

На правах рукописи

НАЗАРОВА РУХШОНА ТАГАЙМУРОДОВНА

**МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ-ТАДЖИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ
ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ДВУЯЗЫЧИЯ**

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

АВТОРЕФЕРАТ

**диссертации на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук**

Душанбе – 2022

Работа выполнена на общеуниверситетской кафедре русского языка Кулябского государственного университета имени Абуабдуллох Рудаки

Научный руководитель: доктор педагогических наук, доцент **Рузиева Лола Толибовна**

Официальные оппоненты: **Юлдошев Умарджон Рахимджанович**- доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка Таджикского государственного медицинского университета имени Абуали ибни Сино;
Ибрагимова Ирода Аса-Ахуновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и методики преподавания Российско-Таджикского (Славянского) университета

Ведущая организация: Таджикский государственный педагогический университет им. С.Айни.

Защита состоится «01» июля 2022 года в 09 часов на заседании объединенного диссертационного совета по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук 99.0.065.02 на базе Академии образования Таджикистана, Таджикского национального университета по адресу: 734025, Республика Таджикистан, г. Душанбе, пр.Рудаки 17.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Таджикского национального университета по адресу: 734025, г.Душанбе, пр.Рудаки, 17 и на официальном сайте университета по адресу: <http://tnu.tj/>

Автореферат разослан «___» _____ 2022 года.

**Ученый секретарь
диссертационного совета**

Ходжиматова Г.М.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Важнейшее требование современности к специалистам в любой отрасли знания заключается в необходимости постоянного совершенствования профессиональных знаний и умений.. Целью обучения становится не просто усвоение знаний, формирование навыков и умений, а формирование поликультурной языковой личности, способной адекватно и успешно взаимодействовать с представителями разных социально-культурных общностей.

Человек в своем речевом развитии постепенно переходит от низкого уровня становления языковой личности к более высокому. Языковая личность, согласно концепции Ю.Н. Караулова, представляет собой «многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений, готовностей к осуществлению речевых поступков разной степени сложности». Языковая личность имеет трехуровневую организацию. Она начинается со второго (логико-когнитивного) уровня. Единицами данного уровня являются обобщенные понятия, укрупненные концепты, идеи. На этом уровне оказывается возможным индивидуальный выбор, личностное предпочтение одного понятия другому. Отношения между единицами уровня выстраиваются в упорядоченную, строгую иерархическую систему, отражающую "образ мира" или "систему знаний о мире" и включающую элементы, образующие языковую картину мира.

Формирование языковой картины мира другого народа тесно связано с развитием лексической компетенции, что приобретает особую значимость в процессе обучения. Значительно увеличивается объем лексического материала, подлежащего усвоению, его сложность. Вместе с тем резко сокращается количество аудиторных часов, возрастает удельный вес самостоятельной работы.

Система подготовки специалистов способна успешно функционировать при условии наличия активной, осознанной и целенаправленной

деятельности студентов. Конечный результат процесса обучения зависит от того, насколько студент войдет в обучение, станет активным участником этого процесса, примет его цель, условия, организует себя и свою учебную деятельность. Здесь также важны умения преподавателей формировать, поддерживать и стимулировать такой вид учебной деятельности.

Сложность социально-политической обстановки, радикальные перемены во всех сферах жизнедеятельности современного общества, возникающие кризисные ситуации на почве межнациональных отношений предопределяют необходимость качественно новых подходов к языковой политике и проблемам обучения русскому языку. Существующая исторически сложившаяся объективная реальность - таджикско-русское и русско-таджикское двуязычие - вовсе не исключает, а наоборот, требует в целях общественного прогресса и межнациональных связей углубленного развития билингвизма.

Образовательный процесс по обучению русскому языку характеризуется рядом серьезных противоречий:

между целями, задачами обучения русской лексике, закрепленными образовательным стандартом, программой обучения языку и низкими результатами студентов;

между объемом лексических единиц, подлежащих усвоению и традиционными способами организации лексического материала, стратегиями и приемами;

между необходимостью создания прочной лексической базы и отсутствием специальной лексически направленной системы упражнений.

Указанные противоречия обозначили проблему исследования: какова методика развития лексической компетенции студентов – носителей таджикского языка при обучении русскому языку в условиях двуязычия?

Проблема исследования позволила сформулировать его тему: «Методика формирования лексической компетенции студентов - таджиков в процессе обучения русскому языку в условиях двуязычия».

Степень разработанности темы исследования.

Изучению теории компетенции, в том числе и лексической, посвящены многочисленные отечественные и зарубежные исследования психологов и педагогов (Л.И. Божович, В.К. Вилюнас, Е.П. Ильин, Ю.Н. Кулюткин, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, В.Ф. Моргун, В.Э. Мильман, С.Г. Москвичев, Л.В. Ненастьева, Ю.М. Орлов, В.В. Рыжов, Н.М. Симонова, и др.). Рядом исследователей были рассмотрены вопросы, связанные с изучением языка в условиях двуязычия (М.В. Бабушкин, Е.А. Воротнева, С. Т. Григорян, П.Б. Гурвич, М.И. Дубровин, Н.А. Емельянова, И.А. Зимняя, Н.Н. Касаткина, П. Л. Козик, В.П. Кузовлев, Н.Е. Кузовлева, З.Н. Никитенко, Г.В. Рогова, В.В. Рыжов, Н.А. Саланович, Н.М. Симонова, В.А. Шерстеникина и др.).

Анализ работ, посвященных обучению лексике, (М.П. Базина, И.В. Баценко, О.А. Бибин, Ю.В. Гнаткевич, Н.М. Гредасова, Н.М. Гришелева, П.Б. Гурвич, Ю.Г. Давыдова, А.А. Зиевская, С.Ю. Ильина, М.П. Коваленко, В.С. Кондратьева, В.С. Коростелев, Т.В. Мартынова, О. Приймак, С.Е. Рахман, Л.Ф. Роптанова, Э.И. Соловцова, А.А. Стеценко, Т.Н. Сухарева, Е.М. Тарасова, Л.А. Таранова, Т.Н. Ткаченко, А.Н. Шамов и др.) показывает, что эффективность и целесообразность развития лексической компетенции студентов на занятиях русского языка не рассматривалась в условиях двуязычия.

В отечественной лингвистической и методической науке в этом направлении ведут свои исследования Гусейнова Т.В., Джабборова М.Т., Нагзибекова М.Б., Негматов С.Э., Ходжиматова Г.М., Юлдошев У.Р., Королёва А.И., Маджидова Н.Х., Товбаева М.М. и др.

Цель исследования: разработка научно-обоснованной и экспериментально-проверенной методики формирования лексической компетенции студентов-таджиков в процессе обучения русскому языку в условиях двуязычия.

Объект исследования: процесс развития лексической компетенции студентов-таджиков.

Предмет исследования: развитие лексической компетенции студентов в условиях двуязычия.

Гипотеза исследования: процесс развития лексической компетенции на занятиях русского языка будет результативным, если его интегрировать с оптимизацией мотивационной базы обучения. При этом:

– в работе с лексико-семантической информацией используются графические организаторы, обеспечивающие формирование русскоязычного лексикона согласно основополагающим принципам когнитивной природы его строения и функционирования;

– студенты овладевают стратегиями (мотивирующая, стратегия использования графических организаторов, лингвосистематизирующая, вероятностного прогнозирования, компенсаторная, рефлексивная) и приемами работы над русскоязычной лексикой, отвечающим целям и задачам обучения;

– в учебном процессе реализуется система упражнений, учитывающая коммуникативно-познавательные потребности и интересы студентов.

Задачи исследования:

1. Исследовать существующие подходы к проблеме формирования лексической компетенции в психологии и педагогике.

2. Определить особенности формирования лексической компетенции при обучении русскому языку в условиях двуязычия.

3. Уточнить цели, задачи, определить принципы, стратегии и приемы обучения русской лексике на основе развития учебных компетенций и стимулирования когнитивно-коммуникативных способностей студентов.

4. Обосновать роль и эффективность применения графических организаторов в процессе усвоения лексико-семантической информации на практических занятиях по русскому языку.

5. Разработать систему упражнений, направленную на формирование лексической компетенции студентов при обучении русскому языку в условиях двуязычия.

6. Осуществить опытно-экспериментальную проверку предлагаемой методики, выявить ее продуктивность в рамках обучения русскому языку в вузе, разработать методические рекомендации.

Методы исследования. Для достижения цели и решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: а) теоретико-методологический анализ (изучение отечественной и зарубежной научной литературы по рассматриваемой проблеме, анализ требований к качеству лексической стороны речи в учебных программах обучения языку в вузе, анализ учебников по русскому языку для таджикских школ, экспериментальное обучение, методы статистического анализа полученных данных); б) эмпирические методы (наблюдение, анкетирование, опрос, проведение тестов).

Методологическую основу исследования составили: а) общие подходы к проблеме компетенции отечественных и зарубежных исследователей (Л.И. Божович, В.К. Вилюнас, П. Голу, И.А. Зимняя, Е.П. Ильин, [О.Н. Кулюткин, А.Н. Леонтьев, Г.К. Меске, ВЭ. Мильман, В.В. Рыжов, Г.С. Сухобская, Х. Хекхаузен и др.); б) коммуникативно-деятельностный (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, Б.А. Лapidус, Р.П. Мильруд, Р.К. Миньяр-Белоручев, О.Г. Оберемко, Е.И. Пассов, О.Г. Поляков, Г.В. Рогова, С.Ф.

Шатилов) и коммуникативно-когнитивный (А.Н. Шамо́в, А.В. Щепилова) подходы в обучении русскому языку.

Теоретической основой исследования послужили: а) теория учебной мотивации в процессе познавательной деятельности (Б.П. Бархаев, Л.И. Божович, П. Голу, С.Т. Григорян, П.Б. Гурвич, ИА. Зимняя, Б.Н. Кобелев, О.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, В.Ф. Моргун, В.В. Рыжов, Н.М. Симонова, М.М. Старов, Г.С. Сухобская, Т.А. Труфанова); б) теория деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков); в) теоретические основы педагогической психологии, рассматривающие аспекты мотивационной и деятельностной функций обучения (Б.П. Бархаев, Л.И. Божович, К.Б. Есипович, И.А. Зимняя, З.И. Калмыкова, В.А. Крутецкий, Л.В. Ненастьева, Н.Ф. Талызина, Г.К. Селевко, В.А. Якунин); г) психологические теории и концепции, раскрывающие механизмы обучения и усвоения иностранного языка (В.А. Артемов, Б.В. Беляев, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.М. Гез, П.Б. Гурвич, И.Л. Зимняя, З.И. Клычникова, Р.П. Мильруд, В.В. Рыжов, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, Л.В. Черемошкина, М.А. Холодная, И.С. Якиманская); д) теории формирования поликультурной языковой личности (О.Н. Караулов, И.И. Халеева); е) работы по теории и методике обучения иноязычной лексике (М.П. Базина, Л.В. Банкевич, И.В. Баценко, Б.В. Беляев, В.А. Бухбиндер, Н.И. Гез, П.Б. Гурвич, Ю.Г. Давыдова, А.Л. Залевская, В.С. Коростелев, С.Е. Рахман, А.А. Стеценко, А.Н. Шамо́в).

Опытно-экспериментальной базой послужил Кулябский государственный университет им. А.Рудаки. Всего в эксперименте приняли участие 1960 студентов.

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось с 2015 по 2021 гг. и включало три этапа:

Первый этап (2015-2017 гг.) - поисково-теоретический. На данном этапе анализировалась психолого-педагогическая и методическая литература по проблеме, определялись исходные позиции исследования, его

методология, формировалась рабочая гипотеза, логика и организация исследования.

Второй этап (2017-2019 гг.) - экспериментально-моделирующий. В процессе проведения второго этапа исследования были определены приемы и стратегии работы над лексическим материалом, разработана и экспериментально проверена система лексически-направленных упражнений филологических и неязыковых факультетов КГУ им. А.Рудаки.

Третий этап (2020-2021гг.) – итогово - аналитический. На заключительном этапе работы проводилось теоретическое обобщение эмпирических данных, их анализ и интерпретация, систематизация результатов работы, литературное оформление диссертации.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

установлена взаимозависимость развития лексической компетенции и мотивационной базы обучения;

обоснована эффективность применения графических организаторов в качестве средства презентации, систематизации и опоры в работе с иноязычной лексикой, способствующего развитию мотивационной базы обучения;

отобраны, систематизированы и предложены новые стратегии (стратегия графических организаторов) и приемы работы, обеспечивающие когнитивно-коммуникативное усвоение лексического материала, исследовано и обосновано их значение для активизации учебно-познавательной и речевой деятельности студентов, будущих преподавателей русского языка;

создана научно-обоснованная и экспериментально-проверенная система упражнений, обеспечивающая формирование лексической компетенции при обучении русскому языку в условиях двуязычия.

Теоретическая значимость исследования: а) в исследовании дано теоретическое обоснование методики развития лексической компетенции в

процессе обучения русскому языку в условиях двуязычия; б) уточнены и дополнены компоненты формирования мотивационной базы обучения лексике русского языка;

в) обоснована рациональная организация лексического материала на основе графических организаторов, учитывающая структуру внутреннего лексикона;

г) отобраны и систематизированы стратегии и приемы обучения русскоязычной лексике, реализованные в специальной системе упражнений.

Практическая ценность исследования: разработана и апробирована когнитивно-коммуникативная система упражнений, направленная на развитие лексической компетенции (на материале русского языка).

Диссертация содержит примеры заданий, нацеленных на реализацию стратегий работы с русскоязычной лексикой, подробное описание графических организаторов и методических рекомендаций по их применению в учебном процессе.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные теоретические положения и выводы диссертационного исследования докладывались и обсуждались на заседаниях кафедры русского языка Кулябского государственного университета имени А.Рудаки, на Международных, Республиканских научно-методических конференциях, семинарах, научных заседаниях аспирантов и молодых ученых. Основные положения и результаты исследования отражены в 20 публикациях, 3 из которых опубликованы в изданиях, рекомендованных ВАК Российской Федерации..

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается: а) их соответствием исходным методологическим концепциям и опорой на достижения методики и когнитивной психологии; б) использованием комплекса методов, адекватных объекту, цели, задачам и логике исследования; в) экспериментальной проверкой гипотезы; г)

качественным и количественным анализом полученного фактического материала.

Положения, выносимые на защиту:

1. Развитие лексической компетенции студентов высшего учебного заведения детерминировано: а) развитием мотивационной базы обучения, основными компонентами формирования которой являются: личностно-психологический, содержательный, процессуальный; б) развитием и вовлечением когнитивной деятельности в процесс овладения русской лексикой в условиях двуязычия.

2. Применение графических организаторов в процессе формирования лексической компетенции обеспечивает реализацию принципов и учет закономерностей функционирования внутреннего лексикона студентов.

3. Система обучения, направленная на формирование лексической компетенции студентов в условиях двуязычия, включает целевой, содержательный, процессуальный, результативный компоненты. Процессуальный компонент обучения охватывает: а) стратегии и приемы обучения лексике (мотивирующая стратегия, стратегия использования графических организаторов, лингвосистематизирующая, стратегия вероятностного прогнозирования, компенсаторная, рефлексивная стратегия); б) средства обучения: графические организаторы, система лексически направленных упражнений, включающая в себя три подсистемы; в) формы обучения: аудиторная работа, самостоятельная работа.

4. Лексически направленная система упражнений обеспечивает эффективность формирования лексической компетенции за счет: а) развития и стимулирования учебно-познавательных, коммуникативных потребностей студентов; б) расширения лексических знаний; в) качественного и количественного совершенствования лексических навыков и умений; г) решения коммуникативных задач с помощью освоенных лексических единиц.

Структура диссертации. Диссертационная работа состоит из введения, основной части, включающей две главы, выводов по главам, заключения и списка использованной литературы. Работа проиллюстрирована 12 таблицами и 4 схемами.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность и степень разработанности исследуемой проблемы, определены объект, предмет, цель, задачи исследования; выдвинута гипотеза, указаны методологические основы и методы исследования; сформулированы положения, вносимые на защиту, научная новизна, теоретическая и практическая значимость результатов исследования.

В первой главе – **«Теоретические основы формирования лексической компетенции студентов-таджиков в условиях двуязычия»** - определяются методологические подходы и принципы как основа формирования лексической компетенции студентов-таджиков в свете модернизации современного национального образования, описываются особенности формирования лексической компетенции при обучении русскому языку в условиях двуязычия, выявляется роль коммуникативно-функционального подхода в формировании лексической компетенции студентов-таджиков при обучении русскому языку.

После приобретения независимости в Республике Таджикистан языковая политика была направлена на всестороннее развитие языков всех наций и народностей. В Конституции Республики Таджикистан в Статье 2 говорится, что русский язык – язык межнационального общения. После принятия Государственной Программы по совершенствованию преподавания и изучения русского и английского языков на период до 2030 года задачи наиболее успешного овладения языком в вузе, естественно, были выдвинуты на первый план. Ведущие преподаватели вузов стали особенно большое внимание уделять развитию навыков, свои занятия строить так, чтобы

упражнения на них занимали должное место. Однако еще многие вузы, даже школы и учителя недооценивают практические упражнения. Показателем этого является часто наблюдаемый разрыв в оценках по русскому языку, устному и письменному, формированию лексической компетенции.

Важным вопросом методики преподавания русского языка в таджикской аудитории является проблема учета соотношения систем русского и родного языка студентов. Некоторые явления свойственны русскому языку, а некоторые имеют частичное соответствие в родном языке студентов. Такие явления затрудняют восприятие и усвоение русского языка.

Языковая система знаков представляет собой чисто лингвистический объект, который, однако, может исследоваться по-разному. Она может быть исследована и описана как чисто классификационно, в семиотическом аспекте, так и функционально, т.е. с точки зрения взаимодействия ее элементов (языковых средств) на основе их общих функций.

Известно также, что коммуникативно-функциональное описание языка исходит из общего понятия деятельности, причем коммуникативная деятельность рассматривается как такая часть деятельности человека, которая позволяет осуществлять воздействие субъекта действия мыслями, эмоциями, субъективными оценками и т.п. на предмет деятельности.

Для описания русского языка с учетом диалектической связи между системными и деятельными аспектами необходимо, таким образом, соотносить функционально - ориентированное описание языковой системы с описанием иноязычной речевой деятельности. При этом необходимо конкретно установить, какие языковые средства при определенных условиях (объективных и субъективных) могут быть использованы для реализации определенных коммуникативных действий. При исследовании названных задач мы руководствуемся пятью следующими теоретическими принципами:

1. Исследование и описание системы языка и коммуникативной деятельности должно быть функциональным. Под этим мы подразумеваем описание языковых средств по их форме, значению и функции, т.е. по их потенциальному участию в обеспечении их общественной значимости. Понятие значимости мы рассматриваем в этой связи как фиксированное в языковой форме ментальное содержание. Значение актуализируется в деятельности и образует одну из важнейших основ функции (во многом определяет функцию).

2. Оно должно быть операциональным. Другими словами такое описание должно не только создавать основу знаний русскому языку, но и охватывать существенные аспекты деятельности на этом языке. Таким образом, при операциональном описании языка речь идет в первую очередь о порождении и восприятии русскоязычных текстов как основы для развития лексической компетенции на русском языке.

3. Оно должно быть интегративным. Это значит, что задача исследования состоит в первую очередь в определении форм взаимодействия языковых средств различных уровней, прежде всего лексики и грамматики.

4. Оно должно быть селективным (избирательным). Это означает, что при отборе текстов и материала для анализа необходимо учитывать функциональную ограниченность лексической компетенции русского языка как средства общения.

5. Оно должно быть конфронтативным: русский и родной языки должны сопоставляться с точки зрения наличия в них эквивалентных, аналогичных и контрастивных явлений. Результаты такого сопоставления имеют чрезвычайно важное значение для повышения эффективности процесса обучения русскому языку.

Современная методика преподавания русского языка как неродного в учебных заведениях приобрела, как представляется, уже вполне отчетливые контуры коммуникативной методики, или методики

формирования лексической компетенции, как особой лингводидактической отрасли.

Причины ее активного становления обусловлены, прежде всего, следующим:

1) необходимостью овладения русским языком как полноценным средством общения - обмена информацией, речевого взаимодействия с адресатом при разных коммуникативных целях, а также разных видах, формах и в разных социальных сферах общения;

2) специфичностью среды «вербального обитания»; русский язык предстает как единственная среда «вербального обитания», единственное средство естественной коммуникации и социализации в современном обществе;

3) характером вербальной компетенции постоянных партнеров по общению - коммуникантов: это прежде всего преподаватели русского языка и специальных дисциплин, а также члены малых социальных групп и др., т. е. те, кто полноценно владеет русским языком как средством речевого информирования и воздействия, причем единственным для них средством естественной речевой коммуникации.

Во второй главе – **«Особенности развития лексической компетенции студентов-таджиков в процессе обучения русскому языку в условиях двуязычия»** - дается характеристика системы развития лексической компетенции студентов-таджиков при обучении русскому языку, описывается система упражнений для развития лексической компетенции студентов-таджиков при обучении русскому языку, подводятся итоги опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности реализации методики развития лексической компетенции студентов-таджиков в условиях двуязычия.

Основное направление работы в учебном процессе филологических факультетов - максимальное речевое развитие студентов, которое должно

осуществляться в тесной связи с формированием самостоятельности мышления студентов, развитием лексической компетенции в условиях двуязычия.

Развитие самостоятельности мышления неразрывно связано с воспитанием у студентов рационального стиля умственной работы. В основу занятий русского языка на филологических направлениях положен индуктивный метод сообщения новых знаний, который помогает студентам самостоятельно проводить анализ языковых явлений, логически рассуждать, повышать речевую культуру студентов, развивает их творческие способности. При использовании индуктивного метода большое значение приобретает составление системы вопросов к новому материалу. Предпочтение следует отдавать:

а) вопросам, вызывающим интерес и активную работу мысли студентов;

б) вопросам, нацеливающим на сопоставление фактов русского и таджикского языков, на выявление существенных признаков и формулирование грамматических выводов;

в) вопросам-заданиям, помогающим использовать языковые знания в речевой практике.

Работа по развитию лексической компетенции в условиях двуязычия должна быть направлена, прежде всего, на расширение речевого развития студентов. Показателями речевого развития студентов является их лингвистический кругозор, владение практическим и теоретическим материалом, умения и навыки использования в речи грамматических, стилистических ресурсов языка, орфографическая и пунктуационная грамотность.

Известно, что обучение русскому языку как неродному ставит главной целью сообщение студентам суммы знаний о языке. Конечной же целью обучения русскому языку в таджикской аудитории является практическое

владение языком в устной и письменной форме как средством общения. Знания о языке в данном случае должны помочь выработке умений и навыков. Такая коммуникативная цель обучения в известной мере определяет содержание и направленность углубленного изучения русского языка в таджикской аудитории.

Для развития лексической компетенции в условиях двуязычия целесообразно использовать материал учебников по родному языку и литературе, истории, географии и др., который является прекрасным средством языковой наглядности. Задания на материале других дисциплин при проведении занятий русского языка ценны прежде всего тем, что заставляют студентов вновь обращаться к изученному материалу в целях поиска ответов. Студенты вынуждены переосмысливать пройденный материал, излагать его в иной последовательности, не на родном, а на русском языке. Это, в свою очередь, заставляет их активизировать имеющийся лексический запас, усваивать некоторые новые слова, выражать мысли своими словами, с использованием разнообразных синонимичных выражений, тренирует в комплексном применении изученных грамматических конструкций, ориентирует на выборочное использование лексико-фразеологического материала пройденных параграфов и текстов. Тем самым выполнение заданий на материале межпредметных связей вызывает интенсивную работу мысли. В конечном итоге, осуществление межпредметных связей обеспечивает лучшее усвоение материала не только по русскому языку, но и по другим предметам.

Использование презентаций, словарная работа (припоминание отдельных слов, перевод, подбор синонимов и антонимов), привлечение конкретного жизненного опыта студентов обогащают занятия русского языка многообразными, практически ценными, содержательными примерами.

Для развития лексической компетенции в условиях двуязычия на занятиях русского языка можно использовать знания и навыки, полученные на других занятиях. Благодаря проведению разнообразных самостоятельных работ на межпредметном материале, направленных на развитие и совершенствование навыков ответов на вопросы, постановки вопросов, конструирования предложений, связного рассказывания, студенты обнаружили лучшие, по сравнению со студентами тех групп, где использование подобных материалов носило эпизодический характер, знания русского языка.

Это сказалось в разнообразии и содержательности приводимых примеров, составляемых рассказов и написанных эссе, в более высокой грамотности оформления мыслей на русском языке (благодаря большому объему самостоятельной работы, выполнявшейся каждым студентом на протяжении экспериментального обучения), в обогащенности лексического состава высказываний, а также в большей активности в выражении чувств и оценок, что способствует развитию лексической компетенции в условиях двуязычия.

Обогащение речи студентов может успешно осуществляться лишь при условии обогащения самого содержания речи. Поэтому обогащать речь - это значит, прежде всего, обогащать мысли, но так как мысли всегда требуют определенных средств их выражения, то обогащать речь - значит работать и над содержанием, и над формой в их неразрывной связи. Занятия русского языка, как они обычно строятся, лишь закладывают основу для такой работы, но не предоставляют возможностей развернуть ее должным образом.

Лексическая работа на занятиях русского языка часто ограничивается лишь операциями над отдельными словами (списывание слов с подчеркиванием букв, расчленение слов на слоги, анализ состава слов,

изменение слов, подбор слов на правило, подбор синонимов к отдельным словам вне контекста и пр.).

Конечно, при этом значение новых и «трудных» слов студентам разъясняется, но употребление в речи того или иного слова в его разнообразных значениях обычно нет возможности показать. Чаще всего работа сводится к включению слова в одно предложение. Такая работа не учит подбирать слова в контексте для более точной или яркой передачи содержания, его идейной направленности. На занятиях русского языка обычно не показываются образцы отбора слов в определенных целях. Поэтому словарная работа на уроках грамматики имеет весьма ограниченное значение для обогащения словаря студентов, расширения их активного словарного запаса. То же примерно надо сказать о грамматических средствах языка. Составление отдельных предложений с использованием определенных грамматических категорий не учит пользоваться этими категориями в речи, отбирать такие грамматические средства, какие лучше всего подходят в условиях данного контекста. Кроме того, работа над отдельными предложениями предоставляет в распоряжение студентов очень бедное содержание. Образцы использования различных грамматических средств языка в связи с особенностями содержания связной речи на занятиях русского языка обычно не показываются, и студенты нередко не получают представления о том, какую стилистическую роль могут играть отдельные средства языка.

Особенности процесса понимания речи на русском языке у билингвов исследовались нами экспериментально. Эксперимент состоял из восьми серий, в серию входило пять предложений одной длины, начиная с предложения в три слова, затем четыре, пять и т. д. до десяти слов. Методика эксперимента заключалась в понимании испытуемыми отдельных лексем в списке слов и в предложении. Понимание предложений на втором языке (русском), мы проверяли переводом на родной язык

(таджикский). На начальном этапе эксперимента испытуемые должны были дать на перевод слова в списке слов (карточка 1), при незнании слова ставился прочерк. Затем заполнялась карточка 2 с предложениями, составленными из этих слов, причем синтаксическая структура предложений была одинакова простые распространенные предложения без сложных глагольных или именных сказуемых. По смыслу предложения не были связаны между собой. Предложения для анализа выбирались неадаптированные, из неспециальной литературы. Время единообразно регламентировалось для всех серий эксперимента.

Экспериментом было охвачено 1960 испытуемых, студенты 1-2 курсов и магистранты Кулябского государственного университета имени А.Рудаки. Испытуемые были разбиты на три группы, 1 группа-студенты первого курса всех факультетов (1000 человек), 2 группа –студенты второго курса всех факультетов (800 человек), третья группа - группа магистрантов 1 и 2 года обучения (160 человек). У всех испытуемых уровень владения вторым языком был примерно на одинаково продвинутом этапе. Уровень понимания у испытуемых должен был проявиться в количестве правильно понятых и переведенных слов и предложений.

При анализе переводов учитывалась лишь смысловая сторона предложений, коррелирующим фактором в этом случае могло стать количество известных испытуемому слов, так как знание значения слов не влечет за собой механически понимания смысла предложения, требуются еще навыки анализа и синтеза речевого потока.

Таким образом, нами учитывалось количество слов, известных каждому испытуемому (в %), и количество переведенных при этом предложений (в %).

В таблице 5 приводятся данные по пяти группам. Показатели даны в порядке увеличения количества понятых (т.е. правильно переведенных) предложений, одновременно приводятся показатели известных слов. Место

испытуемого в таблице соответствует факультету, который определяется показателем количества понятых предложений.

Таблица 1.

Показатели студентов первого курса

№	Факультет	Количество человек	Количество слов %	Количество предложений %
1.	Физкультуры и военной подготовки	100	63,3	7,5
2.	Химии, биологии и географии	80	63,3	10
3.	Истории, права и международных отношений	70	66	12,5
4.	Экономики и управления	120	67,5	15
5.	Финансово-экономический	120	69,2	17,5
6.	Физики и математики	90	75,2	22,5
7.	Педагогики и культуры	140	81,7	32,5
8.	Иностранной филологии	70	81,7	35
9.	Таджикской филологии и журналистики	90	84,9	37,5
10.	Русской филологии	120	85	42,5

--	--	--	--	--

Таблица 2.

Показатели студентов второго курса

№	Факультет	Количество человек	Количество слов %	Количество предложений %
1.	Физкультуры и военной подготовки	80	67,3	10
2.	Химии, биологии и географии	60	67,8	15
3.	Истории, права и международных отношений	50	69,3	15
4.	Экономики и управления	100	69,4	17,5
5.	Финансово-экономический	100	70,5	20
6.	Физики и математики	70	74,5	22,5
7.	Педагогики и культуры	120	76,3	25
8.	Иностранной филологии	50	77,3	25
9.	Таджикской филологии и журналистики	70	81,8	25
10.	Русской филологии	100	82	30

--	--	--	--	--

Таблица 3.

Показатели магистрантов

№	Год обучения	Количество человек	Количество слов %	Количество предложений %
1.	1 –й год	90	74,8	22,5
2.	2-й год	70	87,8	52,5

Анализ таблиц 1,2,3 показывает, что существует определенное соотношение между словарным запасом и количеством переведенных предложений, но это соотношение не жесткое. При одинаковом, или почти одинаковом, количестве понятых слов может оказаться, что у какого-то из испытуемых количество понятых предложений больше. По всей вероятности, у этих испытуемых лучше развиты навыки анализа и синтеза речевого потока. Наблюдения над динамикой роста словарного запаса и числа понятых предложений приводят к выводу о неравномерности соотношения между этими величинами у разных испытуемых. Так, словарный запас у испытуемых студентов факультета «Русской филологии» по сравнению с испытуемыми студентами факультета «Физкультуры и военной подготовки» увеличивается:

I гр. - на 31,7%, а количество понятых предложений - на 63%;

II гр. - на 17,9%, а количество понятых предложений - на 62,5 %

III гр. (магистранты) - на 19,2%, а количество понятых предложений - на 72,5 %.

Таким образом, испытуемые студенты факультета «Русской филологии» понимают на 50-60% предложений больше, чем испытуемые студенты факультета «Физкультуры и военной подготовки», причем

понимание возрастает не столько за счет увеличения словарного запаса, сколько за счет, надо думать, приобретения навыков анализа и синтеза речевого потока.

Разница между количеством слов, известных испытуемому, и количеством переведенных при этом предложений очень велика: зная больше половины слов (около 70%), испытуемый переводит всего от 5% до 20% предложений. Чтобы проверить, насколько такое соотношение закономерно, мы провели 2-ой эксперимент с группой испытуемых на новом лексическом материале (методика эксперимента оставалась прежней).

Полученные результаты приводятся в таблицах 4,5. Анализ данных подтверждает, что полученное ранее соотношение между количеством понятых слов и переведенных предложений типично, т.е. при знании значений слов до 70% и даже чуть больше, возможно понимание от 3% до 20% предложений.

Таблица 4.

Показатели студентов первого курса

№	Факультет	Количество человек	Количество слов %	Количество предложений %
1.	Физкультуры и военной подготовки	100	64,7	3,6
2.	Химии, биологии и географии	80	65,4	10,9
3.	Истории, права и международных отношений	70	69,4	10,9
4.	Экономики и управления	120	73	10,9
5.	Финансово-	120	73,3	16,3

	экономический			
6.	Физики и математики	90	78,1	20
7.	Педагогики и культуры	140	77,2	21,8
8.	Иностранной филологии	70	75	25,4
9.	Таджикской филологии и журналистики	90	77,5	27,4
10.	Русской филологии	120	84	30,8

Таблица 5.

Показатели студентов второго курса

№	Факультет	Количество человек	Количество слов %	Количество предложений %
1.	Физкультуры и военной подготовки	80	74,6	30,7
2.	Химии, биологии и географии	60	83	32,9
3.	Истории, права и международных отношений	50	74,6	32,7
4.	Экономики и управления	100	84,6	32,7
5.	Финансово-	100	83	36,8

	экономический			
6.	Физики и математики	70	84,2	43,6
7.	Педагогики и культуры	120	89,4	49
8.	Иностранной филологии	50	88,8	54,5
9.	Таджикской филологии и журналистики	70	91,7	54,5
10.	Русской филологии	100	93,9	60

На основе этих данных были составлены графики 1, 2 и 3 для каждого уровня отдельно. Сплошной линией показана кривая переведенных предложений, пунктиром непереуведенные предложения. На вертикальной оси указывается количество предложений, на горизонтальной - длина предложений.

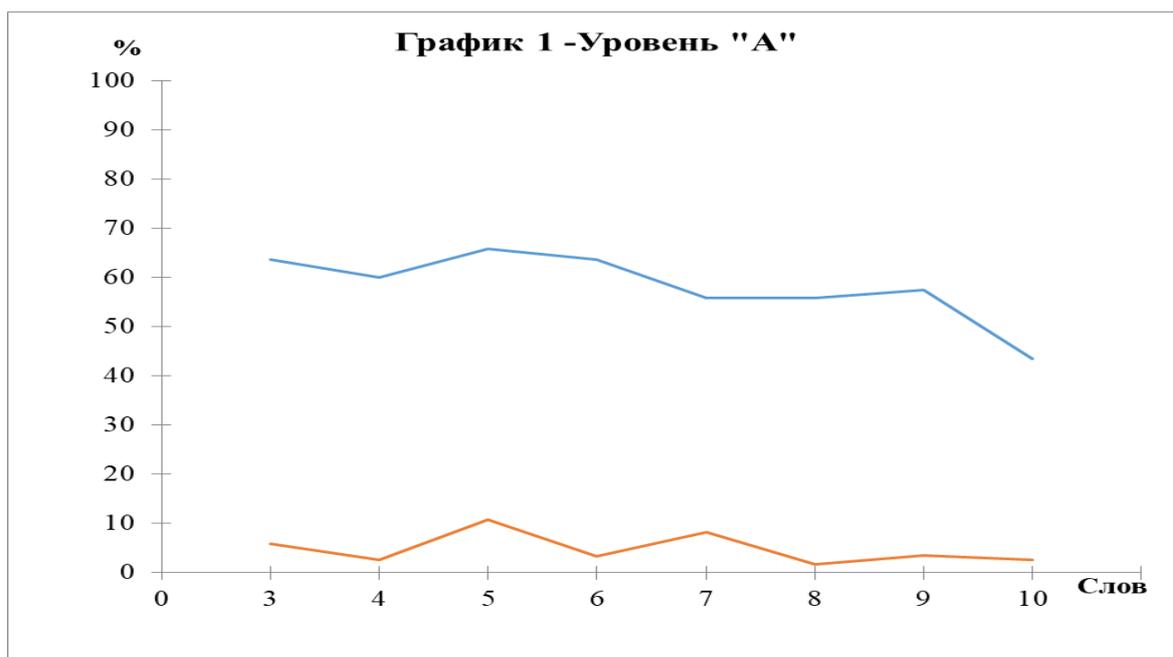


График 1. Уровень «А» - предложения в четыре слова

В первом приближении можно говорить о том, что оптимальной длиной для уровня «А» являются предложения в четыре слова; оптимальной длиной для уровня «В» являются предложения длиной от трех до шести слов, начиная с семи слов понимание несколько понижается, но при этом фактор длины перестает быть решающим, как у уровня «А»; для уровня «С» длина предложения практически перестает играть какую-либо роль.

Из данных, полученных нами в описанном эксперименте, следует и еще один вывод, представляющийся нам небезынттересным для методики преподавания русского языка как неродного: количество предложений, понятых и переведенных, возрастает в зависимости от увеличения процента знакомых слов неравномерно: в определенных случаях это возрастание приобретает скачкообразный характер.

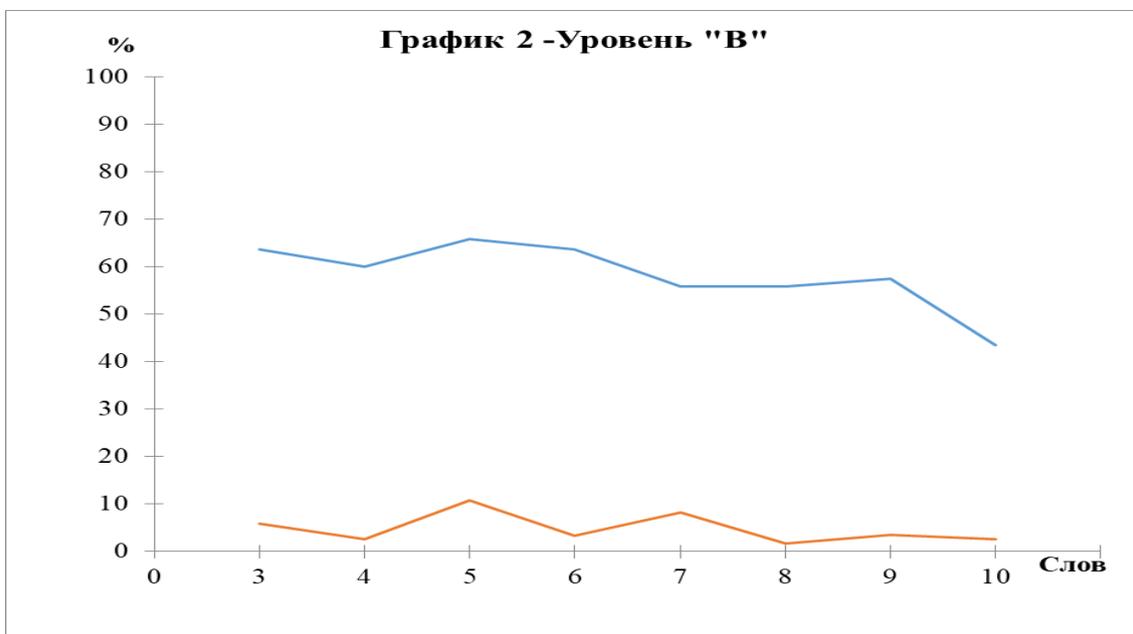


График 2. Уровень «В» - предложения длиной от 3-6 слов

Так, 70% известных слов дают понимание предложений в среднем в пределах 10-15% максимум достигает 20%. 85% известных слов дают

понимание 35% предложений в среднем, максимум - 50%. Наконец, 95% известных слов дают в среднем уже 65% понятых предложений, максимум - 77,5 %.

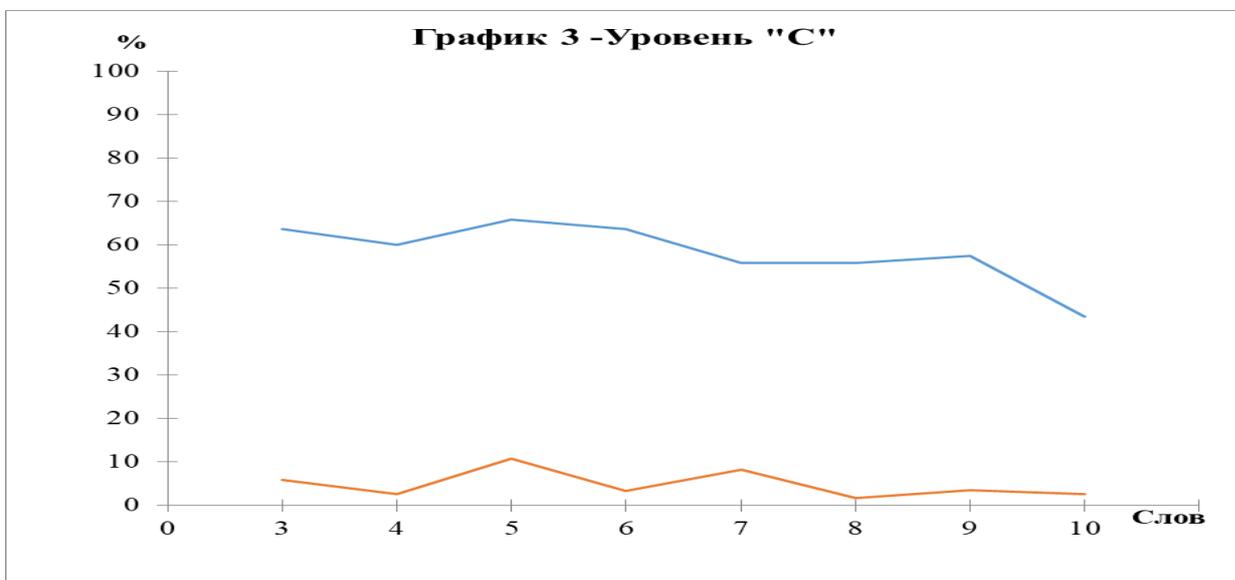


График3. Уровень «С» - длина предложения не играет роли

Следует отметить, что проведенный эксперимент позволил осуществить проверку предлагаемой методики, выявить ее продуктивность в рамках формирования лексической компетенции при обучении русскому языку в условиях двуязычия и разработать методические рекомендации.

Необходимым становится осознание студентами огромного практического значения занятий по русскому языку, что значительно повышает их уважение и интерес к предмету и, несомненно, будет способствовать более успешному его изучению и формированию лексической компетенции в условиях двуязычия.

В заключение подведены итоги исследования и предложены **рекомендации** по совершенствованию лексической компетенции студентов-таджиков в условиях двуязычия . В частности:

1. При обучении русскому языку студентов различного профиля необходим учет будущей специальности студента.

2. Для успешной лексической работы при изучении русского языка студентами-таджиками необходим отбор словарного минимума, содержание работы над изучением лингвострановедческой и лингвокультурной лексики и т.п.

3. Важна разработка методики работы над материалом учебников по родному языку и литературе, истории, географии и др., который является прекрасным средством языковой наглядности при изучении русского языка.

4. Необходимы исследования в области лексических единиц русского языка, способных порождать закономерные ошибки в письменной и устной речи студентов – таджиков в условиях двуязычия.

В перспективе представляется целесообразным совершенствование развития лексической компетенции на основе современных достижений в методике обучения русскому языку в условиях двуязычия.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора:

I. Статьи, опубликованные в изданиях, входящих в перечень ведущих рецензируемых изданий, рекомендованных ВАК РФ:

1. Назарова Р.Т. Лингвистические парадигмы изучения неродного языка в контексте лингвокультурных отношений//Известия Академии наук Республики Таджикистан. -2019.- №3 (256).-С.175-180.
2. Назарова Р.Т. Педагогические проблемы интерференции в процессе усвоения русской лексики студентами –таджиками // Известия Академии наук Республики Таджикистан». – 2020.-№3 (260).- С.210-217.
3. Назарова Р.Т. Лексико-грамматические ошибки в русской речи студентов – национальных групп // Вестник Таджикского национального университета.- 2020.- №4.- С. 192-199.

II. Статьи, опубликованные в других изданиях и журналах:

4. Назарова Р.Т. Актуальные проблемы изучения двуязычия студентов в неязыковых факультетах»// Материалы научно – теоретической

- конференции профессорско-преподавательского состава и студентов по итогам научно-исследовательской работы в 2018 году, посвященные 2019-2021 годам, «Годам развития села и туризма и фольклора» (г. Куляб, 26-27 апреля 2019 г.). – Куляб, 2019.- С.192-193
5. Назарова Р.Т. Педагогические проблемы изучения двуязычия в таджикской школе// Актуальные проблемы современной филологии: Материалы международной научно-практической конференции.- Душанбе-2019.- С.7-9
 6. Назарова Р.Т. Развитие родного языка и его взаимосвязь с обучением русского языка в Таджикистане// Доклады Академии наук Республики Таджикистан.- 2019.-№3 (007).- С.205-211.
 7. Назарова Р.Т. Проблемы изучения русского языка в Таджикистане Вестник педагогического университета.- 2020.- №2(2).-С.130-137.
 8. Назарова Р.Т.О современном состоянии двуязычия в школах Республики Таджикистан //Вестник Кулябского государственного университета им. А. Рудаки -Душанбе: «Промэкспо».- 2020 г.- №1(24). С.278-282.
 9. Назарова Р.Т. Развитие речи учащихся при изучении русской литературы// Материалы научно –теоретической конференции профессоров, преподавателей и студентов по итогам научно – исследовательской работы в 2019г., посвященный 2020-2040 гг. «Двадцатилетию изучения и развития естественных, точных и математических наук» (23-25 апреля 2020 года).- Куляб, 2020.- С.290-293.
 10. Назарова Р.Т. Актуальные проблемы изучения двуязычия в школе// Актуальные проблемы современной филологии: Сборник статей Таджикского государственного педагогического университета имени С. Айни.- Душанбе, 2020. стр.58-59.
 11. Назарова Р.Т. Использование компьютерных технологий в условиях двуязычия// Актуальные проблемы науки и образования в условиях глобализации: Материалы республиканской научно-теоретической конференции, посвященной 75-летию Кулябского государственного

- университета имени Абуабдуллох Рудаки. - Часть-2. - Куляб, 2020 - С. 182-185.
12. Назарова Р.Т. Двухязычие: проблемы определения в современном обществе//Актуальные проблемы русской филологии и лингводидактики, посвящённой 30-летию государственной независимости Республики Таджикистан: Сборник статей.- Куляб 2021.- С.103-110.
13. Назарова Р.Т. К вопросу развития лексической компетенции студентов – носителей таджикского языка в условиях двухязычия//Актуальные вопросы современной лингвистики: Тихоновские чтения: Материалы Международной научной конференции, посвященной 90-летию со дня рождения профессора А.Н.Тихонова (2-4 ноября 2021 г.)- Часть 2. – Елец: ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», 2021. –С.162-166.
14. Назарова Р.Т. Наблюдения над уровнем языковой и речевой компетенции студентов-таджиков в процессе опытного обучения русскому языку в условиях двухязычия// Русский язык в глобальном научном и образовательном пространстве: Материалы международного научного конгресса (6-10 декабря 2021г.) – Душанбе, 2021.- С.123-125
15. Назарова Р.Т. Система упражнений по развитию речи на уроках русского языка в условиях двухязычия //Вестник Кулябского государственного университета им. А. Рудаки -Душанбе: Спасение, 2021 1(25).- С.105-113.
16. Назарова Р.Т.Содержание лексической компетенции //Русский язык и литература в современных реалиях: Материалы международной научно-практической конференции 12 марта 2022 г.)- Душанбе, 2022.- С. 243-245.
17. Назарова Р.Т. Использование компьютерных технологий в современном образовательном процессе в условиях двухязычия // Актуальные проблемы обучения и преподавание русского языка в Республике Таджикистан :Сборник статей.- Куляб, 2022.- С.117-119

III. Учебные пособия:

18. Назарова Р.Т. Загадки (Для детей от 4 до 7 лет) // Учебно-методическое пособие- Душанбе: Промэкспо, 2019. -145 с.
19. Назарова Р.Т. Сборник текстов по русскому языку для студентов первого курса национальных групп: Учебно - методическое пособие.- Душанбе: Андалеб, 2016. – 224 с.
20. Назарова Р.Т. Сборник диктантов по русскому языку : Учебно - методическое пособие- Душанбе: Промэкспо, 2019. -145 с. (В соавт.)