



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МОАЯ

**Развитие умений говорения старшеклассников
в ходе диалога-интервью**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата
«Английский язык. Иностранный язык»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:
63,61% авторского текста
Работа рекомендована к защите
«15» июня 2022 г.
зав. кафедрой английского
языка и МОАЯ Челпанова Е.В.

Выполнил:
студент группы ОФ-503/091-5-2
Шуплецов Ярослав Борисович
Научный руководитель:
доктор педагогических наук, доцент
Возгова Зинаида Владимировна

Челябинск

2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ В ХОДЕ ДИАЛОГА-ИНТЕРВЬЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	5
1.1. Говорение как вид речевой деятельности.....	5
1.2. Методические аспекты обучения диалогической речи на иностранном языке.....	11
1.3. Специфика обучения проведения диалога-интервью.....	18
Выводы по главе 1.....	33
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ В ХОДЕ ДИАЛОГА-ИНТЕРВЬЮ.....	35
2.1. Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментального обучения.....	35
2.2. Методика формирования умения говорения в ходе диалога-интервью.....	44
2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.....	48
Выводы по главе 2.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	57

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что одной из целей обучения иностранному языку выступает обучение говорению. Теория и практика обучения иностранным языкам в школе и наше собственное изыскание позволяют констатировать, что значительное число учащихся испытывают затруднения в осуществлении иноязычной коммуникации. Исходя из этого, существует противоречие между требованиями Государственного Образовательного Стандарта и реальным уровнем развития умений говорения на практике, что приводит к необходимости решения проблемы поиска эффективных средств обучения говорению. Данное противоречие привело к формулировке проблемы: какие способы развития умений говорения обучающихся в среднем общем образовании являются наиболее эффективными. Актуальность, выделенное противоречие и проблема исследования позволили нам сформулировать тему работы: «Развитие умений говорения старшеклассников в ходе диалога-интервью».

Объект исследования – процесс обучения иностранному языку в среднем общем образовании.

Предмет исследования – развитие умений говорения в ходе диалога-интервью в среднем общем образовании.

Гипотеза исследования – развитие умений говорения с помощью диалога-интервью будет протекать более эффективно, если этот процесс будет опираться на разработанный нами комплекс заданий.

Цель исследования заключается в разработке комплекса заданий, призванного обеспечить развитие умений говорения старшеклассников в ходе диалога-интервью.

Актуальность, объект, предмет, цель и гипотеза исследования определили исследовательские задачи:

1. Изучить и проанализировать состояние проблемы развития умений говорения старшеклассников в ходе диалога-интервью.

2. Разработать комплекс заданий по развитию умений говорения старшеклассников в ходе диалога-интервью.

3. Организовать и провести опытно-экспериментальное исследования с целью проверки эффективности разработанного комплекса заданий.

4. Описать результаты опытно-экспериментальной работы.

Для решения поставленных задач использовался ряд методов, а именно теоретические и эмпирические. Методы представлены на слайде.

Теоретико-методологической основой исследования послужили работы в области обучения иноязычному говорению Эльхана Гейдаровича Азимова, факторы успешности обучения говорению Натальи Дмитриевны Гальсковой, принципы коммуникативного подхода к обучению иностранному языку Ефима Израилевича Пассова, исследования особенностей обучения диалогической речи Елены Николаевны Солововой, работы Чеховского Ивана Викторовича, выявляющие специфику проведения диалога-интервью.

Теоретическая значимость работы заключается в уточнении понятия диалога-интервью.

Практическая значимость работы состоит в разработке комплекса заданий на развитие умений говорения в ходе диалога-интервью.

ГЛАВА 1. СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ В ХОДЕ ДИАЛОГА-ИНТЕРВЬЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫЕ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

1.1 Говорение как вид речевой деятельности

Актуальность этого исследования обусловлена необходимостью овладения иностранной речью в процессе общеобразовательного обучения в условиях школы. И это подтверждено Федеральным законом об образовании в Российской Федерации.

На основании анализа материалов ЕГЭ 2020 возрастает необходимость на уроках работать с обучающимися с направлением на правила образования общих и специальных вопросов, обращая внимание на порядок слов в вопросительном предложении и вопросительные слова, а также на их интонацию [11].

В практической деятельности преподавания иностранных языков в общеобразовательных школах используются четыре вида речевой деятельности: чтение, говорение, письмо, аудирование.

Продуктивность является главным критерием говорения, как вида речевой деятельности. По средствам говорения происходит устное межличностное общение, так как говорение есть не что иное, как представление своих мыслей в устной форме. Стоит отметить, что в процессе говорения происходит не только дословный перевод слов, но и дополнение в виде информационно-разговорных связок, предложений, мыслей [6].

С определением говорения, как продуктивного вида речевой деятельности, через которую выполняется устное вербальное общение, соглашаются и такие известные исследователи, как: Азимов Э.Г., Леонтьев А.А. и Пассов Е.И [1].

Так как в основе говорения лежит выражение мыслей в устной форме, неотъемлемыми навыками будут являться: произношение, лексика и грамматика.

Являясь средством общения, говорение, как вид речевой деятельности опирается на язык. С помощью языка происходит процесс вербальной коммуникации между людьми. Человек, формулируя свои мысли, по средствам языка передает информацию другому человеку. Именно благодаря общению между двумя людьми значения слов и предложений понимают оба и могут изменять свое поведение.

Способом формирования и формулирования мыслей на иностранном языке в процессе речевой деятельности индивида является иноязычное говорение [4, 5].

В процессе обучения говорению на уроках иностранных языков основной целью, на наш взгляд, является формирование речевых навыков, с помощью которых ученики могут использовать их как внеучебной, так и обычной практике бытового общения. Для того чтобы минимизировать трудности в общении, необходимо формировать такие коммуникативные навыки, как:

1. воспроизведение и понимание речи в зависимости от разных ситуаций и задач;
2. организация не только вербального поведения, но и напротив, невербального, обращая внимание на правила и особенности общения;
3. максимальная рационализация использования способов совершенствования в языке.

Место процесса обучения говорению в разных странах мира и в разное время не было определено. Также и роль обучения говорению в разных государствах и в разное время не была однозначной и однополярной. Аналогичная ситуация складывалась и в отношении

социальных заказов общества. Также, отличался и уровень потребности в изучении и использовании иностранных языков.

Соловова Е.Н. рассуждает так: «В настоящее время значение обучения устно-речевому общению, в котором говорение играет первостепенную роль, трудно переоценить. Устная речь в целом и говорение, как ее неотъемлемая часть, выходят на первый план. Учащиеся разных возрастов ... прежде всего хотят научиться говорить на этом языке» [16, с. 165].

В действительности, изучая иностранные языки, каждый человек оценивает результаты произношения через призму умения именно в говорении на языке. В процессе разговора на любые темы, начиная с бытовых, заканчивая описанием себя, своего состояния, окружающей действительности, и информации о собеседнике. Другими словами, мы оцениваем качество наших знаний языка через способность к говорению. Но стоит помнить, что на клишировании фраз знания в изучении иностранных языков не заканчивается. Не менее важным критерием является и мотивация. Большую роль в процессе говорения в изучении языков определяют и А.Д. Климентенко, А.А. Миролубов. Интерес к изучению языков и мотивацию усиливает именно устная речь. Это логично, так как результаты оцениваются по качеству говорения. Они утверждают, что: «Низкая эффективность обучения чтению, большая нагрузка на память, связанная с овладением техникой чтения, затрудняют быстрое продвижение вперед, что часто приводит к отрицательному отношению учащихся к предмету «иностранному языку». В то же время две-три типовые фразы и десяток лексических единиц позволяют воспроизвести ситуацию для говорения, что создает у учащихся уверенность, что уже с первых же уроков они овладевают иностранным языком. Такая психологическая установка на занятиях может при

определенных условиях явиться залогом успешности всего дальнейшего обучения» [17].

Обобщая выше сказанное, можно рассмотреть процесс говорения, как действенный способ речевой деятельности говорения. Продуктом говорения является высказывание, которое описывается следующим качествами: информативностью, логичностью, структурированностью. Стоит учитывать, что в процессе говорения, помимо непосредственных вербальных высказываний, немало важную роль играют особенности внутренней речи. Она выполняет такие важные функции, как: формирование мысли, подготовка самостоятельной фразы, понимание и осознание высказываний собеседника.

Стоит остановить особое внимание на пояснении термина «внутренняя речь» в интерпретации Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина: «Внутренняя речь – различные виды использования языка вне процесса реальной коммуникации; не сопровождается озвучиванием, но имеет свою грамматическую и стилистическую структуру, а также специфическую речевую технику. Внутренней речью человек пользуется, когда он мыслит, облекая свои мысли в речевые формулировки» [1, с. 41].

Изучив работы И.А. Зимней и А.А. Леонтьева, мы пришли к выводу, что качество иноязычной внутренней речи напрямую зависит от степени владения иностранным языком. В начале обучения иностранным языком внутренняя речь наиболее значима. В своих научных работах А.А. Леонтьев определяет перевод собственных мыслей в языковую форму на начальном этапе и приводит следующую схему: «замысел→высказывание на родном языке→высказывание на иностранном языке». Стоит не забывать, что от уровня владения языком зависит потребность проводить промежуточный этап в формировании высказываний на родном языке. Чем выше уровень владения, тем меньше потребность в промежуточном этапе и формировании высказываний [8].

Чуть раньше мы уже упоминали о том, что изучение иностранных языков не заканчивается на использовании клишированных фраз. Наравне с формированием фразовых стереотипов, важную роль отводят и развитию элементарного речевого слуха. В этом процессе важную роль играет внутренняя речь.

С точки зрения психологической структуры факт говорения учитывает особенности внутренней речи. Е.И. Пассов определяет четыре фазы:

1) побудительно-мотивационную; на этой фазе у человека под влиянием мотива и при наличии цели высказывания появляется потребность в общении;

2) аналитико-синтетическую; на этой фазе на основе умения оформлять внутренние высказывания, подбирать слова начинают функционировать умственные действия по программированию и формулированию мыслей;

3) исполнительную; на этой фазе на основе родного языка происходит оформление мысли с помощью звуков и интонации;

4) контролирующую; эта фаза определяется такой целью, как подача сигналов о возможных ошибках и содействием к их исправлению. Именно на этом этапе предполагается наличие определенного эталона, формирующегося в результате практики в языке и сравнении своей речи с образцом [1,13].

Учитывая данную структуру, будет логично выделять условия для успешного обучения говорению.

По мнению Э.Г. Азимова, факт успеха в обучении говорению на иностранном языке зависит от следующих факторов:

1) наличие технических навыков говорения (лексико-грамматических и фонетических автоматических навыков), а

также умение пользоваться ассоциативными и языковыми заменами;

- 2) формулирование мотивов для учения;
- 3) проведение ситуативной обусловленности;
- 4) предположение основных зон интерференции и переноса родного языка [1].

Кроме Э.Г. Азимова о факторах успешности обучения говорению высказывалась и Н.Д. Гальскова:

- 1) потребность говорящего в общении, его желание контактировать, устанавливать контакты и взаимопонимание с собеседником;
- 2) необходимый уровень владения структурно-системными знаниями на разных уровнях языка, а также умение употреблять их в подходящих ситуациях общения;
- 3) владение речевыми и организующими формулировками, которые необходимы для естественного формата общения [3].

В отношении общеобразовательных школ стоит отметить, что устная речь играет немаловажную роль в развитии умственной деятельности учащихся. «Если на начальной стадии обучения устная речь развивает и менее творческие виды умственной деятельности, такие как: узнавание и запоминание, в дальнейшем она требует от учащихся все большей мыслительной активности. На уроках создаются своеобразные проблемные ситуации, школьники должны придумать, как можно больше решений той или иной речевой задачи с учетом имеющихся в их распоряжении языковых средств, а это способствует развитию их умственной деятельности. С нашей точки зрения, именно развивающие возможности устной речи, и являются причиной всевозрастающего интереса к ней методистов и учителей-практиков», - пишут А. Д. Климентенко и А.А. Миролубов в своих работах [17].

1.2. Методические аспекты обучения диалогической речи на иностранном языке.

Известно, что формами вербального общения, посредством которого между учащимися происходит взаимодействие друг с другом, являются диалогическое и монологическое. Учитывая опыт преподавателей более старшего поколения и воспоминания учеников двадцатого века, можно предположить, что раньше при обучении говорению внимание больше уделялось монологу. О предпосылках такого положения пишет Е.Н. Соловова: «Это и понятно, поскольку контакты граждан нашей страны с представителями различных мировых культур были достаточно ограничены, в работе международных конференций, встреч, симпозиумов и семинаров могли принять участие лишь немногие избранные, но и там личные контакты не поощрялись, Диалог был, скорее, похож на монолог, где участники по очереди делали небольшие выступления. Каждая сторона старалась представить свою позицию в наиболее выгодном свете». Что в корне не соответствует сегодняшним реалиям [16]. В современной школе акцент все больше смещается на формирование навыков именно диалогического общения. Вне всяких сомнений, мы можем утверждать, что навыки и монологического общения важны. Это логично, так как каждый день в бытовом общении люди используют именно диалогическое общение, а монологи уходят на второй план. Чтобы ускорить процесс говорения в школьных условиях, используют различные методики, к примеру, моделирование ситуации. Создаваемые условия могут быть как реальными и условными, так и воображаемыми. Главное помнить об адекватном соотношении возрастных и психологических особенностей учащихся [14].

Во время изучения иностранных языков учащиеся способны демонстрировать владение нормами, тактиками вербального

взаимодействия, механизмами включения по поиску, переработке и принятию учебной информации. Это помогает принимать решения для той или иной созданной или реальной ситуации. Такой набор качеств у обучающихся положил начало коммуникативной теории обучения, которую подробно описал методист Е.И. Пассов. В основе данной теории лежит рассмотрение языковой компетенции в условиях социального взаимодействия. Отличительной чертой данного подхода является непосредственно моделирование ситуации. Процесс обучения приближен к реальному процессу коммуникации, при этом все заявленные условия и параметры сохраняются [12].

Основной идеей подхода является коммуникативная направленность всех видов речевой деятельности, которые были упомянуты ранее: говорение, аудирование, чтение, письмо. Таким образом, учебные цели достигаются только при комплексной тренировке всех видов речевой деятельности. Стоит учитывать, что тренировка должна проходить в таких условиях, чтобы овладение материалом происходило максимально приближено к реальному общению. Так как в данном исследовании мы рассматриваем только процесс говорения, то следует учесть ряд, основных особенностей и признаков говорения, как речевой деятельности:

1. Мотив. Говорение имеет определенный мотив. В зависимости от ситуации потребности людей могут быть как коммуникативные, так и ситуативные. Потребность будет зависеть от ситуаций: либо человек, как существо социальное, имеет стандартную потребность в общении с другими, либо человеку необходимо решить какую-то проблему, то есть выполнить речевой поступок здесь и сейчас, вступив в диалог.
2. Целенаправленность. Каждое высказывание преследует ту или иную цель: убедить в чем-то собеседника, выразить несогласие с его точкой зрения, оказать поддержку. Данные цели являются своего

рода коммуникативными задачами, которые реализуются с помощью говорения.

3. Динамичность. Общение - процесс активный, именно поэтому в разговоре активно выражается отношение человека к различным ситуациям, окружающей действительности. Динамика зависит и от внутреннего состояния человека, так как слушать собеседника необходимо активно.
4. Ориентированность. Содержание общения определяется сферами человеческой деятельности. Также следует отметить, что потребность в общении у людей возникает с разными собеседниками.
5. Индивидуальность. Формирование речи во многом зависит от особенностей личности. Личность индивидуальна и активно проявляется в общении с другими людьми. В условиях максимальных связей всех сфер сознания происходит развитие всех компетенций личности. В этом смысл коммуникативного метода.
6. Событийность. Для того чтобы найти отклик, продвинуть ситуацию вперед, предать событийность, для диалога выбирается определенная речевая единица. Она способна поменять коммуникативную задачу и повлиять на мотивацию. Если же речевая единица неспособна продолжить диалог, то событийность отсутствует и может не вызвать реакции собеседника.
7. Эвристичность. Самым спонтанным видом общения является речевая деятельность, так как бытовую речь невозможно заучить, предсказать и заведомо знать, о чем будет говорить собеседник, как будет отвечать, в какое русло уйдет разговор. Именно благодаря стихийному характеру диалога по средствам речевой деятельности между собеседниками, говорящий не имеет возможность размеренно

давать обратную связь, он должен быть готовым к постоянно меняющимся условиям [1].

Анализируя многие работы исследователей, можно сделать вывод, что под понятием «учебный диалог» понимается минимальное речевое единство, которое должно состоять из парных реплик, предположительно вопросно-ответного характера. Также стоит рассмотреть лингвистическую и методическую литературу для описания не менее важного понятия, как профессиональное общение, в частности, обучения диалогическому высказыванию. Выделяют следующие значимые параметры: коммуникативную активность обучающихся, социально-ролевую дифференциацию, а также тематическую структуру общения. Следует не забывать и о таком важном критерии, как роли партнеров в коммуникации. И здесь стоит учитывать не только коммуникативные роли, но и социальные (преподаватель – ученик). В продолжение темы изучения устного профессионального общения следует помнить, что посредством диалога происходит: во-первых, интенсивный обмен информацией между участниками диалога, во-вторых, обмен информацией/мнениями по научной тематике, и в-третьих, ситуативная реакция на высказывания собеседника здесь и сейчас. Среди форм научных коммуникаций выделяют: дискуссию, беседу, научный спор и др. Совсем недавно список был расширен. И уже в лингвистическом и методическом аспектах изучаются также формы, как: консультация с преподавателем, экзамен по специальности и др. [21]. В речевую практику учащихся также вводят: диалог-приглашение, диалог-побуждение, диалог-характеристика и др. Но наиболее сложным видом диалога считается формат научной дискуссии.

Так как в диалогической речи используется большое количество структурных предложений (повествование, вопросы, утверждения, ответы и т.д.), в отличие от монолога, обучение устной научной речи посредством диалога может проходить медленнее, чем обучение через монолог. Для

того, чтобы снизить коммуникативные единицы в учебно-научном диалоге, выделяют реплики. В зависимости от цели общения выделяют: реплики-стимулы и реплики-реакции.

В методическом плане обучения диалогическому высказыванию изначально стоит опираться на реплики участников коммуникации. На последующем этапе осуществляется уже переход к более сложным формам научного общения (дискуссия, полемика) с использованием следующих логических приемов: анализ, синтез, абстрагирование, обобщение и др., что требует определенной системы.

С точки зрения научной сферы наиболее актуальны: диалог-беседа и диалог-спор. Учебная беседа имеет отличительную характеристику: предпосылкой к общению в учебно-научной беседе является не содержательная сторона обсуждаемой темы, а именно владение речевыми навыками и умениями, а также их грамотное применение в диалоге. Инициатива и лидерство в подобных профессионально-ориентированных коммуникациях отводится преподавателю, инициативность же у учащихся зависит не только от учебно-познавательной потребности, но и от темы диалога, от ее соответствия интересам говорящих. Прерывания реплик собеседника во время учебной беседы происходит за счет использования экстралингвистических средств.

- частое использование простых односоставных предложений в повествовательной и вопросительной формах;
- среди вопросительных предложений преимущественное использование собственно-вопросительных, возможно-вопросительных, редко удостоверительно-вопросительных предложений;
- при обращении к сложным предложениям приоритет отдается сложноподчиненным, особенно изъяснительным предложениям модального типа;

- частое использование закрытых предложений, которые подразумевают краткий ответ: да/нет;
- характер высказываний в структурном и смысловом отношении, близком к монологу.

Подводя итоги выше сказанного, при разработке типов упражнений необходимо учитывать, прежде всего, то обстоятельство, что в учебном диалоге-беседе главная роль в обучении отводится именно репликам, инициативным и реактивным.

Инициативные реплики направлены на получение информации о запросе, мнении собеседника, побуждение к коммуникации и т.п.

А реактивные, ответные реплики – сообщения на запрос, переспрос, получение дополнительной информации, инициативного выражения собственного мнения и др. Особенно важно для учебной беседы использовать инициативные реплики, выражающие запрос информации, дополнение или выражение собственных мыслей.

Получается, что к наиболее простым умениям относятся умения на запрос информации и сообщения по информированию в ответ. Сложнее давать обратную связь собеседнику: запросить мнение и сообщить свою точку зрения в ответ. Умение стимулировать развитие диалога через инициативные реплики является самым сложным процессом.

Для использования диалога-образца иностранные учащиеся овладевают типичными высказываниями на языке беседы, тем самым формируя навыки и умения составления диалога. Для того чтобы отработать подобные навыки и умения, целесообразно вводить в свою речь известные речевые стереотипы в формате научного общения и при обсуждении актуальных тем. В такой беседе содержательная часть отходит на второй план, а вот тема общения становится приоритетной и представляет особый интерес.

Подводя итоги вышесказанного, при определении устного научного диалога в первую очередь учитываются типичные и стандартные формы выражения и отношения к излагаемому материалу, лексические. К таким типичным жанровым формам реализации научного диалога стоит отнести: дискуссию, тематическую беседу, обсуждение. Помимо упомянутых особенностей готовятся и практические задания, которые:

1) формируют привычку использования реплик определенного типа, учитывая характерные научному стилю выражения;

2) формируют желание вступать в диалог, обсуждения проблем, используя при этом стилистические средства выражения;

3) развивают умение вести диалоги как на микро, так и на макроуровне: изначально строятся мини-диалоги по заданной ситуации, и уже потом происходит расширение, добавляя в обсуждение дополнительные вопросы.

Учебный материал подбирается с учетом частотности и употребительности речевых ситуаций и действий в диалоге. Так, для реактивных реплик характерно включение таких форм, как: согласие/несогласие с мнением собеседника, сомнение, неуверенность, ссылка на источник информации, уход от ответа, обещание выполнить позднее, уточнить, поблагодарить за комплимент, принести извинение за невнимание, попросить повторить, выразить заинтересованность темой, подкрепить эмоциями (одобрением, вниманием и др.), а также переосмыслить тему, итоги, выводы.

Беря инициативу ведения диалога на себя, говорящий должен учесть/поинтересоваться о точке зрения собеседника по интересующему вопросу. Собрать информацию о вариантах возможности/невозможности, целесообразности/нецелесообразности любых действий. Стоит также попросить собеседника уточнить или расширить подготовленную им

информацию, выяснить уровень информированности собеседника, установить точность предоставленной информации, поинтересоваться об источнике информации, продемонстрировать интерес к предоставленной информации и др.

Только после отработки и закрепления умений можно начинать вести диалог, настраиваясь на активное реагирование по ситуации. В самом начале тематической беседы рекомендуется использовать тематические мини-диалоги, а уже потом переходить к более сложным формам диалога. Именно после выстраивания мини-диалога предлагается определить тему беседы, организовать ход реплик в диалоге, договориться о степени сложности, которая будет определяться только после определения общего уровня владения языком. Важным аспектом также будет являться уровень сформированности навыков и умений к диалогической речи [22, 23].

1.3. Специфика обучения проведению диалога-интервью.

Изучая вопросы обучения говорению, мы столкнулись с определенными трудностями. В первую очередь, обучение разговорной речи связано с определением проблематики мотивации коммуникативной функции, то есть установки.

Мотивация коммуникативной функции очень схожа с проявлением индивида психологических особенностей. Характер и составляющие определяются в первую очередь характером ситуации, а уже потом местом и субъективностью отношений [2].

Для того чтобы решить вопрос о механизмах влияния потребностей на возникновение отношения к общению, необходимо обратиться к психологии. Особое внимание необходимо уделить движущей силе развития речевого действия: конфликту, кризису, дилемме, диссонансу.

Для всех этих действий свойственно нарушение гармонии в системе отношений, которое проявляется у говорящих в процессе восстановления необходимого утраченного баланса. На уровень осведомленности влияет как передача когнитивной, так и управляющей информации.

Проверить уровень осведомленности можно ответами такой позиции, как: «знаю – не знаю».

Возможной причиной несоответствия стимулов для общения могут стать результаты, возникающие при расхождении вкусов, взглядов, и проявляющиеся в репликах, типа: «нравится – не нравится», «хочу – не хочу». Такой подход расхождения характерен не только для диалогового общения, но и для ситуаций, когда возникает совместная деятельность, необходимость принимать решения о дальнейшем векторе развития. Анализируя факторы, зависящие от потребности в общении, мы пришли к выводу, что они могут быть постоянными или иметь эпизодический характер [14].

Социальные функции говорящих, их психическое и физическое состояние являются действующими факторами, влияющими на ход и характер диалогового общения.

Подобных ситуаций, когда информационный перевес для одного из партнеров постоянен при общении с разными поколениями и статусами: родитель-ребенок, учитель-ученик, достаточно много. Поэтому, ролевая модель ситуации становится главным детерминатором коммуникативных действий в условиях изменчивости и непредсказуемости общения.

Стоит выделить две функции ролей:

- 1) желание обладать информацией или какой-то другой аспект, например: человек более старшего возраста вполне предсказуемо может иметь больше знаний, чем более молодой, или из-за роста более высокий человек видеть дальше, чем с более низким.

- 2) социально-психологические роли: любознательный человек, вероятнее всего, чаще обращается к окружающим с вопросами, а хвастливый декларирует о своих достижениях.

Стоит учитывать, что изменения могут быть и временными, где собеседники могут меняться ролями за короткий срок и в период всего лишь одной беседы. Такие условия могут быть обусловлены внешними факторами: один собеседник смотрел этот фильм, а второй нет, один говорящий летал на самолете, а второй плавал на теплоходе и так далее. Таким образом, условия определяют детерминанту осуществляемой деятельности и характера [14].

Можно выделить ряд трудностей, с которыми преподаватель может столкнуться на уроках по изучению иностранных языков: стеснительность говорящего, возможная боязнь ошибиться, подвергнуться критике. Преодолевать трудности можно с помощью следующего алгоритма:

1. Преподавателю стоит признавать свои ошибки;
2. Преподавателю стоит пресекать желание учащихся резко критиковать друг друга;
3. Преподавателю стоит стараться привносить в уроки больше групповых форм работы для того, чтобы вместо индивидуальных успехов развивался дух единства, коллективных достижений.

В случае если ученику нечего ответить по обсуждаемой проблематике, или ему не хватает речевых или языковых средств, то подобные задания лучше всего исключить, или хотя бы подготовить материал, который создаст достаточный уровень опоры речевого, языкового или содержательного плана. Также стоит использовать такие вербальные средства коммуникации, как: схемы, таблицы, планы, и невербальные: картинки, музыкальное сопровождение.

4. При подготовке к урокам преподавателю стоит построить задания нужно таким образом, чтобы учитывался реальный информационный запас учеников, используя успех с учетом межпредметных связей.

Чтобы у учеников не возникало ситуаций непонимания поставленных перед ними речевых, преподавателю необходимо четко формулировать, к какому результату в итоге нужно прийти, при постановке речевой задачи постараться определить ее четко и лаконично, попробовать поставить себя на место учащегося, учитывать возможность совместного обучения, а также возможность использовать вспомогательный материал (картинки, схемы, карточки и т.д.).

Когда в коллективе происходит общение, бывает так, что не все учащиеся принимают в участие. Соответственно, процесс говорения происходит не у всех, тем самым учителю необходимо подстроиться под всех учеников. Для эффективного процесса необходимо внедрять игровые форматы, тем самым мотивируя всех учащихся принимать активное участие в процессе говорения. Ученики могут вступать в диалог друг с другом или вести монологи, которые будут положительно влиять на изучение иностранного языка [16, с. 166].

При прослушивании аудиозаписей на уроках, необходимо повторять фразы, которые в дальнейшем можно использовать в диалогах между собой и учителем. Изученные материал в процессе общения, помогут качественно и правильно выстроить монолог или диалог. Немало важную роль несет в себе мотивация. Говорение на начальном этапе во время урока, является неотъемлемой частью процесса обучения. Необходимо замотивировать учеников говорить правильно и разнообразно. Так же необходимо учитывать диалогические разновидности устной речи в процессе общения. В основе любого общения лежит речь. Выстраивая наиболее эффективное общение, учащимся могут помешать психологические факторы, такие как реактивность и ситуативность [9].

Диалог – это форма социально речевого общения между учащимися в процессе совместной деятельности [10].

В диалоге не всегда возможно оценить наперед реакцию собеседника, тем самым разговор может зайти в тупик. Стоит понимать, что в процессе говорения могут возникать трудности, как с русским, так и с английским языком. Основная задача учителя, показать ученику правильную форму общения с нуля, научить контактировать с собеседником, слушать и понимать его в процессе диалога.

Диалог между собеседниками, как правило, возникает в определенной ситуации. Поэтому именно ситуативность определяет суть и логику такой формы общения. Стоит помнить, что диалог бывает двух типов: стандартный и свободный. Чаще всего в повседневной жизни мы используем свободный диалог. К таким диалогам, мы можем отнести: беседу, интервью, дискуссии, туда, где наша речь не зависит от социально речевых ролей [15,16].

Стоит признать, что различия между видами диалогов в обычном общении подвижна и может меняться в зависимости от ситуации. [24, с. 180]. Обучение диалогу и монологу происходит по одному и тому же сценарию. Более востребованным и действенным способом оптимального обучения стандартному или типовому диалогу будет является путь «сверху вниз». В этом случае действия учителя будут следующими:

- 1) необходимо определить подходящие типовые ситуации в рамках изучаемой темы;
- 2) необходимо изучить материалы УМК;
- 3) необходимо отобрать и составить диалоги-образцы с учетом подходящих для подобной ситуации стандартных фраз;

- 4) необходимо определить последовательность изучения диалогов, провести обучение для учеников с использованием новых слов и речевых структур;

Преподавателю стоит учесть еще несколько факторов, способствующих лучшему усвоению материала:

- комментарии о социокультурных особенностях диалога;
- возможность продемонстрировать диалог или проиграть его запись;
- организация отработки, которое обеспечит особое внимание на фонетику устной речи.

Аналогично отработать другие типовые диалоги, видоизменить ситуации с целью привнесения аутентичности в решении задач, сформулировать речевую установку для свободных диалогов по теме. Также стоит продумать использование вербальных и невербальных инструментов, которыми могут воспользоваться пара опрашиваемых учеников с учетом последовательности их опроса.

Следуя вышеперечисленным условиям, ученики:

- должны познакомиться с новыми словами, речевыми оборотами и клише;
- отработать речевые реплики как индивидуально, так и коллегиально, учитывая социокультурные особенности;
- ответить на вопросы учителя по тексту диалога;
- совершить трансформации по определенным условиям;
- готовятся реагировать на реплики, принимать участие в учебных диалогах близких к тексту, а также учить тексты наизусть, составляя собственные диалоги с учетом рекомендаций учителя.

Основой для составления диалогов могут быть: тексты диалогов-образцов, речевые установки учителя, описанные роли, которые получает отдельно каждый участник диалога, а также картинки или видео без звука.

Процесс обучения монологу и диалогу имеет схожий характер. Но, с точки зрения учебного общения именно диалогическая речь более трудна в обучении, чем монологическая.

Современными учеными выделяются следующие основные характеристики диалога, обусловленные определенными трудностями овладения, а именно: реактивностью и ситуативностью процесса говорения.

Аналогично, стоит предположить, что обучение диалогу проходит по тому же пути, что и при обучении монологу.

Процесс обучения диалогу строится по так называемому пути «сверху вниз» и является наиболее оптимальным для стандартных и типовых диалогов [24, с. 180].

В своей работе преподаватель должен использовать следующий алгоритм работы при обучении диалогу на иностранном языке:

- 1) задать типичную ситуацию диалогического общения в рамках изучаемой темы («На приеме у стоматолога», «Созвон по видеочату»);
- 2) подобрать учебно-методические материалы и учебные пособия, которые должны соответствовать возрасту и уровню знания учащихся;
- 3) проанализировать и выдать ученикам диалоги-образцы с использованием типичных для данной ситуации речевых стандартов и моделей речевого общения;
- 4) четко определить последовательность типовых диалогов в процессе изучения темы;

- 5) изучить вместе с учащимися новые слова и речевые обороты, используемые в диалоге;
- 6) учесть и прокомментировать социокультурные особенности речевого общения в рамках заданного диалога;
- 7) смоделировать ситуацию с тем, чтобы отрепетировать диалог или проиграть запись;
- 8) проконтролировать, чтобы во время репетиции были соблюдены все фонетические требования для оформления речи, а также использование других паралингвистических средств;
- 9) разработать план по работе с текстом диалога, направленный на полное запоминание и понимание, а также учесть трансформацию с учетом привычных синонимичных моделей для учеников;
- 10) по аналогии отработать подобные типовые диалоги;
- 11) заранее видоизменить речевую ситуацию с целью привнесения аутентичности в речевые обороты диалога, которая поможет соединить реплики из разных типовых диалогов;
- 12) задать и объяснить речевую установку для креативных учебных диалогов по теме;
- 13) подготовить материал, состоящий из вербальных и невербальных инструментов, которые ученики смогут использовать в диалоговой речи;
- 14) определить пары опрашиваемых учеников и последовательность их реплик [24, с. 183].

Ученики:

- 1) расширяют свой словарный запас благодаря: новым словам, речевым оборотам, клише, социокультурным особенностям в конкретных речевых ситуациях;
- 2) моделируют коллегиальные и индивидуальные речевые реплики типового диалога;

- 3) готовят ответы на вопросы учителя по тексту диалога, настраиваются совершать необходимые трансформации;
- 4) вырабатывают умение быстро реагировать на заданные реплики в ходе диалога;
- 5) репетируют учебные диалоги близкие к тексту и учат их наизусть;
- 6) разрабатывают собственные диалоги на примере видоизменённой ситуации с учетом рекомендаций учителя [24, с. 180].

Одним из главных условий обучения диалогу путем «снизу вверх» является отсутствие у учащихся исходного диалога-образца, так как:

- 1) учащимся трудно изучать новые диалоги, так как не достаточен словарный запас, и пользоваться образцом становится проблематично;
- 2) если учесть, что уровень речевого развития у учеников достаточно высок, то наличие единого образца не обязательно;
- 3) ситуативный диалог относится к разновидности свободного диалога, поэтому диалог-образец будет мешать инициативности и раскрытию творческого потенциала учащихся [24, с.183].

Когда речь идет не просто об использовании диалога, а именно об обучении диалогической форме общения в школьной среде, учащимся следует придерживаться диалогических навыков и умений, таких как:

- постановка и формулирование вопросы разных типов;
- логичность, последовательность и грамотность ответов на поставленные вопросы;
- использование реплик реагирования в процессе говорения, проявление заинтересованности, внимания и активного участия в диалоге;

- употребление различных вводных структур и стандартных выражений;
- реализация различными способами речевых функций, которые будут выражать: согласие или несогласие, сомнение или подтверждение, удовлетворение или разочарованность, просьбу или приказ [25].

Система обучения диалогической речи несет в себе:

- подготовленный заранее комплекс упражнений, формирующий базу для процесса говорения: лексику, грамматику, фонетику, упражнения на имитацию, подстановку, трансформацию, комбинирование;
- коммуникативную функцию, которая связана с решением определенной задачи, а также с приобретением умения произносить разного рода реплик, соединяя действия друг с другом, тем самым поддерживая двустороннюю активность.

Чтобы оценить успешность обучения говорению в диалогической форме используются как качественные, так и количественные показатели, которые должны быть отражены в программе для каждого этапа обучения. К качественным показателям стоит отнести: реальность реплик ситуативного общения, смысловую и функциональную составляющую диалога, учет социальных ролей, эмоциональность речи, темп, грамотность и фонетическая чистота речи, структура реплик. Количественным же будет являться непосредственно сам объем высказывания, т.е. количество ситуативный реплик и отсутствие пауз [25].

В рамках нашей работы стоит дать определение такому понятию, как интервью: «Интервью - разновидность разговора, беседы между двумя и более людьми, при которой интервьюер задаёт вопросы (не менее трех)

своим собеседникам и получает от них ответы. В некоторых случаях это происходит под запись или в прямом эфире».

Интервью, как метод исследования, используется в целом ряде наук, а также в других областях деятельности человека в зависимости от их социальных ролей.

Интервью обычно проходят лицом к лицу и лично, но в современных условиях стороны могут находиться за тысячи километров друг от друга, используя при этом информационные технологии, такие как: видеоконференцсвязь или телефонное интервью. Основой интервью является диалог между двумя или более людьми. Также случаи разговора между двумя людьми могут быть оформлены в формате ввода вопросов и ответов.

Исходя из цели исследования, одной из приоритетных задач нашей работы было определение такого понятия, как коммуникативный метод интервью. В педагогических кругах интервью представляется, как разновидность беседы, целью которой является сбор и обобщения материала [26, с. 10].

Интервью – это межличностное общение с целью получения необходимой информации для удовлетворения информационной потребности личности [19].

«Интервьюирование — это процесс сбора первичного материала с помощью метода интервью. Способ интервьюирования рационально применять в случае, если исследователь предполагает объективность в ответах респондента».

Учитывая цели, интервью подразделяют на: интервью мнений и документальное.

Выделяют три стадии интервью: стандартизированное, нестандартизированное и полустандартизированное интервью.

Нестандартизированное интервью характеризуется подменой и изменением формулировок и последовательности вопросов, заданных на начальном этапе.

Стандартизированное интервью предлагает четкую последовательность изложения вопросов. Алгоритм проведения стандартизированного интервью предполагает наличие необходимых пояснений к вопросам, а также расширенное описание ситуации, в которой должен проходить опрос.

С целью определения проблематики, проверки основных положений плана сбора информации, объекта исследования в начале исследования необходимо применить нестандартизированное интервью. Единственным условием проведения данного формата является определение темы, в рамках которой будет проходить беседа. Задача интервьюера направлять беседу в нужное русло с помощью промежуточных вопросов. Такой формат позволяет респонденту более точно выразить свою позицию, выбирая комфортную форму.

Для минимизации количества ошибок при формулировании вопросов используется стандартизированное интервью. Главным признаком такого формата является определение сопоставимости информации [18].

Метод интервью является распространенным и быстрым способом получения первичной информации. Именно поэтому, его активно использует в социологии, как эффективный инструмент эмпирических исследований. Интервью является универсальным методом сбора социологической информации наряду с анализом документов и наблюдением. Все эти три метода используются для получения эмпирических данных при социологических опросах. Но отличительной особенностью интервью является взаимодействие людей по схеме «вопрос — ответ» [20].

В процессе преподавания иностранных языков выделились два пути изучения диалогической речи – дедуктивный и индуктивный.

Дедуктивный метод обучения предполагает наличие целого диалогического образца, который рассматривается в качестве эталона для построения подобного сценария. Диалог-образец представляет собой комплекс, состоящий из нескольких диалогических единств. Сначала происходит прослушивание диалога целиком, на следующем этапе происходит заучивание текста наизусть, и только потом возможно варьирование его лексического наполнения. Финальным этапом является подведение учеников к ведению диалогов на ту же тему, о чем был предоставлен первоначальный диалог-образец.

Авторы такого метода ссылаются на естественные условия, в которых ребенок усваивает систему языка «сверху вниз»: от крупных интонационно-синтаксических блоков до вычленения элементов из целого. Минусы в данном подходе конечно же существуют. Он не развивает у ребенка умение самостоятельно использовать речевые обороты, сосредотачивая внимание на стандартных формулировках. Фиксация отдельных элементов происходит путем преждевременной автоматизации элементов взаимосвязи, употребляемых в целом диалоге. Такое течение процесса обучения приводит к тому, что механическое заучивание ограничивает возможность свободно разговаривать в новых условиях.

Усвоение отдельных элементов диалога через самостоятельное ведение с учетом учебно-речевой ситуации, есть не что иное, как индуктивный метод. Именно условие о создаваемой ситуации привлекает особое внимание ученых, так как уже с первых же шагов обучение происходит в рамках взаимодействия, лежащего в основе диалогической речи. Развитие речевых умений и навыков через данный метод происходит в процессе общения.

Эталонный диалог может сыграть важную роль на нижнем уровне развития умений. Он необходим никак процесс для заучивания, а как образец для подражания.

Индуктивный метод обучения включает:

- 1) развитие психических механизмов диалогической речи говорящих;
- 2) определение ключевых навыков использования типичного языкового материала в диалогической речи;
- 3) умение контактировать с собеседником в условиях внутренней и внешней речевой обстановки [17, с. 217-218].

Диалог-интервью как форма диалогической речи имеет ряд психологических и лингвистических особенностей, которые представлены на слайде. Для нашего исследования принципиальную роль играют такие психологические особенности диалога-интервью, как рецепция и репродукция, происходящие в рамках речевого акта, выступление каждого участника в качестве слушающего и говорящего.

Лингвистические особенности диалога-интервью, важные для нашего исследования: свободой выбора языковых средств; контактоустанавливающие реплики, наличие формул готовых клише, построение предложений, исключающих многочисленные толкования.

Основу диалога-интервью составляет диалогическое единство: вопрос – ответ, утверждение – утверждение. Выделяют следующие виды диалога-интервью: информативный и личностный

В данной работе мы исследовали информативный диалог-интервью, отличающийся тем, что он направлен на выявление отношения к событию.

Выделенные Пассовым этапы легли в основу нашего комплекса развития умений говорения при работе над диалогом-интервью. Этапы нашего комплекса показаны в таблице на слайде:

На предварительном этапе развиваются такие умения, как умение поиска и обработки информации; умение выделять ведущую идею текста.

На основном этапе путём постановки вопросов и распределения вопросов в логической последовательности тренируются такие умения, как отбор языковых средств для вопроса, умение стимулировать интервьюируемого; умение поддерживать, начинать и завершать беседу.

Цель заключительного этапа – представление результатов в виде сообщения по теме. Здесь важно уметь определить форму сообщения, которая бы раскрыла отношение интервьюируемого к теме.

Таблица 1 – Этапы развития умений говорения при работе над диалогом-интервью

№	Название этапа	Цель этапа	Содержание этапа	Развивающиеся умения	Задания
1	Предварительный этап	Разработка ведущей идеи интервью	Определение темы интервью; Поиск необходимой информации; Формулирование проблемы	Умение поиска и обработки информации; Умение выделять ведущую идею текста	Текст; Формулирование актуального вопроса
2	Основной этап	Выявление и раскрытие основной идеи интервью	Постановка вопросов; Распределение вопросов в логической последовательности: Кто? Что? Где? Когда? Почему? С какой целью?	Умение ставить вопрос, специальный вопрос; Отбирать языковые умения и языковые средства для вопроса; Умение стимулировать интервьюируемого; Умение поддерживать беседу; Умение начать и завершить беседу	Составление вопросов;
3	Заключительный этап	Представление результатов	Сформулировать отношение интервьюируемого к теме	Умение определения формы сообщения	Подготовить сообщение по теме

Выводы по главе 1

В первой главе нашей работы мы рассмотрели различные определения к термину «говорение». Процесс говорения есть не что иное, как выражение своих мыслей в устной форме. Основными навыками говорения стоит считать: произношение, лексику и грамматику. Говорение является основным способом передачи информации у людей. В быстро развивающемся обществе, коммуникация всегда будет иметь огромную роль. Владение навыками говорения имеет, возможно, даже большую значимость в общении с представителями иной культуры. Главной целью обучения говорению на уроках по иностранному языку является формирование речевых навыков, которые ученики могут использовать как в учебной, так и бытовой практике.

Актуальность этого исследования обусловлена необходимостью овладения иностранной речью в процессе общеобразовательного обучения в условиях школы. А главной целью является изучение методических основ формирования умений говорения и разработке системы упражнений в виде диалога-интервью для формирования умений говорения у старшеклассников.

Умение говорить формируется на основе комплекса заданий, которые направлены на решение проблем по развитию новых навыков в процессе общения.

Единицей говорения является высказывание, которому соответствуют следующие качества: информативность, логичность и структурность. Являясь продуктом речевой деятельности, говорение реализуется с учетом особенностей внутренней речи, так как именно она формирует мысль, создает самостоятельную фразу, и играет важную роль в понимании и осознании высказываний говорящих.

В процессе рассмотрения понятия говорения нами были определены две формы, через которые реализуется речевая деятельность. А именно, в форме диалога или монолога. Изучив работы отечественных ученых, мы определили, что обучение диалогу существенно отстает от обучения монологу. Это связано с тем, что диалогическая речь использует большое число разнообразных типовых структур в предложениях.

В зависимости от целей общения в качестве коммуникативной единицы в диалогах выделяют реплики-стимулы и реплики-реакции.

Изучив такие понятия, как: говорение, высказывание, интервью, процессы речевой деятельности в рамках диалога и монолога, мы определили следующие шаги, которые помогут нам провести достаточно подробное исследование проблематики по заявленной теме ВКР.

В рамках второй главы мы рассмотрим одну общую тему диалога-интервью и подготовим на основе изученной литературы в первой главе комплекс заданий.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ В ХОДЕ ДИАЛОГА- ИНТЕРВЬЮ

2.1 Цели и задачи проведения опытно-экспериментальной работы

В первой главе нашего исследования мы рассмотрели теоретические факторы темы исследования и сделали вывод, что обучение говорению является одной из самых главных задач в обучении учеников любого возраста в любом учебном заведении мира.

Цель проводимого исследования состояла в изучении методических основ формирования умений говорения и разработке комплекса заданий в виде диалога-интервью для формирования умений говорения у старшеклассников.

Изучив теоретический материал и сделав соответствующие выводы в первой главе, мы предположили что развитие умений говорения старшеклассников в ходе диалога-интервью будет более эффективным, если применить специально разработанный комплекс заданий. Основной задачей наших исследований мы определяем в том, чтобы подготовить комплекс упражнений, которые в ходе испытаний докажут преимущество говорения, как процесса речевой деятельности над другими способами овладения иностранным языком.

Данная работа, как метод исследования включает в себя как черты создание передового опыта, так и элементы педагогического эксперимента.

Эксперименты осуществляются в двух формах: лабораторной и естественной. В рамках нашего практического исследования мы выбрали естественный эксперимент, так как он был проведен в реальных для

школьников условиях и сопровождался определением контрольных и экспериментальных показателей.

В основе главной цели нашего исследования была проверка на достоверность выдвинутой гипотезы о том, что в процессе развития навыков говорения в диалогической речи у учащихся будет продвигаться с большим успехом, при условии использования разработанных в ходе этой Выпускной Квалификационной Работы заданий в общеобразовательной системе.

После того, как нами была определена цель, и выдвинута гипотеза, следующим шагом были определены задачи, которые необходимо выполнить в рамках данной ВКР:

- 1) выделить основные этапы исследований;
- 2) определить уровень сформированности навыков говорения у старшеклассников;
- 3) зафиксировать основные параметры проверки;
- 4) подтвердить достоверность наших предположений о разработанном комплексе упражнений, который позволит повысить уровень говорения диалогической речи.

Для реализации опытно-экспериментальной работы мы полагались на следующие положения:

1. Исследования проводились в естественных для школьников условиях и в соответствии с утвержденной программой изучения иностранного языка;
2. Учитывая цель и гипотезу работы, нами намерено были внесены изменения в учебный процесс;

3. Разработав комплекс заданий, направленных на развитие умений говорения, нами были определены критерии эффективности проводимых исследований;

4. В исследовании принимала участие одна группа учеников.

Опытно-экспериментальное обучение развитию умений говорения старшеклассников в ходе диалога-интервью осуществлялось в 2021 году на базе Муниципального Автономного Общеобразовательного Учреждения, или сокращенно МАОУ, Гимназия № 23 г. Челябинска. В исследовании приняли участие 26 учащихся из 9 классов.

На каждом из трех этапов исследования определялись свои задачи, методы и перечень предполагаемых результатов:

Таблица 2 – Задачи, методы и предполагаемые результаты констатирующего, формирующего и обобщающего этапов исследования

Этапы	Задачи	Используемые методы	Предполагаемые результаты
Констатирующий	<ol style="list-style-type: none"> 1. Выбор контрольной и экспериментальной группы; 2. Разработать критерии оценки уровня развития умения говорения учащихся; 3. Выявить уровень развития умения говорения учащихся. Определить 4. варьируемые и неварьируемые условия опытно-экспериментального обучения. 	Контроль и анализ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Выбраны контрольная (КГ) 2. и экспериментальная 3. (ЭГ) группы; 4. 2) Определены условия; 5. Определен исход- 6. ный уровень сформированности развития умения говорения.

Продолжение таблицы 2

Формирующий	Разработка и испытания комплекса заданий по формированию развития умения говорения учащихся.	Тестирование Анализ Систематизация	Повышение уровня развитие умений говорения старшекласников в ходе диалога-интервью
Обобщающий	1)Итоговое тестирование; 2)Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.	Тестирование Анализ Систематизация Обобщение Статистическая обработка полученных результатов	Подтверждение выдвинутой теории

Для определения контрольных срезов по завершению каждого этапа данного эксперимента проводилось измерение уровня умений говорения с целью выявления исходного и конечного уровня навыков.

2.1.1. Выбор контрольной и экспериментальной группы

Выбор КГ и ЭГ проводился на основе мониторинга успеваемости учеников 9 классов по предмету английский язык. Для определения участников групп были определены следующие критерии:

- 1) у обеих групп английский язык преподавал один и тот же учитель;
- 2) на основании сказанного преподавателем об этих группах, ученики находились примерно на одном уровне знаний;
- 3) обе группы, на момент проведения практических занятий, проходили одну тему урока;
- 4) в каждой группе было равное количество учеников.

Учитывая вышеперечисленные критерии, в экспериментальную группу вошли ученики, к которым применялся специальный комплекс заданий на развитие умений говорения. А в контрольную группу были

включены учащиеся, к которым была применена традиционная методика, и которая выступила в роли контролирующего основания.

Таблица 3 – Фамилии и имена учеников контрольной и экспериментальной групп

ФАМИЛИЯ И ИМЯ УЧЕНИКА 7Б	ФАМИЛИЯ И ИМЯ УЧЕНИКА 7А
Мария Г.	Софья Б.
Дарья З.	Марк Б.
Софья К.	Анисия Б.
Виктория К.	Александра Б.
Алексей М.	Екатерина В.
Юлия Н.	Семен В.
Анастасия П.	Данил Ж.
Полина С	Софья Е.
Кира Т.	Максим К.
Мансур Х.	Левент Р.
Полина Ч.	Анастасия С.
Иван Ч.	Алина Ш.

2.1.2. Разработка критериев оценивания

Для того чтобы определить уровень надежности результатов опытно-экспериментальной работы, нам потребовалось разработать практические мероприятия, то есть определить критерии и уровень сформированности умений говорения у старшеклассников.

Под критерием понимается признак, на основе которого осуществляется оценка. А качественным признаком критериев является показатель.

В рамках первого, предварительного этапа комплекса, обучающиеся познакомились с мини-текстами по теме «Окружающая среда» и формулировали проблемы, поднятые в них. По содержанию текстов были выделены 5 проблем, подлежащих обсуждению в ходе диалога-интервью: Motivation, Cruelty to others, Environment, Industrialisation, Animal care.

Reading

9. Read the texts (1-6) and match the names of the organizations with their features (a-e). One of the texts you can't match.

a) This organization undertakes anti-war actions.
 b) This organization has got the monarch's approval.
 c) This organization doesn't charge those under age to become members.
 d) This organization mostly investigates the balance between native and "imported" species.
 e) This organization concentrates on four areas where animals have been ill-treated for years.

1. The mission of *Kids for A Clean Environment* (Kids F.A.C.E.) is to provide information on environmental issues to children, to encourage and facilitate youth's involvement with effective environmental action. Kids F.A.C.E. started in 1989. The first club had six members. Today there are more than 300,000 individual members. The organization is the world's largest youth environmental organization. Membership is free to children and teachers.



2. *People for the Ethical Treatment of Animals* (PETA) is one of the largest animal rights organizations in the world. It has more than a million members and supporters. Founded in 1980, PETA is dedicated to establishing and protecting the rights of all animals. PETA operates under the simple principle that animals are not ours to eat, wear, experiment on, or use for entertainment. PETA focuses its attention on the areas in which the largest numbers of animals suffer most intensely for the longest periods of time: on factory farms, in laboratories, in the clothing trade and in the entertainment industry.



3. *Invasive Species Specialist Group* (ISSG) aims to reduce threats to natural ecosystems and the natural species they contain by increasing awareness of invasive alien species. Global trade and communication led to the fact that species suddenly taken to new environments (usually transported by humans) often successfully establish themselves and make the species that had



been living there naturally before this "invasion" suffer great losses or disappear. ISSG is a global group of scientific and policy experts on invasive species from 41 countries. Membership is by invitation from the group chair. In addition to its headquarters in New Zealand, ISSG has three regional sections in North America, Europe and South Asia.

4. *The Royal Society for the Prevention of Cruelty to Animals* (the RSPCA) has been working since 1824 promoting kindness to animals, trying to prevent cruelty to them. In 1840 the Society's work was held in such high regard that Queen Victoria gave her permission for the SPCA to be called the Royal Society for the Prevention of Cruelty to Animals. New branches of the society began to be established, and the 175 branches in England and Wales that exist today run 38 clinics and 33 animal centres.



5. *Greenpeace* is an international organization whose members work actively to protect the environment from damage caused by industrial processes or military activities. It is known for using its own boats to try to prevent governments from testing nuclear weapons, to prevent companies from pouring poisonous chemicals into the sea, and to try to save whales and other sea animals from being killed. Greenpeace has been campaigning against environmental degradation since 1971.




6. *The World Wide Fund for Nature* (WWF) is one of the world's most experienced independent conservation organizations, with almost five million supporters and a global network active in more than 100 countries. WWF's mission is to stop degradation of the planet's natural environment and to build a future in which humans live in harmony with nature.

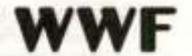


Рисунок 1 – Мини-тексты по теме «Окружающая среда»

Ответ оценивался в 1 балл. Баллы присваивались в соответствии со степенью правильности выполнения заданий. Соотношение оценок и баллов представлено в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные показатели отношения оценок к баллам

Оценка	Баллы
5	7
4	5-6
3	3-4
2	<3

Результаты данного теста представлены в таблицах 5 и 6, которые дают возможность проследить на каком уровне сформировано развитие у учеников умений говорения.

Таблица 5 – Результаты проведенного теста в ЭГ

Список учащихся	Количество баллов
Мария Г.	6
Дарья З.	5
Софья К.	5
Виктория К.	6
Алексей М.	5
Юлия Н.	7
Анастасия П.	5
Полина С.	3
Кира Т.	5
Мансур Х.	3
Полина Ч.	7
Иван Ч.	2
Анастасия Ш.	3

Таблица 6 – Результаты проведенного теста в КГ

Список учащихся	Количество баллов
Софья Б.	5
Марк Б.	7
Анисия Б.	6
Александра Б.	5
Екатерина В.	4
Семен В.	2
Данил Ж.	4
Софья Е.	2
Максим К.	3
Левент Р.	5
Анастасия С.	4
Алина Ш.	6
Анастасия Щ.	3

Для того чтобы определить уровень сформированности умений говорения, мы применили методику, согласно которой средний параметр определяется 25% отклонением оценки от среднего по диапазону оценки балла. Для определения низкого уровня оценки был выбран диапазон от 0 до 25% из 100%, а для определения высокого уровня выше 75%. Проанализировав результаты тестирования, мы определили уровень сформированности умений говорения у учащихся. Результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Уровень сформированности умений говорения

Класс	Кол-во учащихся	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1. ЭГ	13	4	5	4
2. КГ	13	3	6	4

Данные из таблицы 6 свидетельствуют о том, что в обеих группах уровень сформированности умений говорения недостаточен. Также, данные таблицы свидетельствуют о том, что показатели ЭГ и КГ практически идентичны.

На основании предоставленных данных нами была подготовлена следующая диаграмма, отражающая разницу между уровнями сформированности умений говорения в каждой из групп.

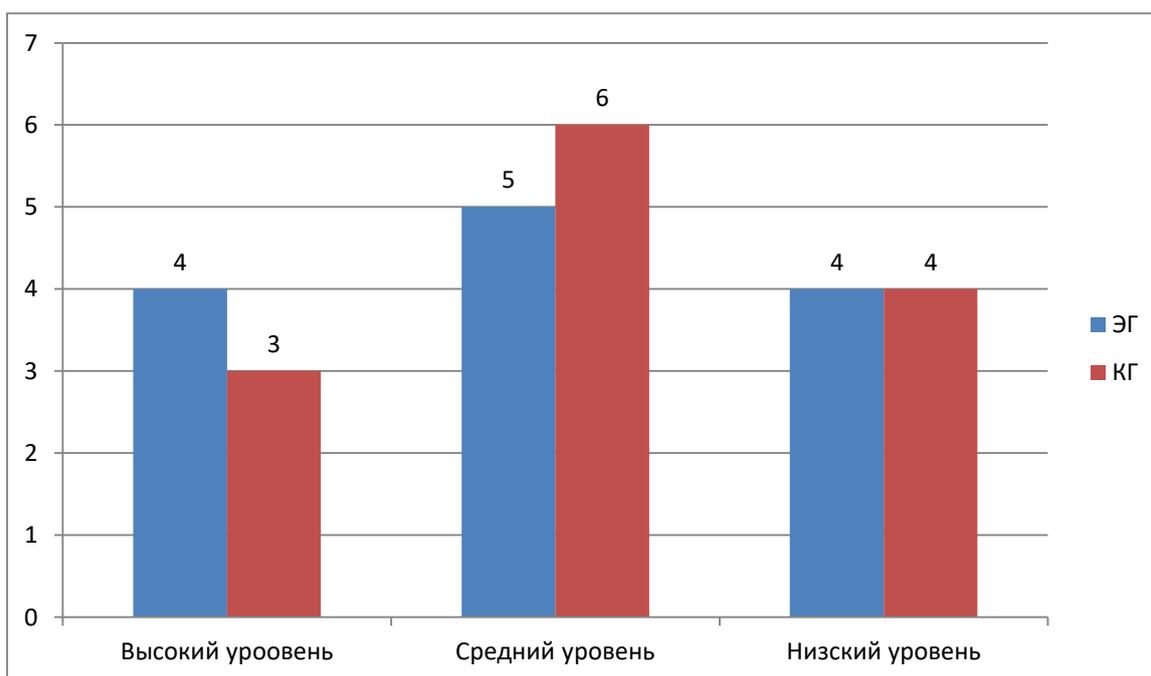


Рисунок 2 – Диаграмма распределения средних баллов по уровню развития умений говорения учащихся ЭГ и КГ в начале эксперимента.

Анализируя результаты на начальном этапе исследований, мы пришли к выводу о том, что вывод, что в ЭГ отмечался средний, приближенный к низкому, уровень развития умений говорения.

2.1.3. Определение варьируемых и неварьируемых условий опытно-экспериментального обучения

В рамках исследования нами были выбраны варьируемые условия для группы КГ, в которой занятия проводились по традиционной методике, а в ЭГ применялось опытно-экспериментальное обучение.

К неварьируемым условиям стоит отнести:

- предоставление одинакового количества учебного материала для двух испытуемых групп;
- определение единых дидактических задач;
- применение общих для этих групп контрольных проверок для выявления уровня умений.

2.2. Методика формирования умения говорения в ходе интервью

2.2.1. Анализ использованных учебников

Для работы в двух группах был использован следующий базовый учебно-методический комплект:

Английский язык. 10 класс: учебник для общеобразовательной организации и школ с углубленным изучением английского языка / О. В. Афанасьева, И.В. Михеева. – Москва: Просвещение, 2021, - ISBN 978-5-09-072171-4.

Процесс обучения английскому языку в старшей общеобразовательной школе должен предоставить возможность преимущественности с иноязычной подготовкой учащихся на более ранних

этапах обучения, а также должен стать переходом к последующему этапу обучения, благодаря которому учащиеся получают возможность получить полное среднее образование.

Выполняя выше описанные условия, к концу своего обучения ученики должны достигнуть высокого уровня владения иностранным языком во всех видах речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо). Ученики должны ставить перед собой конкретные цели, иметь четкие представления об окружающем мире и о своем месте в нем. Также они получают возможность стать более толерантными к представителям другой культуры, ее проявлениям и другим точкам зрения.

Если в средней школе формируется базис речевого поведения, то в старшей школе основной задачей для дальнейшего развития и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции приоритетной должна стать совокупность следующих составляющих: речевой, лингвистической, социокультурной, учебно – познавательной.

Повышая уровень владения иностранным языком, у учеников появляется шанс познакомиться с историей и культурой стран данного языка в более широком понимании, а также развить умение представлять свою страну, её историю и культуру. В международном поле для учеников интересными становятся такие организации, как: ООН, ЮНИСЕФ, ЮНЕСКО и др. Кроме того, на общее обсуждение выдвигается изучение проблем, имеющих универсальную значимость.

2.2.2. Развитие возрастных особенностей учеников в школе

Успешность развития также основывается на индивидуально-возрастных особенностях учащихся.

В старших классах школы развитие познавательных процессов школьников достигает достаточного уровня для того, чтобы быть

практически готовым выполнять всех виды умственной работы взрослого человека, даже те, которые вызывают сложности. Благодаря познавательным процессам, ученики осваивают те качества, которые дают возможность им проявлять совершенство и гибкость. Также доказано, что развитие средств познания опережает личностное развитие детей.

Дети старшего школьного возраста умеют рассуждать логически, строить теории и предположения и анализировать ситуации. Они начинают понимать и задумываться над такими темами, какие не имели представление на прошлых школьных этапах. В более позднем возрасте подростки уже имеют возможность оперировать гипотезами, что является одним из важнейшим интеллектуальным приобретением.

Старшеклассникам такого возраста свойственны: высокий уровень обобщения и абстрагирования, произвольность и устойчивость внимания, долговременная и логическая память.

2.2.3. Методика формирования умений говорения

На формирующем этапе в экспериментальной группе было проведено опытно-экспериментальное обучение, которое состояло в реализации разработанного нами комплекса заданий на развитие умений говорения в ходе диалога-интервью.

Основной этап комплекса состоял в постановке вопросов и распределении вопросов в логической последовательности: Кто? Что? Где? Когда? Почему? С какой целью? Учащиеся должны были задать друг другу шесть специальных вопросов, получить на них ответы и зафиксировать их.

Примеры вопросов учеников в диалоге-интервью по одной из проблем, поднятых в текстах:

1. Who motivates you?

2. What can you tell about your motivation?
3. Where do you get your motivation?
4. Why motivation is important?
5. When did you get your motivation?
6. What is the goal of your motivation?

Ученики должны былиделиться на пары, можно на группы из трех человек, если появится такая ситуация (отсутствие ученика на уроке по каким-либо причинам). Один из участников этого задания должен был задавать вопросы другому, но условием было, что они должны быть такими, чтобы вопросы на них были развернутого вида.

Ученик, которому задали вопрос, должен был использовать в своем ответе любую имеющуюся у себя информацию, которая имеет прямое отношение к теме и к вопросу, заданному его партнером и интервьюером.

Каждый из членов таких пар работал в течение нескольких минут, после истечения времени они менялись заданиями, чтобы все получили возможность в составлении вопросов на заданную тему и в формулировании развернутых ответов.

Также нужно было во время этого задания следить за работой таких пар и в течение такой работы замечать, поправлять ошибки, совершенные в ходе диалога-интервью, и отвечать на вопросы, которые могли бы появиться у учеников.

Результаты выполненных заданий были зафиксированы в диаграмме и позволили сравнить уровень развития умений говорения.

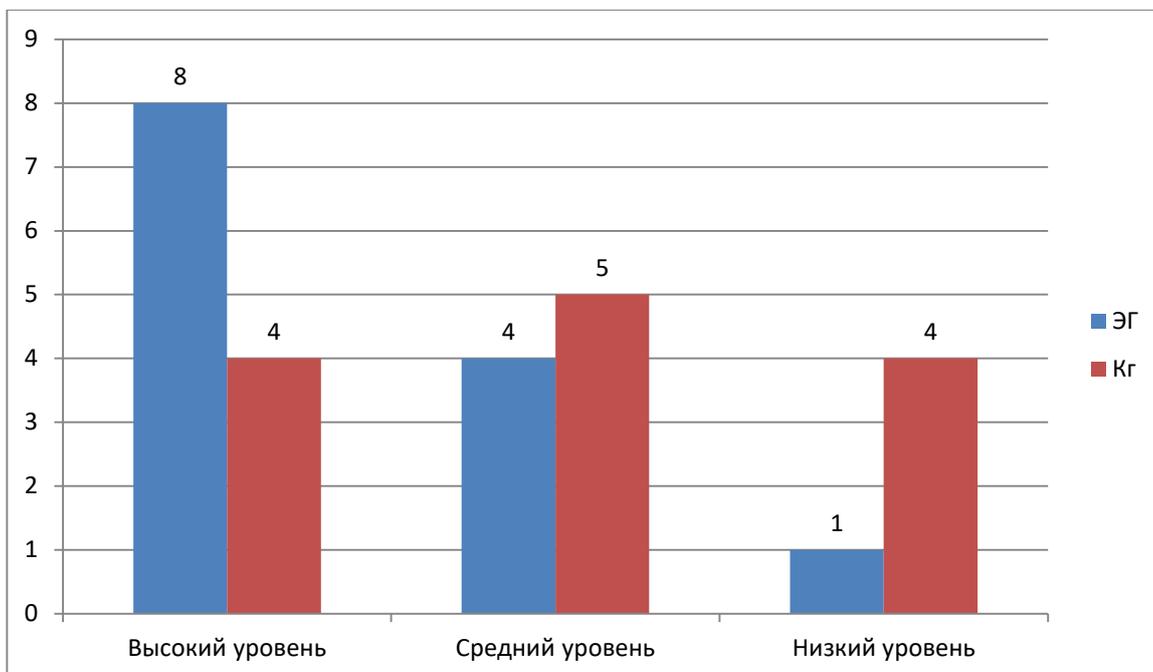


Рисунок 3 – Диаграмма со сравнением уровня развития умений говорения

На третьем этапе, заключительном, обучающиеся формулируют отношение интервьюируемого к теме и представляют результаты диалога-интервью в форме устного или письменного сообщения по теме.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Цель опытно-экспериментальной работы состояла в проверке эффективности разработанного нами комплекса заданий, направленных на формирование умений говорения с помощью диалога-интервью в подтверждение выдвинутой гипотезы и формулировки выводов по результатам практической реализации данного комплекса заданий.

Ниже приведенная диаграмма, отображающая качественные изменения уровня умений говорения учащихся одной из групп, экспериментальной, на первоначальном и итоговом контроле проведенного эксперимента.

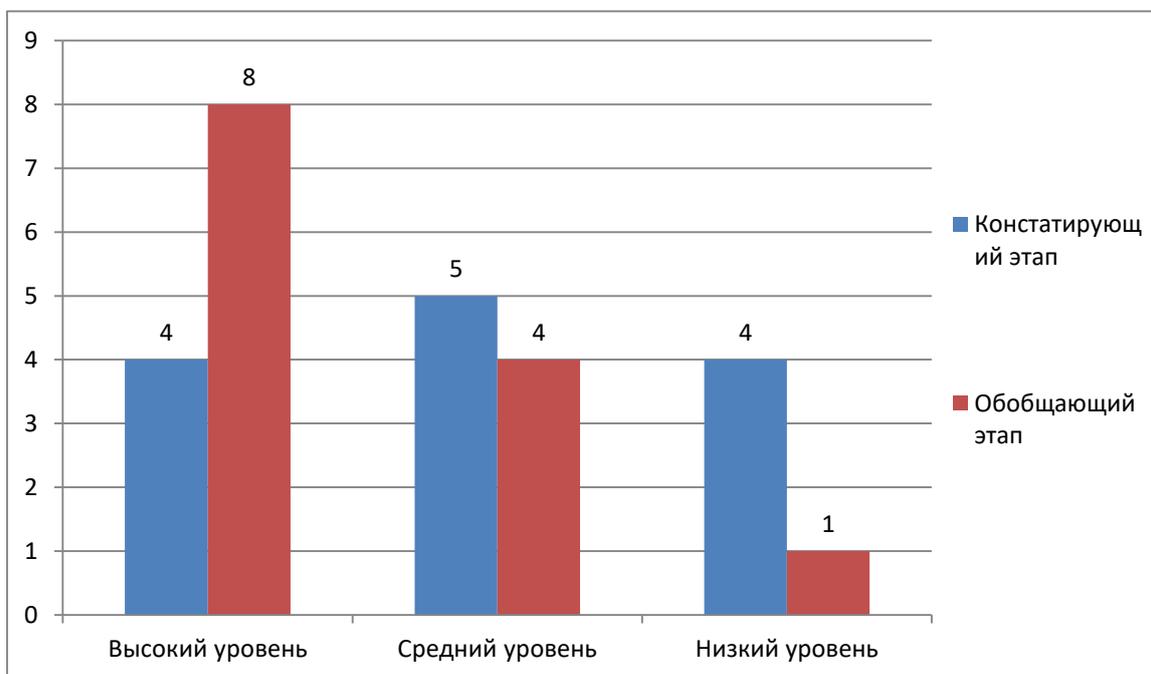


Рисунок 4 – Диаграмма распределения средних баллов по уровню сформирования умений говорения с помощью развития навыков диалогической речи учащихся ЭГ на констатирующем и обобщающем этапе эксперимента.

Мы сравнили начальный уровень развития умений говорения у обучающихся контрольной и экспериментальной групп. Как было видно на диаграмме данном в рисунке 2, высокий уровень наблюдается у сравнительно небольшого количества человек: 4 в ЭГ и 3 в КГ. Количество учащихся со средним и низким уровнем развития умений говорения значительно больше в обеих группах: 9 и 10 человек соответственно. Таким образом, группы имели примерно одинаковый уровень развития навыков говорения, и мы могли их сравнивать.

На формирующем этапе в экспериментальной группе было проведено опытно-экспериментальное обучение, которое состояло в реализации разработанного нами комплекса заданий на развитие умений говорения в ходе диалога-интервью.

Диаграмма рисунка 3 представляет результаты обобщающего этапа эксперимента. Как было выявлено, высокий уровень развития умений

говорения показали 8 обучающихся в экспериментальной группе и 4 обучающихся в КГ. То есть в контрольной группе изменения незначительны, в то время как в ЭГ изменения по сравнению с констатирующим этапом существенны, что иллюстрирует диаграмма на следующем слайде.

В экспериментальной группе количество человек с высоким уровнем выросло с 4 на констатирующем этапе до 8 на обобщающем этапе. Мы делаем вывод, что положительная динамика уровня развития умений говорения при работе над диалогом-интервью в экспериментальной группе произошла именно благодаря выполнению заданий из разработанного нами комплекса.

Выводы по второй главе

В ходе проведения экспериментальной работы в рамках второй главы нами было подтверждено правильность суждений по выдвинутой теории о том, что на ускорение процесса развития умений говорения может существенно оказать влияние применение такого инструмента, как диалога-интервью. Максимальные результаты можно ожидать, если вместе с диалогом-интервью будет использоваться комплекс заданий, специально созданный для процесса обучения иностранному языку.

Стоит учитывать, что данные исследования проводились в естественных условиях для выбранных респондентов. Определив за основу необходимые критерии, на основании объективных и достоверных данных респонденты были распределены в экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) группы.

На констатирующем этапе исследований был получен следующий результат: на начальном этапе уровень умения говорения у учеников был низким. Для улучшения сформированности умения говорения у учеников необходимо было создать и использовать комплекс специально разработанных заданий.

На формирующем этапе эксперимента было подтверждено, что развитие навыков говорения протекает с большим успехом на основе разработанного нами в ходе опытно-экспериментального обучения комплекса заданий. Данный подход позволил ученикам достичь более высокого уровня сформированности умений говорения с помощью развития навыков диалогической речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе нашего исследования мы рассмотрели теоретические факторы темы исследования и сделали вывод, что обучение говорению является одной из самых главных задач в обучении учеников любого возраста в любом учебном заведении в мире.

За основу изучения была выбрана устная речь, как форма вербального общения, а также были выделены особенности навыков умения говорения старшеклассников. Самый важный аспект в обучении говорению – это развитие умения использовать эти навыки в качестве средств общения. За основу в изучении иностранных языков в общеобразовательных школах берется коммуникативная цель, которая формирует учебный процесс. Диалогическая речь – это основная форма общения между двумя и более людьми. А все созданные методики обучения иностранному языку направлены на то, чтобы учащиеся могли использовать все накопленные знания в реальном общении.

На процесс изучения английского языка в старшей школе должна оказывать влияние преемственность. Чем раньше ученик начинает иноязычную подготовку, тем быстрее происходит переход к последующему этапу обучения, на котором учащиеся получают полное среднее образование.

Значение формирования умений говорения в становлении иноязычной речи всегда было очень велико.

Все исследования проводились с учетом государственных стандартов и утвержденных программ обучения английскому.

Анализ методик обучения говорению с помощью диалога-интервью на уроках английского языка в школе позволил сделать выводы о том, что

обучению иностранному языку способствуют разные виды речевой деятельности.

Цель проводимого исследования состояла в изучении методических основ формирования умений диалогической речи и разработке комплекса заданий в виде диалога-интервью для развития умений говорения старшеклассников с помощью развития навыков диалогической речи.

Во второй главе нашего исследования мы провели экспериментальную работу. Во время его проведения было выявлено, что развитие навыков говорения протекает более успешно, если в ходе обучения используется специально разработанный комплекс заданий. Данный подход позволил ученикам достичь более высокого уровня сформированности умений говорения с помощью развития навыков диалогической речи.

В начале работы было выявлено, что сформированность умений говорения у учеников была на низком уровне и нужно было создать и использовать комплекс заданий, который подходил бы к работе и помог формированию необходимых умений.

Нами был разработан комплекс заданий, реализованный в ходе опытно-экспериментального обучения, которое подтвердило правильность выдвинутой теории.

В результате внедрения разработанного нами в ходе исследования комплекса заданий ученики продемонстрировали сформированность умений говорения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Вайсбурд, М. Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке : учебное пособие / М. Л. Вайсбурд. – Москва: Просвещение, 1981, С. 278.
3. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учебное пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва: Издательский центр "Академия", 2006. - 336 с.
4. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Москва: Логос, 2004. – 384 с.
5. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – Москва: Просвещение, 1991. – 222 с.
6. Иностранные языки в школе / учредитель ЗАО «РЕЛОД». – Москва, 1995 –№4.
7. Куницына, В. Н. Межличностное общение. Учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 544 с.
8. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва: Просвещение, 1969. – 214 с.
9. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролубов [и др.]. — Москва: Высш. школа, 1982. – 373 с.
10. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролубова.— Обнинск: Титул, 2010.— 464 с. ISBN 978-5-86866-524-0

11. Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования : Приказ Минобрнауки РФ № 1089: [от 5 марта 2004 года, С изменениями и дополнениями от 7 июня 2017 года]. – Москва: Бюллетень Министерства юстиции Российской Федерации, 2004. – 156с.

12. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. — Москва: Просвещение, 1991. — 223 с.

13. Пассов, Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов. — Москва: Русский язык, 1977. – 213 с.

14. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – Москва: Просвещение, 1991. – 172 с.

15. Скалкин, В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка): пособие для учителей / В. Л. Скалкин. – Киев: Радянська школа, 1989. – 158 с.

16. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2005. – 239 с.

17. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / под ред. А. Д. Климентенко, А. А. Мирянова. - Москва: Педагогика, 1981. – 456с

18. Валеев Г. Х. Методология и методы психолого-педагогических исследований: Учебное пособие для студентов 3–5-х курсов педагогических вузов по специальности «031000 – Педагогика и психология»

19. Лукина М.М. Технология интервью. Учебное пособие для вузов. М.: Аспект Пресс, 2003.

20. Чеховский И. В. Интервью как способ получения информации в качественной стратегии исследовательского поиска (рус.) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. — 2009.

21. Бутенко Ж. В. Обучение профессиональному общению в полилоге иностранных студентов медицинского вуза : автореф. дис.... канд. пед.наук. М., 1990

22. Копыткова Т. Г. Методика обучения диалогическому общению в учебно-профессиональной сфере иностранных студентов технических вузов : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1992

23. Коростелева С. Г. Методика развития дискуссионных умений на продвинутом этапе обучения русскому языку иностранных учащихся : автореф. дис.... канд. пед. наук. М., 1989

24. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранного языка: базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей, 4е издание / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2006. – С. 164-186.

25. Материалы сайта Башкирского Государственного Педагогического Университета им. М. Акмуллы «Технология обучения иноязычному говорению (диалогическая речь, полилог)»

26. Валеев Г.Х. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие. - Стерлитамак: Стерлитамакский государственный педагогический институт, 2002. - 134 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Мини-тексты по теме «Окружающая среда»

Reading

9. Read the texts (1–6) and match the names of the organizations with their features (a–e). One of the texts you can't match.

- a) This organization undertakes anti-war actions.
- b) This organization has got the monarch's approval.
- c) This organization doesn't charge those under age to become members.
- d) This organization mostly investigates the balance between native and "imported" species.
- e) This organization concentrates on four areas where animals have been ill-treated for years.

1. The mission of *Kids for A Clean Environment* (Kids F.A.C.E.) is to provide information on environmental issues to children, to encourage and facilitate youth's involvement with effective environmental action. Kids F.A.C.E. started in 1989. The first club had six members. Today there are more than 300,000 individual members. The organization is the world's largest youth environmental organization. Membership is free to children and teachers.



2. *People for the Ethical Treatment of Animals* (PETA) is one of the largest animal rights organizations in the world. It has more than a million members and supporters. Founded in 1980, PETA is dedicated to establishing and protecting the rights of all animals. PETA operates under the simple principle that animals are not ours to eat, wear, experiment on, or use for entertainment. PETA focuses its attention on the areas in which the largest numbers of animals suffer most intensely for the longest periods of time: on factory farms, in laboratories, in the clothing trade and in the entertainment industry.

PETA

3. *Invasive Species Specialist Group* (ISSG) aims to reduce threats to natural ecosystems and the natural species they contain by increasing awareness of invasive alien species. Global trade and communication led to the fact that species suddenly taken to new environments (usually transported by humans) often successfully establish themselves and make the species that had



been living there naturally before this "invasion" suffer great losses or disappear. ISSG is a global group of scientific and policy experts on invasive species from 41 countries. Membership is by invitation from the group chair. In addition to its headquarters in New Zealand, ISSG has three regional sections in North America, Europe and South Asia.



4. *The Royal Society for the Prevention of Cruelty to Animals* (the RSPCA) has been working since 1824 promoting kindness to animals, trying to prevent cruelty to them. In 1840 the Society's work was held in such high regard that Queen Victoria gave her permission for the SPCA to be called the Royal Society for the Prevention of Cruelty to Animals. New branches of the society began to be established, and the 175 branches in England and Wales that exist today run 38 clinics and 33 animal centres.



5. *Greenpeace* is an international organization whose members work actively to protect the environment from damage caused by industrial processes or military activities. It is known for using its own boats to try to prevent governments from testing nuclear weapons, to prevent companies from pouring poisonous chemicals into the sea, and to try to save whales and other sea animals from being killed. Greenpeace has been campaigning against environmental degradation since 1971.

GREENPEACE

6. *The World Wide Fund for Nature* (WWF) is one of the world's most experienced independent conservation organizations, with almost five million supporters and a global network active in more than 100 countries. WWF's mission is to stop degradation of the planet's natural environment and to build a future in which humans live in harmony with nature.

