

РОЛЬ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ АГРАРНОГО ПРОФИЛЯ: ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОМ ВУЗЕ

Интеграция гуманитарных дисциплин в систему подготовки специалистов негуманитарного профиля является одной из актуальных задач высшего образования. Особую значимость эта проблема приобретает в контексте аграрного образования, где традиционно доминируют естественно-научные и специальные дисциплины [1]. Между тем современный специалист АПК должен обладать не только профессиональными знаниями и умениями, но и развитыми коммуникативными навыками, способностью к эффективному деловому общению, умением ясно и грамотно выражать свои мысли в устной и в письменной форме [2].

Формирование коммуникативной компетенции у студентов аграрных вузов осуществляется прежде всего в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи». Как показывает анализ научно-методической литературы, концептуальные подходы к преподаванию этой дисциплины в негуманитарных вузах существенно различаются. Ряд исследователей (И.Н. Айнутдинова, Л.А. Константинова, Е.Ю. Орлова и др.) рассматривают данный курс преимущественно как практико-ориентированный, направленный на освоение языковых норм, функциональных стилей речи, риторических приемов [3–5]. Другие авторы (Н.В. Муравьёва, Е.В. Покровская, О.В. Филиппова и др.) отстаивают идею углубленного теоретического изучения системы языка, его уровней и единиц, акцентируют внимание на историческом комментировании языковых фактов и явлений [6–8].

В научном сообществе пока не сложилось единого мнения относительно содержания и методики преподавания русского языка и культуры речи в неязыковом вузе. Дискуссионным остается вопрос о соотношении теоретической и практической составляющих курса, оптимальных технологиях и средствах обучения, критериях и методах оценки образовательных результатов.

Данное исследование направлено на поиск путей разрешения указанных противоречий. Авторы исходят из того, что преподавание филологических дисциплин в аграрном вузе должно быть ориентировано на специфику будущей профессиональной деятельности обучающихся и осуществляться в тесной связи с профильными дисциплинами [9]. При этом важно обеспечить разумный баланс теоретической и практической подготовки, использовать активные и интерактивные технологии обучения, моделировать ситуации профессионального общения [10].

Цель исследования — теоретически обосновать, разработать и экспериментально апробировать модель формирования коммуникативной компетенции у студентов сельскохозяйственного вуза средствами дисциплины «Русский язык и культура речи».

Для достижения поставленной цели использовался комплекс взаимодополняющих методов исследования. На первом этапе был проведен теоретический анализ научно-методической литературы по проблеме преподавания филологических дисциплин в негуманитарных вузах. Это позволило определить концептуальные основания моделирования процесса формирования коммуникативной компетенции у студентов аграрного профиля.

Ведущим методом исследования выступило педагогическое моделирование. На основе системного, компетентностного и профессионально ориентированного подходов была разработана структурно-функциональная модель формирования коммуникативной компетенции в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи». Модель включает целевой, содержательный, технологический, диагностический и результативный блоки.

Эффективность разработанной модели проверялась в ходе опытно-экспериментальной работы, которая проводилась на базе ФГБОУ ВО «Саратовский государственный аграрный университет им. Н.И. Вавилова». В эксперименте приняли участие 118 студентов 1-го курса факультета ветеринарной медицины, пищевых и биотехнологий. Были сформированы экспериментальная (59 человек) и контрольная (59 человек) группы.

Эмпирическое исследование эффективности разработанной модели формирования коммуникативной компетенции у студентов аграрного вуза проводилось в три этапа. На констатирующем этапе был выявлен исходный уровень сформированности четырех компонентов коммуникативной компетенции (лингвистического, социолингвистического, дискурсивного, стратегического) в экспериментальной и контрольной группах. Результаты диагностики показали отсутствие статистически значимых различий между группами по всем измеряемым параметрам ($p > 0,05$), что свидетельствует о правомерности их сравнения (табл. 1).

Таблица 1. Результаты констатирующего этапа эксперимента

Компонент компетенции	Экспериментальная группа (n = 59)	Контрольная группа (n = 59)	t-критерий Стьюдента
Лингвистический	3,24 ± 0,82	3,19 ± 0,79	0,34
Социолингвистический	3,12 ± 0,91	3,08 ± 0,88	0,25
Дискурсивный	3,31 ± 0,74	3,29 ± 0,71	0,15
Стратегический	3,02 ± 1,03	2,97 ± 1,06	0,26

Формирующий этап эксперимента предполагал внедрение разработанной модели обучения в экспериментальной группе. Были реализованы комплекс педагогических условий: интеграция курса «Русский язык и культура речи» с дисциплинами профессионального цикла, использование интерактивных профессионально ориентированных технологий, погружение студентов в контекст будущей профессиональной деятельности, мониторинг формирования компетенции [11, 12].

Таблица 2. Динамика уровня сформированности коммуникативной компетенции

Компонент компетенции	Экспериментальная группа (n = 59)			Контрольная группа (n = 59)		
	до	после	прирост	до	после	прирост
Лингвистический	3,24 ± 0,82	4,36 ± 0,52	1,12 ± 0,74	3,19 ± 0,79	3,41 ± 0,64	0,22 ± 0,67
Социолингвистический	3,12 ± 0,91	4,29 ± 0,58	1,17 ± 0,82	3,08 ± 0,88	3,26 ± 0,81	0,18 ± 0,74
Дискурсивный	3,31 ± 0,74	4,45 ± 0,47	1,14 ± 0,69	3,29 ± 0,71	3,54 ± 0,63	0,25 ± 0,58
Стратегический	3,02 ± 1,03	4,26 ± 0,60	1,24 ± 0,91	2,97 ± 1,06	3,24 ± 0,92	0,27 ± 0,85

Контрольный срез, проведенный после завершения опытного обучения, выявил существенную положительную динамику всех компонентов коммуникативной компетенции в экспериментальной группе. Средние баллы по каждому компоненту выросли на 1,07–1,24 пункта, в то время как в контрольной группе прирост составил лишь 0,18–0,27 пункта ($p < 0,01$) (табл. 2).

Качественный анализ продуктов речевой деятельности студентов экспериментальной группы показал значительные улучшения. В устной и письменной коммуникации студенты демонстрировали более высокий уровень владения языковыми нормами, использовали адекватные речевые средства в соответствии с ситуацией общения, грамотно структурировали высказывания, применяли различные коммуникативные стратегии для достижения поставленных целей [13].

Для выявления факторов, оказавших наибольшее влияние на результативность экспериментального обучения, был проведен множественный регрессионный анализ. В качестве независимых переменных рассматривались такие характеристики образовательного процесса, как интегрированность курса с профильными дисциплинами, интерактивность обучения, профессиональная направленность заданий, систематичность контроля и др. Зависимой переменной выступил интегральный показатель прироста коммуникативной компетенции.

Полученная регрессионная модель объясняет 68,4% дисперсии зависимой переменной ($R^2 = 0,684$, $F = 27,46$, $p < 0,001$). Наиболее значимыми предикторами оказались профессиональная направленность обучения ($\beta = 0,426$, $p < 0,01$), использование интерактивных методов ($\beta = 0,352$, $p < 0,01$) и систематическая диагностика образовательных результатов ($\beta = 0,297$, $p < 0,05$). Следовательно, именно сочетание этих факторов привело к значительному росту коммуникативной компетенции у студентов экспериментальной группы.

Важно отметить, что полученные результаты соотносятся с выводами ряда современных исследований,

посвященных проблеме гуманитарной подготовки специалистов негуманитарного профиля. Так, в работах Л.А. Константиновой, Ю.С. Котовой, Е.В. Мамонтовой подчеркивается необходимость профессионализации филологических дисциплин в техническом вузе через усиление их междисциплинарных связей, внедрение контекстного обучения, моделирование ситуаций профессиональной коммуникации [4]. В то же время исследование выявило недостаточную изученность роли систематического контроля в формировании коммуникативной компетенции студентов, что представляется перспективным направлением дальнейшего анализа.

Проведенное исследование было посвящено проблеме формирования коммуникативной компетенции у студентов аграрного вуза средствами дисциплины «Русский язык и культура речи». Разработана и экспериментально апробирована структурно-функциональная модель, включающая целевой, содержательный, технологический, диагностический и результативный компоненты.

Результаты опытно-экспериментальной работы доказали эффективность предложенной модели. Выявлены статистически значимые различия между экспериментальной и контрольной группами по всем компонентам коммуникативной компетенции: лингвистическому, социолингвистическому, дискурсивному, стратегическому. Наибольший вклад в результативность модели вносят профессионально ориентированный характер обучения, интерактивные методы и систематический мониторинг образовательных результатов.

Статья подготовлена в рамках проекта «Исследование готовности студентов к принятию стратегических решений в изменяющемся культурно-образовательном пространстве» (FRRS-2023-0012).

Троицкая Е.М., профессор, д-р филос. наук

Москалева Л.Ю., профессор, д-р пед. наук

ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет», Россия

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Авдеева А.П. Организационно-педагогические условия формирования коммуникативной компетентности у студентов аграрного вуза // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. 2014; 3(38): 79–82.
2. Байбородова Л.В., Харисова И.Г., Чернявская А.П. Педагогические основы формирования коммуникативной компетентности будущих специалистов // Ярославский педагогический вестник. 2018; 1: 66–72.
3. Васильева А.А. Обучение профессионально ориентированному общению студентов аграрного вуза на занятиях по русскому языку // Известия Самарской государственной сельскохозяйственной академии. 2012; 2: 131–134.
4. Константинова Л.А. Лингводидактическая модель обучения студентов-нефилологов профессионально ориентированному общению: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. Тула. 2007; 48.
5. Муравьева Н.В. Особенности преподавания русского языка и культуры речи в аграрном вузе // Известия Нижневолжского агроуниверситетского комплекса: наука и высшее профессиональное образование. 2015; 2(38): 219–223.
6. Орлова Е.Ю. Формирование коммуникативной компетентности студентов аграрного вуза в процессе изучения русского языка и культуры речи // Вестник Бурятской государственной сельскохозяйственной академии им. В.Р. Филиппова. 2011; 3(24): 94–99.
7. Покровская Е.В., Кудинова Г.Ф., Молчанова Р.А. Русский язык и культура речи в техническом вузе: актуальные проблемы преподавания // Высшее образование в России. 2019; 28: 5: 88–97.
8. Самосенкова Т.В., Савочкина И.В., Гончарова А.В. Русский язык как иностранный в профессиональной сфере общения: традиции и инновации // Перспективы науки и образования. 2022; 1(55): 265–281.
9. Скорикова Т.П. Жанрово-функциональная типология и конструктивно-языковые особенности современной деловой документации // Язык. Культура. Коммуникация. 2018; 19: 84–113.
10. Хрисанова Е.Г., Петрова Н.Н. Формирование коммуникативной компетентности у будущих специалистов в области сервиса и туризма // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2020; 2(107): 179–185.