренних возможностей развития ИКТ, но отвечает и конкретным, исторически сложившимся потребностям нашего общества. Без учета этого блока в модели функционирования ИКТ нельзя понять

особенностей их развития на отдельных исторических этапах и тем более разрабатывать стратегию в области их широкого внедрения и использования. Поэтому работа над определением ИКТ динамической системы дидактики, состоящей их трех взаимосвязанных и взаимообусловленных блоков - информационной техники, научно-педагогической деятельности и общественных отношений, в рамках которых они развиваются, позволит сформулировать общее определение ИКТ, раскрывающее их сущность.

Вопрос об информационных функциях ИКТ, именно как некоторого, множества функций, стал правомерным лишь за последнее время, когда был осуществлен отход от первоначального понимания ИКТ только в качестве средств наглядности. Выделение основных функций современных ИКТ довольно условно, так как при этом многие из функций "перекрещиваются" и "входят" в той или иной степени одна в другую.

Первая из информационных функций ИКТ, которую необходимо выделить, прежде всего, это коммуникативная функция, обозначаемая в кибернетике как функция передачи информации. Внедрение идей кибернетики, создание кибернетических устройств и машин привело к расширению понимания сферы информационных процессов. То, что они имеют определенные аспекты и уровни, зависящие как от внешних информационных потоков, так и от самого человека, от его информационных характеристик, позволило выделить процессы управления.

Сопряжение процессов передачи учебной информации с ее преобразованием, обработкой, т.е. управлением потребовало для обеспечения целостности коммуникативного процесса не только механизации самого процесса управления, но и изменения содержания, форм и способов предъявления учебной информации на основе использования ИКТ.

Следовательно, после коммуникативной функции в качестве основных функций ИКТ необходимо выделить управленческую функцию. В данном случае функция управления рассматривается как свойство системы, а информация как свойство кибернетических систем. Эта функция преследует

подготовку учащихся к выполнению заданий, организацию их выполнения /отбор, систематизацию, упорядочивание нужной для этого информации/. Оперативность регулирования действий учащихся, учет и контроль выполнения задания позволяет говорить о рациональности организации учебно-воспитательного процесса, применения различных источников знаний и дидактических пособий.

В качестве особой информационной функции следует выделить кумулятивную функцию ТСО, т.е. хранение и документализацию учебной и учебно-методической информации. Она заключается в передаче информации во времени. Программное предъявление информации представляет собой особую проблему, если учитывать автоматизированный поиск, создание новой учебной информации, выбор и использование более экономичных и долговечных материальных носителей, разработку иных структурных и композиционных решений презентации.

ИКТ могут иметь и научно-исследовательскую функцию. Эта функция связана с кумулятивной, коммуникативной и управленческой функциями, так как значительную часть эмпирической информации исследователь получает непосредственно или косвенно участвуя в учебно-воспитательном процессе в поисках путей и оптимальных средств управления им в интенсификации этого процесса.

Выделяя информационные функции ИКТ, было бы неправильно представлять положение проблемы применения информационно-технических средств таким образом, будто бы они являются едва ли не главным источником современного развития учебно-воспитательного процесса. Развитие системы обучения определяется своими специфическими противоречиями, а не одними лишь возможностями движения, циркуляции учебной информации и техническими средствами ее создания, хранения, поиска и передачи. Однако не следует умалять роль и значение ИКТ в разрешении этих противоречий.

На наш взгляд, о выявлении основных функций ИКТ можно сделать следующие выводы.

Основными параметрами информационно-технического средства, которые сводятся в нем в целостную систему, являются: 1) функция, то есть та роль, которую ИКТ выполняет в системе коммуникационных средств педагогической практики; 2) содержательная форма как презентация информационного материала; 3) конструкция как способ технической реализации предъявления информации.

Основным в определении функциональной значимости средства является его назначение, то есть способность удовлетворять определенную потребность или служить средством ее удовлетворения. Иными словами, назначение средства фиксировано в цели.

Компьютеризация образования вносит в содержание психолого-педагогической подготовки преподавателя ряд новых, существенно важных акцентов. И в первую очередь необходимость рассмотрения вузовской подготовки как творческой деятельности - и со стороны студента, и со стороны преподавателя - сознательной по своим целям и средствам их достижения; коллективной по механизмам и условиям выполнения; личностно и общественно значимой и, безусловно, продуктивной.

В обеспечении дидактической эффективности ИКТ особая роль принадлежит разработке и внедрению в практику новых методов обучения, в структуру которых применение ИКТ входит в качестве органичного, необходимого элемента. Такие методы по существу предопределяют форму учебной работы с использованием ИКТ в единстве с содержанием решаемых дидактических задач. Так, применение ЭВМ наиболее эффективно в форме программированного обучения с детально определенной последовательностью всех операций по формированию заданного уровня знаний и навыков обучаемых. Учебные кинофильмы дают наибольший дидактический эффект при организации коллективного обсуждения просмотренного материала, выполнения индивидуальных заданий по анализу

этого материала, поиска решения поставленных в фильме проблем (методом "активного просмотра"). Специфические возможности видеомагнитофонной техники наиболее полно раскрываются при проведении занятий по методу видеотренинга или микрообучения, когда действия, осваиваемые учащимися, оперативно фиксируются на пленке и становятся предметом тщательного анализа.

Разумеется, многие ИКТ могут использоваться и в рамках традиционных форм и методов учебной работы, но в этом случае они, как правило, выполняют чисто вспомогательные (чаще всего иллюстративные) функции, далеко неполно раскрывая свои возможности, а главное, не оказывая существенного влияния на качество обучения. При этом внедрение ИКТ все равно требует зачастую больших затрат, дополнительного труда преподавателей, что и вызывает у многих осторожное или даже негативное отношение к техническим инновациям. Поэтому одним из первоочередных шагов при внедрении ИКТ должно стать ознакомление преподавателей с «технологией» работы в условиях использования ИКТ – способами постановки и решения конкретных дидактических задач, обеспечивающих целенаправленность и целесообразность обновления средств обучения в высшей школе.

Модернизация обучения, выражающаяся в использовании новых методов и средств деятельности учащихся и преподавателя, связана с перестройкой его организационных форм. В частности, интенсивное применение ИКТ настолько меняет привычный вид учебной деятельности, что она может казаться чем-то принципиально отличным от учебной деятельности в ситуации неавтоматизированного обучения.

Задачей начального этапа обучения является формирование навыков говорения, слушания, чтения и письма на лексико-грамматическом материале нейтрального стиля речи, обеспечивающим развитие речевых умений, которые позволяют обучаемому вступать в коммуникацию в учебной и познавательной деятельности.

К ИКТ относятся: компьютеры, электронная доска, диапроектор, лингафонный кабинет, таблицы, дидактические игры, учебные диафильмы, магнитофон, проигрыватель, диапроектор, лингафонный кабинет, т.е. технические средства, обеспечивающие зрительную и слуховую наглядность, а также позволяют реализовать денотативно-коммуникативный метод обучения, лежащий в основе современной методики преподавания языков.

В соответствии с общей теорией деятельности становление действия начинается от внешнего материализованного, овеществленного к формированию механизмов внутренней речи. Структурными механизмами каждого речевого действия является взаимосвязанные процессы формирования и формулирования высказывания.

Диафильмы и диапозитивы создают опору для развития речи на разных уровнях обучения. Логически организованная работа по использованию диафильмов и диапозитивов в качестве зрительной опоры высказывания, образца для самостоятельных аналогичных высказываний позволяет сформировать единый денотативно-понятийно-знаковый образ, а также обеспечивает реализацию речевых умений в ситуациях реального общения. Просмотр диафильмов и диапозитивов состоит из трех частей: озвученной демонстрации, лексико-грамматической работы по фильму и демонстрации фильма в немом варианте для речевого продуцирования.

Использование проигрывателя создает музыкальную паузу во время урока, позволяющую снять психическое напряжение, одновременно выполняющую роль эмоционального разграничителя частей трека.

Магнитофон в учебном процессе является отправителем информации, а обучаемый - рецепиентом. Преследуемая этим видом работы методическая цель - развитие навыков аудирования. Смена дикторских голосов мотивирует возбуждение внимания и не создает стереотипа восприятия голоса преподавателя.

Использование магнитофона и проигрывателя служит для развития навыков говорения и слушания в качестве средства, сопровождающего

диафильм. Магнитофон также используется для развития навыков чтения при подаче нового текстового материала.

Аудиовизуальные средства обучения используются в преподавании русского языка при введении нового лексико-грамматического материала, его закреплении и отработке, а также при продуцировании его в ситуациях речевого общения. При введении языкового материала создается установка на понимание и запоминание содержания высказывания и способа его оформления. Грамматический материал вводится на знакомой лексической основе, а новая лексика изучается в знакомом грамматическом оформлении. Студентам предлагается прослушать новый языковой материал с магнитофона, одновременно опираясь на его грамматическое оформление, демонстрируемое на таблицах. Прослушанный с магнитофона материал закрепляется путем имитации речевого образца. Прослушивание преследует языковую и понятийную цели и способствует приобретению артикуляционных и семантических признаков слов, т.е. накоплению вероятностного опыта. Зрительное подкрепление прослушиваемых речевых образцов объединяет деятельность анализаторов восприятия зрительной и акустической информации и развивает звукознаковую связь памятийных процессов, тем самым стимулируя мышление, понимание и осмысленное запоминание.

Выполнение упражнений, направленных на отсроченное воспроизведение языкового материала с опорой на графическую запись, помогает исключить ошибки при воспроизведении речевого образца. Ситуативная подача грамматического материала закрепляется с помощью таблиц, играющих роль материализованной опоры при выполнении упражнений по аналогии и переносу грамматических навыков на новый лексический материал. Деятельность трех систем - звук-смысл-знак обеспечивает осмысленное запоминание речевого образца.

Закрепление языкового материала с выходом в речь проводится в речевых упражнениях и связано с дальнейшим формированием аналогичного

и ассоциативного переноса грамматического навыка. При этом происходит сознательный перенос грамматического явления на новую лексику. В основе упражнений лежат принцип одной трудности, постепенность в отработке речевого действия и расширение речевого образца до максимального наполнения, т.е. при этом развивается оперативная память. Внимание студента должно быть направлено на использование речевых образцов, содержащих тренируемое грамматическое явление. Предлагаются упражнения с картинками, которые предметно стимулируют прогнозируемое речевое высказывание. При этом грамматический материал органически вводится в языковой и речевой с тем, чтобы создать у студента единый речевой комплекс, а не его разрозненные куски. Необходимая студентам для речевого высказывания лексика высвечивается на экране. И только лишь при затруднении высказывания используются таблицы как контрольный речевой образец. При выполнении упражнений внимание студента направлено на информацию, а грамматическое явление запоминается непроизвольно.

Для формирования программированных речевых действий, а также становления и развития коммуникации используются упражнения, направленные на актуализацию речевого образца в ситуациях, имитирующих реальное общение. Предъявление речевого сообщения происходит с помощью звучащих речевых образцов, подкрепленных графической записью на электронной доске и демонстрацией кадра, т.е., реализуется принцип денотативно-коммуникативного метода обучения. Воспроизведение речевогообразца тренируется сначала со зрительной опорой на графический образец и кадр диафильма, а затем только опорой на кадр, выполняющий роль стимула речевого действия. Отработка речевого сообщения в диалогической речи целенаправленно активизирует ее на уровне механизма упражнения. Выполняются упражнения на воспроизведение диалога, где роль структурного скелета выполняют или звучащие с магнитофона реплики одного из участников диалога, или реплики, зафиксированные на светящейся доске. Это упражнение служит активизации отработанных лексико-

грамматических единиц в акте связанной речи. Пересказ студентами демонстрируемого диафильма происходит с опорой на стимулирующий речевое высказывание кадр диафильма и на зрительное подкрепление в виде опорных лексических единиц, необходимых для высказывания.

Выполнение данных упражнений комплексно тренирует навыки чтения, слушания, говорения и письма, т.е. реализует задачу обучения иностранному языку на начальном этапе. При выполнении данных упражнений развитие указанных навыков происходит постепенно с расширением и усложнением языкового материала, так и в плане его лексико-грамматического оформления. При этом происходит переход от воспроизведения предъявленного речевого сообщения к формированию собственного. Таким образом, совершается перенос сформированного грамматического навыка с отработанного лексико-грамматического навыка на неотработанный, реализуется выход в спонтанную речь, т.е. актуализируется свободное владение языком – собственное программирование, планирование речевого высказывания и выбор средств, обслуживающих его.

При формировании говорения потребность акта речевого высказывания реализуется через коммуникативное намерение говорящего, стимулированное картинкой, кадром диафильма или заданной ситуацией, имитирующей ситуацию реального общения. Отбор речевых средств и их организация в высказывание с учетом норм изучаемого языка происходит при демонстрации звучащего речевого образца, подкрепленного его графическим оформлением. Продуцирование обеспечивается упражнениями на воспроизведение диалогической и монологической речи при использовании кадра в качестве" стимула речевого высказывания.

Формирование навыка слушания необходимо для обеспечения осмысления высказывания. В упражнениях используется звучание речевых образцов, диалогов, текстов как при отработке лексико-грамматического материала, таки продуцирования в качестве звукового оформления

диафильмов. В процессе развития навыка чтения, формируется умение анализировать звучащую речь.

Развитие навыка письма достигается при выполнении упражнений на списывание лексико-грамматического материала с электронной доски при написании диктантов с магнитофона и письменного воспроизведения текстов и сюжетов диафильмов.

Таким образом, для развития всех видов речевой деятельности необходимо комплексное использование всех технических средств, обеспечивающих зрительную и слуховую наглядность. Комплексное использование ИКТ помогает преподавателю за сравнительно небольшое количество часов обеспечить успешное усвоение определенного программой объема лексико-грамматического материала и развить коммуникативные навыки, необходимые в ситуациях реального общения, сформировать и реализовать все виды речевой деятельности на изучаемом языке. Пересмотр дидактических принципов с позиций деятельностной теории открывает возможности для их конструктивного применения в различных учебных ситуациях, предполагающих использование тех или иных технических средств.

**Выводы по первой главе**

В организации обучения языку специальности с использованием ИКТ выделяются психолого-педагогические, дидактические, методические факторы, определяющие ее успех.

Профессионально-ориентированное обучение наиболее эффективно на материале текстов по специальности. Поскольку данная разновидность ориентирована на учет профессиональных задач и условий, обеспечивающих их решение и влияющих на формирование навыков, и умений речевого общения, а также на повышение познавательного интереса.

В организации процесса обучения языку специальности студентов – таджиков экономистов доминирующую роль играет учебно-научная сфера деятельности, овладению которой в значительной степени способствуют

научный стиль речи, а именно, профессионально-ориентированная русская речь - язык будущей специальности обучающихся.

На основе данной коммуникативной установки определяются содержание и задачи обучения языку специальности, что обусловило выделение из системы языка наиболее существенных особенностей научного стиля речи. Эти особенности присущи данному стилю речи на всех уровнях языка: лексики, морфологии, синтаксиса.

В целях эффективного обучения языку специальности студентов – таджиков экономистов необходимо знать специфические особенности данного стиля речи. Этой целью нами проведен лингвостатический анализ учебников по специальности, который позволил выявить наиболее типичные синтаксические конструкции, характерные для данной отрасли. Данные анализ легли в основу системы упражнений.

Сочетание разностилевых элементов в этой разновидности способствует сознательной стилистической дифференциации речи, следовательно, развивает умение учащихся использовать функциональный стиль в конкретной естественной речевой практике.

Однако в овладении функционально-стилистической системой языка возникают организационные и лингводидактические проблемы. Одним из путей их решения является использование ИКТ, позволяющее применить психолингвистические приемы и методы обучения.

Факторы психолого-педагогического характера охватывают процессы, механизмы, закономерности познавательной деятельности, развития речевой деятельности, роли внимания, восприятия, памяти, мотиваций при наличии ряда особенностей психологического восприятия научно-популярной разновидности научного стиля речи. Выявление этих факторов позволяет осуществлять контроль за индивидуально-психологическими особенностями каждого обучаемого с использованием ИКТ.

## Глава 2. Методика обучения профессионально-ориентированной русской речи студентов – таджиков экономического профиля с использованием информационно-коммуникационных технологий

### 2.1. Отбор и организация содержания обучения профессионально - ориентированной русской речи с использованием информационно-коммуникационных технологий.

В настоящее время ИКТ – это действенный фактор интенсификации учебного процесса. Проблема состоит лишь в том, какие учебные материалы при этом используются и как проводится работа с ними. Современная лингвометодика диктует ряд требований, связанных с использованием ИКТ, построением наглядных учебных материалов.

В этой связи использование на занятиях по русскому языку ИКТ требует особого методического подхода, основывающегося, прежде всего, на: 1) осознании специфики устройства сферы ИКТ в условиях данной языковой среды; 2) учете свойств используемых каналов коммуникации; 3) знании механизмов восприятия данного материала носителями языка; 4) выявлении собственно языковых особенностей привлекаемых к обучению материалов.

Требование коммуникативного подхода «представить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной действительности» [83, с.20] во многом повышает значимость в обучении русскому языку с использованием ИКТ. Установка на коммуникативный характер изучения русского языка предполагает такую организацию и отбор учебного материала, которые отражали бы специфику функционирования изучаемого языка в жизненных ситуациях, предъявление его в моделях, речевых образцах и учебно-речевых действиях. Использование материалов должно сопровождаться созданием условий в границах конкретного учебно-педагогического процесса для естественного функционирования языка в учебной среде, сохранения за ним коммуникативной целесообразности,

изменения содержания в существующих формах профессиональной подготовки студентов. Подготовка студентов к работе с такими материалами, прежде всего, должна определяться необходимостью выработки у них способности ориентироваться в потоке массовой информации, т.е. студенты должны знать, по каким программам, в какое время, в каких жанрах передач можно услышать, увидеть, получить для себя интересную информацию. Кроме того, в силу различной сложности восприятия материалов ИКТ подготовка студентов к вхождению в эти сферы предполагает особую последовательность подачи материалов таких стилистических сфер.

Отбор текстов, их адаптация (некоторое сокращение и упрощение) не нарушающее стилевой целостности, составление заданий к текстам оказываются основными средствами их подготовки к использованию в учебном процессе. При этом нельзя забывать о том, что особенности отображения действительности средствами языка должны быть доступны студентам – таджикам (в рамках их коммуникативных потребностей); виды средств, жанры, темы, манера ведения речи диктором (ведущим), ее мелодика, интонация, ритм, соответствие ее строения условиям прохождения по каналам коммуникации и т.д. - все это в границах отдельной стилистической сферы взаимообусловлено, имеет свои причины и следствия, наконец, особую стилевую значимость.

Использование дидактических материалов с использованием ИКТ в учебном процессе делает правомерным постановку вопроса о занятости студентов не только в аудиторное, но и во внеаудиторное время, о более активном их вовлечении в разнообразные формы воспитывающего обучения, о дальнейшем развитии коллективных форм работы.

При этом следует учитывать взаимосвязанное обучение студентов различным видам речевой деятельности в рамках профессиональной сферы. А это, в свою очередь, предполагает необходимость учета особенностей таких материалов при разработке системы упражнений, направленных на обучение четырем видам речевой деятельности в профессиональной сфере.

В последнее время одним из наиболее актуальных вопросов, связанных с дальнейшей интенсификацией процесса обучения русскому языку студентов – таджиков, с повышением эффективности самих занятий, стал вопрос о систематическом и целенаправленном использовании зрительной и слуховой наглядности во время аудиторных занятий и самостоятельной работы студентов.

При организации практической работы по развитию готовности студентов к профессиональной деятельности в процессе обучения русскому языку исходным является положение о том, что изучение отдельного предмета осуществляет эффективное воздействие на развитие личности при условии положительного отношения студентов к этому предмету. При организации процесса обучения русскому языку с целевой установкой на развитие готовности студентов к профессиональной деятельности необходимо учитывать уровни сформированности интереса к изучению русского языка, его профессиональную направленность, поскольку они обусловливают выбор методов и содержание обучения. Само развитие готовности к профессиональной деятельности следует осуществлять на основе формирования профессионального интереса к предмету "русский язык" и, опосредованно, к избранной специальности.

Функциональные стороны связей проявляются также в развитии умений владения чтения текстов по специальности, составление аннотаций, тезисов, планов, реферирования, которые формируются уже с самого начального обучения русскому языку. С этой целью студенты учатся на занятиях русского языка выделять основной стержень текста, определять в нем ведущие положения автора, формулировать их, отбросив при этом избыточную информацию.

Иными словами, на занятиях русского языка уже на начальном этапе у студентов формируются умения обобщённого характера, которые могут быть использованы при изучении общественных, базисных, а позднее специальных предметов.

Качество обучения во многом зависит от той информации, которая отвечала бы потребностям и обучающей, и обучаемой сторонам учебного процесса. Разработка содержания обучения, обеспечение учебного процесса с использованием технических средств обучения повышает эффективность обучения при обучении русскому языку не неязыковых факультетах. Важную роль в этом играет эффективная деятельность преподавателя для достижения поставленных задач. При такой постановке вопроса целесообразно, на наш взгляд, описать структуру и содержание системы обучения профессионально ориентированной речи с использованием компьютерной программы в форме алгоритма поэтапных действий преподавателя.

Первый этап в соответствии программой дисциплины формируется тема, конкретизируются цель и задачи изучения темы.

На втором этапе обосновывается целесообразность применения технических средств обучения при решении поставленной цели и задач.

На третьем этапе отбирается дидактический материал, при котором учитываются: 1) дидактичность по кадровой композиции учебного материала; 2) информативная насыщенность дидактического материала; 3) выделение существенных важных элементов; 4) сюжетная завершенность и логическая взаимосвязь между предъявляемыми кадрами дидактического материала; 5) содержательная взаимосвязь между зрительными и звуковыми информационными материалами.

На четвертом этапе разрабатывается методика применения технических средств.

Таким образом, процесс обучения должен быть организован таким образом, чтобы у студентов в ходе практических занятий по русскому языку формировались глубокие знания, необходимые умения и навыки, развивался интерес к избранной профессии. Практические занятия целесообразно проводить с использованием методов проблемно-развивающего обучения, который осуществляется по схеме: объяснение, показ, создание проблемных ситуаций, вводный инструктаж, аллегорических предписаний и инструкций.

Это обеспечивает творческое применение теоретических знаний, развивает мышление.

При обучении языку специальности применение компьютеров на занятиях позволяет индивидуализировать процесс обучения. Индивидуализация обучения, достигаемая при компьютерном обучении, способствует решению задачи комплексного планирования и конкретизации относительно каждого обучаемого. Не ограничены возможности компьютера по варьированию содержания учебного материала: изменение его объема, степени сложности в зависимости от индивидуальной подготовки. Оптимальный выбор вида деятельности достигается посредством динамики изображения, изменением цветности, мультипликацией, изменением отдельных частей объекта, одновременным предъявлением вербальной и изобразительной информации, например, дополнение рисунка элементами, не описанными в тексте, облегчает процесс распознавания значений языковых явлений в тексте, формирования у студентов целостного образа изучаемого объекта.

Итак, поиск дополнительных средств повышения эффективности обучения русскому языку студентов – таджиков в условиях использования компьютерной техники как средства управляемого контроля и управляемой наглядности связан с комплексным решением психологических, педагогических особенностей. Информационный обмен между компьютером и обучающимися лишен ряда характеристик живого общения, поскольку звучащая речь учителя обеспечивает эмоциональный фон, вызывает и удерживает внимание, активизирует и направляет восприятие. Для преодоления этих недостатков и оперативного включения студентов в мыслительную деятельность при составлении обучающей программы нами использовались выразительные средства высказывания - обращения, риторические вопросы, приветствия.

Указывая на увеличение возможностей формирования познавательной деятельности при использовании компьютерной технологии, следует также

отметить, что применение компьютера позволяет научить обучаемых работать с различными источниками информации, разнообразить формы работы, осуществлять самоконтроль и самокорректирование познавательной деятельности.

Функции компьютера как универсального справочника, тренажера, контролера рассматривание в контексте деятельности как обучающегося, так и обучающего. При этом внимание уделяется анализу тех аспектов деятельности, которые передаются компьютеру.

Компьютеры на аудиторных занятиях могут быть применены с целью:

а) получения новых знаний,

б) совершенствования частно-речевых умений на основе приобретенных знаний; при обобщении и систематизации знаний,

в) контроля и самоконтроля знаний, умений и навыков,

г) получения справочно-информационного материала.

При эффективной организации учебного процесса различные виды компьютерных программ могут успешно использоваться не только при формировании и развитии навыков и умений в области речевой деятельности, но и при обучении чтению и пониманию текстов, развитию и совершенствованию навыков построения текста, в том числе научного. Огромная память, широкие логические возможности компьютера позволяют использовать студентам в самостоятельной работе при обобщении и систематизации знаний. Четкое выделение главного, установление связи между отдельными элементами учебного материала, охват обширного материала, в определенной системе, глубокое осмысление его структуры, достигаемые с помощью компьютера при затрате минимального количества, времени, позволяют усовершенствовать и интенсифицировать процесс обучения языку специальности в условиях национальной аудитории

Место компьютера на занятиях во многом определяется типом обучающих программ: одни программы предназначены для закрепления умений и навыкав по данной теме, другие ориентированы на усвоение новых понятий: программы, реализующие принцип проблемного обучения, учитывают не только правильность ответа, на и способ решения, могут его оценивать. Четвертый тип обучающих программ рассчитан на моделирование и анализ конкретных ситуаций, способствующих формированию умений принимать решения в различных профессиональных ситуациях. Помимо данных: звучащих программ повышению мотивации учения, инициативе и творческому мышлению способствуют программы, обучение по которым строится в виде игры.

Однако, на наш взгляд, внимания заслуживает научно-популярный текст, как наиболее доступный по содержанию и оформлению, с представленными в нем профессиональными задачами и условиями, обеспечивающими их решение, способствующими формированию навыков и умений речевого общения на русском языке. Введение научно-популярных экономических текстов, тематически отобранных в соответствии с программными требованиями, позволит интенсифицировать процесс обучения, формировать профессиональные речевые умения студентов.

Превращение учебного материала в знания, формирование на этой базе навыков и умений может быть значительно эффективнее, если преподаватель предусматривает для студента определенные способы умственной обработки учебной информации. Такая обработка предполагает конструирование некоторой переходной модели, при создании которой необходимо учитывать психологические закономерности восприятия и усвоения человеком внешней информации. В работах известных ученых –психологов показано, что понимание и усвоение любого текста сопряжено с тремя процессами: происходит структурирование текста; учащийся компрессирует учебный материал до некоторой логической схемы и приписывает каждой й

структурной единице некоторый фиксатор информации, к которому стягивает весь смысл данной единицы.

Планируя внутреннюю организацию усвоения учебного материала, мы пытались выработать такой алгоритм, который бы обеспечивал восприятие целостной структуры и семантики материала и способствовал бы его интериоризации. Только при этом условии возможен при необходимости обратный процесс воссоздания из модели усвоенного знания структуры, содержания, особенностей первоисточника. Таким образом, мы сделали попытку расширить основные функции профессиональной деятельности педагога, а именно - общетрудовые функции, которые включают в качестве составного элемента конструктивную деятельность, новыми компонентами профессиональной деятельности. Общепринято конструктивную деятельность преподавателя ограничивать отбором, композицией, проектированием учебного материала. На современном этапе развития педагогической науки этого уже недостаточно, поскольку конструктивная деятельность преподавателя должна наряду с перечисленными действиями включать моделирование, алгоритмизацию, системное решение учебно-познавательных задач.

Обучение сегодня – это не просто ознакомление с фактами или явлениями, сопровождающееся объяснительно-иллюстративными способами представления учебного материала с акцентом на репродуктивную деятельность учащихся. Это можно, пожалуй, назвать задачей обучения. Однако необходимо решать и сверхзадачу. Только такой подход к обучению может при восприятии студентом какого-либо факта или явления, представляющего собой определенную материальную или духовную реальность, стимулировать возникновение активного, творческого процесса мышления, способствующего формированию навыков и умений сопоставления, анализа и синтеза, классифицирования и обобщения, формирования научного мировоззрения

При обучении профессионально-направленной русской речи студентов – таджиков экономических специальностей следует использовать компьютеры, электронную доску, диапроектор, лингафонный кабинет, таблицы, дидактические игры, учебные диафильмы, магнитофон, проигрыватель, диапроектор и др.

Так, учебный телеэкран с помощью системы стимулов способствует поддержанию познавательного мотива, возникающего на всех стадиях обучения, на которых он используется (установка цели перед просмотром передач, комплексное слухо-зрительное и эмоциональное воздействие во время передач, установка на выход в творческое высказывание по теме передач, установление логических связей, учебного материала, изученного в аудитории, с телеситуацией, поиск достоверных и адекватных форм и средств выражения). Возникшая в процессе обучения с помощью телеэкрана мотивация является тем движущим механизмом, который определяет успех обучающегося и весь процесс обучения иноязычной речи.

Определяющим в возникновении действенной мотивации является потребность в овладении русским языком как специальности, которая должна осознаваться и иметь личностный смысл для студента. Телеситуация, создаваемая на экране, побуждает к активной осознанной форме использования полученных ранее знаний. С другой стороны, она укрепляет личный познавательный интерес и стимулирует его дальнейшее развитие в рамках предлагаемой темы и в сфере, воображаемой телеситуации, не ограниченной во времени и объеме.

В настоящее время при обучении русскому языку широко используются аудиовизуальные материалы: диафильмы, слайды, научно-популярные, документальные, художественные фильмы и т.д. Входя в учебный процесс и становясь средством обучения, такие диа-, кино-, теле-, видеофильмы должны, по всей вероятности, обрести свой определенный статус, занять обоснованное методикой место, выполнить отведенную им

роль. В противном случае этот процесс оказывается неуправляемым, а иногда и малоэффективным, о чем свидетельствует практика.

Действительно, возникает немало вопросов в связи с применением на занятиях не учебных фильмов, слайдов: как часто и с какой целью их следует использовать? Каковы могут быть к ним задания и упражнения? Должны ли эти задания отличаться от заданий к печатному тексту? и т.д. Конечно, ответы на поставленные вопросы во многом зависят от конкретных условий обучения. Но вместе с тем основные направления методической интерпретации такого рода учебных пособий должны быть едиными и определяться их спецификой, только им присущими качествами.

Прежде всего, следует отметить, что с позиций методики все рассматриваемые виды не учебных фильмов слайды, кино-, диа-, телефильмы - имеют много общего: во-первых, но содержательная сторона — передача информации; во-вторых, общие цели - обучать речи от различных источников и развивать, совершенствован. умении аудирования и говорения; в-третьих, особенности экранного текст и ею восприятия.

Значимость последнего фактора несомненна для методики. Как известно, в результате взаимодействия видеоряда и звучащего сопровождения, что имеет место при демонстрации кино-, телефильмов, а также озвученных слайдов и диафильмов, создается новое качество, своеобразное единство слова и изображения – новый текст. Столь же важен для методической интерпретации аудиовизуальных материалов учет особенностей их восприятия.

Не раз уже отмечалась эмоциональная окрашенность восприятия кинофильма, когда внешние черты кинематографической ситуации — светящийся экран — облегчали «переход человека из его повседневной реальности в реальность художественного произведения», «подавляли рациональную сферу, высвобождая эмоции и воображение» [81, с.166]. В известной мере о «властвовании» света и голоса с экрана можно говорить и при демонстрации диафильмов, озвученных слайдо-композиций, так как их

связывает с кино общим фотографическая природа: реалии зримого мира знак и образной системе фильма.

«Отмечено, что даже ошибочная антиципация лучше вообще ее отсутствия. Всякое, даже ошибочное прогнозирование стимулирует активность слушающего и делает процесс восприятия более целенаправленным и осмысленным» [69, с.156].

Известно, что овладение языковым чутьем, языковой догадкой является одной из целей обучения рецептивным видам речевой деятельности: чтению и аудированию. Однако умение догадаться о смысле слова, значении высказывания в процессе обучения чтению приходит в результате преодоления немалых трудностей, поскольку содержательная сторона текста оказывается закодированной в формах нового, еще не изученного языка. «При чтении на иностранном языке у учащегося вдруг начинает проявляться неумение мыслить, сопоставлять, опираться на имеющиеся у него знания. Читая иностранный текст, он как бы утрачивает те привычки и навыки чтеца, которые у него были выработаны на родном языке» [76, с.162].

Общие черты аудиовизуальных источников информации, о которых говорилось, позволяют наметить такие пути их использования, когда в равной степени были бы учтены и специфика диа-, кино-, слайдофильмов, и их функциональная необходимость в учебном процессе. Довольно часто в методике изолированно рассматриваются приемы и методы работы со статичными и динамичными видами наглядных средств. Справедливо считается, что у них разные возможности для презентации учебного материала, поэтому на начальном этапе обычно используются диафильмы, а в продвинутых группах — динамичные средства: кино-, телефильмы. Однако важнейшим фактором, тем не менее, оказывается содержательная сторона, которая на практике и создает исключения.

Следовательно, для методических целей, для определения места и роли аудиовизуальных пособий в процессе обучения студентов русскому языку первостепенное значение имеют не технические характеристики — статика,

динамика изображения, киноэкран, телеэкран и т.д., а содержательная сторона во всем объеме, во всей полноте: звучащий текст и изображение. И в таком случае дифференцирующим фактором становится соответствие аудиовизуального содержания основной задаче учебного процесса.

В соответствии с первой, аналитической, моделью на занятии демонстрируются отдельные фрагменты, кадры фильма, которые способны осуществить семантизирующую функцию, раскрыть значение слова, высказывания или внушить изучающим язык иностранцам ассоциации между формой слова и общим контекстом его употребления.

В соответствии со второй, синтетической, моделью учебные просмотры, по всей вероятности, должны иметь место во внеаудиторное время. Главными критериями отбора аудиовизуальных материалов в этом случае будут интерес конкретной аудитории к данной теме, проблеме и эстетическое удовольствие, которое способен вызвать фильм.

В зависимости от использования той или иной модели строится адекватная система заданий и упражнений. Их роль особенно велика, поскольку именно упражнения являются „способом управления" (Леонтьев, 1982, с. 50) формированием иноязычной речевой деятельности.

Единая линия и общий подход к методической обработке экранных текстов в пределах одной модели дают возможность выделить характерные задания, типы упражнений, которые предопределены аудиовизуальной презентацией учебного материала. В основе их должен быть, видимо, учет двойной формы передачи информации через слово и изображение, которые не дублируют друг друга, но, объединяясь, создают единый текст. Эта особенность могла бы проявляться в системе упражнений несколькими способами.

Во-первых, в создании разнообразных стимулов для высказывания, соответствующих уровню владения языком. Аудиовизуальный текст, в отличие от печатного, содержит предпосылки для варьирования, развития, различной интерпретации.

Во-вторых, особенность экранного текста проявляется в возможности соотнести содержательные структуры, в которых отражена визуально представленная ситуация, со структурой плана выражения. Такой опыт уже имел место при создании учебных кино-, телекурсов, когда упражнения строились на сопоставлении видеоряда и звучащего текста, чтобы помочь учащимся осознать логику носителей языка, диктующую использование определенной языковой формы в зависимости от ситуации и экстралингвистического контекста. Подобные упражнения могут иметь место и в работе с неучебными фильмами.

В-третьих, звуко-зрительный синтез аудиовизуальных средств способен стать основой для заданий, активизирующих познавательную, творческую деятельность учащихся. Доступность и общечеловеческая значимость изображения будит стремление учащихся сравнить новую информацию и имеющуюся в их прошлом опыте, связать знакомые образы и мысли с новой формой выражения. Задания, содержащие элементы анализа, синтеза, сравнения, обобщения получаемой информации, учат открывать новые знания, а, следовательно, и лучше их усваивать.

Таким образом, разработанные учебные материалы на основе ИКТ должны представлять в системе заданий, упражнения, направленные на установление ассоциативных связей между звучащим текстом - словом и изображением - конкретным образом действительности; обеспечение имитации речи носителей языка в полном объеме: темп, интонация, выразительность, паралингвистические компоненты; осуществление переноса представленных на экране ситуаций в условия урока (ролевые игры), а затем и в реальную коммуникацию; стимулирование активности учащихся в процессе обсуждения конкретной проблемы или даже в процессе создания собственными силами слайдо-, кино-, видеофильма (в зависимости от условий это может быть лишь „сценарий” к нему), который по своей тематике был бы близок интересам данной конкретной группы.

Успех обучения также зависит от разработки программ, учебников и учебных пособий с целью развития профессионально-направленной русской речи студентов – таджиков.

Как известно, в последнее время разными вузами в республике делается попытка создать программы, учебники и учебные пособия по русскому языку для неязыковых факультетов, в том числе и для экономических специальностей.

В Республике Таджикистан в 2018 разработана Учебная программа по русскому языку для неязыковых вузов (Составители: М.Б. Нагзибекова, Г.М. Ходжиматова, Г.Б. Мухаметов, У.Р. Юлдошев) [146]. В ней отмечается, что «Программа по русскому языку является целенаправленной и выполняет задачи, продиктованные временем. Целенаправленное осуществление обучающей, образовательной и практической задач на занятиях по русскому языку зависит от того, насколько будут реализованы в учебном процессе принципы коммуникативного и профессионально ориентированного обучения, что составляет основу структуры и содержания данной Программы по русскому языку в неязыковых вузах Республики Таджикистан. Программа содержит материал, необходимый для обучения русскому языку студентов – нефилологов в объеме базового уровня, а также материал для профессионально ориентированного обучения языку специальности». В основном профессионально-ориентированном курсе осуществляется развитие навыков научной речи, развитие навыков чтения специальной литературы с целью получения информации, знакомство с основами реферирования, аннотирования и перевода литературы по специальности, развитие основных навыков письма для подготовки публикаций и ведения переписки. Обучение языку специальности ведется на профессионально-ориентированном материале».

Данная Программа является основой для составления рабочих программ учебных дисциплин (силлабусов) с учетом специальности студентов. Она предполагает творческий, целенаправленный подход

преподавателя к объекту изучения, его серьезную профессиональную подготовленность, понимание и осознание им целей и задач самого процесса изучения русского языка в неязыковых вузах, роль и место его в формировании коммуникативной компетенции в профессионально ориентированной коммуникации.

На основе данной Программы составлен учебник «Русский язык для неязыковых вузов» [131], который состоит из двух частей, каждая из которых включает материал, необходимый для обучения русскому языку студентов – нефилологов в объеме базового уровня, а также материал для профессионально ориентированного обучения языку специальности. Во второй части, профессионально-ориентированном курсе осуществляется развитие навыков научной речи, развитие навыков чтения специальной литературы с целью получения информации, знакомство с основами реферирования, аннотирования и перевода литературы по специальности, развитие основных навыков письма для подготовки публикаций и ведения переписки.

Настоящий учебник является основным компонентом, в который вошли речевые темы общекультурной направленности, в том числе такие как «Язык и общество», «Человек в современном мире», «Образование. Молодежь – будущее страны», «Человек и природа. Экология - проблема современности», «В мире прекрасного» и др., а также ряд тем страноведческого характера: «Россия и Таджикистан на карте мира», «Традиции и обычаи России и Таджикистана». Обучение языку специальности ведется на профессионально-ориентированном материале, где представлены следующие темы: «Моя специальность», «Наука для общества», «Вклад таджикских ученых в мировую науку», «Научный стиль речи и его основные стилевые черты», «Жанры научного стиля речи», «Деловая речь», «Классификация научного знания», «Предметы, объекты и методы науки. Типы речи в научном тексте».

Основной единицей обучения русскому языку является текст, работа с

которым дает возможность выполнить систему заданий, способствующих достижению поставленных коммуникативных задач по основным видам речевой деятельности. Основное назначение заданий, сопровождающих тексты – закрепить содержание текста и активизировать мыслительные способности студентов, развить речевую деятельность студентов: чтение, письмо, говорение, аудирование.

Данный учебник применяется на всех факультетах вузов Республики Таджикистан. Вместе с тем отмечается, что средствами только одного учебника невозможно формировать и развивать навыки в основных видах речевой деятельности. Дополнением к учебнику в каждом вузе будут служить учебники по конкретной специальности, учебная литература, мультимедийные средства, толковые, двуязычные и терминологические словари.

Следует отметить, что для студентов – экономистов издано учебное пособие «Русский язык в мире экономики, бизнеса и предпринимательства - Душанбе, 2019 (Составители: Рахматова Ш.И., Гургулиева О.Х.) [127], которое рассчитано на самостоятельную работу студента. Тексты первой части пособия направлены на формирование понятий, связанных с речевой культурой с развитием делового общения. Вторая часть пособия состоит из материала, направленного на выработку навыков общения в профессиональной сфере. После каждого текста предлагаются задания, способствующие запоминанию и практическому использованию в речи профессионализмов, терминов, и, в конечном итоге, беседе по содержанию текста. Тексты, представленные в данном пособии, в основном экономического характера: «Деньги», «Маркетинг», «Экономическая теория», Бухгалтерский учет и аудит», «Рыночная экономика», Инфляция», «Что такое ссудный процент?» и др.

После каждого текста проводится словарная работа: объяснение слов представлено толкованием на русском языке; в некоторых случаях представлены синонимы. Для закрепления и активизации в речи новых

слов, терминов, терминологических сочетаний предложены различные задания: *в данных синонимических рядах определите стилистическую принадлежность каждого слова; замените данные словосочетания синонимичными; к данным словосочетаниям подберите противоположные по смыслу слова и др.*

Представлены речевые упражнения: ответьте на вопросы по содержанию текста; раскройте содержание следующих утверждений; объясните в чем суть делового общения; перескажите текст, запишите в тетрадь мысли, которые вам понравились; понаблюдайте 1-2 дня за своими коммуникативными взаимодействиями, разделите их на удачные и неудачные; подготовьтесь к деловым переговорам, готовя свой сценарий, используйте следующие конструкции. Незначительное количество представлено упражнений на закрепление трудных для студентов-таджиков грамматических явлений русского языка: запомните управление следующих глаголов, составьте предложения с приведенными словосочетаниями; образуйте наречия от данных прилагательных; к следующим глаголам подберите родственные приставочные глаголы противоположные по смыслу данным.

Недостатком учебного пособия «Русский язык в мире экономики, бизнеса и предпринимательства» является малое количество упражнений, направленных на развитие умений, необходимых для студентов – экономистов для профессионально ориентированной коммуникации в учебно-научной сфере деятельности, а именно: конспектирование, аннотирование, тезирование, составление планов, реферирование, построение собственных монологических высказываний, участие в диалогах и полилогах.

Хотя в республике проблема учебника по русскому языку для национальных групп вузов решена, однако вопрос специальных учебников и учебных пособий для студентов экономических специальностей все еще остается неразрешенным.

Следует отметить, что в представленных учебниках и учебных пособиях коммуникативные цели и задачи практического владения языком являются концептуальными, базисными, студенты – таджики, совершенствуя речевые навыки и умения, формируя новые, связанные с научной сферой коммуникации, овладевают дополнительным по отношению к родному языку средством общения, получают в конечном виде глубокое и качественное профессиональное образование. При этом количество материала по каждой теме позволяет преподавателю варьировать при выборе текстов в зависимости от степени подготовленности группы и дифференцированно распределять учебный материал в зависимости от использования информационно-коммуникационных технологий.

Рекомендуется использовать материал учебников использую комплексно традиционные и новые методы обучения, а именно использование различных средств информационно-коммуникационных технологий. К сожалению, для данных учебников характерно стремление решать новые задачи старыми методами, в них не представлены задания с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Таким образом, разработка содержания обучения профессионально-ориентированному русскому языку с использованием различных технических средств обучения позволяет сделать процесс учения активным и целенаправленным, позволяет существенно интенсифицировать учебный процесс. Комплексное использование ИКТ – это не только разнообразные приемы подачи материала в рамках одного занятия, но и рациональное распределение наглядного материала между всеми формами учебного процесса, во избежание простого дублирования, с тем чтобы наглядный материал взаимно дополнял друг друга.

## 2.2. Система упражнений по формированию профессионально-ориентированной русской речи студентов – таджиков с использованием информационно-коммуникационных технологий

Достижению целей обучения студентов групп профессионально-ориентированной речи способствует разработка системы обучения с использованием ИКТ. Правильная постановка целей обучения обеспечивает поэтапное формирование умений и навыков. Для успеха обучения исключительно важное значение имеет достижение конкретных коммуникативных целей не только к концу обучения, но и на каждом промежуточном его этапе, что гарантирует поддержание интереса студентов к изучению предмета. Учет индивидуальных особенностей студентов, состава учебных групп, их психолого-лингвистические характеристики определяют успех интенсификации учебного процесса с использованием технических средств обучения в целом.

Профессионально-ориентированное обучение студентов при использовании ИКТ достигается через демонстрацию эталона-образца с экрана и через непосредственное участие студентов в подготовке и проведении программ, в процессе которого студенты приобретают умение и навыки, необходимые им в будущей профессиональной деятельности. Профессиональная ориентация процесса обучения студентов – таджиков с использованием ИКТ обеспечивается особым способом формирования профессиональных умений и навыков (произношение, говорение, быстрота речевой реакции, умение трансформировать полученные знания на новый ситуативный контекст т.д.). Вся аудиторная работа на основе ИКТ является естественным дополнением в создании языковой среды, где коммуникативным фоном и контекстом речевой деятельности студентов является электронный материал.

При разработке системы упражнений на основе ИКТ необходимо учитывать следующие требования:

1. Коммуникативную направленность обучения, которая достигается:

а) организацией активного, инициативного и заинтересованного отношения учащихся ко всему, что делается на занятии. При этом особое внимание надо обратить на характер инструкции-задания, причем обращение преподавателя должно вызывать у студентов желание вступить с ним в разговор;

б) использованием коммуникативных упражнений в качестве упражнений, формирующих речевые навыки;

в) объединением серий упражнений общей, сюжетной линией или единой темой;

г) участием в записи нескольких дикторов (желательно мужской и женский голоса).

2. Обеспечение однозначного ответа. Для этого дается образец выполнения упражнения и иногда подсказка, т.е. необходимое слово или словосочетание. Подсказка может выполнять направляющую функцию, когда для нее предлагаются элементы, которые нужно трансформировать. Например, дается следующее задание: «Прослушайте утверждения и ответьте на вопросы, используя высказывания: Да, это верно или нет, это неверно: Для современного рынка характерна непростая структура. 2. Рыночный механизм не нуждается в коррекции со стороны государства.3. Конкурентный рынок не способен эффективно распределять ресурсы.4. Существует много разных признаков классификации рынков. 5. Подтвердите предположение, ответьте на вопрос» Нужен ли финансовый рынок? 6. Согласны ли Вы с таким утверждением: Рыночная цена ресурсов составляет величину издержек. 6. Согласны ли Вы с утверждением, что столкновение интересов собственных средств и предпринимателя, пускающего их в оборот, приводит к разделению прибыли на вложенные средства между заемщиком и кредитором. Аргументируйте свой ответ; 7. Вы согласны с тем, что ссудный процент- объективная экономическая категория? 8. Существовал ли кредит в древности?

Решение заданий, предполагающих один ответ, дает возможность использовать ключ для коррекции. При несоблюдении этого условия использование ключа для коррекции будет затруднено или невозможно.

Например, на вопрос: «Что обеспечивает развитие науки?» - возможны варианты ответов, что затрудняет использование ключа. На вопрос "Что является предметом экономической теории?" - предусматривается один ответ.

Необходимо показывать конечную цель – установку, чтобы в результате работы студент знал, что он усвоил, что ему предлагалось.

Сознательность – одно из требований к лингвистическому комментарию, который предваряет упражнение. При сознательно-практическом методе обучения учащиеся приходят к автоматическим навыкам, к осуществлению речевого действия.

3. В каждом упражнении необходимо отрабатывать только одну трудность. Эта трудность должна быть понята студентам с первого предъявления. Упражнения должны быть построены так, чтобы внимание студентов было сконцентрировано на одном явлении, составляющем особенность данной конструкции.

4. Постепенность нарастания трудностей. Этот принцип называется в методике «от простого к сложному», или «от элемента целому». Упражнения строятся преимущественно на знакомом лексико-грамматическом материале.

5. Комплексность обучения. Это один из необходимых принципов составления заданий. Выработка навыков говорения, аудирования, чтения и письма - основная цель занятий с использованием ИКТ. Отсюда возникает необходимость комплексного обучения, когда на одном занятии можно вести работу по формированию навыков по всем видам речевой деятельности.

Комплексность обучения надо понимать и как органическую связь работы в лингафонном кабинете со всем процессом обучения. Упражнения в звукозаписи тесно связаны с аудиторными и домашними заданиями,

выполняемыми на основе текстов по языковому материалу, и являются органическим компонентом всей системы занятий по русскому языку.

6. При разработке системы обучения профессионально-ориентированной речи студентов – таджиков следует учитывать и принцип новизны предъявления материала, который требует обязательной смены видов работы. Если первое упражнение носит имитационный характер, то следующее будет трансформационным или вопросно-ответным. Материал на одну и ту же тему подается студентам в различных комбинациях - текст, диалог, выборочная информация [31, с.36-37].

Также при разработке системы упражнений на основе ИКТ должны учитываться следующие принципы: обеспечение оперативной обратной связи, активности студентов, комфортности и удобства исполнения, самостоятельности обучения.

На сегодняшний день насчитываются три формы учебной деятельности, осуществляемые при помощи компьютера. Машина выполняет функции тренажёра, репетитора, а также устройства, которое моделирует определенную среду и действия специалистов в ней. Тренировочные упражнения помогают обучаемым закреплять приобретенные ранее знания. Репетиторские системы выполняют определенные функции за преподавателя, причем это обычно такие функции, которые выполняются машиной лучше, чем человеком. Такие системы чаще используются при объяснении нового материала. Однако некоторые ученые считают, что эти две формы применения компьютеров в учебном процессе способны лишь количественно усилить функции преподавателя, не придавая учебному процессу какого-либо качественного изменения. Говорить о каком-то эффективном изменении в обучении, конечно, может и не быть. Но многократное усиление обмена информацией, дифференцированная подача материала в зависимости от потенциальных возможностей каждого учащегося, своевременная корректировка и оценка знаний - все это не может не внести в учебный процесс существенных качественных сдвигов.

В настоящее время наиболее перспективным в обучении приобретает имитационное моделирование, которое как бы органически вытекает из самой специфики вузовского обучения, где в достаточно четкой форме различаются предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности студентов. Такое обучение обычно называют контекстным, или, точнее, знаково-контекстным, наиболее яркой формой, которого является деловая игра.

Деловая игра воспроизводит в сжатом виде определенную ситуацию, являющуюся наиболее типичной для соответствующей профессиональной деятельности, а также отношения между людьми в этой ситуации и их действия. Профессиональная направленность обучения становится генерирующим условием усиления мотивации процесса усвоения студентом знаний, закрепления умений и навыков. При такой организации учебного процесса значительно повышается познавательная потребность учащихся, что является первейшим условием их самоактивизации.

Ролевая игра – важная форма обучения, способствующая развитию личности. Психологами доказано, что у каждого человека есть некий набор социальных ролей. Различным ситуациям соответствуют определенные роли, которые приобретаются самим человеком в процессе социализации. И чем больше у человека наборов «поведенческих схем» (Берн Э., 1988), тем соответственно, и шире социальные его возможности. Поэтому воспитание у будущего специалиста круга социальных ролей является важной задачей образования.

Разработанная нами система упражнений включает следующие этапы:

1. Этап планирования.
2. Организационный этап.
3. Функциональный этап

В настоящее время сокращение часов, отводимых для обучения русскому языку студентов – таджиков неязыковых вузов, актуализирует вопрос оптимизации обучения. Он решается обычно за счет сокращения

изучаемых тем, а также разработок приемов обучения, способствующих усвоению максимум материала за минимум времени. Нельзя сказать, что на данном этапе вопрос, связанный с оптимизацией обучения решен, так как качество усвоения содержания обучения пока оставлять желать лучшего.

В этой связи, рациональнее строить обучение через минимизацию используемых средств обучения, когда минимум учебного материала позволяет за короткое время использовать максимум средств обучения, в том числе и технических, обеспечивающих прочность усвоения знаний.

Цели и задачи обучения русскому языку студентов – таджиков неязыковых вузов определяется их будущей профессиональной деятельностью. Поэтому важно учитывать профиль, специфику будущей профессиональной деятельности студентов. В этой связи система обучения студентов неязыковых факультетов строится на материале научных текстов профилирующих дисциплин.

Однако следует отметить, что разработка системы обучения с использованием ИКТ предусматривает также соотношение и сочетание его с другими методами и формами организации учебной работы по русскому языку. Включение динамических аудиовизуальных средств в общий комплекс работы с ИКТ с наглядностью на основе строго продуманной методической системы, предусматривающей сочетаемость разных видов аудио- и аудиовизуальных материалов и последовательность их использования в учебном процессе, обеспечивают преподавателю широкие возможности при наличии разработки заданий, приспособленных для нашего контингента студентов.

Для работы со студентами мы используем компьютерные технологии, с применением электронной доски, работу в лингафонных кабинетах, в частности использование магнитофонов. Роль магнитофонных упражнений в процессе интенсификации обучения русскому языку трудно переоценить, так как они дают возможность индивидуализировать и дифференцировать учебный процесс, позволяют увеличить как количество упражнений,

необходимых для выработки автоматизма употребления языкового материала, так и время для активного говорения, и слушания, а также больше уделять внимания слабо подготовленным студентам. Кроме того, магнитофон обеспечивает возможность создания в аудитории ситуаций для естественной беседы на русском языке, что, с нашей точки зрения, является одним из важных условий для активной речевой деятельности студентов.

Использование компьютерных технологий на занятиях русского языка дает возможность заниматься следующими видами языковой деятельности: восприятием на слух; имитативным воспроизведением; продуцированным воспроизведением.

Итак, система обучения на основе ИКТ может быть представлена следующим образом:

I. Доречевая тренировка, которая направлена на снятие языковых трудностей.

П. Речевая практика

Мы предлагаем два вида упражнений:

I. Языковые упражнения, которые направлены на обучение языковым средствам общения. Мы их делим на два вида:

1)Подготовительные упражнения для преодоления языковых трудностей 2) Подготовительные упражнения, развивающие общие для аудирования и говорения психологические механизмы (осмысления, памяти, вероятностного прогнозирования)

II. Коммуникативные, в которых внимание студентов обращено на в основном на содержание речи, т.е. обучение речевым средствам общения

Коммуникативные упражнения мы делим на:

1. Предречевые упражнения.

2. Речевые или коммуникативные упражнения

Для обучения говорению в двух видах взаимодействия его участников (обучаемый и собеседник, обучаемый и аудитория) необходим предварительный этап обучения восприятию информации (автор звукового

текста и обучаемый). В таком случае в учебной деятельности возникает подлинное речевое общение.

Исходя из этого, мы подразделяем речевые упражнения на две группы: а) речевые упражнения в аудировании; б) речевые упражнения в говорении:

К языковым относятся упражнения, в которых внимание студентов направлено на использование определенного образца и в связи с этим - на соблюдение определенной грамматической формы, конструкции. Здесь речь идет об упражнениях на различные рода трансформации. Основная цель трансформационных упражнений закрепление и активизация речевых моделей.

Рассмотрим некоторые вида тренировочных трансформационных упражнений со зрительной опорой и без нее, направленные на изменение грамматических форм, синонимичных конструкций, замену утвердительных предложений отрицательными и др. Такие упражнения в какой-то мере носят творческий характер и способствуют выработке навыка сознательного употребления грамматических форм и конструкций. Этот тип упражнений можно рекомендовать для закрепления многих грамматических тем.

Потребности коммуникативного обучения предполагают необходимость приобретения не только навыков речевой деятельности – слушания, говорения, чтения и письма, но и навыков владения аспектами языковой системы – фонетикой, грамматикой, лексикой. Аспектные навыки приобретаются параллельно с навыками речевой деятельности путем практического речетворчества.

Как мы отметили выше, систему обучения мы строим при работе с текстом по специальности. В организации структуры текста в коммуникативно-направленное и структурно-смысловое единство важное значение имеет составные коммуникативные компоненты. Одним из них является собственно синтаксическая или лексико-синтаксическая модель предложения. Например, рассмотрим отрывок текста из учебника по специальности:

Все экономические явления и процессы развиваются под воздействием экономических законов. Это законы развития отношений производства, распределения, обмена и потребления. Между законами развития общества (экономическими законами) и законами природы существуют общие черты и различия. Экономические законы в своей совокупности образуют систему экономических законов — закономерности развития общества. Нарушение в использовании одного закона нарушает всю систему и равновесие в обществе.

Данный отрывок текста состоит из пяти самостоятельных предложений, которые соединяясь друг с другом, образуют законченное смысловое целое- текст. Без знания норм связи, принципов и законов функционирования, лексико-грамматических особенностей текста нельзя построить высказывание.

В организации структуры предложений важное значение имеет слово как переменный компонент синтаксической модели. Например, слово «труд» в «Словаре русского языка» имеет следующие значения:1. Целесообразная деятельность человека, направленная на создание с помощью орудий производства материальных и духовных ценностей, необходимых для жизни людей.2. Работа, занятие.3. Усилие, направленное к достижению чего-нибудь.4. Результат деятельности работы, произведение [71, с. 322-323].

На таджикский язык слово «труд» переводится как: кор, меҳнат, асар [154, с. 261](на русском в 1, 2, и 4 значениях) Не зная правильное значение данного термина студентам трудно будет дифференцировать значения предложений в пределах общелитературного языка и языка науки: Процесс производства материальных благ включает в себя труд человека. Без труда не вынешь рыбку из пруда. Мы знакомы с трудами этого великого ученого.

Поэтому особо актуально изучение терминологической лексики студентами – таджиками, так как незнание семантики термина может привести к искажению содержания не только предложения, но самого текста. Как известно, терминилогизированные слова представляют большие

трудности для студентов-таджиков. Мы вслед за Г.М. Ходжиматовой считаем, что данные слова «требуют особого подхода, так как они представляют, с одной стороны, весьма знакомую по признакам группу общеупотребительных слов, а с другой стороны, у этих привычных, знакомых слов- совершенно другие значения» [153, с.245]. Перешедшие из общелитературного в научный стиль речи, значение их изменяется. Студенты-таджики очень часто не замечают указанных изменений и допускают множество ошибок.

Работа с терминологической лексикой с использованием компьютерных технологий представляет, прежде всего, отбор лексического материала; организацию учебных материалов с использованием ИКТ; организация методики их использования. Для первого этапа мы предлагаем термины и терминологизированные слова на основе работы с текстом.

При организации учебных материалов существенно умение реализовать в них принцип активной коммуникативности, который находит свое выражение в текстовом оформлении, в типах и формулировках заданий и в методических схемах, рекомендуемых для работы.

Соответственно на базе текста целесообразно строить всю систему упражнений. Как мы отметили выше, текст предлагается студентам для понимания, воспроизведения, и наконец, для порождения собственного высказывания на предложенную тему. Ход от целого (текста) через элемент (систему упражнений) к целому (тексту), «или от мысли к форме» признан современной лингвометодикой как основной, в наибольшей степени отвечающий коммуникативным требованиям, чем обратный ход - от формы к содержанию, «от элемента к целому» [157, с.2].

Следует отметить, что использование записи (это может быть речь преподавателя, или диктора) должно иметь четкую ясную речь. Речь идет о формулировках заданий и о форме их прочтения. Формулировки заданий "одеваются в одежды коммуникативности", вырастают в своего рода дикторские микротексты, адресованные обучаемым [83].

При работе с терминологической лексикой с использованием электронной доски мы использовали следующие виды упражнений:

Слуховая + зрительная наглядность (со слуховым опережением, предотвращающим интерферирующее влияние слова, образа родного языка). Здесь могут проводиться работы с частичным зрительным подкреплением в виде статической зрительной наглядности - картинок, открыток, фотографий и слуховая презентация самим преподавателем нужного слова и реалий с последующей демонстрацией зрительного образа.

Рассмотрим, как можно использовать ИКТ при обучении терминологической лексике. При этом важно учитывать последовательность в применении тех или иных материалов и их оптимальную сочетаемость. Например, в работе над текстом «Рынок» возможна такая последовательность и сочетаемость видов слуховой и зрительно-слуховой наглядности. Вначале представляется текст «Рынок», после чего представлены следующие слова на экране: *Товарное производство; розничная торговля, обращение, субъект, крупная сделка, экономическая категория, торговый капитал, посредник.*

Естественно, что при ознакомлении студентов с новыми словами преподаватель не только называет их, но и дает дополнительные комментарии. Это занятие является вводным, вступительным к основному, занятию.

Второе занятие: Зрительно-слуховая статико-динамическая наглядность в виде озвученных диафильмов или диапозитивов. Основная часть лексики реалий, информации вводится именно на этом уроке. Презентация материала проводится на основе связного текста, включающего определенный ряд новых слов, сопровождаемый слуховым, а также сам контекст помогают адекватному пониманию этих слов. Необходимость комментирования некоторых из них не исключается. Этот шаг в работе имеет место при вторичном просмотре диафильма или диапозитивов, когда слуховой ряд отключен. Студентам предлагается задание: Определите

значение, которые получают выделенные слова в сочетании с другими словами: товарное производство, производство шин, производство обанкротилось, цех по производству техники, производство ценных бумаг.

Вся работа этого урока проводится последовательности, учитывающей основные шаги-этапы, описанные и проверенные в практике преподавания: Слуховая наглядность в виде материала типа аудиолингвальных курсов и фонохрестоматий, радиокурсов, т.е. та, которая предлагает звучащие диалогические или монологические тексты. Заданная ранее внешняя зрительная опора отключается, внешняя наглядность переходит во внутреннюю, служащую опорой при восприятии механической или живой речи.

Трансформация по заданной модели монолога в диалог и наоборот, а потом в собственной речи – лучший способ усвоения информации, лексики на высоком уровне.

Зрительно-слуховая динамическая наглядность типа кинофильма или телефильма, расширяющая полученную на предыдущих уроках информацию, помогающая осуществить перенос на смежные темы и тем самым активизирующая лексические (и другие) навыки.

Это занятие можно рассматривать как завершающий, выводящий в сферу не только адекватного воспроизведения, но и порождения собственной речи.

Заключительная, обобщающая работа будет представлена в презентации по теме.

Таким образом, данные задания включает разнообразные материалы слуховой и зрительно-слуховой наглядности, используемые в определенной последовательности, описанной выше. Практика преподавания и специальные наблюдения показали, что такое комплексное использование технических средств обучения в рамках микрокомплекса в несколько раз (в 2-3 раза) повышает качество усвоения лексики и терминов (доводится до адекватного усвоения всего предложенного объема материала).

Следующий этап работы – это работа над предложением, которые могут служить базой для усвоения языкового материала. Упражнения над языковым материалом следует проводить только тогда, когда грамматическая тема пройдена и достаточно закреплена. Подобные упражнения концентрируют внимание студентов на употреблении грамматических форм и структуре предложения, способствуют их запоминанию, обеспечивая сознательное и практическое усвоение грамматических комплексов в простых и сложных предложениях.

Все перечисленные виды упражнений должны сопровождаться образцами, которые даются перед началом работы. Так, для представления какой-либо дефиниции предмета или явления на электронной доске представлены следующие модели предложений: Что- это что; Что является чем; Что является чем; Что делится/подразделяется на что; Что образует/составляет что; Что образует/составляет что. Представляется образец предложения на электронной доске. Например, дефиниция явления *«экономические законы» можно передать следующими предложениями: Экономические законы -это наиболее существенные, устойчивые, постоянно повторяющиеся объективные причинно-следственные связи и взаимозависимости в экономических явлениях и процессах. Экономические законы - это законы развития отношений производства, распределения, обмена и потребления. Экономические законы являются законами человеческой деятельности. Что является чем? Экономические законы делятся на специфические и общие экономические законы что делится/подразделяется на что? Экономические законы в своей совокупности образуют систему экономических законов — закономерности развития общества.* Что образует/составляет что; или понятие «предприятие»: *Предприятие (фирма) является наиболее распространенной единицей организации деятельности на микроуровне, выступая в зависимости от объема производства благ и услуг как малое, среднее и крупное предприятие. Что является чем?*

*Любое предприятие (фирму) рассматривают как производственно-техническую целостность, направленную на выпуск конкретного товара или услуг, и как коллектив людей со своими экономическими интересами в получении прибыли и личного дохода. Что рассматривают как что.*

Такие модели могут служить базой для употребления по аналогии с ней другого языкового материала. Данный вид заданий проводится также при работе с текстами. Например, предлагаем модель определения «производство» по следующей схеме: *1) Что есть что? 2. Что служит для чего? 3. Что выступает как что? 4. Что делится/подразделяется на что.* Наполняя модели лексико-грамматическим содержанием, мы получаем отдельные предложения, которые несут основную смысловую информацию связного текста студентам дается задание:

1. Дайте определение «производство» на основе представленных моделей:

1) Производство есть процесс воздействия человека на вещество природы с целью создания материальных благ и услуг, необходимых для развития общества. (Модель: Что- есть что?)

2.) В любом обществе производство служит, в конечном счете, удовлетворению потребностей. (Модель: Что служит для чего?)

3) В любой системе производство выступает как отношение общества к природе. (Модель: Что выступает как что?)

4) Производство подразделяется на материальное и нематериальное (Модель: Что делится/подразделяется на что)

2.Преобразуйте три предложения в одно связное высказывание. Таким образом студенты получают связный текст: Производство есть процесс воздействия человека на вещество природы с целью создания материальных благ и услуг, необходимых для развития общества. В любом обществе производство служит, в конечном счете, удовлетворению потребностей. В любой системе производство выступает как отношение общества к природе.

Производство подразделяется на материальное и нематериальное производство.

3. Запишите определения терминов «собственность», «труд», используя модели что - это что, что является чем?

В языке науки существуют различные формы выражения одного и того же явления. Это выражается в использовании в речи синонимических конструкций, объединенный общностью плана содержания при варьируемых организующих центрах модели и различных грамматических свойствах.

Например, если использовать синтаксические модели с лексико-грамматическим наполнением, то можно получить инвариант и варианты предложения: Инвариант: Себестоимость – это овеществлённый в товаре общественный продукт товаропроизводителей. Синонимические варианты: Стоимостью называется овеществленный в товаре общественный труд товаропроизводителей; Стоимость представляет собой овеществлённый в товаре общественный труд товаропроизводителей; Стоимостью можно назвать овеществлённый в товаре общественный труд товаропроизводителей; Овеществлённый в товаре общественный труд товаропроизводителей – это и есть стоимость товара и т.д.

Рассмотрим некоторые вида тренировочных трансформационных упражнений со зрительной опорой и без нее, направленные на изменение грамматических форм, синонимичных конструкций, замену утвердительных предложений отрицательными и др. Такие упражнения в какой-то мере носят творческий характер и способствуют выработке навыка сознательного употребления грамматических форм и конструкций. Этот тип упражнений можно рекомендовать для закрепления многих грамматических тем.

Таким образом, студентам предлагаются следующие трансформационные упражнения типа:

- Образуйте существительные от глаголов при помощи разных суффиксов: -ениј; ниј; тиј: изучать, управлять, соединять, создать, исследовать, осваивать финансировать, принять выделять, потреблять

На электронной доске представлены образцы выполнения задания: представлять-представление; открыться-открытие

- образуйте именные словосочетания: Образец: Методы используются-использование методов.

- образуйте о глагольных словосочетаниях именные;

- поставьте вопросы к членам предложения: прослушав предложение, студенту предлагается поставить вопрос к слову в изучаемой форме и записать его в паузу. Установка-задание: слушайте предложение, поставьте вопрос к прилагательному, потом повторите ответ.

- переведите слова на родной язык.

- познакомьтесь с материалами таблицы и ответьте на вопрос: Каким падежом управляют существительные, образованные от глаголов?

- объясните значение выделенных слов в контексте. Составьте с ними предложения:

- составьте возможные словосочетания с данными существительными и прилагательными;

- дайте определение понятий, используя модель что называют чем;

-выразите содержание предложений по-другому. Образец: Известны два закона собственности и два закона присвоения, которые действуют парно, во взаимосвязи.

1) Существуют два закона собственности и два закона присвоения, которые действуют парно, во взаимосвязи.

2) Существующие два закона собственности и два закона присвоения, действуют парно и во взаимосвязи.

-замените выделенные слова синонимами из текста;

Данные упражнения служат для закрепления формы, модели. Между тем трансформационные упражнения могут активизировать лексический запас студентов. В этом случае основой для составления тренировочных упражнений являются упражнения с заданием закончить или дополнить предложение, составить одно простое предложение из данных двух.

Например, студентам предлагается закончить предложения, используя информацию текста: Экономика-это особая сфера… Экономическая теория-это….

В записи вслед за преподавателем, прочитавшим начало предложения студент должен записать на пленку конец предложения, употребляя существительные с предлогом «в» или «на» в нужном падеже. При выполнении такого задания студенты могут пользоваться «ключом». Такие упражнения следует проводить только тогда, когда грамматическая тема пройдена и достаточно закреплена. Подобные упражнения концентрируют внимание студентов на употреблении грамматических форм и структуре предложения, способствуют их запоминанию, обеспечивая сознательное и практическое усвоение грамматических комплексов в простых и сложных предложениях.

Все перечисленные виды упражнений должны сопровождаться образцами, которые даются перед началом работы.

Следующим этапом работы является обучение деятельности общения, при котором мы используем речевые упражнения.

Как известно, студенты-таджики имеют слабую речевую подготовку на русском языке, или другими словами при обучении русскому языку как специальности у них существует языковой барьер .Под понятием «языковой барьер» мы понимаем не общее понятие, соответствующее положению, при котором обучаемый не в состоянии воспринимать всю поступающую информацию, а некие локальные трудности в восприятии, вызванные каждым отдельным фрагментом информации, лексика или грамматические конструкции которого мало или совсем незнакомы учащимся. Кроме того, к разряду языковых барьеров мы будем относить также и отличительные особенности научного стиля речи данного предмета, поскольку зыки разных научных дисциплин, изучаемых студентами-таджиками, имеют свои функционально стилистические особенности.

Опыт преподавания на экономических факультетах студентам-таджикам показал, что наличие языкового барьера затрудняет восприятие и понимание изучаемого материала, что приводит к необходимости замедления темпа прохождения материала, многократного повторения отдельных фрагментов. Все это сделало проблему изучения причин появления, а также содержания (структуры, происхождения) языкового барьера весьма важной при построении системы обучением студентов – таджиков.

В этой связи разработанная нами система упражнений должна начинаться с обучения аудированию, так как одна из важнейших задач преподавания русского языка в таджикской аудитории - развитие у студентов умений понимать на слух русскую речь в нормальном разговорном темпе, а также выработка навыков автоматизированного употребления изучаемых моделей. Как известно, такой вид речевой деятельности как аудирование в национальном вузе имеет огромное значение, в особенности для студентов у которых слабая речевая подготовка. К сожалению, опыт работы, результаты констатирующего эксперимента подтверждают о слабом владении русского языка.

Использование звукозаписывающей и звукопроизводящей аппаратуры способствует более полному обеспечению целей обучения:

- развитие произносительных и интонационных автоматизмов;
- формирование фонематического и интонационного слуха;
- обогащение лексики;
- развитие навыков диалогической речи;
- развитие навыков самоконтроля;
- коррекция недостаточно сформированных навыков и отработка нового грамматического материала.

Использование магнитофона в лингафонном кабинете позволяет продлить общение студентов с преподавателем; установить обратную связь как систему самоконтроля; перенести на самостоятельные занятия

тренировочные упражнения; обеспечить индивидуализацию обучения; установить эффективный контроль за работой студентов.

Речь в звукозаписи делает возможным ее многократное воспроизведение без потери первичных речевых характеристик.

В состав упражнений для аудирования целесообразно включить следующие:

Слушайте слова и в паузах записывайте их, ставя ударение;

-прослушайте и повторите слова, словосочетания, предложения;

- прочитайте вслух слова, обратите внимание на место ударения и редукцию главных о и е в этих словах;

- прочитайте предложения и ответьте кратко на вопросы;

- прослушайте слова и скажите да, если услышите слова, которые используют, когда говорят о географическом положении страны;

- прочитайте текст и ответьте на вопросы сначала устно, а потом запишите их в тетрадь. Проверьте запись.

- прослушать текст и слушая записать названия природных зон, в которых говорится в тексте;

- прослушайте и повторите словосочетания. Обратите внимание на их синонимичность и др.

Выполняя задания, студент контролирует свои действия, сопоставляя их с ключом, сверяя с речью преподавателя, записанной на пленку.

Следующий вид упражнений мы предлагаем в магнитной записи, которые можно назвать ситуативными. Речевые ситуации, как утверждает А.М. Матюшкин, должны выполнять следующие функции: побуждать студентов к самостоятельному высказыванию; ставить студентов в условия, максимально приближающие их к естественной беседе на русском языке; усовершенствовать речевую реакцию студентов.

Речевая ситуация на занятии функционирует не только как ситуация речевого общения, но и как способ запоминания изучаемого речевого материала. В отличие от трансформационных упражнений студенты должны

в ситуативных упражнениях обращать внимание прежде всего на логику словесной ситуации, на ситуацию речи.

Ситуационные магнитофонные упражнения служат для различных целей, главная из которых заключается в том, чтобы научить студентов делать короткие, логически связанные высказывания. Такими упражнениями могут быть упражнения, требующие кратких высказываний в ответ на невопросительные реплики. В этих упражнениях характер реакции студента определяется инструкцией, а употребление активизируемого явления обеспечивается образцом или указанием на единицы, одну из которых следует выборочно использовать при реакции.

Приведем примеры возможных заданий студентам. Задание. Подтвердите сообщение.

Опровергните сообщение;

Подтвердите или возразите.

Задание. Что вы хотите сказать?

Задание. Выскажите свое предположение.

Использование ИКТ в процессе проведения деловой игры имеет ряд преимуществ. Во-первых, резко сокращается объем бумажной документации, необходимой для проведения деловой игры. Все технологические карты, инструкции и другая подобная документация перестает быть необходимой, так как весь учет вводимой информации, ее обработка и передача от игрока, а также выдача результатов, полученных вследствие принятого решения, осуществляется через подключенный к компьютеру дисплей. У игрока на руках находится лишь инструкция по правилам формализации вводимых решений и порядку проведения некоторых операций.

Во-вторых, при машинной форме игры отпадает необходимость в участии так называемой счетной группы (то есть лиц, не участвующих непосредственно в самой игре, но контролирующих правильность действий игроков и представляющих информацию игрокам о случайных событиях в процессе деятельности имитируемой организационной структуры). Функции

счетной группы с успехом может взять на себя ИКТ. Это поможет избежать субъективизма в оценке действий игроков, сгенерировать большее количество случайных событий, что позволит игрокам в большей степени проявить свои знания, умении и, самое главное, даст возможность участвовать в игре всем членам учебной группы одновременно.

В-третьих, уменьшается время на обработку вводимой информации, что, соответственно, приводит к уменьшению времени, затрачиваемого на игру.

В-четвертых, создание базовой игры по модульному принципу, когда отдельные функции образуют самостоятельные блоки программ, дает возможность в дальнейшем легко модифицировать игру применительно к требованиям той или иной учебной дисциплины, а также использовать определенные программные модули для создания деловой игры.

И наконец, деловая игра, контроль за прохождением которой осуществляет ИКТ, не требует присутствия преподавателя. На него возлагается лишь ознакомление учащихся с правилами игры, а также анализ хода игры на основе протокола игры и замечаний о действиях отдельных игроков, которые предоставляет преподавателю. Такая игра может быть проведена самими студентами во внеучебное время для лучшего усвоения или контроля знаний по определенной теме.

Актуальность использования деловой игры на основе компьютерных технологий заключается в том, что помимо получения знаний об изучаемой организационной системе студенты получают навыки работы с компьютером, преодолевают психологический барьер во взаимоотношениях: человек-машина?

Все вышесказанное принималось во внимание при разработке деловой игры «Монополия». Данная игра моделирует процесс монополизации земель в руках частных предпринимателей в условиях конкурентной борьбы. Исходными данными для моделирования этого процесса являются наличие у игроков первоначального капитала определенных размеров и наличие

земельных участков, характеризуемых географическим местоположением, различными природными условиями, что оказывает влияние на размер абсолютной и дифференциальной ренты и, следовательно, на цену земли конкретного участка.

Перед игроками стоит задача обратить в свою собственность имеющиеся земельные участки и путем вытеснения конкурентов добиться монопольной собственности на землю. Вытеснение конкурентов происходит различными способами, такими как использование «ножниц цен» во взаимоотношениях между экономически более сильными и более слабыми собственниками, различных видов банковского кредита, взимание ранты за аренду земельного участка, а также улучшение качества земель для увеличения ренты.

Поскольку для современной экономики характерна активная роль банков в процессе роста капитала, в данной игре смоделирована деятельность банка по осуществлению кредитования, учетных и других операций.

Конечным результатом игры является концентрация в руках одного игрока всех земель, т.е. превращение его в монополиста. Практика игры показывает, что сосредоточение в руках одного игрока даже 75-80% земель позволяет абсолютно точно предсказать результат конкурентной борьбы и закончить игру, не дожидаясь 100% монополизации земель.

Реализация этой игры представляет собой комплекс программ, состоящий из нескольких блоков, каждый из которых выполняет определенные функции.

Контроль за соблюдением правил игры осуществляет блок синтаксического и логического контроля, который в конце игры выдает список ошибок, совершенных игроками в процессе игры, данный список является хорошим подспорьем при анализе хода игры преподавателем. Блок содержит программу контроля и программу распечатки ошибок.

Таким образом, как видно из описания деловой игры «Монополия», при ее проведении с помощью ИКТ студенты закрепляют знания о таких

экономических понятиях, как абсолютная и дифференциальная рента, цена земли, учетная ставка, долгосрочные и краткосрочные кредиты, ипотека, налогообложение, различные виды банковских операций и ряде других, ближе знакомятся с ИКТ лучше представляют ее функционирование и получают навыки непосредственного общения и работы с совершенного технического средства обучения как ИКТ способствует повышению активности студентов на занятиях, стимулирует их творческую самостоятельную работу, что является непременным условием повышения качества подготовки специалистов, необходимых народному хозяйству и обладающих знаниями, отвечающими требованиям современного развития науки и техники.

Использование компьютерных технологий, в частности электронной доски способно объединять и синтезировать различные источники информации, аудитивные и визуальные технические средства.

В связи с этим ИКТ позволяет преподавателю:

- ✓ создавать на учебных занятиях иноязычную языковую среду, превосходящую по отдельным параметрам естественную речевую среду, так как в отличие от последней, первая имеет спланированную и запрограммированную структуру;
- ✓ интенсифицировать учебный процесс, сочетая форму, организацию, темп занятий и слухо-зрительные воздействия на учащихся с реальными возможностями студентов воспринимать и перерабатывать учебную информацию;
- ✓ эффективно реализовать принципы воспитывающего обучения, так как телеэкран позволяет сделать процесс усвоения иноязычного материала более живым, интересным, проблемным, убедительным и эмоциональным, поскольку информация с помощью телевидения подается в двух планах: сенсорном и субсенсорном;
- ✓ контролировать восприятие и усвоение информации, вносить соответствующие коррективы в процесс обучения с помощью ИКТ.

Интенсификация учебного процесса с помощью ИКТ, в частности компьютера предполагает концентрированность и распределение учебного материала, отбор моделей для речевого продуцирования, строгую дозировку в подаче материала с экрана, высокую мотивированность всего процесса обучения, правильную постановку целей обучения и, наконец, установление доверительных отношений в процессе обучения.

Интенсификация учебного процесса опирается на строгий, научно обоснованный отбор учебного материала, применив методов и методических приемов, оправдавших себя в практике преподавания, четкую координацию всех звеньев обучения с непременной опорой на применение различных средств аудиовизуальной наглядности. Компьютерные технологии в данной связи может служить средством популяризации передовой методики обучения и внедрения эффективных методов в практику русской профессиональной речи.

Рассмотрим некоторые вида тренировочных трансформационных упражнений со зрительной опорой и без нее, направленные на изменение грамматических форм, синонимичных конструкций замену утвердительных предложений отрицательными и др. Такие упражнения в какой-то мере носят творческий характер и способствуют выработке навыка сознательного употребления грамматических форм и конструкций. Этот тип упражнений можно рекомендовать для закрепления многих грамматических тем.

Особо следует остановиться на упражнениях типа упражнения-информации, упражнения-симпозиумы, упражнения-дискуссии, упражнения-интервью, упражнения-доклады, упражнения на развитие воображения.

Такие виды упражнений имеют коммуникативную направленность, содержат общий коммуникативный контекст (телепередача, теледраматизация, телелекция), на основе которого развивается устная речевая практика студентов.

Остановимся на каждом из видов упражнений в отдельности.

Упражнения-информации содержат сведения об авторе. Беседа ведется в форме монологического высказывания. В качестве коммуникативной основы используется сообщение студента по определенной теме. При проведении подобного упражнения осуществляются следующие целевые установки: студент, рассказывающий о теме, приобретает навыки выступления и навыки владения вниманием студенческой аудитории. От того, как он оформит свое высказывание (темпо-ритм, образность речи); во многом зависит эффективность данного упражнения. Студенты, воспринимающие информацию, приобретают навыки аудирования иноязычной речи.

Задания преподавателя на фиксацию активных слов, словосочетаний, грамматических форм в речи оратора вырабатывают у выступающего профессиональные качества будущих экономистов через установление навыка произвольного внимания.

Упражнения под условным названием «социальная ситуация» предусматривают развитие навыков общения в предлагаемой ситуации, где студенту необходимо построить диалог в соответствии с предложенной ситуацией и логикой поведения. Такие упражнения вырабатывают навыки быстрой ориентации в языковом материале, обеспечивают поиск адекватных лексических средств для выражения телеситуации.

Упражнения-симпозиумы предполагают наличие 3-4 выступающих и председательствующего, ведущего общее обсуждение. Каждый выступает с кратким сообщением по одному и тому же вопросу. В силу различия темпо-речевых характеристик речи студентов, их средств выражения такие сообщения не бывают идентичными по форме, несмотря на общность темы высказывания. После краткого сообщения студентов председательствующий предлагает студентам, не принимающим участия в обсуждении, определить лучшее выступление. Такие упражнения вырабатывают навыки аудирования у студентов и логического изложения материала, выражения своего отношения к предмету обсуждения.

Для выполнения упражнений-дискуссий группы студентов делятся на несколько подгрупп (по 3 человека). Подгруппы обсуждают одну и ту же тему. В результате выступления представителей нескольких подгрупп выявляется лучшее речевое высказывание по теме, представленной и делается обоснованное заключение. Такие упражнения развивают наблюдательность студентов, навыки отбора выразительных речевых средств оформления высказывания.

Упражнения-интервью дают возможность учащимся строить беседу по телефильму, теледраматизации, телепередаче в форме интервью (газетный репортер — автор произведения; участник телепередачи — студенты группы). Упражнения подобного рода содействуют выработке навыков устной речи в «мнимых, предлагаемых обстоятельствах». Учащимся предлагается от имени автора произведения, увиденного на телеэкране, рассказать, что он хотел показать своим произведением; от имени участника телепередачи передать, как он готовил телепередачу, а от имени героев телефильма объяснить, почему он поступил именно так, а не иначе.

Подобные задания вырабатывают у студентов умение вести диалог, задавать вопросы собеседнику, правильно реагировать на реплику коммуникатора. Использование видеозаписи позволяет сохранить такую телебеседу как образец иноязычного общения для студентов.

Упражнения-доклады предполагают устные доклады студентов по увиденной телепередаче, теледраматизации, о прослушанной телелекции. Основная целевая установка таких упражнений — выработка навыков устной речи и выражение своего личностного отношения к материалу телепередачи. Как следствие этого – выработка многообразия форм и средств выражения поставленной преподавателем проблемы.

Упражнения-пересказы предполагают использование материала телепередачи, телелекции и теледраматизации как основной коммуникативной основы и могут носить следующие формы:

а) рассказ, базирующийся непосредственно на тексте телепередачи:

б) высказывание с элементами творческого воображения;

в) сообщение-сопоставление телепередачи и собственного чувственного опыта;

г) рассказ-противопоставление телепередачи и собственного опыта;

д) монолог-обобщение телепередачи и чувственного опыта;

е) личностно-оценочное сообщение.

Упражнения на развитие воображения строятся на умении студента адаптироваться к новым условиям восприятия иноязычной речи (телепередача, теледраматизация) на психологическом свойстве к воображению. Они могут иметь форму диалогического и монологического высказывания Практика работы с компьютерными технологиями подтверждает целесообразность использования следующих видов заданий:

- ✓ полуподготовленный диалог на тему телепередачи (с подготовкой 3-5 минут);
- ✓ неподготовленный диалог на визуальную телеситуацию, изображенную на картинке (до показа телепередачи);
- ✓ сопоставление воображаемых диалогов по картинке с диалогами телепередачи;
- ✓ неподготовленный диалог на вспоминаемую ситуацию общения между персонажами телепередачи и теледраматизации, виденной накануне;
- ✓ сопровождение немого варианта телепередачи варьирование различных по своей структуре диалогов, поиск наиболее точного варианта.

Все перечисленные виды упражнений, естественно, не могут быть включены в одно занятие. Выбор таких упражнений диктуется методической целесообразностью и возможностями применения к определенной профессиональной ситуации. Это обусловлено рядом причин.

В своей основе упражнения имеют мотивированные стимулы: вербальные на русском языке, ситуативные (ситуации), стимулы-задания с экрана и смешанные вербально-ситуативные. экран предоставляет широкие возможности для реализации дополнительных стимулов в процессе

обучения: картин, графических подсказок, телеключей, диаграмм, фонограмм и т.д. Программированный характер телеупражнений исключает многовариантность выполнения. Упражнение включает решение языковой задачи с единственно правильным ответом, который предлагается с экрана для контроля и самокоррекции.

Таким образом, последовательность и поэтапность упражнений обеспечивает равномерное наращивание трудностей и тесную связь электронных упражнений с системой аудиторных упражнений, их взаимообусловленность и преемственность. Учитывая специфику восприятия с экрана, упражнения немногословны. Диалоги в рамках известной ситуации, стимулы диктора, реакция студентов на экране, т.е. все формы коммуникативного взаимодействия, не отличаются перегрузкой лексическим материалом. Это во многом определяет внимание аудитории, обеспечивает эффективность восприятия учебного материала. Электронные упражнения, предлагаемые с экрана, служат цели профессионально-педагогического воспитания студентов-зрителей в новой телеситуации, образуя неожиданные смысловые сочетания, что благоприятно влияет на усвоение иноязычной речи. Они создают варьированные контексты отличные от учебных, и способствующие активизации ответной речевой реакции студентов. Указанный вид упражнений — новая, оригинальная форма повторения изученного материала. Во всем своем многообразии они обеспечивают установление навыка речевой адаптации к разнообразным ситуациям на базе свободного выбора языкового материала из ранее изученного и автоматизированных механизмов оперирования с ним, выработанных в аудиторный период обучения.

При этом следует еще раз подчеркнуть влияние преподавателя на весь процесс обучения. С помощью индивидуальных и групповых заданий он проводит значительную работу по корректированию восприятия с экрана, контролирует усвоение материала и оказывает эмоционально-волевое воздействие на весь процесс обучения с экраном.

Для развития всех видов речевой деятельности необходимо комплексное использование всех ИКТ, обеспечивающих зрительную и слуховую наглядность. Комплексное использование ИКТ помогает преподавателю за сравнительно небольшое количество часов обеспечить успешное усвоение определенного программой объема лексико-грамматического материала и развить коммуникативные навыки, необходимые в ситуациях профессионального общения, сформировать и реализовать все виды речевой деятельности на русском языке.

## 2.3. Экспериментальная проверка эффективности обучения русской профессионально ориентированной речи с использованием информационно-коммуникационных технологий

С целью проверки предлагаемой нами системы обучения студентов – таджиков, выявления её эффективности нами был проведен обучающий эксперимент. Экспериментальное обучение проводилось в Таджикском национальном университете на первом курсе экономических факультетов (специальности: экономика и менеджмент, финансы и кредит, экономика и управление, туризм, международные инвестиции, национальная экономика, маркетинг, международные экономические отношения, менеджмент, банковское дело, бухгалтерский учет, цифровая экономика, статистика) 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022гг. Различными видами эксперимента было охвачено всего 840 студентов первых курсов экономических специальностей. Они были разделены на контрольные и экспериментальные группы.

Экспериментальное обучение проводилось в учебное время на занятиях по русскому языку по утвержденному расписанию деканатом факультетов, т.е. в естественных условиях учебного процесса.

В эксперименте участвовало 840 студентов указанных экономических специальностей. Группы были разделены на контрольные и экспериментальные, которые составляли 420 студентов – контрольная

группа; 420-экспериментальная. Студенты контрольной группы работали по действующей Программе русского языка для неязыковых вузов Таджикистана» (Душанбе, 2018 г.) [146]. Занятия проводились по учебному плану и разработкам, утвержденным кафедрой русского языка Таджикского национального университета.

В экспериментальной группе занятия проводились по разработанной нами методики.

Гипотезой эксперимента явилось: формирование профессионально-направленной русской речи студентов – таджиков будет обеспечено при условии целенаправленной работы по расширению и углублению знаний, совершенствованию профессиональной подготовки студентов, формированию умений и навыков в области специальной терминосистемы, путем выполнения упражнений с применением информационно-коммуникационных технологий.

Целью эксперимента явилось проверка эффективности и целесообразности методики обучения профессионально-направленной русской речи студентов – таджиков экономических специальностей с использованием ИКТ

Для проведения эксперимента нами были определены варьируемые и не варьируемые условия в экспериментальных и контрольных группах. К варьируемым условиям относились: использование различных материалов в процессе обучения; дозировка упражнений во времени. В экспериментальной группе занятия проводились по разработанной нами системе упражнений с использованием ИКТ. К не варьируемым условиям относится следующее: учебная программа, приблизительно одинаковый уровень обученности студентов в группах, проведение срезов.

Реализация целей, задач и гипотезы эксперимента потребовали использования различных методов исследования. Мы провели анкетирование, анализ, сравнение, объяснение и научное осмысление теоретических положений, которые положены в основу нашего исследования

– методики обучения профессионально-направленной речи студентов неязыковых факультетов.

Эффективность предлагаемой методики выявлялась в ходе экспериментального обучения.

Экспериментальное обучение проводилось в два этапа:

1 этап-проведение констатирующего эксперимента, который включал анкетирование, контрольный срез, анализ полученных данных.

2 этап-экспериментальное обучение, который включал проведение экспериментального обучения, проведение контрольных срезов и анализ результатов экспериментального обучения.

В рамках концепции целостного подхода к формированию профессионально-ориентированной речи студентов – таджиков экономических специальностей в процессе изучения русского языка исходным было положение о том, что эффективное изучение русского языка как специальности осуществляется при положительном отношении студента к изучению данного предмета. В этой связи важным представляется выяснить отношение студентов к изучению русского языка в подготовке к предстоящей профессиональной деятельности. С этой целью нами перед проведением констатирующего среза было проведено анкетирование среди студентов экономических специальностей.

**Анкета для студентов, участвовавших в экспериментальном обучении:**

1. Фамилия, имя, отчество;

2. С какой целью Вы изучаете русский язык (нужное подчеркните):

- для чтения и понимания литературы по специальности;

- для чтения художественной литературы;

-работа в Интернете;

-для общения с представителями других национальностей;

-общение на профессиональные темы;

-для перевода научных статей.

2. С интересом ли Вы занимаетесь русским языком?

- Да, конечно.

- если в этом есть необходимость.

-от случая к случаю

-не очень

3.Считаете ли Вы знание русского языка необходимым для Вашей профессиональной деятельности?

-Да, конечно.

-Крайне важно.

-Не обязательно

4. Какая помощь Вам необходима для лучшего овладения вашей специальностью:

-учебники по русскому языку;

-словари;

-профессионально-ориентированные пособия с использованием оригинальных текстов по специальности;

-информационно-коммуникационные средства обучения (компьютерные технологии, электронные средства, ТСО и др.)

Данные об исходном состоянии мотивационной структуры были получены в результате анкетирования студентов экономических специальностей 1 и 4-х курсов.

На вопрос «С какой целью Вы изучаете русский язык, 39% студентов ответили о работе над литературой по специальности; 46% - для работы в Интернете, 15 % общению с представителями других национальностей.

На вопрос «Считаете ли Вы знание русского языка необходимым для Вашей профессиональной деятельности?» 45% студентов ответили положительно; 50% крайне важно; 5 % -не обязательно. Положительные ответы были у студентов старших курсов.

На вопрос «С интересом ли Вы занимаетесь русским языком?» 78% студентов ответили положительно. Другие студенты отметили, что у них

интерес возникает в зависимости от темы занятия, его информационного содержания.

Ответ на вопрос «Какая помощь Вам необходима для лучшего овладения вашей специальностью»- 78% студентов отметили важность использования ИКТ в процессе обучения русскому языку.

Результаты анкетирования показали, что в основном студенты старших курсов воспринимают русский язык как средство развития профессионально-направленной речи.

Результаты диагностического исследования отношения студентов к изучению русского языка, проведенного в экспериментальных группах экономического факультета, позволили условно выделить две группы студентов со следующими характеристиками:

Только у 18% студентов отношение к изучению русского языка носит неопределённый характер, хотя считают, что знание не только русского, но и другого иностранного языка необходимо для любого интеллигентного человека. Знания по предмету слабые, носят разрозненный характер. Многие студенты хотели бы свободно владеть разговорной речью на русского языке. Для студентов данной группы характерны отсутствие профессионального интереса к предмету, низкий уровень знания русского языка.

Остальные студенты к изучению русского языка относятся положительно. Понимают значимость русского языка как источника дополнительной информации по специальности и теме, проводимой научной работы. К занятиям стараются готовиться, они стремятся развивать и совершенствовать свои знания и речевые навыки. Предпочитают творческие работы, задания, требующие самостоятельности, готовят доклады, выступления. Знания по русскому языку складываются в определенную систему.

Далее нами был проведен констатирующий срез, который включал работу с текстом по специальности. Были предложены задания к тексту.

**Текст «Собственность как экономическая категория»**

Первое представление о собственности ассоциируется с вещью, благом. Но такое отождествление собственности с вещью дает о ней искаженное и поверхностное представление. Если вещью не пользуются обособленно, то и вопроса о собственности не возникает. В собственности выражается исключительное право субъекта на пользование вещью. Субъектами собственности выступают отдельные личности, группы лиц, сообщества различного уровня, государство, народ.

Собственность как экономическое отношение формируется еще на заре становления человеческого общества. На монополизации различных объектов собственности держатся все важнейшие формы внеэкономического и экономического принуждения к труду. Так, при античном способе производства внеэкономическое принуждение было основано на праве собственности на раба — непосредственного производителя; в условиях азиатского способа производства на праве собственности на землю; в период феодализма — на праве собственности на личность и землю одновременно. Экономическое принуждение к труду исходит из собственности на условия производства или из собственности на капитал.

В развитой системе экономических отношений собственность отражает самые глубинные связи и взаимозависимости сущность экономического бытия.

Собственность - образование сложное и многомерное. Явления такого типа могут иметь не одну, а несколько форм. Исторически известны две формы собственности — общая и частная. Они различаются между собой уровнем обобществления, характером, формами и способами присвоения. Между ними — сложное взаимодействие. При таком подходе легко обнаружить, что, во-первых, у общей и частной собственности имеется единое сущностное начало, и они соотносятся как разности, т.е. их различие не доведено до противоположности. Поэтому общая собственность может превращаться в частную, а частная собственность — в общую. Во-вторых, собственность, отражая глубинные процессы экономической жизни общества, не может оставаться неизменной.

Например, семейная собственность может переходить из совместной в долевую (выделили долю сына) и наоборот (собственность жены — приданое — влилось в общую собственность); отдельные объекты этой собственности могут быть в совместном пользовании (дом, квартира), а другие — в обособленном, индивидуальном (например, личные вещи). Если различия между видами собственности доведены до состояния противоположности, взаимопереход исключается - он означал бы уже разрушение самой формы собственности. Например, общественная (народная) собственность является одним из видов общей собственности, но соотносится с частной собственностью в любых ее проявлениях как с противоположностью.

Развитие форм и видов собственности изначально определяется способом производства средств жизни. Объекты кормящего ландшафта длительное время находились в общем пользовании какого-либо этнического сообщества (рода, племени, общины и т.п.). Частная собственность формируется из индивидуального пользования и личной собственности. Ее объектами стали, прежде всего, личное оружие, орудия охоты, рыболовства, ремесленного труда, а также продукты труда, произвести которые мог один человек.

Отношения собственности, как бы их ни рассматривать, всегда останутся только голой абстракцией, если их не сопоставлять с отношениями присвоения. Что понимается под присвоением и какова его связь с собственностью? Присвоение — это конкретный общественный способ овладения вещью. Оно формирует и выражает основную, коренную черту как данной формы собственности, так и ее конкретных видов. Известны два закона собственности и два закона присвоения, которые действуют парно, во взаимосвязи. Первым является закон собственности на продукт своего труда. Ему соответствует закон присвоения: труд – изначальный способ присвоения. Он создает собственность и ее цену.

Выделяют три типа собственников:

1. Собственник потенциальный (наследник). Он становится действительным собственником при вступлении во владение, что оформляется юридическим актом. 2. Собственник как потребитель вещи (владелец). Владелец — не полный собственник. Он распоряжаемся потребительной стоимостью вещи, но не ее ценностью. Поэтому владелец не может продать вещь, передать ее по завещанию, отдать в залог, подарить. Однако он полновластен в использовании чужой собственности по прямому назначению: осуществлять производительное или непроизводительное пользование. Владелец является собственником созданного при использовании этой вещи продукта или услуги. Но в соответствии с договором он обязан передать собственнику часть полученного дохода.

3. Полный собственник. Он собственник ценности вещи и обладает правом отчуждения — передачи собственности другому субъекту.

Текст представляется на экране. После чтения текста студентам были предложены следующие задания:

1. Прочитайте текст и ответьте на вопросы:

1) Что такое собственность?

2) Кто является субъектами собственности?

3) Какие существуют виды собственности?

4) Что такое общая собственность?

5) Что такое частная собственность?

6) Приведите примеры собственности?

7) Кто такой собственник?

8) Какие бывают типы собственников?

2. Из текста выпишите термины.

3. Объясните их значение (путем перевода на родной язык, или толкованием на родном или русском языках)

4. Составить с данными словами предложения.

5. Составить со словом собственность словосочетания по моделям (на электронной доске представлены модели (прилагательное + собственность; прилагательное + существительное + собственность; прилагательное + собственность глагол; прилагательное + существительное + собственность; собственность + глагол; глагол + собственность;

6. Разделите текст на абзацы

7. Выделите стержневые предложения, несущие основную информацию текста

8. Перескажите текст.

Результаты анализа представлены в таблице № 1.

Из 840 студентов выполнили первое задание 78% студентов, так как текст был на экране. Ответы в основными были дословными, взятыми из текста. На вопрос приведите примеры собственности, студенты в основном приводили примеры из своей жизни.

Результаты анализа второго и третьего заданий показали, что студенты не смогли выписать все термины и терминологические словосочетания и не могли объяснить их значения. Только 10% студентов правильно объяснили значение терминов: собственность, собственник, экономические отношения, труд, присвоение, владелец, продукты труда.

Четвертое задание выполнили только 18% студентов, однако, почти все предложения, простые, двусоставные с одним или двумя второстепенными членами. Не все предложения соответствуют теме специальности. Вот примеры предложений: У нас дома большая собственность. Владельцем компании является мой отец. У нас развиты экономические отношения и др.

Результаты выполнения пятого задания на составление словосочетаний по моделям показали, что количество приведенных сочетаний у каждого студента не превышало 3-4 сочетаний. Были составлены в основном нетерминологические сочетания (моя собственность, домашняя собственность, собственность отца и др). Наблюдались нарушения норм лексической сочетаемости (трудовые продукты –вм. продукты труда, собственные законы вм. законы собственности).

Результаты выполнения задания 6 показало, что 72% правильно выполнили задание. Испытуемые как контрольной группы, так и экспериментальной групп преимущественно расчленяют воспринимаемые ими тексты на отдельные части и последовательно анализируют каждую часть; привносят в воспринимаемое ими речевое сообщение различные (часто ложные) детали; передают воспринимаемую информацию нейтрально,

не добавляя образы своего воображения, т.е. эти студенты характеризуются большей аналитичностью, большим количеством привнесений.

При выполнении задания 7. лишь 46% студентов справились с заданием, а 22% не смогли выполнить задание.

Студентам было предложено пересказать текст. Результаты показали, что с заданием справились 28% студентов. Остальные студенты частично справились с заданием.

В качестве субъективной опоры для достижения понимания читаемых текстов испытуемым как в контрольной, так и экспериментальной групп служит только знакомая лексика.

Следовательно, анализ предэкспериментальных данных даёт возможность установить, что недостаточная сформированность психологических механизмов: внимания, памяти, вероятностного прогнозирования, осмысления на русском языке препятствует эффективному пониманию информации и не позволяет студенту творчески интерпретировать речевое сообщение, воспринимаемое зрительно и на слух.

Существенно, что осмысленно, результатом которого является понимание текста можно целенаправленно формировать.

Выявленная в результате анализа предэкспериментальных данных несформированность механизма осмысления у студентов – таджиков экономических специальностей также свидетельствует о необходимости специального целенаправленного формирования этого механизма.

В целом, констатирующий эксперимент показал, что проводимые в университете на экономических факультетах занятия с использованием компьютерных технологий отражается на уровне подготовленности студентов при обучении русскому языку. В этой связи разработка методики обучения профессионально-ориентированной речи студентов-таджиков неязыковых факультетов является главной задачей.

Контрольный срез показал одинаковый уровень сформированности опыта студентов – таджиков с целью формирования профессионально-ориентированной речи. Результаты представлены в таблице № 1.

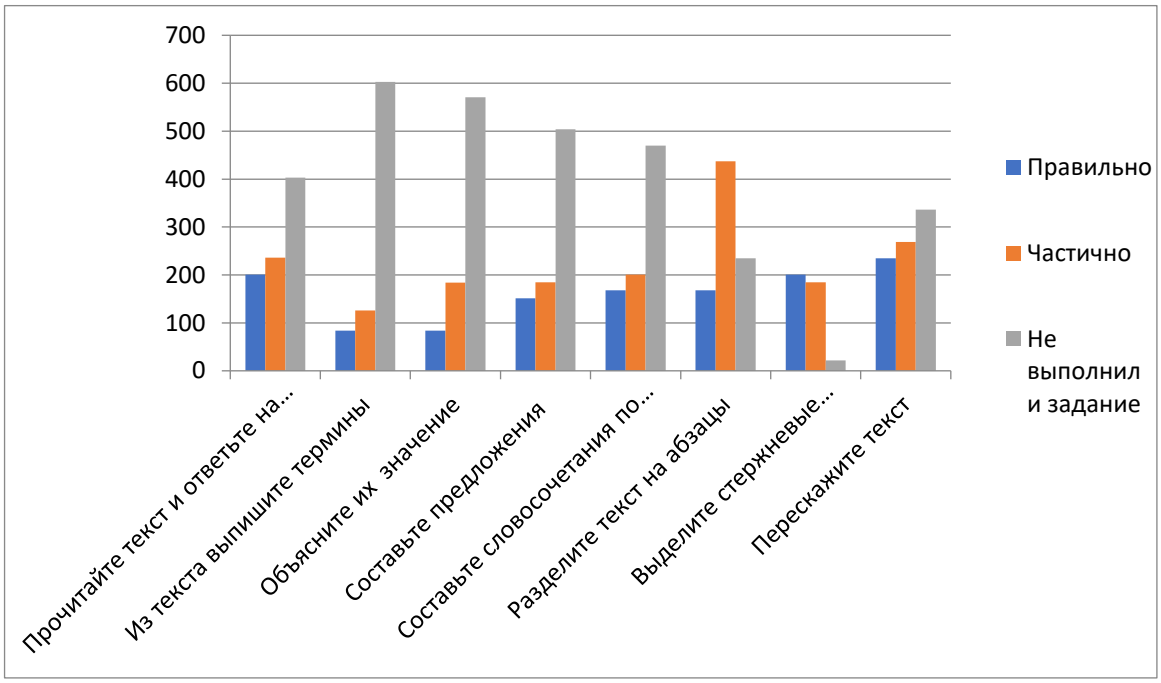
**Таблица №1.**

**Результаты констатирующего эксперимента**

| **Задание** | **Характеристика выполнения задания** | **Кол-во ст-ов** | |
|---|---|---|---|
| | | 840 студентов | % |
| 1.Прочитайте текст и ответьте на вопросы | Правильно | 201 | 24 |
| | Частично | 236 | 28 |
| | Не выполнили задание | 403 | 48 |
| 2.Из текста выпишите термины | Правильно | 84 | 10 |
| | Частично | 126 | 15 |
| | Неправильно выполнили задание | 630 | 75 |
| 3.Объясните ихзначение (путем перевода на родной язык, или толкованием на родном или русском языках) | Правильно | 84 | 10 |
| | Частично | 184 | 22 |
| | Не выполнили задание | 571 | 68 |
| 4.Составьте словосочетания по моделям | Правильно | 168 | 20 |
| | Частично | 201 | 24 |
| | Нет ответа | 470 | 56 |
| 5.Составьте предложения | Правильно | 151 | 18 |
| | Частично | 185 | 22 |
| | Нет ответа, неправильно | 504 | 60 |
| 6.Разделите текст на абзацы | Правильно | 168 | 20 |
| | Частично | 437 | 52 |
| | Нет ответа, неправильно | 235 | 28 |
| 7.Выделите стержневые предложения, несущие основную информацию текста | Правильно | 201 | 24 |
| | Частично | 185 | 22 |
| | Нет ответа, неправильно | 453 | 54 |
| 8. Перескажите текст | Верно и полно | 235 | 28 |
| | Верно, но не достаточно полно | 269 | 32 |
| | Не смогли пересказать текст | 336 | 40 |

Схематически это можно представить следующим образом:

**Диаграмма 1. Результаты констатирующего эксперимента**




Экспериментальное обучение проводилось по разработанной нами системе обучения с использованием ИКТ. Работы с ИКТ включала следующие этапы: предъявление темы урока, уточнение и пояснение учебного задания, осуществление перехода от одного элемента учебной информации по заданной теме к следующему элементу информации, выполнение обучаемым задания.

Работу мы проводим на трёх уровнях - предложение, смысловая часть текста, текст. Специфика электронной доски ставит задачу создания такой системы упражнений, которая бы отражала основное направление в методике обучения профессиональной речи, органически связывала аудиторную работу с экраном и служила средством развития профессиональной речи.

Как в контрольной группе, так и в экспериментальной работа над учебным материалом проводилась в три этапа: I) предъявление материала, его объяснение; 2) закрепление; 3) контроль.

Однако, если испытуемые контрольной группы на протяжении всего эксперимента усваивали материал с «естественной» мотивацией, то в экспериментальной группе усвоение проходило в первый день при усилении (актуализации) внешнего мотива (оценка преподавателя, фиксация оценки в

журнале, получение досрочного зачёта по языку в случае успешного усвоения задания), во второй же день - при усилении внутреннего мотива (необходимость знания предлагаемого для усвоения материала для будущей профессиональной деятельности, интерес к его содержанию, его важность для изучения других языковых явлений).

При проведении обучающего эксперимента мы опирались на принцип комплексности. Выработка навыков говорения, аудирования, чтения и письма - основная цель занятий с использованием ИКТ. Отсюда возникает необходимость комплексного обучения, когда на одном занятии можно вести работу по формированию навыков по всем видам речевой деятельности. Комплексность обучения надо понимать и как органическую связь работы с использованием ИКТ со всем процессом обучения. Упражнения в звукозаписи тесно связаны с аудиторными и самостоятельными заданиями, выполняемыми с помощью других источников информации (текстов, картин) по языковому материалу, и являются органическим компонентом всей системы занятий по русскому языку.

Использование звукозаписывающей и звукопроизводящей аппаратуры способствует более полному обеспечению целей обучения:

- развитие произносительных и интонационных автоматизмов;
- формирование фонематического и интонационного слуха;
- наполнение лексики;
- развитие навыков диалогической речи;
- развитие навыков самоконтроля;
-коррекция недостаточно сформированных навыков и отработка нового грамматического материала.

Использование компьютера позволяет продлить общение студентов с преподавателем; установить обратную связь как систему самоконтроля; перенести на самостоятельные занятия тренировочные упражнения; обеспечить индивидуализацию обучения; установить эффективный контроль за работой студентов.

Речь в звукозаписи делает возможным ее многократное воспроизведение без потери первичных речевых характеристик.

Выполняя самостоятельное задание, студент контролирует свои действия, сопоставляя их с ключом, сверяя с речью преподавателя, записанной на пленку.

При составлении заданий с использованием компьютера необходимо учитывать следующие требования.

I. Коммуникативная направленность обучения, которая достигается:

- организацией активного, инициативного и заинтересованного отношения студентов ко всему, что проводится на занятии. При этом особое внимание надо обратите на характер инструкции-задания, причем обращение диктора должно вызывать у учащихся желание вступить с ним в разговор;
- использованием коммуникативных упражнений в качестве упражнений, формирующих речевые навыки;
- объединением серий упражнений общей сюжетной линией или единой темой;
- участием в записи нескольких дикторов (желательно мужской и женский голоса).

Прежде чем давать чтение текста по специальности как самостоятельное задание, следует определить наиболее адекватный вид чтения, соответствующий целям и задачам прочтения текста по специальности. Хотя потребности обращения специалиста к научной литературе обслуживаются всеми четырьмя вышеназванными видами чтения, мы считаем необходимым при подготовке к чтению уделять особое внимание ознакомительному чтению и изучающему чтению, т.к., навыки просмотрового и поискового чтения могут сформироваться уже на основе ознакомительного и изучающего чтения.

Определив вид чтения, следует сформулировать установки, определяющие процесс работы над текстом.

При обучении ознакомительному чтению, цель которого состоит в понимании основного содержания читаемого, в качестве таких предварительных установок к работе над текстом по специальности могут выступать следующие:

- прочитайте текст с тем, чтобы затем ответить на вопросы по основному содержанию текста по специальности;
- прочитайте текс с тем, чтобы сформулировать его основную идею;
- прочитайте текст и составьте план логического развития темы;
- прочитайте текст с тем, чтобы понять основное содержание текста и усвоить связанную с ним незнакомую лексику.

Развитие навыков изучающего чтения, такое, как и ознакомительного, начинается с первых занятий. В этом случае проводится предварительная работа в аудитории над текстом по специальности. Для этого используются небольшие тексты по специальности или определённые отрывки текста, представляющие познавательный интерес с точки зрения их будущей специальности.

В качестве заданий, соответствующих изучающему чтению, суть которого состоит в точном понимании читающим всей информации, могут быть следующие:

1) прочитайте текст с тем, чтобы сделать все возможные выводы;

2) прочитайте текст с тем, чтобы усвоить незнакомую лексику, отражающую не только основное содержание, но и второстепенные факты.;

3)прочитайте текст так, чтобы назвать все факты, позволяющие сформулировать основную идею текста и др.

Обучая студентов работе над текстом по специальности не менее важно установить правильные формы контроля, соответствующие видам чтения.

При ознакомительном чтении в качестве контрольных могут быть использованы следующие упражнения:

1) передайте содержание текста в нескольких предложениях;

2) выпишите словосочетания или отдельные слова, которые необходимо использовать для передачи основного содержания текста;

3) поставьте к тексту вопросы, ответы на которые составляли бы основное содержание текста;

4) определите основной смысл текста и передайте его содержание;

5) составьте аннотацию к прочитанному.

Контрольными упражнениями для проверки изучающего чтения могут быть:

1) сделайте письменный перевод текста;

2)напишите реферат к прочитанному;

3)проведите анализ грамматических явлений, встречающихся в тексте;

4)воспроизведите из текста взаимосвязанные предложения, в которых использована новая лексика;

5)объясните там, где возможно, способ образования новых слов, относящихся к специальной терминологии;

6) поставьте к тексту вопросы, выявляющие знание детализирующих фактов излагаемого.

Рассмотренные задания и контрольные упражнения роботы над текстами по специальности должна состоять из 3-х основных этапов:

1. подготовки к чтению определённого спецтекста, состоящей в формировании познавательного интереса и формулировании установок, определяющих ход работы над текстом;

2. самого процесса чтения;

3. процесса закрепления содержания и формы, прочитанного текста.

Основным критерием отбора спецлитературы для чтения должна быть её профессиональная направленность. При этом преподаватель должен стремиться к тому, чтобы получаемая студентами информация могла быть использована на занятиях по спецпредметам. Другим условием отбора спецтекстов должно быть их воспитательное и образовательное воздействие, способствующее формированию специалиста.

Рассмотрим, структуру урока в экспериментальной группе. Имеется 3 текста: 1. Текст предназначен для ознакомительного или изучающего чтения. До чтения текста выполняется ряд упражнений для накопления нужного запаса лексики (терминологии):

Выпишите из текста термины.

Переведите на родной язык.

Прочитайте текст

Ответьте на вопросы по тексту.

2. Текст предназначен для просмотрового чтения. В течение 3-5 минут студент сосредоточивает своё внимание преимущественно на основной информации и излагает (не более 4-6 предложений) его содержание. Предусматриваются задания типа: найдите в тексте и прочтите вслух предложения, в которых говорится о том, что и др.

3.Текст предназначен для самостоятельной работы. В качестве способа контроля понимания используется письменный перевод на русский язык. Предлагается также задание: составьте письменно на русском языке план этого текста и сделайте сообщение, используя лексический материал 3 текстов.

На следующих занятиях предлагаются следующие задания:

а) Прочтите текст, выпишите термины и терминологические сочетания;

б) прочтите вслух те предложения, которые бы выбрали для краткой передачи содержания текста;

в) кратко изложите содержание текста;

г) составьте краткую аннотацию к тексту.

На занятии студенты знакомятся с сущностью аннотирования и реферирования, видами, формой и объемом, оформлением и языком, методикой составления аннотации и рефератов. Студенты знакомятся также с видами научно-технической литературы как источника информации.

Работа по аннотированию и реферированию проводится регулярно. Проводятся следующие задания: а) прочитайте предложение, содержащее

основную мысль; б) на сколько частей можно разделить данный текст, какова тема каждой части; в) укажите предложения, которые могут служить заголовком текста; г) составьте предложения в таком порядке, чтобы они составляли, в совокупности план текста; д) разделите текст на смысловые отрезки; е) озаглавьте абзацы текста и др. Задания такого рода присутствуют на каждом занятии. Задания по аннотированию и реферированию на одном занятии являются частью аудиторной работы, на другом - частью домашней. Студенты зачитывают свой вариант аннотации или реферата. Выбирается оптимальный вариант. Аннотирование и реферирование используются в качестве способов контроля понимания текста. Это даёт возможность проверить работу всех студентов при минимально затрате времени.

На следующих занятиях чтение приобретает иную качественно новую функцию – функцию овладения студентами теоретическими знаниями, связанными с его будущей профессией. Практика использования научных журнальных статей показала, что степень трудности их понимания при чтении определяется не только ко специфике их содержания и языка, но и особенностями их построения. Некоторые особенности внешней композиции статей и их структур смысловой организации могут облегчить их понимание при чтении. Необходимо обучать студентов структурно-смысловой организации текста с тем, чтобы они владели приемами, позволяющими опираться на особенности структуры научных текстов для их лучшего понимания. Студенты знакомятся со статьями традиционного построения (наличие перед статьей аннотации, в которой кратко излагается ее содержание, наличие введения, заключения, содержащего выводы-обобщения).

Предлагаются задания на перевод, аннотирование и реферирование статей и рецензирование, выполнение которых влечёт за собой понимание студентами практической значимости владения русским языком, происходит изменение в мотивационной сфере обучающихся, а мотивация, как

общеизвестно, является основным фактором успешности любой деятельности.

Приведем образец методической разработки по тексту, который представлен на экране:

Текст «Роль производства в функциональной экономической системе. Основные формы производства»

На какой бы ступени исторического развития ни находилось человеческое общество, люди, чтобы жить, должны иметь пищу, одежду, жилищные и другие материальные блага. Необходимые человеку средства существования должны быть произведены. Их изготовление совершается в процессе производства.

Производство есть процесс воздействия человека на вещество природы с целью создания материальных благ и услуг, необходимых для развития общества. Исторически оно прошло длительный путь развития от изготовления простейших продуктов до производства сложнейших технических систем, гибких переналаживаемых комплексов, вычислительных машин. В процессе производства не только меняется способ и вид изготовления благ и услуг, но происходит нравственное совершенствование самого человека.

Различают материальное и нематериальное производство. Первое включает отрасли по производству материальных благ/услуг (промышленность, сельское хозяйство, строительство, коммунальное хозяйство, бытовое обслуживание и т.д.). Нематериальное производство связано с производством (оказанием) нематериальных услуг и созданием духовных ценностей (здравоохранение, образование и т.д.). Это два взаимосвязанных вида производства, причем одно без другого существовать не может. Соотношение между ними предполагает гармоничное развитие общества. В процессе производства в исходной основе формируется экономический рост, который в масштабах общенационального развития превращается в один из главных макроэкономических показателей.

Таким образом, в любом обществе производство служит, в конечном счете, удовлетворению потребностей. Потребности — это нужда в чем-либо необходимом для поддержания жизнедеятельности отдельного человека, социальной группы или общества в целом. Потребности выступают внутренним импульсом активной производственной деятельности. Именно они предопределяют направленность развития производства.

Первоначально, в первобытном обществе, почти вся жизнедеятельность человека сводилась к развитию материального производства, без чего невозможно было поддерживать крайне низкий уровень потребления материальных благ. На дальнейших ступенях развития человеческого общества и производства появляются интеллектуальные потребности, растет объем и усложняется структура потребления, повышается уровень жизни людей. В условиях совершенного высокоразвитого индустриального производства человечество получило возможность удовлетворения в значительной степени всех сложившихся видов потребностей: материальных, духовных и социальных.

Улучшение жизни населения проявляется, прежде всего, в более полном удовлетворении материальных потребностей в продуктах питания, одежде и обуви, жилье: условиях труда и других, жизненно необходимых благах. Повышение уровня культурного развития человека выражается также в полноте удовлетворения его духовных потребностей, направленных на самосовершенствование людей. Наконец, прогресс общества проявляется в расширении социальных потребностей в общественной коллективной деятельности.

Использование дидактических средств наглядности вырабатывает способность реагировать на зрительные и звуковые образы, стимулирует реакцию студентов на адекватность этих образов.

Работа начинается с выполнением следующих упражнений:

1) Прослушайте текст.

2) Слушайте слова и словосочетания и в паузах записывайте их, ставя ударение: производство, промышленность, сельское хозяйство, строительство, коммунальное хозяйство.

3) Прочитайте текст. Найдите ответы на следующие вопросы:

4) Выпишите термины.

5) Объясните значение терминов: производство, материальное и нематериальное производство, потребности, экономический рост, материальные блага.

6) Составьте словосочетания со словом «производство».

7) Прочитайте текст, в каждом смысловом куске найдите предложения, передающие главную мысль. Сформулируйте и запишите вопросы к ним.

8) Назовите структурные компоненты текста.

9) Определите на сколько смысловые части делится текст. Назовите предмет описания в каждой части.

10) Составьте план, аннотацию, рецензию по тексту.

11) Перескажите текст

12) Опираясь на информацию текста напишите реферат по теме «Роль производства в обществе»

Также предлагаются упражнения на подстановку (замену) отдельных слов, словосочетаний в составе речевого образца и отдельных предложений из учебного контекста. Трансформационные упражнения способствует овладению структурным варьированием речевых образцов, закреплению и повторению их лексических компонентов. Целью их следует считать

выработку определенных умений и навыков, обеспечивающих переход к неподготовленной устной иноязычной речи.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что все упражнения в совокупности обеспечивают выработку автоматизмов, создают коммуникативную основу для активизации речевой деятельности студентов на высшем уровне, способствуют выработке навыков творческой аргументации. Задания с экрана гарантируют установку аудитории студентов на выполнение определенной речевой операции, стимулирующей развитие мыслительной деятельности, и вызывают потребность в ней.

Упражнения на электронной доске обеспечивают создание ориентировочной реакции студентов и способствуют повторению учебного материала.

Опыт организации работы позволяет сделать некоторые практические выводы о целесообразности использования определенных видов упражнений, направленных на развитие навыков ситуативной речи студентов:

- повторение за диктором с визуальной опорой и без нее;
- воспроизведение ситуации в форме диалога;
- выделение из ситуаций предложений с определяющим тоном, выражающим смысловую и интонационную направленность речевых действий;
- задания на выполнение словесных команд учителя;
- чтение определенных грамматико-интонационных образцов, сопровождающихся диаграммой;
- ответы на вопросы преподавателя с немедленной коррекцией;
- задание дать речевую реакцию на шумовые, мимические и физические действия персонажей:
- задания на выражение своего отношения к предмету высказывания;
- ответы на вопросы преподавателя по картине на доске (следует ключ для самокоррекции);
- составление микродиалога по аналогии;

- коррекция со стороны преподавателя в аудитории;

- описание картины на экране с ключом-эталоном;

- прослушивание магнитофонной записи на экране в исполнение носителя языка и анализ интонации (через паузы даны ключи с экрана для коррекции и самокоррекции);

- дополнение высказывания теледиктора с добавлением вводных слов;

- составление своих собственных примеров и микроситуаций;

- самостоятельное чтение с телеэкрана грамматико-интонационного образца с визуальной опорой и без нее (через паузу дается ключ для самокоррекции).

В процессе работы с экраном постоянно осуществляется контакт с учебной аудиторией.

Всякая работа по внедрению в практику обучения современных ИКТ требует определенной системы контроля и оценки эффективности предлагаемой методики. Предлагаются тесты, которые рассматриваются как форма контроля предлагаемой информации и как средство взаимодействия. По своей форме, лексическому и грамматическому наполнению и целевой направленности тесты могут включать разнообразные задания для выполнения коммуникативных задач. Можно выделить общие требования, предъявляемых к тестам:

1) наличие одной трудности (грамматической, фонетической, лексической);

2) немногословность речевого образца;

3) доступность и информативность;

4) целевая направленность на выполнение определенных речевых задач по связи материала, представленного на экране с материалом основного учебного пособия;

5) визуальное подкрепление (где это возможно) с помощью ключ подсказок, диаграмм, схем, картин и т.д.;

6) коммуникативная направленность речевых образцов, которая обеспечивает коммуникативный характер реакции студента;

7) правильное оформление, соответствующее возможностям восприятия аудиовизуального материала (определенный темпо-ритм, определение пауз для выполнен задания и т.д.);

8) учет индивидуальных особенностей студентов, их психолого-лингвистических характеристик, что обеспечивает полноценность восприятия аудиовизуального материала;

9) наличие установки-инструкции, которая создает оптимальные условия для более точного восприятия задания теста и гарантирует правильность его выполнения.

Тестирование в работе с компьютером позволяет определить количественные и качественные показатели в знаниях и умениях студентов.

На каждом занятии с компьютером испытуемым предлагается материал для однократного чтения, введенный в предварительно закрепленный в течение недели в аудитории. Студенты должны повторить изученный материал, представленный в новых ситуациях коммуникативного общения, принять участие в их обсуждении и т.д. Перед студентами ставятся задачи, имеющие целью развитие навыков устной речи, включая аудирование. Внимание испытуемых направлено на восприятие незнакомого контекста в ситуации, и на выполнение тех заданий, которые предлагаются при работе с компьютером.

После выполнения заданий сдают выполненные в письменной форме задания-тесты. Для поддержания интереса к подобным занятиям с использованием компьютера студентам предлагаются устные задания. Варьирование заданий различного типа предусматривает, в первую очередь, развитие навыков устной речи студентов.

Вот образцы некоторых тестов, которые можно предложить:

Тест на проверку знания терминологии. Студенту предлагается подобрать к русскому термину –таджикское.

В предложении найти определенное грамматическое явление.

Из текста выпишите термины и терминологизированные слова (На экране заставка с вопросами, написанными на бумаге. Всего три вопроса. На каждый из них дано по три ответа, один из которых правильный (ответы даны в письменной форме). Студент должен выбрать правильный ответ и записать его.

Тест на составление словосочетаний с терминами. С экрана предлагаются термины и соответствующие слова.

Тест на проверку умения соотнести графический образ ситуации с ее лексическим значением.

Тест на проверку знания грамматических структур Задание: выбрать нужный ответ и записать его.

Тест на проверку навыков неподготовленной речи (0,5 минуты на обдумывание, 2 минуты на выступление). Аудитории рекомендуется дать описание ситуации, употребляя активный словарь урока и необходимые грамматические формы. При анализе ответов учитывается: 1) темп речи, 2) число произносимых фраз, 3) грамотность речи.

Тест на проверку знаний соответствия значений слов в русском и таджикском языках (3 минуты). Студентам предлагается список слов, взятых из текстов. На второй половине экрана дается перевод этих слов на русский язык. Студент должен правильно заполнить графы в соответствии со значением.

Тест на проверку способности студентов к ассоциации, логическому мышлению (2-3 минуты). Дается пять предложений, где изменение их частей будет соответствовать правильному содержанию текста: Предложения соединены в произвольном порядке. На обдумывание каждого дается 0,5 минуты.

Тесты, предлагаемые после чтения текстов. Студентам предлагаются задания творческого характера, требующие большего времени для их выполнения. Проверка осуществляется преподавателем в аудитории после

чтения текста и предусматривает анализ ошибок, допущенных студентами при выполнении заданий

Оценка результатов на основе тестирования по различным формам использования ИКТ, в частности компьютерных программ в обучении профессиональной речи позволяет сделать вывод, что компьютер, будучи органически включенным в общий учебный процесс, способствует его интенсификации, создает условия для более полного практического овладения профессиональной речью.

Тестирование позволяет определить улучшение количественных и качественных показателей русской речи. К количественным показателям относится время говорения по заданию (контролируется преподавателем), количество фраз, сказанных в единицу времени (контролируется преподавателем и студентами), темпо-ритм речи (контролируется преподавателем), Качественные показатели в оценке речевых навыков на материале урока включают количество ошибок, допускаемых студентами в ответах на задания-тесты (фиксируется преподавателем или с помощью системы самоконтроля по ключу с экрана), разнообразие в использовании языковых средств и варьирование грамматических структур (контролируется преподавателем), идиоматичность и образность речи (фиксируется преподавателем).

Тестирование позволяет определить уровень развития словесно-логического мышления на русском языке и создает благоприятные предпосылки для коммуникативного взаимодействия на уровне понятий и представлений иноязычной речи. Оно способствует развитию оперативной памяти студентов, навыков прогнозирования иноязычной речи, слуховой дифференциации, сознательного усвоения и оперирования изученным лексико-грамматическим материалом, ассоциации на визуальном и лексическом уровнях, словесно-ситуативного мышления. Все это в комплексе помогает выработке навыков устной иноязычной речи.

Работа над лексическим материалом текстов в сочетании с тестированием обеспечивает полноценное усвоение лексико-грамматических моделей и свободное оперирование ими.

Сравнительный срез проводился путем выполнения итоговых контрольных работ, выполненных в экспериментальной и контрольной группах по следующим видам заданий. Студентам был предложен текст

1) В тексте найдите термины и терминологические словосочетания;

2) Объясните значение терминов и терминологических сочетаний:

3) Со следующими терминами составьте предложения.

4) Прочитайте текст, в каждом смысловом куске найдите предложения, передающие главную мысль. Сформулируйте и запишите вопросы к ним.

5) Составьте аннотацию, тезисы к тексту

6) Перескажите текст.

7) Подготовьте сообщение о том, как решаются основные экономические проблемы в республике.

При выполнении первого задания результаты в контрольных и экспериментальных группах, в основном были одинаковыми, но в экспериментальной группе с ней справились гораздо больше студентов.

При выполнении второго задания студенты экспериментальных групп справились намного лучше.

В третьем задании проверялись умения конструирования предложений: Результаты показали, что с данным заданием в контрольной группе справились намного хуже. Предложения, составленные ими, в основном простые, нераспространенные.

Следующее задание: «Перескажите текст», который представлял образец научного стиля речи, было направлено на выявление умений и навыков говорения. Представленные данные в таблице говорят об успешном выполнении данного задания студентами экспериментальных групп. В данном задании оценивается полнота передачи содержания текста,

логичность и последовательность изложения материала, точность передачи информации, глубина передачи информации, а также языковая правильность.

Результаты выполнения пятого задания также говорят об успешном выполнении экспериментальных групп.

Целью шестого задания была проверка умений строить выступление на профессиональные темы. Для проверки умений строить выступление на профессиональные темы мы придерживались следующих требований:

Критериями оценки навыков владения устной речью можно считать следующие:

- громкость голоса студента. Произношение, темпо-ритм. Логическая и интонационная окраска речи.

- содержание высказывания. (Здесь учитывается умение студента раскрыть основное содержание и обеспечить логическое построение речевого высказывания).

- форма предъявления монологической речи. (Здесь контролируется умение студента владеть определенными структурами и фразеологизмами из материала и основного учебного пособия).

- беглость речи. (Оцениваются навыки устной речи с учетом определенного темпо-ритма, приближающегося к образцу, демонстрируемому с телеэкрана).

Умение владеть вниманием аудитории. (При оценке этой стороны устного иноязычного высказывания студента имеется в виду концентрация внимания аудитории на его высказывании, умение поддержать интерес к предмету высказывания, возбудить спор, вопросы аудитории.)

Умение интерпретировать от имени героев телепередачи так называемое свойство самовыражения. Эмоциональная окраска высказывания, определенный темперамент определяют уровень владения устной иноязычной речью в этом аспекте.

Каждая методическая форма выбранной программы характеризуется выбором определенных видов упражнений, которые соответствуют известному этапу обучения неподготовленной профессиональной речи.

Результаты экспериментального обучения представлены в диаграммах №№ 1-8.

Диаграмма№1.

Результаты выполнения первого задания

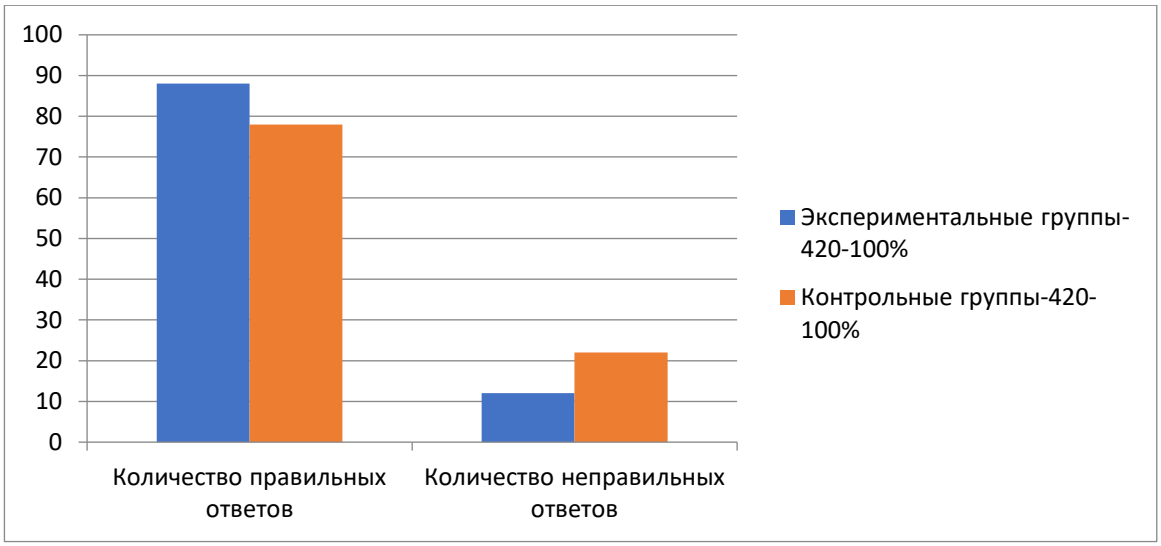
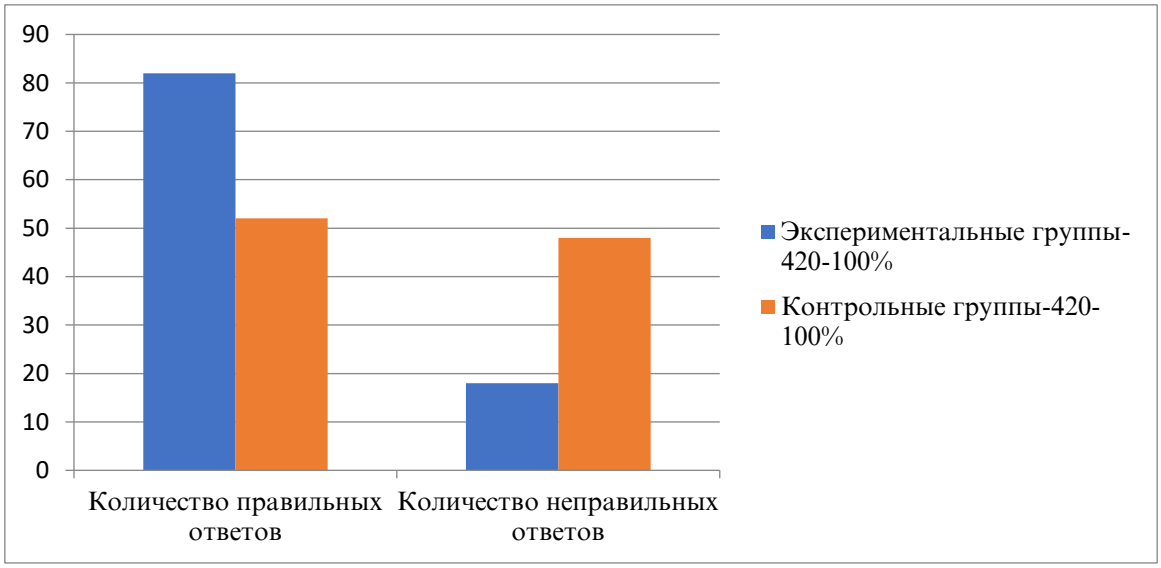


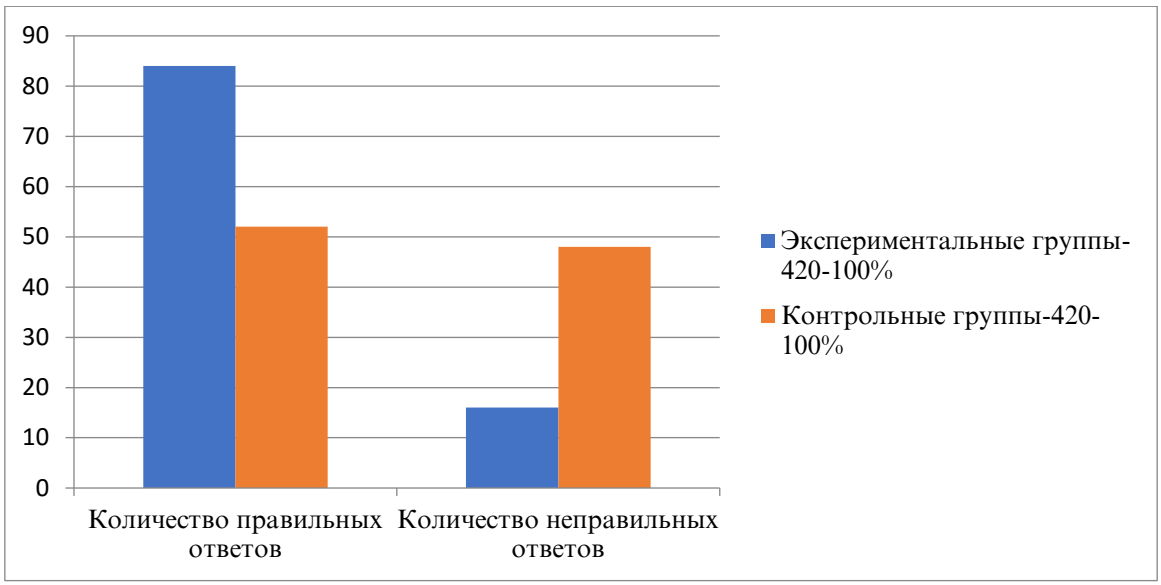

Диаграмма № 2

Результаты выполнения второго задания



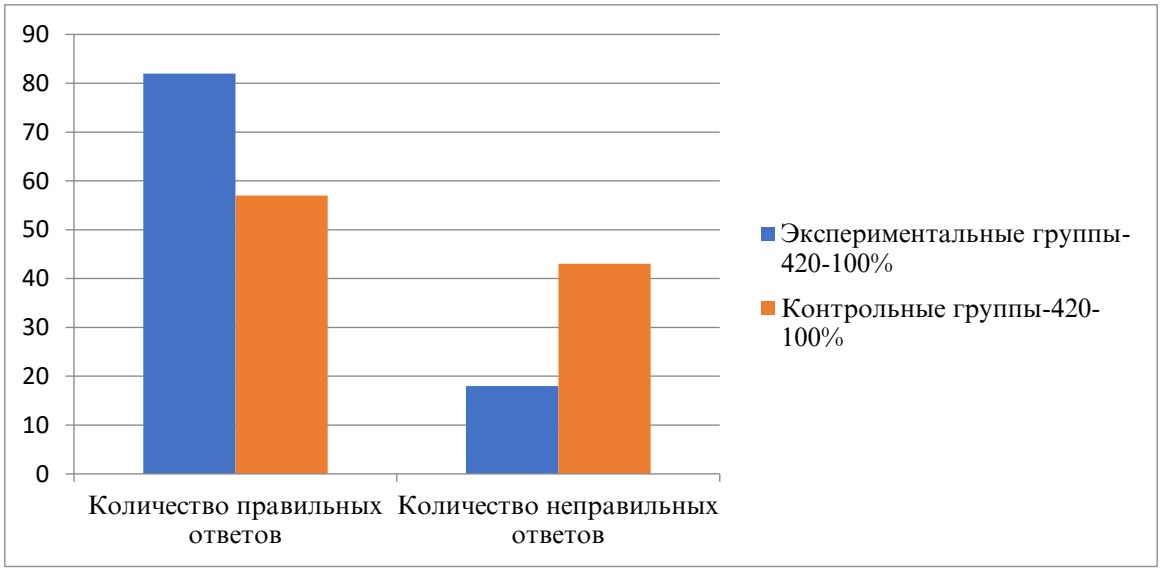

Диаграмма№3.

Результаты выполнения третьего задания



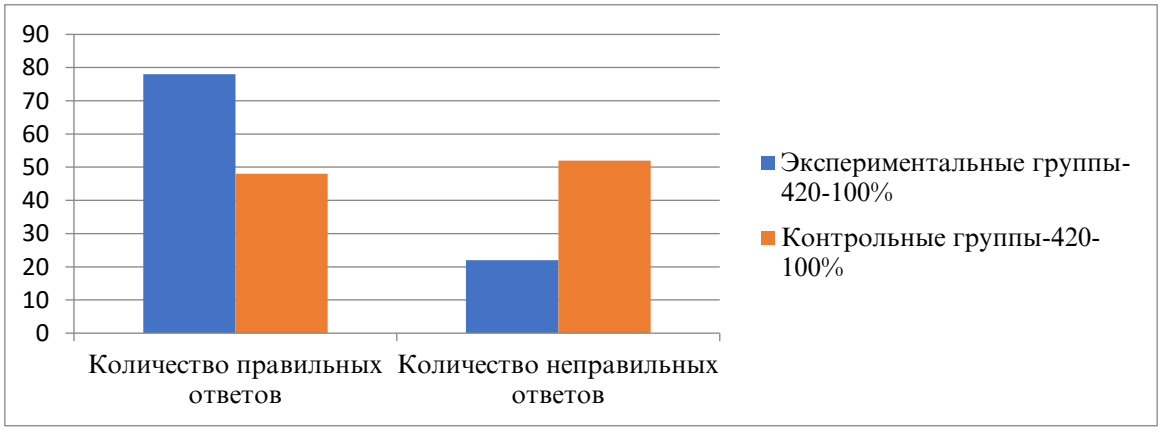

Диаграмма№4.

Результаты выполнения четвертого задания



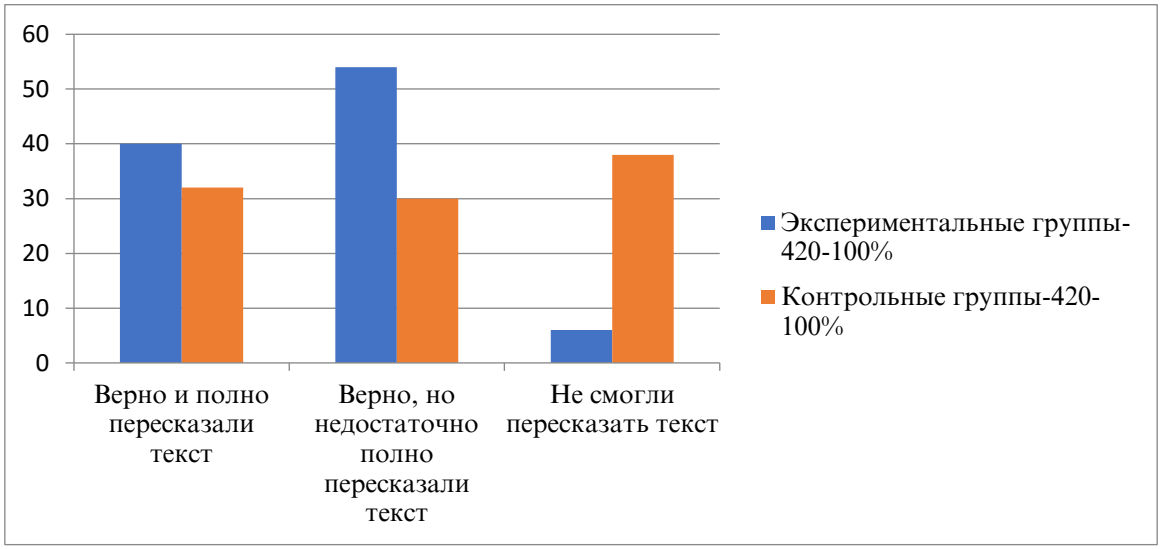

Диаграмма№5.

Результаты выполнения пятого задания



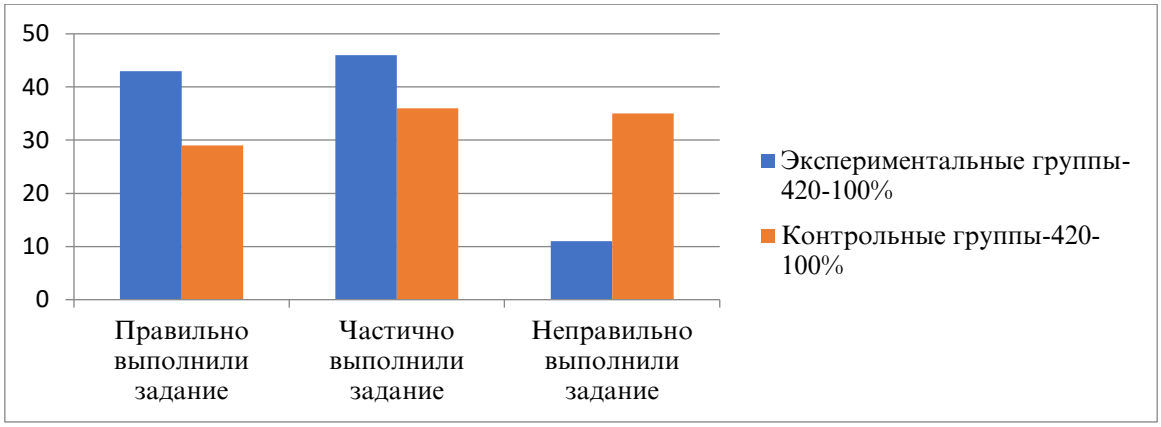

Диаграмма№6.

Результаты выполнения шестого задания



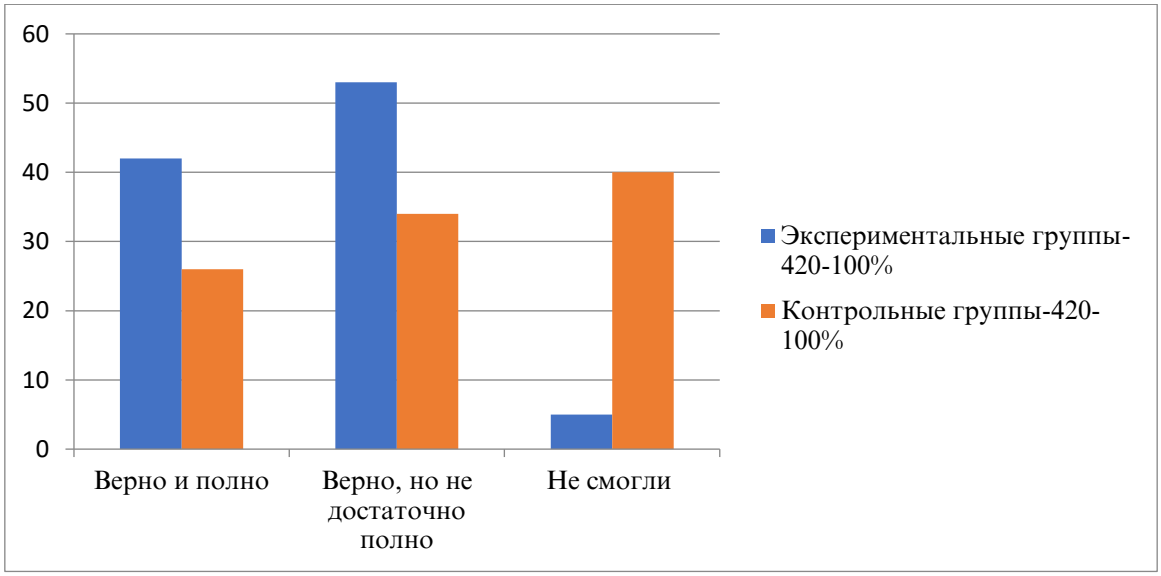

Диаграмма№7.

Результаты выполнения седьмого задания




Диаграмма№8

Результаты выполнения восьмого задания



Важно, что после проведения формирующего эксперимента все студенты преимущественно синтезируют воспринимаемую при чтении и аудировании информацию; творчески интерпретируют воспринятый текст, т.е., эти испытуемые характеризуются большей синтетичностью, эмоциональностью.

Существенно, что субъективными опорами для достижения понимании текстов этим испытуемым служат ориентиры.

Следовательно, экспериментальные данные позволили подтвердить предположение о том, что целенаправленное обучение профессионально-ориентированной речи студентов-таджиков на основе текстов по специальности способствует стремлению понять текст в целой и творчески его интерпретировать.

На основании теоретического анализа и экспериментальных данных можно сделать следующие выводы: I) при обучении студентов экономических специальностей чтению и аудированию специальных текстов необходимо учитывать индивидуальные особенности работы с текстом; 2) целенаправленное формирование механизма осмысления способствует повышению качества профессиональной подготовки студентов экономических специальностей вузов и созданию благоприятных условий для всестороннего развития личности будущего специалиста.

**Выводы по второй главе**

Использование ИКТ при обучении русскому зыке оказывает положительное влияние на формирование профессионально-ориентированной речи студентов – таджиков экономических специальностей. Следует отметить, что при определении места ИКТ в учебном процессе необходимо провести максимально четкую спецификацию содержания дидактических задач, которые можно решать с помощью этих конкретных средств.

Содержание дидактического материала с использованием ИКТ должно соответствовать следующей последовательности: а) функциональной

целостности, обеспечивающейся последовательной функциональной зависимостью элементов; б) форм перехода информации из элемента в элемент, т.е., трансляционного соответствия; в) логического единства дидактических единиц; г) возможности дискретности, т.е., прерывности последовательности элементов; д) вариативности; е) повторяемости; ж) соразмерности как дидактической пропорциональности главных и второстепенных элементов.

Дидактические последовательности, приспособленные к использованию посредством учебной техники, составляют основу технико-дидактических комплексов. В свою очередь, технико-дидактические комплексы, реализованные в конкретных условиях практики, порождают дидактические ситуации, в которых в конечном итоге протекает обучение и воспитание студентов.

При обучении языку специальности с применением ИКТ на занятиях по русскому языку позволяет индивидуализировать процесс обучения. Индивидуализация обучения, способствует решению задачи комплексного планирования и конкретизации относительно каждого обучаемого. Не ограничены возможности ИКТ по варьированию содержания учебного материала: изменение его объема, степени сложности в зависимости от индивидуальной подготовки. Оптимальный выбор вида деятельности достигается посредством динамики изображения, изменением цветности, мультипликацией, изменением отдельных частей объекта, одновременным предъявлением вербальной изобразительной информации, например, дополнение рисунка элементами, не описанными в тексте, облегчает процесс распознавания значений языковых явлений в тексте, формирования у учащихся целостного образа изучаемого объекта.

Предложенная система работы, построенная с учетом дидактических возможностей ИКТ, как использование компьютера, электронной доски, магнитофонов, работы в лингафонном кабинете подверглась апробации, результаты которой подтвердили достаточно высокую ее эффективность.

Результаты эксперимента подтверждают эффективность предложенной нами методики обучения развития профессионально-ориентированной русской речи студентов- таджиков экономических специальностей. Экспериментальные группы имеют значительное преимущество перед контрольными.

**Заключение**

Теоретическое и экспериментальное исследование, проведенное нами, позволило выявить один из возможных путей обучения профессионально-ориентированному языку студентов–таджиков экономических специальностей национальных групп в условиях использования ИКТ.

Задача существенного повышения уровня подготовки будущих специалистов, поставленная перед высшей школой, требует всемерного совершенствования методов и средств обучения на базе современных достижений науки и техники. Цели и задачи обучения русскому языку студентов – таджиков неязыковых вузов определяется их будущей профессиональной деятельностью. Коммуникативная направленность обучения требует развития умений и навыков общения в ситуациях, близких к будущей профессиональной деятельности студентов. Овладение русским языком в условиях профессионально-направленного обучения направляется в русло основной деятельности студентов, совпадает с основными профессиональными интересами, что обуславливает высокую мотивацию изучения русского языка студентов – таджиков.

Как известно, в преподавании русского языка в таджикской аудитории широко применяются различного рода тексты по специальности студентов и это оправдано тем, что профессиональная направленность обучения русскому языку является одним из приоритетных требований современного времени. Поэтому в основу каждого практического занятия положен текст по специальности. В большинстве случаев это текст по изучаемым студентами профилирующим дисциплинам, работа над которыми обеспечивает учебный процесс межпредметными связями, и в определённой степени способствует более полному освоению учебного материала по специальности.

Отсюда следует, что в неязыковом вузе работа над специальными текстами должна быть как основной целью, так и главным средством, и содержанием занятий по русскому языку, поскольку только таким путём можно глубоко изучить подъязык соответствующей отрасли науки и техники,

а и области чтения вполне реально достижение уровня социальной достаточности. Работа с текстами по специальности способствует развитию у студентов качеств, предусмотренных квалификационными характеристиками специалиста.

Однако, на наш взгляд, внимания заслуживает научно-популярный текст, как наиболее доступный по содержанию и оформлению, с представленными в нем профессиональными задачами и условиями, обеспечивающими их решение, способствующими формированию навыков и умений речевого общения на русском языке. Введение экономических текстов, тематически отобранных в соответствии с программными требованиями, позволит интенсифицировать процесс обучения, формировать профессиональные речевые умения студентов.

На основе данной коммуникативной установки определяются содержание и задачи обучения языку специальности, что обусловило выделение из системы языка наиболее существенных особенностей научного стиля речи. Нами проведен лингвостатистический анализ учебников по специальности, выделены наиболее типичные синтаксические конструкции, которые легли в основу системы упражнений.

Для развития всех видов речевой деятельности необходимо комплексное использование ИКТ, обеспечивающих зрительную и слуховую наглядность. Комплексное использование ИКТ помогает преподавателю за сравнительно небольшое количество часов обеспечить успешное усвоение определенного программой объема лексико-грамматического материала и развить коммуникативные навыки, необходимые в ситуациях профессионального общения, сформировать и реализовать все виды речевой деятельности на изучаемом языке.

В организации обучения языку специальности с использованием компьютерной техники выделяются психолого-педагогические, дидактические, методические факторы, определяющие ее успех.

На современном этапе в вузе ИКТ все более широко внедряются в учебный процесс. Одновременно совершенствуется и методика преподавания с использованием ИКТ, непрерывно пополняется фонд дидактических материалов, способствующих ее эффективному применению. Применение ИКТ при обучении русскому языку в неязыковом вузе имеет специфику, обусловленную содержанием дисциплины и ее местом в системе учебных курсов.

Основными задачами обучения профессионально-ориентированной речи на основе ИКТ являются:

- разработка, обоснование и эффективное применений новых форм и методов обучения;
- обеспечение высокого научно-методического уровня применения ИКТ на основе принципов дидактики;
- обоснование и разработка системы заданий при работе с текстом по специальности;
- разработка методики обоснованного выбора и применения ИКТ в соответствии с формами и методами обучения;
- обеспечение сочетания традиционных и новых методов обучения;
- создание условий для комплексного использования ИКТ на всех формах обучения;
- обеспечение высокого уровня разработки дидактических материалов и педагогически грамотной методики их использования.

Использование ИКТ при обучении русскому языку с учетом специальности с помощью системы стимулов способствует поддержанию познавательного мотива, возникающего на всех стадиях обучения, на которых он используется (установка цели, комплексное слухо-зрительное и эмоциональное воздействие, установка на выход в высказывание по теме, установление логических связей учебного материала, поиск достоверных и адекватных форм и средств выражения). Возникшая в процессе обучения языку специальности на основе ИКТ мотивация является тем движущим

механизмом, который определяет успех обучающегося и весь процесс обучения профессионально-ориентированной речи.

С помощью ИКТ целесообразно вести проверку знаний по темам, разделам: создается возможность за короткое время проверить усвоение материала всеми студентами. Применение ИКТ вносят разнообразие в формы контроля, усиливает его регулярность, а это побуждает студентов к постоянным самостоятельным занятиям, к тщательному освоению предлагаемого материала. В результате достигается успешное закрепление знаний. Работа с использованием ИКТ дисциплинирует студентов, так как требует точности в знаниях, четкости ответа, предполагает напряжённую деятельность.

Теоретическое исследование лингводидактических возможностей компьютерной техники и практическая их реализация позволили утверждать, что учебная деятельность в условиях использования ИКТ осуществляется как система последовательно развертывающихся операций, каждая из которых нацелена на решение определенной задачи, являющейся ступенью к решению главной учебной задачи.

Предложенные задания способствуют индивидуализации и профессионализации в процессе обучения, помогают студентам овладеть навыками профессионального общения, осмыслить экстралингвистические обстоятельства и логико-смысловые связи языковых явлений, средства их выражения, организовать коммуникативное взаимодействие и восприятия мыслей говорящего.

Анализ исходного уровня познавательной деятельности студентов-таджиков, проведенный на материалах констатирующего среза, позволил определить конечную цель обучения профессионально-направленной речи и выделить те умения, которые необходимы им для достижения поставленной цели.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили целесообразность и эффективность использования созданных обучающих

программ. Экспериментальное обучение показало, что формирование и совершенствование навыков и умений по языку изучаемой специальности по предложенной методике создает благоприятные условия для развития психофизиологических способностей студентов. Происходит усвоение стратегии производного запоминания, внимания, что свидетельствует о влиянии использования ИКТ на развитие личности.

Согласно концепции поэтапного формирования умственных действий эффективное управление процессом усвоения знаний возможно при выполнении системы требований, в числе которых: определение цели управления (обучения); выбор типа ориентировочной основы запрограммированной деятельности; представление формируемой деятельности в материализованной форме; подбор задач на применение запрограммированной деятельности; подбор итоговых контрольных заданий; установление наличия необходимого исходного уровня познавательной деятельности; построение обучающей программы; обеспечение обратной связи; регуляция процесса усвоения. Эти требования легли в основу построения методики обучения профессионально-ориентированному языку для студентов-таджиков.

Методические основы, предусматривающие эффективность учебной деятельности, обеспечивают рассмотрение вопросов организации и управления обучением. Интенсификация и активизация методов обучения языку специальности является одной из первоочередных задач использования ИКТ

Дидактические возможности дают основание утверждать, что с помощью ИКТ возможно осуществление контроля за динамикой основных профессионально и общественно значимых качеств личности. Компьютер располагает уникальными дидактическими преимуществами, такими как индивидуализация обучения, постоянная обратная связь, систематичность контроля и активизация на этой основе познавательной деятельности обучаемых.

Использование технических возможностей компьютера позволяет оптимально выбирать виды деятельности, решая, таким образом, задачи комплексного планирования и конкретизации относительно каждого обучаемого.

Итак, психолого-педагогические, методические, дидактические и технические основы обучения с использованием компьютера позволяют сделать вывод о том, что ЭВМ может управлять процессом обучения при решении проблем языковой теории и практики на различных уровнях, в том числе и при изучении языка специальности.

Разработанная система упражнений с использованием ИКТ способствовала:

1) углубленному пониманию информативного смысла изучаемой литературы;

2) развитию навыков построения монологического высказывания;

3) повысило качество и прочность усвоения знаний студентами;

4) усилило их интерес к изучению русского языка по сравнению с традиционной методикой обучения;

5) позволило интенсифицировать процесс обучения и формирования у студентов профессиональных умений и навыков по решению смысловых профессиональных задач, предполагающих воспроизведение знаний.

Исходя из вышеизложенного можно дать следующие **рекомендации:**

**1.** Создать медиатеки и каталоги материалов для ИКТ по русскому языку. Собранная информация (слайды, кино и видеофильмы, иллюстрации, фонозаписи и др.) может намного расширить возможности учебного процесса пособиями, а также может быть использована при составлении информационных каталогов и бюллетеней.

**2.** Усилить работы в направлении создания электронных образовательных ресурсов, учебников по русскому языку для различных специальностей.

**3.** Технология комплексной автоматизации учебного процесса

должна

предусматривать непрерывность обучения студентов работе с использованием ИКТ.

**4.** Совместно с преподавателями профилирующих кафедр разработать учебные пособия по русскому языку для конкретных дисциплин с помощью ИКТ: кинофильмы, диафильмы, слайды, видеозаписи, программы и др., отвечающие требованиям современной технологии обучения.

Намечая перспективы дальнейших исследований, необходимо учитывать возрастающие возможности ИКТ. Заслуживает внимания дальнейшее исследование совершенствования форм обучения, широкое использование проблемного и программированного обучения на основе ИКТ.

**Литература:**

1. Абрамова Г.С. Формирование индивидуальных различий деятельности школьников (на материале письменной речи): автореф. дис. … пед. наук.- М., 1976.-24 с.

2. Авганов С.С. Профессиональная подготовка будущего учителя иностранных языков на основе применения компьютерных технологий для общеобразовательных школ: автореф. дис. … д-ра. пед. наук. -Душанбе, 2010 -48 с.

3. Авдеева И.Б. Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты (теория и методика обучения русскому языку как иностранному). – М.: МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2005. – 458 с.

4. Агафонова И.Д. Формирование коммуникативной компетенции у менеджеров в дополнительном профессиональном образовании: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук. - Екатеринбург, 2009. — 26 с.

5. Азимов Э.Г.Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного: Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного– М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 352 с.

6. Азимов Э.Г.Использование компьютера в обучении русскому языку как иностранному. – М.: Русский язык, 1989. – 76с.

7. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

8. Азимов Э. Г. Теория и практика преподавания русского языка как иностранного с помощью компьютерных технологий: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02– М., 1996. – 38 с.

9. Азимова А.Д. Работа над усвоением специальной лексики на занятиях по русскому языку: автореф. дис. … канд. пед. наук. - Ашхабад, 1970. – 20 с.

10. Алексеева Т.Е. Педагогические аспекты использования средств информационных и коммуникационных технологий в военно-техническом вузе: на примере английского языка: автореф.дис. …канд. Пед.наук.- Рязань, 2006 – 24 с.

11. Андреев, А.А. Педагогика в информационном обществе, или электронная педагогика // Высшее образование России. - 2011. - №11. - с. 113 - 117.

12. Андреев, А.А. Средства новых информационных технологий в образовании: систематизация и тенденции развития//Основы применения информационных технологий в учебном процессе ВУЗов. - М.: ВУ, 1995. - С. 43-48.

13. Аношкина Л.К. Комплексное использование аудиовизуальных средств на уроках русского языка на начальном этапе обучения// Сборник научных трудов. - М.:Изд-во Университета дружбы народов, 1987. - С.30-35.

14. Антонова И.И. Дидактические условия подготовки будущих учителей технологии и предпринимательства основам менеджмента: дис. … канд.Пед. наук.-Комсомольск на Амуре, 1990.- 178 с.

15. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. - М: РАО, 1994 -228с.

16. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. - М.: Учпедгиз, 1969. – 279 с.

17. Артемов В.А. Эксперимент в психологии и методике обучения иностранным языкам//Вопросы психологии и методики обучения иностранным языкам. - М.: Учпедгиз, 1947. - С. 201 - 215

18. Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе. - М.: Высшая школа, 1974. - 384 с.

19. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы.- М.: Высшая школа.- 1980. -368 с.

20. Ахмедов, И.Р. Теоретические и практические основы системы работы над учебным текстом (при изучении русского языка в национальных группах студентов-нефилологов): автореф. дис. …канд.пед.наук. – М., 1981 – 25с.

21. Бельковец Л.П. Управление усвоения учебного материала как путь интенсификации иностранным языкам// Психологические проблемы интенсификации обучения иностранным языкам. -Вып. 179.- М.: МГПИИЯ, 1981

22. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. - М.: Просвещение, 1965. – 228 с.

23. Беляев Б.В. Психологические основы обучения иностранным языкам// Материалы четвертого международного методического семинара преподавателей русского языка стран социализма. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1964. - С. 32 - 50.

24. Берман И.М. Очерки методики обучения чтению на иностранных языках/ Под ред. И.М. Бермана и В.А. Бухбиндера.-Киев: Вища шк., 1977. - 175с.

25. Беспалько В.П. Слагаемые педагогические технологии. - М.: Педагогика, 1989. -192 с.

26. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия)- М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. - 352 с.

27. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. -М.: Педагогика, 1974. -

28. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. - М.,1995. - 412 с.

29. Бжозовска, Э. Эффективное использование аудиовизуальных средств при дифференцированном подходе к обучению: автореф. дис. ... канд.пед. наук: 13.00.01 .- М., 1993 - 16 с.

30. Богомолов, А.Н. Научно-методическая разработка виртуальной языковой среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.02– М., 2008. – 46 с.

31. Богомолова В.М. Принципы составления лингафонных работ для использования в лингафонном кабинете// Применение новых методов и технических средств при обучении иностранных студентов: Сборник научных трудов. М.:Изд-во Университета дружбы народов, 1987. С.35-40

32. Богоявленский Л.Б. Об одном из подходов к исследованию интеллектуального творчества // Вопросы психологии. - №4.- 1976.- С.

33. Бойко Е.М., Садовникова Е.М. Психология и педагогика: Учебное пособие. - М.: Издательство РИОР, 2005. - 108 с.

34. Бондаренко Ю.С. Формирование психодиагностической компетентности студентов педагогических вузов средствами информационно-коммуникационных технологий: автореф. дисс... канд. пед. наук: 13.00.08. - Калуга, 2013. - 24 с.

35. Будагов Р.А. К вопросу о языковых стилях //Вопросы языкознания. – 1954., - №3. - С. 54 - 67.

36. Васичкина О.Н. Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования профессиональной коммуникативной компетентности студентов экономических специальностей: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08.- Ставрополь, 2009.- 223 с.

37. Васильева, С.А. Обучение специальной лексике студентов-медиков на занятиях по русскому языку: автореф. дис…канд.пед.наук. – М., 1980. - 23 с.

38. Васильева Т.В.Компьютер как средство интенсификации процесса обучения русскому языку как иностранному (на начальном этапе): автореф. дис. … канд. пед. наук. – М., 1994. – 23 с.

39. Васильева Т.В. Учет когнитивного уровня при моделировании базового портрета языковой личности специалиста инженерного профиля в целях создания модульных тестов // Проблемы преподавания РКИ в вузах

инженерного профиля / под ред. Г.М. Левиной. – М.: Янус-К, 2003. – С. 30–39.

40. Вишнякова А.В. Образовательная среда как условие формирования информационно-коммуникативной компетентности учащихся: дис. … канд. пед. наук. - Оренбург, 2002. - 172 с.

41. Вишнякова, Т.А. Обучение русскому языку студентов – нефилологов. - М.: Русский язык, 1980. – 151 с.

42. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психика, сознание, бессознательное // Избранные психологические исследования. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – С. 39 - 388.

43. Габай Т.В. Структурно- функциональный состав деятельности учения и самостоятельности учащегося // Психология учебной деятельности школьников: Тезисы 2 Всесоюзной конференции по педагогической психологии. - М, 1982.- С.114-118

44. Гальперин П.Я. К теории программированного обучения. - М.: Знание, 1967.-119 с.

45. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии / Отв. ред. Е.В. Шорохов. - М.: Наука,1966.- С.236-278.

46. Гальперин П.Я., Талызина Н.Ф. Управление познавательной деятельностью учащихся. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 262 с.

47. ГальсковаН.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. - М.: Академия, 2009.- 336 с.

48. Гараева А.К. Приоритетность современных информационно-коммуникационных технологий и их использование в обучении иностранному языку в вузах Р.Т: автореф. дисс. ... канд. пед. наук.- Душанбе, 2011. – 21 с.

49. Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере образования. Проблемы и перспективы. - М: Педагогика, 1987. -264 с.

50. Городилова, Г.Г. Обучение речи и технические средства.– М.: Русский язык, 1979. - 206 с.

51. Государственная программа внедрения информационно-коммуникационных технологий в общеобразовательных учреждениях Республики Таджикистан на 2018-2022 годы от 29 сентября 2017 года, №443, http://www.adlia.tj/show_doc.fwx?rgn=130246

52. Государственная программа компьютеризации общеобразовательных школ Республики Таджикистан на 2011-2015 годы. – Душанбе, 2010, - 42с.

53. Государственная программа развития образования Республики Таджикистан на 2010-2015 годы. – Душанбе, 2009, 45-48с.

54. Государственная программа совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан на период до 2030 года от 30 августа 2019 года, №438- http://www.adlia.tj/show_doc.fwx?Rgn=134849

55. Гречихин И.Е. Методические подходы к комплексному использованию средств информационных и коммуникационных технологий в процессе подготовки студентов неязыковых специальностей университета: На примере образовательной информационно-коммуникационной среды обучения иностранным языкам: автореф. дис… канд.пед. наук. 13.00.02. - М., 2004.- 20 с.

56. Гусейнова Т.В. Некоторые психологические и психолингвистические особенности использования русского языка в обучении неродному // Русский язык и литература в таджикской школе. – 1996. - № 1-2. – С.2-10.

57. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретических и экспериментально – практических исследований. -М.: Педагогика, 1986. - 239с.

58. Джонмахмадова Г.Ш. Инновационные технологии в преподавании русского языка как неродного: дис. …педнаук.- Душанбе, 2018- 164 с.

59. Джураева О.В. Педагогические условия использования средств информационных и коммуникационных технологий при обучении русскому языку в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Душанбе, 2012.-23с.

60. Джураева Х.Ю. Способы реализации дидактических принципов при компьютерном обучении в школах РТ: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Ходжент, 2007. - 27 с.

61. Драгунова А.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов факультета иностранных языков через использование учебных интернет-ресурсов на основе технологий ВЕБ: автореф. дис.… канд.пед.наук- Ярославль, 2014.- 26 с.

62. Жинкин Н.И. Механизмы речи .- М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958.- 223с.

63. Жинкин Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи//Вопросы языкознания, 1964.-№6.-С.26-38.

64. Жинкин Н.И. Психологические особенности спонтанной речи // Психологические основы обучения неродному языку: хрестоматия /Сост.А.А. Леонтьев.- М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004.-С. 126-142

65. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. -М.: Наука, 1982.-159 с.

66. Зильберман Л.И. О соотношении лингвистического и экстралингвистического факторов при обучении чтению//Методика и лингвистика: Иностранный язык для научных работников: Сборник статей.- М., 1981.- С.9 -16

67. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. -М.:Педагогика, 1978.- 158 с.

68. Зимняя, И.А. Речевой механизм в сфере порождения речи. //Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком. – М.: Изд-во МГУ, 1969.- С.5-16.

69. Зимняя И.А., Харламова Л.С. Формирование прогностических умений как путь интенсификации обучения рецептивным видам речевой

деятельности: Сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз.им. М. Тореза; Под ред. Г. П. Цейтлин. – М., 1981 - Вып. 179.- С.155-159

70. ЗубовА.В., Зубова И.И. Информационные технологии в лингвистике: учеб. пособие для студ. лингв. фак-тов высш. учеб. заведений - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 208 с.

71. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. - Т.2:П-Я.-. М.: Русский язык, 2000.- 1084 с.

72. Ильин В.А. Электронные образовательные ресурсы. Виды, структуры, технологии // Softwarejournal: Theoryandapplications. 2014. - №2. - [Электронный ресурс] - Режим доступа: http://swsys-web.ru/electronic-educational-resources.html. В.И

73. Ильина В.И. К вопросу о направленности внимания при выполнении некоторых видов предречевых упражнений//Обучение иностранным языкам в высшей школе: Вып.2. – М.: Высшая школа, 1966. - С. 24 - 33.

74. Исаева О.Н. Сущность профессионально-ориентированного обучения студентов-нефилологов иностранному языку//Вестник СамГУ.-2007-№1 https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-professionalno-orientirovannogo-obucheniya-studentov-nefilologov-inostrannomu-yazyku

75. Каримова И.Х., Ахматбекова М.Г.Технология систематизации методов обучения компьютерным знаниям, умениям и навыкам//Вестник Таджикского национального университета.- 2019.- №10.- часть 2.- С.167-172

76. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. - М.: Просвещение, 1973. - 224 с.

77. Ковалев И.Н. История экономики и экономических учений. - Ростов н/Д: Феникс, 2008 -412 с.(Высшее образование)

78. Комарова А. И. Функциональная стилистика: Научная речь. Язык для специальных целей. – М.: Едито-риал УРСС, 2004. – 192 с.

79. Кондрашова Е.А. Совершенствование русской речи студентов-таджиков исторического факультета в связи с изучением конструкций,

выражающих объектные отношения: автореф. дис…канд. пед. наук. – М., 1984. – 18 с.

80. Константинова Л.А. Лингводидактическая модель обучения студентов-нефилологов письменной научной речи: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.02.- Тула, 2004. – 42 с.

81. Копылова Р. Экран - зритель – экран//Вопросы истории и теории кино: Сб. тр. / Ленингр. гос. ин-т театра, музыки и кинематогр.; Отв. ред. Я. К. Марку- лан.1973.- С.166-168

82. Костомаров В.Г., Митрофанова, О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. – 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Русский язык, 1984. – 159 с.

83. Костомаров В.Г., Митрофанова, О.Д. Учебный принцип активной коммуникативности в обучении русскому языку иностранцев//Современное состояние и основные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы. -М. Русский язык, 1982.- С. 3-20

84. Крундышева А.М. Технология обучения иностранных студентов экономической терминологии на занятиях по русскому языку: автореф. …дис. канд. пед.наук 13.00.02 –Санкт-Петербург, 2003.-16с

85. Крупченко А.К., Кузнецов А.Н. Основы профессиональной лингводидактики: Монография. - М.: АПКиППРО, 2015. – 232 с.

86. Кузнецов А.А. Образовательные и электронные издания и ресурсы - М.:Дрофа, 2009. -156с.

87. Кулик А.Д. Интегративно-модульный подход к профессионально ориентированному обучению русскому языку иностранных студентов (начальный этап): автореф. дис. …канд пед. наук.- М., 2016- 52 с.

88. Леонтьев А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному (психолингвистические очерки). - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. - 88 с.

89. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.-138с.

90. Леонтьев А.Н. Некоторые вопросы обучения на иностранном языке. // Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских. –М.: Русский язык, 1977. - С. 5 - 12.

91. Леонтьев А.Н. Некоторые вопросы психологии обучения речи на иностранном языке// Психолингвистические основы обучения неродному языку: Хрестоматия/ Составитель А.А. Леонтьев.- М.: Издательство Московского психолого- социального института; Воронеж: Изд-во НПО « МОДЭК», 2004.- С.30-42

92. Ловецкий Г.И., Детюк В.И., Ловецкий Н.Г. Методология инновационного развития системы профессионального образования региона. Мирообразоватика. Калуга: Полиграф-Информ, 2005. 292с.

93. Ломов, Б. Ф. Системность в психологии: избранные психологические труды. – Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж.: НПО МОДЭК, 2003. - 424 с.

94. Лосева Л.М. Как строить тексты. - М.: Просвещение, 1980. - 96 с.

95. Лурия А. Р. Язык и сознание. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 336 с.

96. Ляховицкий М.В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. — 1973. — № 1. — С. 27- 34.

97. Ляховицкий М.В., Кошман И.М. Технические средства в обучении иностранным языкам. М.: Просвещение, 1981. - 143 с.

98. Ляудис В.Я., Тихомиров О.К. Психология и практика автоматизированного обучения // Вопросы психологии. 1983. № 6. - С. 16-27.

99. Матухин Д.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов нелингвистических специальностей//Язык и культура.- URL: 2011.№2(14) https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-

orientirovannoe-obuchenie-inostrannomu-yazyku-studentov-nelingvisticheskih-spetsialnostey.

100. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972-208с.

101. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника: Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989 - 224с.

102. Метс Н.А. Структура научного текста и обучение монологической речи. /Н.А. Метс, О.Д. Митрофанова, Т.Б. Одинцова Т- М.: Русский язык, 1987. -302 с.

103. Мирзоев А.Р. Дидактические основы подготовки студентов вузов Таджикистана к использованию информационно-коммуникационных технологий: дис. …канд.пед.наук.13.00.01.- Душанбе, 2015.-306 с.

104. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. – М.: Русский язык, 1985. – 128 с.

105. Морковкин, В.В. О лексикографическом обеспечении профессионально-ориентированного обучения русскому языку нерусских студентов// Теория и практика научно-технической лексикографии. -/ В.В. Морковкин. М.: Русский язык, 1988.- С.180-186

106. Московкин Л.В., Щукин А.Н. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного. -3- изд., стереотип. -М.: Русский язык. Курсы, 2012.- 352 с.

107. Мотина Е.И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов.— М.: Русский язык, 1988. — 176 с.

108. Муллоджанов М., Тухлиев К., Шодмонов Ш. Информатика и информационная технология. - Худжанд: Изд-во «Наргис», 2003. -224 с.

109. Мухина Т.Г. Проблемы научного стиля речи, стратификация лексики научного языка //Обучение студентов иностранцев научному стилю речи. - М.: Ун-т Дружбы народов, 1979. - С.12.

110. Мясников А.А. Роль терминологической лексики в формировании коммуникативной компетенции студентов-нефилологов: автореф. дис…. канд. пед. наук. - Санкт-Петербург, 2009. - 22 с.

111. Нагзибекова М.Б., Ходжиматова Г.М. Обучение чтению научной литературы на русском языке студентов с таджикским языком обучения// Прочтение: методические, психодидактические, социокультурные аспекты обучения чтению на родном и иностранном (русском) языке: Сборник материалов Международного научно-практического семинара (21мая 2019г.).- М.: Российский университет дружбы народов, 2019.- С.97-101

112. Негматов С.Э. Проблемы и перспективы преподавания русского языка в образовательных учреждениях республики //Пути совершенствования обучения русского и английского языков в свете Послания Лидера нации: Материалы конференции, посвященной 75 -летию Шербоева С. (Душанбе, 22 мая 2019г.). – Душанбе, 2019.- С. 159- 165.

113. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М.: Высшая школа, 2000. – 272 с.

114. Общая педагогика: Учеб.пособие для вузов: В 2 ч. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: ВЛАДОС.-Ч.1.-2002. - 286 с. - Ч. 2. - 2002. - 252 с.

115. Олимов И.И. Проблемы формирования и подготовки студентов к компьютерной грамотности: автореф. дис. …пед наук. - Душанбе, 2004. -31с.

116. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / М. В. Буланова Топоркова [и др.] ; отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова.- 2-е изд., доп. и перераб. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. - 544 с.

117. Пиотровский Р.Г. Оптимизация преподавания иностранных языков //Преподавание иностранных языков в вузах неязыковых специальностей. - Минск: Выш. школа,1971.- С.203-211

118. Пиротти Н.В. Отбор коммуникативного минимума для чтения текстов по специальности: дис. … канд. пед. наук. -М., 1985. -183 с.

119. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Е. С. Полат, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. - Москва: Издательский центр «Академия», 2006.- 213 с.

120. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина // Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. - М.: Академия, 2007. - 386 с.

121. Программа инновационного развития РТ на 2011-2020 гг. (Постановление Правительства РТ от 30 апреля 2011 года, №227)Душанбе, 2011. - 37с.

122. Программа компьютеризации основных и средних образовательных школ Республики Таджикистан на 2011-2015 годы. (Постановление Правительства от 2 сентября 2010 года №416)- Душанбе, 2010. - 24 с.

123. Программа по внедрению информационно- коммуникационных технологий в общеобразовательные учреждения Республики Таджикистан на 2018-2022 годы. (Постановление Правительства РТ от 29 сентября 2017года, №443)- Душанбе,2017. - 18 с.

124. Психологические основы обучения неродному языку: Хрестоматия /Сост. А.А. Леонтьев.- М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004.- 488 с.

125. Пугачев И.А. Профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному: теория, практика, технологии: монография / И.А.Пугачев. – Москва : РУДН, 2016.- 487с.

126. Рахимов З. Банковская система Таджикистана и ее информатизация.-

127. Рахматова Ш.И., Гургулиева О.Х. Русский язык в мире экономики, бизнеса и предпринимательства. - Душанбе: ИПС, 2018.- 144с.

128. Рахматуллин Р.Г. К вопросу об уровнях владения русским языком как вторым родным студентами-таджиками. //Вопросы методики и психологии обучения русскому языку в таджикской средней и высшей школе: Сб. статей. - Вып.3. - Душанбе, 1974. - С. 5 - 13.

129. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образовании (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. - М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. - 398 с.

130. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. - М.:Педагогика, 1973.-437 с.

131. Русский язык: учебник для неязыковых вузов /Нагзибекова М.Б., Ходжиматова Г.М., Мухаметов Г.Б., Юлдашев У.Р.- Душанбе: Донишварон, 2018.- 480 с.

132. Савонько Е.И. Мотивация как внутренний фактор повышения эффективности обучения//Психологические проблемы интенсификации обучения иностранным языкам. -Вып. 179.- М.: МГПИИЯ, 1981

133. Садыкова К.Н. Лингвистические основы изучения русской лексики в таджикской средней и высшей школе: автореф. дис…канд. пед. наук. – Душанбе, 1971. - 17 с.

134. Саидов С.А. Педагогические особенности применения компьютерных технологий в школьном обучении: на материале уроков русского языка в средней школе с таджикским языком обучения: автореф. дис…канд. пед. наук. 13.00.01– Душанбе, 2012.- 126 с.

135. Сафаров С.С. Особенности содержания информационно-коммуникационных технологий обучения в формировании профессиональных компетентностей студентов вузов Республики Таджикистан.: автореф. дис. …канд педнаук.- Душанбе 2021.- 25 с.

136. Сафаров С.С. Социально-педагогические и дидактические основы преподавания русского языка в таджикском неязыковом вузе: автореф. дис…канд. пед. наук. 13.00.01– Душанбе,1993.- 126 с.

137. Симонова Н.М. Экспериментальное исследование структуры мотивации при усвоении иностранного языка.-АКД , М., 1983

138. Солганик Г.Я. Синтаксическая стилистика. 3-е изд., испр. и доп. - М: КомКнига, 2006. -232 с.

139. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - Издательский центр «Академия», 1998. - 288 с…. С.39-40

140. Талызина Н.Ф. Психолого-педагогические основы автоматизации учебного процесса // Психолого-педагогические и психофизиологические проблемы компьютерного обучения. - Сб.научн.тр. - М.: Изд-во АПН СССР, МГУ, 1985. - С. 15-26.

141. Талызина Н. Теория поэтапного формирования умственных действий//Народное образование. -1967. -№7. С.38-42

142. Талызина Н.Ф. Технология обучения и ее место в педагогической теории // Современная высшая школа, 1977. № 1. - С. 91 -96

143. Тихомиров О.К. Психология мышления. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.-272 с.

144. Ткачева И.А. Профессионально ориентированное обучение иноязычной речи студентов вузов//Теория и практика сервиса, социальная сфера, технологии. - 2013.- С.31-37 №15. URL:https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-orientirovannoe-obuchenie-inoyazychnoy-rechi-studentov-vuzov

145. Торшина Л.М. Обучение иностранных учащихся русской лексике на коммуникативной основе в неязыковых вузах.: Дис. . канд. пед. наук. -М., 1984. -177 с.

146. Учебная программа по русскому языку для неязыковых вузов /Составители М.Н .Нагзибекова, Г.М. Ходжиматова, Г.Б. Мухаметов, У.Р. Юлдошев.-Душанбе: Ирфон, 2018 -43 с.

147. Файзуллоева Ф.М. Научные основы обучения устной монологической речи студентов национальных групп в неязыковом вузе: автореф. дис. … кан. пед. наук.- Душанбе, 2013 .-24с.

148. Филатов Е.А., Черенкова И.С., Луценко О.В. Русский язык для экономистов: учебное пособие для иностранных учащихся первых курсов экономических вузов и факультетов России. - М.: Русский язык. Курсы, 2009. - 170 с.

149. Философско-психологические проблемы развития образования /Под ред. В.В.Давыдова.- М.: Педагогика, 1981.- С.176

150. Фоломкина С.К. Текст в обучении иностранным языкам //Иностранные языки в школе. - 1985. - №3. - С. 18 - 22.

151. Хасанова М.Р. Обучение синтаксису научной речи студентов-таджиков неязыковых факультетов педвуза/на материале конструкций, выражающих условные отношения: Автореф. дис…канд. пед. наук. – М., 1980. – 19 с.

152. Ходжиматова Г.М. Роль повторения терминологической лексики в процессе ее усвоения// Вестник университета, 2011. -Т.1.-№1-31.- С.240-243.

153. Ходжиматова, Г.М. Научные основы обучения терминологической лексике в неязыковом вузе: дис…докт. пед. наук. - Душанбе, 2011.- 320 с.

154. Хонджонов А., Курбонов А. Краткий русско-таджикский словарь экономических терминов.-Душанбе: Шарки озод, 2014.- 304 с. С.261-300 с.

155. Худойдодова Ф.С. Технология реализации современных педагогических технологий обучения на занятиях английского языка// Вестник Таджикского национального университета - Душанбе: «Сино», 2017.-3/2. - С. 285-289.

156. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. - М.: Академия, 2008. - 255 с.

157. Хэгболт П. Изучение иностранных языков. - М.:Учпедгиз, 1963.

158. Черенкова Р.П. Пути обогащения лексического запаса студентов-таджиков на практических занятиях по русскому языку: автореф. дисс…канд. пед. наук. –Душанбе, 1971. – 29 с.

159. Чуксина И.Г. Педагогические основы обучения студентов русскому языку как иностранному средствами компьютерных технологий.- автореф. дис. … д-ра пед. наук.-Калининград, 2003.- 32 с.

160. Шаповалова Н.С. Совершенствование орфографических навыков студентов- таджиков неязыковых вузов: автореф. дис. … канд.пед наук.- 13.00.02.- Ташкент, 1991.-24 с.

161. Шарипов Ф.Ф. Педагогические особенности формирования информационной культуры студентов при изучении курса информатики: автореф. дис. ...канд.пед.наук.- Курган-Тюбе: РТСУ. 2008. -32 с.

162. Шоев, Н.Н., Файзиев, Ш.С. Внедрение современных образовательных технологий в учебный процесс//Труды Технологического университета Таджикистана. Выпуск 8. – Душанбе: Ирфон, 2001. - С. 68-70.

163. Щукин А.Н. Аудиовизуальные средства при обучении иностранцев русскому языку. - М.1971.

164. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. -4-е изд.- М.:Филоматис: Издательство «Омега-Л», 2010.-480 с.

165. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды.-М.: Педагогика, 1989. - 554 с.

166. Экономическая теория /Под ред.А.И.Добрынина, Л.С.Тарасевича: Учебник для вузов .-4-е изд.-Спб:Питер, 2010.-560с.

167. ЮлдошевУ.Р. Лингвометодические основы обучения русскому языку в профессиональной подготовке студентов-медиков в условиях двуязычия: монография. - Душанбе: Ирфон, 2000.- 136 с.

168. Юрченко Ю.В. Что же такое ИКТ в образовании... [Электронный ресурс]. URL: http://wiki.uspi.ru/index.php (дата обращения 05.02.2016).

169. Яворский В., Яворская Г. Введение в информационные технологии: Учебное пособие. 2-е издание. - Астана: Фолиант, 2010. - 256с.

170. Якушев С.В. Новые информационные технологии в образовании. - Мурманск, 2008. -92 с.