



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

На правах рукописи

ЩЕРБАКОВА ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ У
СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ КАК
СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОММУНИКАЦИИ**

Направление подготовки 44.04.01. Педагогическое образование

Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе

Диссертация на соискание академической степени магистра

Проверка на объем заимствований:
71,35 % авторского текста

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-303/142-2-1
Щербакова О.В.

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

зав. кафедрой, доктор педагогических
наук, профессор
Быстрой Е. Б.

Научный руководитель:
зав. кафедрой, доктор педагогических
наук, профессор
Быстрой Е. Б.

Быстрой

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации.....	13
1. 1. Современное состояние проблемы формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации.....	13
1. 2. Модель формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации.....	25
1.3. Педагогические условия эффективного функционирования модели формирования умений говорения у студентов как средство эффективной межкультурной коммуникации.....	35
Выводы по главе 1.....	42
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по формированию умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации.....	44
2.1. Цель, задачи и этапы экспериментальной работы по формированию умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации.....	44
2.2. Реализация модели формирования умений говорения у студентов языковых факультетов и комплекса педагогических условий её эффективного функционирования как средство эффективной межкультурной коммуникации.....	65
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы.....	77
Выводы по главе 2.....	86
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	88
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	93
ПРИЛОЖЕНИЕ	105

ВВЕДЕНИЕ

Интернационализация и глобализация, которые охватывают все сферы общественной жизни, требуют на рынке труда высококвалифицированных специалистов, с высоким уровнем владения иностранными языками и готовых взаимодействовать с представителями иноязычной культуры. Знание иностранных языков предлагает сегодня широкий спектр услуг и бонусов таких, как поездки за границу, путешествие с целью отдыха, расширение кругозора, а также возможность получить высокооплачиваемую работу. Но существенным фактором, детерминирующим хорошее владение иностранным языком является способность коммуницировать с представителями иноязычной культуры, понимать и адекватно интерпретировать возникшую ситуацию общения. Взаимодействие с представителями иноязычной культуры способствует интеграции нового населения и требует наиболее эффективного подхода в обучении будущего специалиста. Поскольку сегодня все больше и больше возникает необходимость общения на иностранном языке, необходимо направить личность обучающегося на продуктивное взаимодействие, которые будут направлены на реализацию межкультурной коммуникации.

Сегодня общество ориентировано на развитие у студентов языковых факультетов коммуникативной компетенции. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования, который отражается в Законе РФ «Об образовании», «Национальная доктрина развития образования до 2025г.», сегодня обучение ориентировано на высшую школу, а деятельность учреждений высшего образования направлена на повышение уровня развития профессиональных компетенций у студентов языковых факультетов. Развитие коммуникативной

компетенции является одним из детерминирующих аспектов в осуществлении профессиональной деятельности будущих специалистов.

В процессе подготовки студентов особое внимание акцентируется на способности построения речи для дальнейшего успешного общения с представителями другой культуры. Подтверждение данной проблеме можно рассмотреть в научных работах многих исследователей. Несмотря на существенное количество различных работ, посвященных проблеме формирования умений говорения, достаточное количество аспектов подготовки студентов к межкультурной коммуникации так и не было рассмотрено специалистами в исследуемой нами области. Более того, теоретико-методологическое обеспечение данного явления не находится на достаточном уровне.

Проанализировав уровень подготовленности студентов языковых факультетов, мы выяснили, что формирование умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации играют значимую роль в реализации будущей деятельности специалиста на международном уровне, но разрешение вышеизложенной проблемы не имеет системного характера.

Мы также проанализировали философскую литературу и ознакомились с психолого-педагогическими исследованиями в области организации деятельности высшей педагогической школы и обнаружили **противоречия** между потребностью выпускников языковых факультетов владеть оптимальным набором коммуникативных умений, и недостаточно высокой степенью их профессиональной подготовки, а также недостаточной обеспеченностью методическим инструментарием и недостаточной теоретической обоснованностью исследуемой проблемы.

Обратив внимание на вышеперечисленные противоречия, возникает острая необходимость в формировании умений говорения у студентов языковых факультетов, поскольку это позволит им эффективно реализовать межкультурную коммуникацию. Это положительным образом скажется на

развитии многих аспектов жизнедеятельности людей в современном обществе.

Выявленные противоречия, недостаточная теоретическая разработанность данного направления в психолого-педагогической литературе и его практическая важность привели к определению проблемы исследования, которая заключается в выявлении эффективных способов формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации.

Актуальность выявленной проблемы и ее недостаточная разработанность помогли определиться с темой нашего исследования: «Формирование умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации».

Целью исследования является разработка, реализация и обоснование модели формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации в рамках педагогических условий их успешного функционирования.

Объектом исследования является профессиональная подготовка студентов языковых факультетов.

Предметом исследования является процесс формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации.

Задачи:

1. На основе анализа педагогической, психологической и специальной литературы раскрыть сущность формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации.

2. Раскрыть суть базовых понятий «умения», «говорение», «межкультурная коммуникация».

3. Разработать и обосновать модель формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации в рамках теоретического аспекта.

4. Обозначить и исследовать педагогические условия, которые обеспечивают эффективность реализации модели.

5. Проверить построенную педагогическую модель и педагогические условия на эффективность их реализации в образовательном процессе в экспериментальной части исследования.

Гипотеза нашего исследования заключается в том, что процесс формирования умений говорения у студентов языковых факультетов будет более эффективным, если:

1) будет разработана и внедрена модель формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации, на основе системного, деятельностного и компетентностного подходов. Также разработанная нами модель будет включать в себя мотивационный, содержательный, деятельностный, эвристический, результативно-оценочный компоненты.

2) будут обозначены и обоснованы педагогические условия эффективного функционирования модели формирования умений говорения у студентов языковых факультетов. Эти условия включают в себя:

- активизацию мотивации студентов к изучению иностранного языка,
- применение интерактивных методов обучения в формировании умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации,
- педагогическое сопровождение процесса формирования умений говорения у студентов языковых факультетов.

Чтобы осуществить поставленные задачи и проверить выдвинутую

нами научную гипотезу, мы использовали следующие научные методы исследования:

– теоретические научные методы исследования базировались на анализе методической, психологической, педагогической, социологической, литературы. А также производился анализ ранее написанных диссертационных исследований, осуществлялся анализ Федерального государственного образовательного стандарта, применялся метод моделирования, систематизации и прогнозирования;

– эмпирические методы заключались в педагогическом наблюдении, опросе, беседе, анкетировании, тестировании и диагностике;

– математические методы основывались на статистической обработке данных.

Теоретико-методологическая основа исследования состоит из исследования теоретико-методологических трудов и разработке понятийного аппарата исследуемой проблемы. Производился анализ психолого-педагогических положений и концепций общения, взаимозависимости, целостности и открытости явлений реального мира, что позволило нам рассмотреть закономерности формирования умений говорения в контексте межкультурного общения.

Мы раскрывали фундаментальные методологические понятия в обучении иностранным языкам, которые были отражены в научных работах следующих ученых: Е.Н. Соловова, Н.Д. Гальскова, А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова и др.

Методологическую основу нашего исследования и проблемы монологической и диалогической речи мы рассматривали в работах следующих ученых: А.Е. Абрамовой, И.Л. Бим, И.А. Зимней, Р.П. Мильруд и др.

Раскрывая сущность и понятие умений говорения, мы опирались на исследования таких ученых, как Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, С.Ф. Шатилов, Бим И.Л., С.Г. Тер-Минасова, и др.

В нашем исследовании особую значимость представляли положения системного (Л. Берталанти, И.В. Блауберг, В.Г. Афанасьев, А.И. Уемов и др.), деятельностного (Л.П. Буева, М.В. Демин, Н.В. Кузьмина и др.), компетентностного (В.И. Байденко, Е.А. Гнатышина, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя и др.) подходов. Мы также рассматривали теорию коммуникации и теорию формирования компетенции (И.Л. Бим, С.Г. Молчанов, М.А. Василик, Е. В. Ключев, В. П. Конецкая, В.М. Шепель, Е. И. Пассов, И.А. Зимняя, В.В. Сафонова и др.). Изучали теорию межкультурной коммуникации (Ю. Ким, Е.Б. Быстрой, В.В. Сафонова, А.О. Кнапп-Потхофф, Г.В. Елизарова, М.А. Демьяненко, И.Г. Герасимова, К.С. Цеунов), вопросы моделирования (В.С. Герасимова, А.К. Маркова, В.И. Михеев, А.Н. Дайхин).

Мы также изучали работы ученых в области общей и профессиональной педагогики (М.И. Губанова, Н.О. Яковлева, Г.Д. Бухарова). Исследовали педагогическое сопровождение образовательного процесса (М.И. Губанова, В.А. Лазарев, Е.В. Яковлев и др.).

Наше исследование также строилось на общенаучных теориях и методах, философской теории научного познания, а также на диалектическом методе в трудах таких ученых, как Н.Л. Худякова, П.Я. Гальперин, Л.П. Буева, Е.М. Верещагин, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя и др.

Моделирование в рамках современного научного познания нашло отражение в трудах следующих ученых: В.В. Краевский, И.Б. Новик и др.

Исследование осуществлялось в три этапа с 2016 по 2019 гг.

На первом этапе (2016-2017), который мы назвали констатирующим, мы определили цель, объект, предмет, гипотезу, задачи нашего исследования. Мы разработали понятийный аппарат, изучали состояние проблемы формирования умений говорения у студентов языковых факультетов в

теории и практике высшего образования, проводили анализ государственных образовательных стандартов, анализировали диссертационные исследования.

На втором этапе (2017-2018) мы разрабатывали модель формирования исследуемой проблемы. Разработанная нами модель состоит из мотивационного, содержательно-деятельностного, эвристического, оценочно-результативного компонентов. Мы также разрабатывали и внедряли педагогические условия эффективного функционирования нашей модели, а именно: активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка; применение интерактивных методов обучения в формировании умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации; педагогическое сопровождение процесса формирования умений говорения у студентов языковых факультетов. Основными методами исследования на данном этапе выступают моделирование, сравнение, наблюдение, тестирование, эксперимент, анкетирование, самооценка.

На третьем этапе (2018-2019) мы обобщали результаты разработанной нами модели. Мы оформляли диссертационное исследование при помощи статистических и математических методов обработки данных.

Научная новизна исследования состоит в том, что мы определили теоретико-методологическую основу проблемы формирования умений говорения у студентов, что обеспечило комплексность исследования и выявило пути решения поставленных задач. Мы разработали модель формирования умений говорения у студентов языковых факультетов, которая заключила в себе системный, деятельностный и компетентностный подходы, позволяющие осуществлять эффективную межкультурную коммуникацию у студентов языковых факультетов. Мы определили и теоретически обосновали средового подхода, проверили опытно-экспериментальным путем комплекс необходимых и достаточных педагогических условий

успешного функционирования, включающий а) мотивацию к изучению иностранного языка; б) применение интерактивных методов обучения в формировании умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации; в) педагогическое сопровождение процесса формирования умений говорения у студентов языковых факультетов.

Обоснованность и достоверность полученных результатов обеспечивается тщательным анализом и опорой на основные научных достижений педагогики, психологии, философии, а также использованием современного научного опыта в области исследуемой проблемы; выбором и применением теоретических и практических методов, соответствующих поставленным задачам исследования; обоснованием и успешной реализацией системного, деятельностного и компетентностного подходов к проблеме исследования; результатами апробации модели и педагогических условий ее эффективного функционирования в образовательном процессе; поэтапной проверкой и статистической обработкой полученных результатов; подтверждением выдвинутой гипотезы.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что разработанный нами понятийный аппарат исследуемой проблемы формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации, достигается посредством:

– раскрытия сущности понятия «говорение» как средство автоматизации лексических и грамматических форм и построений, которые основаны на понимании смысловых отрезков в речи, способствующих эффективной межкультурной коммуникации, организованных в соответствии с существующими нормами

иностранный язык, и использование их в том значении, в котором они употребляются носителями языка в изолированной позиции;

– выявления и обоснования структуры, содержания понятия «говорение», «межкультурная коммуникация» и критериев их сформированности;

– теоретического обоснования модели с позиций системного, деятельностного и компетентностного подходов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что использование полученных результатов способствует формированию умений говорения у студентов языковых факультетов и определяется следующими положениями:

– разработаны и внедрены в учебный процесс методы и приемы, способствующие формированию умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации;

– разработаны критерии и показатели, позволяющие оценить уровень сформированности межкультурной коммуникации у студентов.

Апробация и внедрение результатов осуществлялись посредством участия в международных научно-практических конференциях «Наука через призму времени» (Челябинск, 2018г.); «Инновационная наука» (Уфа, 2018г.), «Новая наука: стратегии и вектор развития» (Челябинск, 2019г) с последующими публикациями статей: «К вопросу о формировании умений говорения у студентов языковых факультетов», «Эффективные приемы обучения умениям говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации», составление модели, которая в дальнейшем может быть использована для обучения студентов языковых факультетов.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Обучение умениям говорения у студентов происходит на основе общечеловеческих ценностей, которые отражаются в комплексе знаний, умений и качеств личности, и служат готовностью к межкультурной коммуникации.

2. Процесс формирования умений говорения у студентов как средство эффективной межкультурной коммуникации, предусматривает реализацию комплекса теоретических и методологических подходов. Сочетание системного, деятельностного и компетентностного подходов эффективно решает исследуемую проблему.

3. Модель формирования умений говорения у студентов языковых факультетов характеризуется консолидацией содержания образовательной деятельности и состоит из мотивационного, содержательно-деятельностного, оценочно-результативного и эвристического компонентов.

4. Условия эффективного функционирования педагогической модели заключаются:

- в активизации мотивации студентов к изучению иностранного языка,
- в применении интерактивных методов обучения в формировании умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации,
- в педагогическом сопровождении процесса формирования умений говорения у студентов языковых факультетов.

Структура диссертации. Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложения, библиографического списка (143 источников) 12 таблиц, 3 рисунков, 3 схем и 3 диаграмм. Содержание диссертации изложено на страницах.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ КАК СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

§1.1 Современное состояние проблемы формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации

Процесс глобализации, который крепко обосновался в современном мире, способствует расширению взаимодействий различных государств, народов и их культур. Интеграция осуществляется при помощи диалога культур, взаимодействия между государствами, социальными институтами, общественными программами, при помощи научной кооперации, путешествий, торговли и туризма. Общение с иностранцами стало повседневностью, а взаимодействие с представителями иной культуры плотно вошло в нашу повседневную жизнь. В данном контексте особую роль играет задача осуществить межкультурную коммуникацию.

Система образования в нашей стране существенно изменяется под влиянием концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации, которая реализует свою программу до 2020 года. В связи с этим изменилась цель образовательной деятельности. На сегодняшний момент система образования перешла на инновационную индивидуализированную ступень в экономическом развитии, а это значит, что отказ от системы массового образования приводит к непрерывному личностно-ориентированному образованию будущих специалистов,

направленному на активизацию творческого потенциала социально-ответственной личности.

Для решения существующих проблем высшего образования, согласно концепции, заданной Министерством образования и науки Российской Федерации, выявлено несколько задач:

- обеспечить практическими навыками выпускников учреждений высшего образования, способствующих конкурентной способности на рынке труда;

- удовлетворить требования социума в подготовке будущих специалистов при помощи создания образовательных стандартов, программ для разработки и внедрения системы, способствующей активизировать продуктивную деятельность рабочих кадров, основанных на качествах их квалифицированной и профессиональной подготовки [77].

Сегодня будущему специалисту необходимо не только владеть высоким уровнем полученных знаний, умений и навыков, но и быть готовым к эффективному их применению на практике и в контексте своей будущей деятельности.

Социальный заказ общества в рамках высшего образования на сегодняшний момент направлен на выпуск конкурентоспособного высококвалифицированного специалиста, владеющего в совершенстве иностранным языком и способного применить свои знания в профессиональном труде [77, с. 3].

Поскольку Министерство образования и науки Российской Федерации осуществляет свою деятельность в рамках международной кооперации, то главными задачами обеспечения данного процесса является:

- объединение с мировой образовательной системой, увеличение валидности и открытости системы российского образования на международном уровне, выход на мировой рынок труда, приобщение к всемирному пространству технологий, знаний и талантов;

- всемирное признание российских образовательных программ и документов об образовании;

- привлечение иностранных граждан получать образование в российских учебных заведениях [77, с. 29].

Осуществление этих практических задач определяется их направленностью на реализацию эффективного межкультурного общения.

Именно эта задача является одной из важных составляющих профессионализма будущего специалиста [77, с. 109].

Исходя из всего вышеперечисленного, современный выпускник и будущий специалист с педагогическим образованием должен обладать определенными компетенциями, которые находят свое отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте Высшего образования по направлению подготовки 44.04.01: [116]

- способностью к абстрактному мышлению, и способностью анализировать, синтезировать и совершенствовать свой интеллектуальный и общекультурный уровень;

- готовностью решить задачи, охватывающие его профессиональную деятельность при помощи умений коммуникации, как в устной, так и в письменной формах на родном и иностранном языках;

- готовностью обеспечить своё научно-исследовательское поле различными методиками, технологиями, моделями и приемами обучения, направленными на результативность их реализации в учреждениях, которые выполняют образовательную деятельность;

- готовностью к распространению отечественного и зарубежного опыта в профессиональной сфере;

- способностью использовать профессиональные умения и создавать образовательную среду для осуществления целей современной образовательной деятельности;

- способность решать задачи межличностного сотрудничества и межкультурной интеграции, как в устной, так и в письменной формах на родном и иностранном языках;

- способность в проявлении толерантности к различным социокультурным и личностным различиям, относительно умения работать в группе;

В ходе процесса вступления России в Болонский процесс, модернизация образования была направлена в сторону развития мобильности, саморазвития и вариативности процесса обучения. Государственная политика в области образования выразилась, по мнению И.А. Зимней, в смене образовательной парадигмы: от «парадигмы ЗУНов» к «парадигме компетенции и компетентности» [55]. Компетентностный подход в рамках новой парадигмы является базисным подходом.

Компетентностный подход представляет собой совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. На основе использования социального опыта в ходе реализации образовательного процесса базируются определенные условия, которые позволяют формировать у студентов способность самостоятельно решать проблемы в многообразных сферах своей профессиональной деятельности. Под содержанием образования мы понимаем дидактически адаптированный социальный опыт решения мировоззренческих, познавательных политических и нравственных проблем [69].

Следует отметить, что выдвинутые требования к овладению иностранного языка в 1985 году на международном семинаре ЮНЕСКО-МАПРЯЛ, объединили существующие подходы в обучении говорению, а также направили основные компоненты обучения иностранным языкам на реализацию коммуникативной цели.

В данном параграфе мы рассмотрим современное состояние проблемы формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации. Для нашего исследования мы обратились к различным источникам и работам известных ученых, которые освещали данную проблему.

В структуру понятийного поля нашего исследования мы включили базовые и комплексные понятия. К базовым понятиям мы отнесли такие понятия как, «говорение», «умения», «формирование», а к комплексным мы относим «формирование умений говорения», «межкультурная коммуникация». Структура нашего понятийного аппарата изображена на схеме 1.

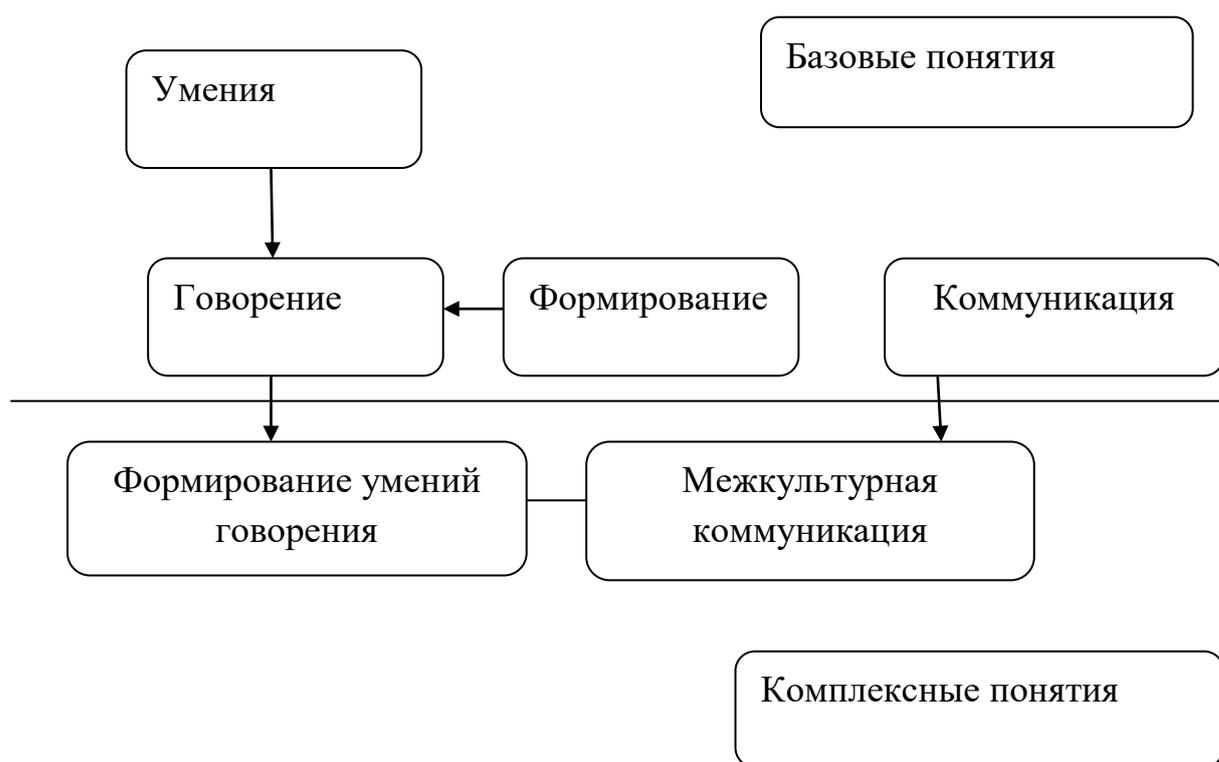


Схема 1- Понятийный аппарат проблемы формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации

Обратимся к понятию «умения». Существует различные трактовки и подходы к определению данного понятия. Различают существенную разницу между двумя понятиями «умения» и «навыки», которая детерминируется уровнем владения конкретными действиями, необходимыми для реализации поставленной цели.

Г.В. Рогова [92, с.230] характеризует навык как набор определенных действий и мыслительных операций, которые выполняются в определенной последовательности в качестве выполнения конкретного вида деятельности.

Н.Д. Гальскова поясняет [33, с.189], что умения относятся к способности осмысленно осуществлять процесс говорения, который основывается на реализации теоретических знаний и применении определенного набора навыков на практике.

Мы обратились к толковому словарю С.И Ожегова [79] и охарактеризовали понятие «умения», как способность осуществлять процесс говорения, основываясь на знании, опытности и навыке. Другими словами, без автоматизации определенных навыков, невозможно реализовать процесс говорения на уровне профессиональной подготовки студентов к межкультурной коммуникации.

Проанализировав различные толкования, мы пришли к выводу, что понятие «умения» - полярное понятие, охватывающие различные аспекты языка и являющиеся основополагающими в нашем исследовании процесса формирования умений говорения у студентов языковых факультетов.

Умения говорения подразумевают собой не только владение определенным набором языковых средств, но и способность воспринимать иноязычную речь, выражать свою позицию и адекватно реагировать на непредсказуемую ситуацию в рамках межкультурной коммуникации. [82, с.42]

Таким образом, речевое действие, переходящее в навык, становится не основополагающей целью, а лишь способом передачи информации в рамках

межкультурной коммуникации, а умение при данных обстоятельствах характеризуется качеством реализации данного процесса.

В различных научных исследованиях процесс говорения, являющийся одним из наиболее эффективных показателей осуществления межкультурной коммуникации, рассматривается с разных точек зрения.

В рамках успешного межкультурного общения, необходимо рассмотреть говорение как основной инструмент общения.

И.А. Зимняя отмечает [53, с. 15], что процесс говорения состоит из знаний, умений и навыков, которые нужны, чтобы понять представителя иноязычной культуры, а также сформировать собственную модель речевого поведения, которая способствовала адекватной целям, сферам, ситуациям общения.

По мнению Е.Н. Солововой говорение, как продуктивный вид речевой деятельности, является многоуровневым и сложным явлением. Оно выполняет функцию средства общения между людьми. В результате деятельности говорения возникает его продукт - высказывание. [106, с. 239].

Н.Д. Гальскова считает [33, с. 189], что говорение, являющееся формой устного общения, а также осуществляющееся как в устной, так и в письменной форме, строится на обмене информации, осуществляемой средствами языка.

Мы понимаем говорение как сложную мыслительную деятельность охватывающие все аспекты языка, выполняющее регулятивную, информативную, а также эмоционально-оценочную и этикетную функции, которые осуществляются в тесном единстве [58, с. 35].

А.Н. Леонтьев рассматривает речевую деятельность с точки зрения предмета, который является наиболее значимой характеристикой деятельности. По определению А.Н. Леонтьева, «любая деятельность живого организма направлена на тот или иной предмет, непредметная деятельность невозможна» [64, с. 57].

Н.Д. Гальскова считает, что единица деятельности говорения является речевое действие, которое составляет структуру говорения. В данном случае под речевыми действиями мы понимаем фразы, носящие коммуникативно-смысловой характер образования.[33, с. 36].

В ходе анализа такого процесса, как «говорение» П.Я. Гальперин отметил [32, с. 272] , что важную роль в понятийном аспекте процесса говорения играет речевой поступок, характеризующийся определенным суждением, в который включены тематические и рематические компоненты, направленные на реализацию процесса говорения.

По определению Г.С. Архиповой, речевой поступок, являющийся самой простой составляющей процесса коммуникации, выражает коммуникативное намерение, которое также зависит от определенного контекста. [3, с.208]

Все вышеупомянутое создает ситуацию общения, представленную, по мнению Е.Н. Солововой, как «совокупность обстоятельств, которые необходимы для осуществления речевого действия по намеченной траектории». В зависимости от сфер речевого общения, ситуация общения может повлиять на выбор тематики. [106, с. 48].

Что касается термина «формирование», мы обратились к словарю иностранных языков и нашли определение глаголу формировать [лат. for-mate, которое имеет два значения: 1) образовывать, создавать, составлять; 2) придавать чему-либо какую-либо форму, вид, законченность; порождать [104, с. 537].

А. К. Маркова рассматривает понятие «формирование» как реализацию активности обучающихся посредством создания определенных условий и ситуаций в рамках прошлого опыта и внутренних желаний самих обучающихся.[66, с.309]

Вслед за В. А. Кобылянским «формирование» раскрывается в качестве создания актуальной среды для обучающегося, которая определяет уровень

владения речевыми умениями, которые реализуются в процессе межкультурной коммуникации [60, с. 38].

Понятие «формирование» И. Ф. Харламов рассматривает с точки зрения положительных эмоций в специально организованной воспитательной работе, что способствует активизации мотивационной составляющей у студентов в обучении иностранным языкам. [120, с. 55].

Апеллируя к данным определениям, мы можем констатировать, что сущностью формирования умений говорения обучающегося заключается во внутреннем наполнении субъектного опыта, которое чередуется либо возникновением, либо его изменением, то есть оформлением внешне проявляющихся речевых умений.

Таким образом, формирование умений говорения обучающихся осуществляется в учебно-воспитательном процессе, который направлен на усвоение определенного набора знаний, действий, навыков, а также на развитие новых личностных качеств, необходимых для реализации межкультурной коммуникации. основополагающий маркер готовности к межкультурной коммуникации является развитие умений говорения.

Обратимся к понятию «коммуникация». В словаре профессионально-педагогических понятий «коммуникация» представляет собой особую форму общения нескольких участников различных культур, в ходе которой происходит передача информации и культурных ценностей взаимодействующих культур. [91, с. 456]

Классическое определение дано А.П. Садохиним, где межкультурная коммуникация понимается как особенная форма деятельности, которая не обуславливается одними знаниями иностранных языков, а основывается на материальной и духовной базе представителей иноязычной культуры, религии, определяющие ценности, нравственные установки, мировоззренческие представления, и модели поведения партнеров по коммуникации. [96, с.288]

В.Д. Шадриков считает, что коммуникация есть готовность осуществлять какую-либо деятельность для решения определенных задач на основе усвоенных знаний, умений и навыков [123, с. 28].

Мы придерживаемся точки зрения Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова. В своем издании «Язык и культура» они акцентируют внимание на том, что межкультурная коммуникация – это адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам [29, с. 37].

Итак, межкультурная коммуникация представляет собой комплекс знаний и умений, позволяющих обучающемуся в процессе говорения адекватно воспринимать коммуникативную ситуацию с эффективным использованием различных средств языка, демонстрировать на практике коммуникативные намерения и проверять результаты коммуникации с помощью обратной связи. [26, с. 506]

При изучении проблем межкультурной коммуникации следует рассмотреть такие понятия, как функции коммуникации и уровни культуры, а также исследовать влияние культурологического аспекта языка на восприятие иноязычной картины мира у обучающихся и их коммуникацию в различных сферах профессиональной деятельности [15, с.37].

Формирование межкультурной коммуникации также рассматривается с точки зрения способности обучающихся актуализировать свои умения при общении с представителями иноязычной культуры, которые строятся на взаимном уважении и принятии культурных различий, а также в преодолении культурных барьеров. [20, с.40]

Согласно В.С. Библеру особую роль в формировании межкультурной коммуникации играет диалог культур по нескольким направлениям. С одной стороны, происходит знакомство с культурными реалиями и нормами при помощи иностранного языка и обучающиеся усваивают модель поведения представителей иноязычной культуры. С другой стороны, огромное влияние

иноязычная культура оказывает и на развитие родного языка, и как следствие, на личность обучающегося. [15, с.40]

Как считает Е.Н. Соловова, необходимый материал, усвоенный в процессе обучения говорению, манифестирует действие языка в непосредственно-актуальной среде речевого и неречевого поведения представителей языка в разных ситуациях общения. [106, 239]

Следует отметить, что наиболее важным аспектом при обучении говорению студентов языковых факультетов в рамках межкультурной коммуникации служит качественно отобранный аутентичный материал, подробно раскрывающий все потенциальные особенности представителей иноязычной культуры [93].

Ю. Ким полагает, что реализация процесса говорения охватывает знания лексико-грамматических особенностей, позволяющих избегать конфликтов с представителями иноязычной культуры. Таким образом, студенты языковых факультетов должны научиться адекватно реагировать на реплики, используя корректные речевые клише, мимику и жесты, а также знать этнокультурные особенности страны изучаемого языка. [135, с. 168]

Следует также отметить, что большое значение в формировании умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации служит развитие самой личности. Дело в том, что когда обучающиеся постигают иноязычную культуру со всеми этнокультурными характеристиками, обучающиеся пытаются сопоставить данные реалии с таковыми в родном языке.

Ю. Ким считает, что возможность идентифицировать не только различия, но и сходства с представителями другой культуры, а также отказаться от стереотипов, является необходимым элементом в формировании умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации. Используемые знания обучающиеся способны

использовать в качестве познания своей собственной культуры и страны. [135].

Формирование умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации формируется с учетом этнокультурных различий представителей иноязычной культуры. Также возможность обучающихся преодолеть возникающие трудности в процессе коммуникации характеризует их как высококвалифицированных специалистов в области межкультурного общения и способствует эффективному сотрудничеству с представителями мирового содружества. [118].

Резюмируя вышеизложенное, мы пришли к выводу, что формирование умений говорения у студентов языковых факультетов выступает наиболее значимым маркером готовности к межкультурной коммуникации, так как при помощи умений говорения обучающиеся могут регулировать процесс обмена информацией между представителями иноязычной культуры, устанавливать взаимодействие, способны спрогнозировать модель поведения собеседника, а также актуализировать свой коммуникативный потенциал [81, с. 43].

Главная составляющая процесса формирования умений говорения формируется на основе полученных знаний и навыков, а также этнокультурных знаний о стране изучаемого языка.

В нашем исследовании ключевым является понятие говорение, которое способствует профессиональному становлению специалиста в рамках межкультурной коммуникации.

Резюмируя вышеизложенное, мы пришли к выводу, что ключевую роль в подготовке студентов языковых факультетов играет формирование умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации.

Проанализировав ряд исследований, мы можем утверждать, что в педагогике и смежных с ней дисциплинах накоплен позитивный опыт формирования умений говорения у студентов. Но все же такой аспект

подготовки студентов языковых факультетов, как формирование у них умений говорения не в должной степени нашел отражение в теории и практике профессионального образования, в частности, отсутствует целостная система становления формируемых умений, а также не разработан комплекс педагогических условий его эффективного функционирования. Недостаточная научно-методическая разработанность проблемы привела нас к необходимости создания целостной, эффективно функционирующей модели.

§1.2. Модель формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации.

Задачей данного параграфа является разработка и декомпозиция модели формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации. Сегодня, анализируя ФГОС ВО, мы пришли к выводу, что, несмотря на внедрение инновационного подхода в обучении говорению, в высшей школе в текущих образовательных программах не полностью отражены требования к формированию умений говорения.[116].

Мы также проанализировали научные труды и пришли к выводу, что в области профессионального обучения студентов языковых факультетов накоплен значительный опыт формирования умений говорения. Многие ученые в области педагогики и психологии (В. П. Борисенков, Э. Ф. Зеер, В. А. Болотов, В. В. Сериков, А. В. Хуторской, И. С. Якиманская, И. А. Зимняя и др.) разрабатывали подходы в образовании и формировали определенные знания, которые обеспечивают формирование умений говорения как маркер

приспособления обучающегося к условиям межкультурной коммуникации [21; 19; 52; 54; 100; 122; 127].

Несмотря на большое количество разработанных методов и способов оптимизации содержания обучения иностранному языку (Г. С. Архипова, А. А. Байжанова, Н. С. Барышникова, Н. Д. Гальскова, Е.В. Грош, И.Ю. Гуртовенко, Т.Н. Долгушина, А.З. Насиханова, М. В. Озерова, Е. И. Пассов, и др.), формирование умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации и как основной мотивационный компонент развития личности специалиста не достигается. [3;8;9;33;41;42;48;74;82].

Проанализировав научные труды и диссертационные исследования, мы пришли к выводу, что обучающиеся будут владеть более высоким уровнем сформированности умений говорения, если будет разработана и внедрена в образовательный процесс наша педагогическая модель.

Рассматривая понятие «модель», мы понимаем его как некий способ организации образовательного процесса, который может быть представлен в виде схемы.[72].

Повсеместное распространенное мировых знаний и необходимость в их преобразовании с развитием науки процесс моделирования получил широкую распространенность. Моделирование в качестве знания универсальной формы используется при переводе исследований и явлений в любой сфере деятельности, что обеспечивает более подробное изучение сути объекта исследования [75].

А.М. Новиков полагает, что существуют различные педагогические модели, которые направлены на продуктивный этап деятельности и являются образцом для выполнения любого педагогического действия. [75, с.104]

Универсальный метод получения, описания и использования знаний является моделирование. Целью модели является перенос информации из действующей системы в конкретную модель. В поэтической науке система моделирования интегрирована, логические структуры и научные абстракции объединяются путем объединения последовательных и теоретических исследований [14; 19; 45; 72]. Ключевым понятием способа моделирования является модель.

А.Н. Дайхин считает, что модель как набор различных структур и схем, представленных в виде образца и воспроизводящих на более простом уровне содержание и структуру исследуемого понятия, а также взаимодействие и свойства любого педагогического явления такого, как «содержание образования» или «учебная деятельность». [45, с.22–23].

В педагогической литературе «модель» рассматривается как идеальное отражение реальных процессов, протекающих в системе образования [14; 19; 45; 72; 72].

В научной литературе [25; 31; 70] есть несколько видов моделей:

- физические (имеет сходство с оригиналом);
- вещественно-математические (существенные отличия от прототипа, но возможно математическое описание поведения оригинала);
- логико-семиотические (строятся на основе символов, знаков и схем).

На основании приведенного выше определения, мы понимаем «модель» как мысленный образ, заменяющий и копирующий структуру образовательного процесса. Эта модель демонстрирует реализацию образовательного процесса в легкодоступном виде. Простота модели - это залог ее успешности и реализации на практике.

Теоретико-методологическую основу построения модели формирования умений говорения как средство эффективной

межкультурной коммуникации студентов составляют следующие общенаучные подходы: системный, деятельностный и компетентностный.

Подход в педагогике рассматривается как система принципов и правил изучения, проектирования и организации образовательного процесса [45].

Для обоснования причин выбора следующих подходов, мы опирались на задачи нашего исследования. Так как задача нашего исследования - это разработать модель формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации, то для выявления структурно-компонентных взаимосвязей мы обратились к системному подходу. Но следует отметить, что достижение результата не может осуществляться только при помощи системного подхода, так как формирование умений говорения без специализированного учебного процесса невозможно, следовательно, мы строили нашу модель на основе деятельностного подхода. И, наконец, чтобы эффективно организовать образовательный процесс и наполнить его формируемыми нами умениями, мы использовали компетентностный подход.

Применение в исследовании нескольких подходов определяется особенностями организации педагогической деятельности по изучению, проектированию и организации образовательного процесса формирования умений говорения. Проверка результатов исследования возможна при условии применения нескольких методологических подходов.

Системный подход функционирует в качестве методологической базы в нашем педагогическом исследовании. Системный подход выступает в роли описания процесса формирования умений говорения с

точки зрения единой системы взаимодействия структурных компонентов, механизмов и разнообразие связей, отвечающих за единство и эффективность системы.

Деятельностный подход в процессе построения нашей модели реализовывался как педагогический процесс формирования умений говорения у студентов и непрерывную смену различных видов специально организованной деятельности, направленной на развитие личности будущего специалиста.

Применив деятельностный подход в построении модели образовательного процесса формирования умений говорения с точки зрения теории деятельности, мы выделили предмет педагогической деятельности (знания, умения и личностный опыт), изучили закономерности его существования и развития, определили средства педагогической деятельности, и ее организации.

Важность функционирования деятельностного подхода в нашем исследовании состоит в том, чтобы выделить основные особенности деятельности субъектов образования, рассмотреть это с единых методологических позиций, а именно, с позиций категории деятельности, раскрыть природу их взаимодействия, определить процесс формирования умений говорения как непрерывную смену различных видов деятельности.

В нашем исследовании использован **компетентностный подход**, который направлен на организацию образовательного процесса, ориентированного на междисциплинарность и интегративность дисциплин и их связь с будущей социально-профессиональной деятельностью выпускника. Такой подход предполагает развитие и саморазвитие личности, значительное использование субъектного опыта, практическую направленность образования, что отвечает идее

формирования умений говорения студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации.

Компетентностный подход, рассматривающий процесс владения умениями говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации, имеет практическую составляющую в образовании, предполагающую саморазвитие личности в целом.

Введение компетентного подхода в обучение иностранным языкам характеризуется необходимостью соотношения российских образовательных стандартов с общеевропейскими, которые предусматривают владение необходимым набором компетенций, в связи с вхождением России в Совет Европы. Межкультурные знания и умения входят в состав общеевропейских компетенций владения иностранным языком [134, р.104-105].

Формирование умений говорения у студентов языковых факультетов обеспечивается, если учебный процесс осуществляется на основе разработанной нами модели. Представленная модель формирования умений говорения у студентов языковых факультетов (Рисунок 1) состоит из логически последовательных необходимых элементов [45, с.25].

Наша модель отражает содержание образовательной деятельности по формированию умений говорения у студентов в системе подготовки, определяет смысловые связи компонентов системы и обеспечивает возможность их интерпретации.

Данная модель наиболее приемлема для организации учебного процесса по формированию умений говорения, поскольку позволяет определить содержание и взаимосвязь элементов.

Целью разработки модели формирования умений говорения у студентов является расширение профессиональных знаний и умений

обучающихся в иноязычной области и направлено на осуществление межкультурной коммуникации.

Отбор содержания компонентов модели производится в зависимости от направления обучения, миропонимания, теоретической и практической подготовленности обучаемых, потребности личности в междисциплинарных знаниях и способах деятельности. Формирование и последующее развитие академической, а в дальнейшем и профессиональной мобильности будущего специалиста, обязательным условием предполагает формирование умений говорения. Цель лингвистического образования обучающегося на современном этапе определяется развитием умений говорения, направленных на осуществление межкультурной коммуникации.

Социальный заказ общества - путь к профессионализму – это непрерывное обновление профессионально важных знаний, умений и опыта посредством курсов повышения квалификации, самообучения и самообразования. Он требует постоянной работы по саморазвитию, выработке индивидуального стиля деятельности. Мотивируют этот процесс внутренние побуждения, устремления человека, его целевые установки, такие как лидерство, творчество, коммуникативность, формируемые в учебном процессе, где большое значение имеет интерес к познанию, возникающий на основе мотивации. Интерес и мотивы в учебном процессе закрепляют и развивают знания, умения и практический опыт студентов.



Рисунок 1 - Модель формирования умений говорения у студентов как средство эффективной межкультурной коммуникации

Мотивационный компонент модели мы понимаем как способность обучающегося учитывать свой прошлый опыт, а также стремится направить свой потенциал на приобретение субъектного опыта в области профессионального роста посредством информатизации всех сфер нашего общества. Мотивационный компонент в нашей модели не формируется только в одном блоке нашей модели. Мотивация является ключевой составляющей нашей модели и пронизывает все компоненты.

Содержательно - деятельностный компонент модели учитывает особенности реализации преподавателем дидактических возможностей в обучении: способ подачи учебного материала; изменение темпа и сложности материала; учет индивидуальных характеристик обучающихся. Формирование мотивационной направленности студента зависит также от его продуктивной учебной деятельности, которая активизирует когнитивные, эмоциональные и функциональные процессы. [80, с. 30] Особую роль в обучении умениям говорения играет подбор аутентичных материалов, способствующих реализации интересного способа подачи учебного материала.

Эвристический компонент модели наиболее подробно раскрывает индивидуально-творческие качества личности обучающегося, показывает природу осознанного отношения к самообразовательной и творческой деятельности в освоении иноязычной культуры. Под эвристикой понимают такое направление в педагогике, способствующее построению педагогического процесса на основе творческого способа мышления и творческой организации образовательного процесса, импровизации, сочетании приёмов алгоритмизации к усвоению чужого опыта. В результате применения эвристического компонента у обучающихся развиваются такие когнитивные качества, как любознательность, увлеченность, такие

творческие качества, как воображение, изобретательность, и такие методологические качества, как планируемость, целеполагание, коммуникативность. [56, с. 82].

Результативно-оценочный компонент модели отвечает за оценку полученных результатов в обучении процессу говорения. Этот компонент отражает оценку уровня и качества приобретенных студентом умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации, сравнение результатов деятельности студента с намеченным результатом.

В процессе формирования умений говорения осуществляется целенаправленное влияние на личностные качества обучаемого, обуславливающие профессиональную пригодность специалиста в информационном обществе с целью их развития и совершенствования.

Взаимосвязь с межкультурной коммуникацией способствует достижению приоритета самостоятельности и субъектности у студентов в развитии умений мобилизовать свой личностный потенциал для решения различного рода социальных, экономических, педагогических и других задач средствами информационных технологий и разумного целесообразного преобразования окружающей действительности.

На основе изложенного мы пришли к выводу, что приоритетное значение в формировании умений говорения у студентов языковых факультетов служит их направленность на осуществление межкультурной коммуникации. Сформированность умений говорения обуславливает профессиональную пригодность выпускников языковых факультетов в современном обществе, способствует развитию умений мобилизовать свой личностный потенциал для решения различного ряда педагогических, социальных и других задач, в том числе ведение эффективно межкультурной коммуникации с представителями других иноязычных культур.

Приобретенные значимые знания, умения и опыт в области иностранного языка способствуют дальнейшему накоплению и углублению лингвистического опыта, в результате чего происходит формирование специалиста, обладающего умениями говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации.

Таким образом, в модели формирования умений говорения у студентов вуза реализован принцип неразрывности содержательной и организационно-дидактической структур. Это дало возможность смоделировать структуру учебного материала, а также выявить комплекс педагогических условий реализации модели в педагогическом процессе вуза.

§1.3. Педагогические условия функционирования модели формирования умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации

Успешное функционирование разработанной нами модели формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации невозможно без реализации соответствующих педагогических условий.

По мнению Н.Ю. Посталюк, педагогические условия являются базисом эффективного функционирования и совершенствования любого педагогического процесса [90, с. 173].

Специально создаваемые педагогические условия повышают эффективность регуляции и успешного развития педагогического процесса. Они гармонизируют все компоненты педагогического процесса. Педагогические условия создают, в определенной степени, «ауру» учебно-воспитательного процесса, которая делает его более логичным, стройным и совершенным [21, с. 136].

Вслед за Н.М. Яковлевой [131, с. 126], под **педагогическими условиями** мы понимаем систему элементов воздействия на учебно-воспитательный процесс, которая способствует либо достижению необходимого уровня сформированности какого-либо качества личности, либо достижению обучающимися необходимого уровня знаний, умений и навыков. Мы согласны с идеями, предложенными Е.В. Яковлевым и Н.О. Яковлевой, утверждающими, что комплекс педагогических условий должен иметь гибкий и динамичный характер. Кроме того, он должен быть вариативным согласно меняющимся социальным требованиям к системе высшего профессионального образования, а также обладать свойствами необходимости и достаточности [130; 129].

В этой связи следует выделить необходимые и достаточные условия эффективного формирования умений говорения у студентов языковых факультетов. Вслед за Е.В. Яковлевым мы полагаем, что необходимость условий доказывается путем анализа психолого-педагогической литературы по теме исследования с учетом опыта работы исследователя и результатов констатирующего этапа эксперимента. Достаточность же педагогических условий может быть доказана только результатами вариативной и пролонгированной опытно-экспериментальной работы [130, с. 186].

Педагогические условия формирования умений говорения у студентов языковых факультетов детерминированы социальным заказом общества, требованиями к подготовке специалистов, изложенными в ФГОС ВО. [116]

Анализ теории и практики подготовки специалистов в учреждениях Высшего образования, а также результатов эксперимента подытожил необходимость обучения умениям говорения у студентов языковых факультетов. Это помогло нам определить следующие педагогические условия

- в активизации мотивации студентов к изучению иностранного языка,

- в применении интерактивных методов обучения в формировании умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации,
- в педагогическом сопровождении процесса формирования умений говорения у студентов языковых факультетов.

Рассмотрим более подробно каждое из выявленных нами педагогических условий.

Первое условие – *активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка* – направлено на разработку и усвоение процессуальной стороны обучения, т.е. мы при помощи практических, познавательных и эвристических упражнений (заданий) представляем опыт в области иностранного языка. Мы также учитываем внутренние устремления студентов (интересы, убеждения, ценностные ориентации).

И.П. Подласый определяет мотивацию к обучению иностранному языку, как обобщающее понятие для методов, процессов и средств развития интереса к изучаемому языку посредством побуждения студентов к результативной деятельности и активному пониманию содержания образования [89, с. 1576].

Наиболее полное толкование термина «мотивация» мы находим у Г.М. Романцева [91]. Под мотивацией он понимает сочетание ценностей, потребностей, личных интересов, которые активизируют у обучающихся устремления осуществлять продуктивную деятельность.

Как отмечает И. С. Якиманская - учебная деятельность подразумевает исследовательский характер. Исследовательский метод в обучении определен такими функциями, как осуществление творческого усвоения знаний, определение методов научного познания в процессе деятельности, формирование интереса и потребности в творческой деятельности [129, с. 79].

По нашему мнению, в формировании умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации заключается в организации поисковой, творческой деятельности студентов по решению проблем и проблемных задач профессионального характера.

Таким образом, формирование умений говорения должно строиться на полученных декларативных (знаю, что) знаниях, процедурных знаниях (знаю, как), ценностно-смысловых (знаю, зачем и почему) и оперативных (быстрота реагирования)

При таком подходе результатом обучения будет не только приобретение студентом общих знаний и умений в области иностранных языков, но и умение выстраивать межкультурную коммуникацию на профессиональном уровне.

Эффективная учебная деятельность возможна, когда обучающийся понимает междисциплинарную взаимосвязь, приводящую к успешному становлению личности. Сформированные умения говорения повышают мотивацию к обучению, усиливает стремление к самостоятельной работе, позволяет повысить квалификацию, а также дает возможность вхождения в сообщество специалистов не только соответствующего профиля, но и в сообщество других специалистов.

Второе условие заключается в применении интерактивных методов обучения. Понятие «интерактивный» происходит от английского «interact» («inter» – «взаимный», «act» – «действовать»). Следовательно, «интерактивные методы» можно перевести как «методы, позволяющие студентам взаимодействовать между собой».

Т.С. Панина рассматривает интерактивное обучение в качестве способа познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся [81, с. 170]. Таким образом, сущность интерактивных способов заключается в кооперации всех студентов и преподавателя.

Интерактивные методы, предполагающие сообучение в

сотрудничестве, направлены на индивидуальный подход. Как следствие, обучающиеся и преподаватель становятся субъектами учебного процесса. Педагог чаще выступает лишь в роли фасилитатора процесса обучения, который активизирует условия для инициативы обучающихся.

Интерактивное обучение, основанное на прямом взаимодействии с областью осваиваемого профессионального опыта, плотно кооперирует с использованием интерактивных образовательных технологий. В связи с этим логика построения образовательного процесса меняется. Обучающиеся усваивают материал, начиная не с теории, а с практики приобретения нового опыта с последующим теоретическим его осмыслением.

Интерактивные методы разделяют на игровые и неигровые методы.

Игровые интерактивные методы обучения включают в себя различные психологические тренинги, учебные и деловые игры, ролевые игры, дебаты.

Неигровые интерактивные методы базируются на анализе конкретных ситуаций, например, это может быть мозговой штурм, методы группового обучения, групповые дискуссии.

При помощи интерактивного обучения, обучающиеся пытаются увидеть проблемные ситуации с разных точек зрения. Исходя из этого, они формируют свое мнение по проблемной ситуации, учатся искать решения данным проблемам, что способствует развитию критического мышления.

Из-за возможности применения интерактивного обучения на практике, обучающиеся начинают мыслить нестандартно. Это служит развитию у них таких черт, как толерантность, доброжелательность к другим оппонентам, а также служит активизации своих жизненных приоритетов.

Интерактивные методы способствуют передачи нового опыта деятельности, служат маркером общения и повышения мотивации обучающихся, а также их вовлеченность в поиск самостоятельных решений, так как любое активное обсуждение проблемных ситуаций ведет к

повышению эмоционального фона обучающихся. Таким образом, интерактивные методы обучения служат отправной точкой в активизации самостоятельной исследовательской деятельности, переосмысливая весь образовательный процесс в целом [111, с. 189].

Третьим условием формирования умений говорения служит *педагогическое сопровождение процесса формирования умений говорения у студентов языковых факультетов.*

Проблема педагогического сопровождения в рамках образовательного процесса на сегодняшний день является одной из актуальных проблем в связи с переходом направленности образования на коммуникативный подход. Сегодня педагогическое сопровождение способствует повышению качества обучения. В психолого-педагогической литературе существует множество трактовок данного явления.

Педагогическое сопровождение – это:

- системно-организованный, интегрируемый, педагогический процесс, направленный на готовность к профессиональной деятельности, развитие личностных качеств и социально-профессиональных компетенций студента вуза с целью максимальной адаптации к социально-профессиональной среде [76, с.23];

- процесс заинтересованного личного участия, консультирования, наблюдения, поощрения самостоятельности обучающегося в проблемной ситуации при минимальном участии педагога [82, с. 129];

- форма педагогической деятельности, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развитие их самостоятельности и уверенности в различных жизненных ситуациях [96];

- педагогически целесообразная система воздействия на все процессы образовательной сферы, обеспечивающая снижение отклонений от оптимальной траектории их развертывания [122, с. 79].

Н.О. Яковлева в своей статье «Сопровождение как педагогическая деятельность» [131, с. 256] отмечает, что педагогическое сопровождение: 1) имеет деятельностную природу, предполагает проявление активности и влияния на процесс формирования умений говорения; 2) носит управленческий характер и активизирует развертывание процесса формирования умений говорения; 3) имеет индивидуальный характер и адресность в формировании умений говорения; 4) функционирует в специально созданной среде для реализации умений говорения; 5) непрерывен, не имеет начало и конец; 6) опирается на результаты мониторинговой диагностики, которые детерминируют наполнение действий педагога по сопровождению процесса формирования умений говорения.

Таким образом, разработанная нами педагогическая модель формирования умений говорения будет эффективна, если будет соблюдаться обоснованный нами комплекс педагогических условий. Педагогические условия для нас - это интеграция мер в образовательном процессе, которые определяют специфику формирования умений говорения у студентов языковых факультетов.

Выявление и обоснование вышеназванных педагогических условий будет способствовать успешной реализации, разработанной нами модели формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. В ходе теоретического исследования мы выявили заинтересованность многих ученых в поисках решения данной проблемы, но проблема формирования умений говорения у студентов все же остается недостаточно исследуемой. Тем не менее, формирование умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации остается одной из важных проблем в современной методике обучения иностранному языку, поскольку является важным заказом нашего общества.

2. Под понятием «говорение» мы понимаем сложное явление, отражающее взаимодействие личностного, когнитивного и коммуникационного компонентов, которые представлены через социокультурные знания, навыки практической коммуникации, а также межкультурную психологическую восприимчивость.

Мы предлагаем рассматривать процесс говорения как один из важнейших аспектов развития личности студента, его способности и готовности принимать участие в диалоге культур на основе принципов кооперации, взаимного уважения, терпимости к культурным различиям и преодолению культурных барьеров.

3. Разработанная нами педагогическая модель, отвечающая требованиям общества и государства, базируется на системном, деятельностном и компетентностном подходах. Разработанная модель состоит из мотивационного, содержательно-деятельностного, эвристического и результативно-оценочного компонентов.

4. Основными педагогическими условиями формирования умений говорения у студентов как средство эффективной межкультурной коммуникации являются:

- активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка,

- применение интерактивных методов обучения в формировании умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации,
- педагогическое сопровождение процесса формирования умений говорения у студентов языковых факультетов.

Таким образом, детально проанализировав все аспекты исследуемой нами проблемы формирования умений говорения у студентов языковых факультетов, а также разработав педагогическую модель и научно обосновав педагогические условия ее эффективного применения в теории, можно приступить к практической части нашего исследования, которое описано во второй главе диссертационной работы.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ КАК СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

§ 2.1. Цель, задачи и этапы экспериментальной работы по формированию умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации

В первой главе диссертационного исследования мы раскрыли состояние проблемы формирования исследуемого нами явления, разработали модель формирования, выявили комплекс педагогических условий эффективного функционирования. Чтобы подтвердить научную подлинность наших теоретико-методологических положений, необходимо проведение педагогического эксперимента.

Педагогические исследования занимают особое место в методологических разработках. Решение проблем планирования и организации педагогического эксперимента в рамках теории и практики высшей школы, мы находим в трудах многих ученых таких, как: В.И. Михеева, Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский и во многих других. Данная проблема является одной из важных общетеоретических проблем [72; 6; 87].

Слово «эксперимент» латинского происхождения и в переводе означает «опыт», «испытание». В философии под экспериментом понимается метод научного познания, который способствует исследованию явления действительности в специально созданных, контролируемых и управляемых условиях [117, с. 476].

Одним из эффективных методов исследования является педагогический эксперимент. При помощи эксперимента мы можем увидеть, как при соблюдении необходимых педагогических условий реализуется

разработанная нами модель. Также выдвинутая гипотеза в ходе педагогического эксперимента находит свое подтверждение. Мы можем также наблюдать взаимодействие испытуемого и экспериментатора, который выполняет роль организатора, разрабатывая программу эксперимента и осуществляя его ход. Важно помнить, что педагогический эксперимент должен заключать в себе долговременный и вариативный характер. Другими словами, исследователь должен осознавать, что при внедрении разработанного комплекса педагогических условий, данный комплекс является необходимым и достоверным для эффективной реализации созданной модели. Необходимо также учитывать все сопутствующие условия и обстоятельства, в которых проводится экспериментальное исследование, а также при проведении эксперимента необходимо изменять одни условия, а другие оставлять инвариантными.

В ходе педагогической экспериментальной работы исследователи применяют различные методы, такие как: тестирование, анкетирование, опрос, наблюдение и многие другие, которые способствуют на начальной стадии диагностике и воссозданию содержательной картины изучаемого явления и которые обеспечивают создание первоначальной программы, направленной на эффективность образовательного процесса. Поскольку в ходе эксперимента исследователь получает количественные данные, то в дальнейшем при помощи анализа, исследователь может судить о случайности или типичности изучаемых явлений.

Мы считаем, что наша экспериментальная работа проведена в естественных условиях по времени и месту проведения, поскольку мы внедряли свою педагогическую модель в естественный образовательный процесс обучения студентов языковых факультетов.

Главная цель в нашей экспериментальной работе заключалась в том, чтобы проверить выдвинутую нами научную гипотезу:

1) разработанная нами модель формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации эффективна;

2) педагогические условия эффективного функционирования модели формирования умений говорения у студентов языковых факультетов достоверны и необходимы для реализации и внедрения педагогической модели;

Эксперимент проводился в три этапа на основе обозначенных нами задач: констатирующий (2016-2017 гг.), формирующий (2017-2018 гг.) и обобщающий (2018).

Рассмотрим кратко цели и задачи каждого из этапов экспериментального исследования.

Цель констатирующего этапа экспериментальной работы заключалась в том, чтобы выявить у студентов языковых факультетов уровень сформированности умений говорения. Более того, на начальном этапе нашего эксперимента нам удалось выявить общее состояние исследуемой нами проблемы. Мы поняли всю необходимость внедрения нашей педагогической модели формирования умений говорения. Мы изучали сущность и развитие исследуемой проблемы в теории и практике образования. Мы выдвигали объект исследования, предмет, главную цель и задачи исследования, формулировали гипотезу, анализировали диссертационные исследования. Мы разработали теоретико-методологический аппарат и проанализировали ФГОС ВО. На данном этапе мы также формировали контрольную и экспериментальные группы, проводили диагностику исходного уровня сформированности умений говорения у студентов.

Цель формирующего этапа эксперимента заключалась в проверке эффективности разработанной нами педагогической модели. **На**

формирующем этапе мы обосновали и внедрили педагогические условия эффективного функционирования нашей модели.

Определив цель, мы сформулировали основные **задачи формирующего этапа экспериментального исследования:**

1. Разработать критериально-уровневую таблицу сформированности умений говорения у студентов языковых факультетов;
2. Определить настоящий уровень сформированности исследуемых умений говорения;
3. Апробировать педагогическую модель формирования умений говорения и проверить влияние комплекса педагогических условий в функциональной эффективности;
4. Обобщить полученные результаты;

Цель обобщающего эксперимента мы определили в оценке степени сформированности умений говорения у студентов при помощи внедрения в образовательный процесс нашей педагогической модели.

Основными задачами обобщающего этапа эксперимента являются:

1. сравнить результаты сформированности умений говорения у студентов с применением и без применения разработанной нами педагогической модели;
2. оценить эффективность разработанной нами модели в контрольной и экспериментальной группах;
3. обработать полученные результаты исследования посредством математической статистики;
4. определить практическую значимость нашей работы;
5. оформить диссертационное исследование.

Между всеми указанными выше методами исследования существует тесная взаимосвязь, что позволяет им дополнять друг друга. Наиболее эффективным будут результаты нашего исследования, если мы будем

применять сочетание всех общенаучных педагогических методов, так как образовательный процесс является сложной многоплановой системой.

При помощи интегрированного использования педагогических методов исследования мы смогли определить на всех стадиях экспериментальной деятельности уровень сформированности умений говорения у студентов языковых факультетов.

Экспериментальная работа проводилась на базе ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» в период с 2016 по 2019 гг., не нарушая текущий образовательный процесс. В экспериментальном исследовании участвовало 26 человек. Мы сформировали две группы в начале нашего эксперимента: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), уровень образования: бакалавриат, профиль направленности: Английский язык. Иностранный язык.

А теперь перейдем к более подробному описанию каждого из этапов нашего диссертационного исследования. Основная цель первого этапа (констатирующего) эксперимента являлась определить первоначальный уровень формирования умений говорения у студентов языковых факультетов.

Чтобы рассмотреть проблему уровня сформированности умений говорения у студентов мы разработали критериально-уровневую таблицу, предварительно проанализировав понятие «критерий», «уровень». В толковом словаре иностранных слов, понятие «критерий» является основным признаком, при помощи которого мы можем производить оценку, а также что-либо классифицировать [103, с. 80]. Существуют показатели проявления критерия, под которыми мы понимаем «измерители, характеризующие состояние явления» [33, с. 237].

А.М. Новиков [75, с. 104] считает, что критерии должны соответствовать таким требованиям, как валидность, объективность,

нейтральность, однозначность. Следуя данным требованиям многие ученые (Н.Ф. Талызина [107, с. 214], Э.Ф. Зеер [52, с. 117], В.А. Сластенин [103, с. 79], П.Я. Гальперин [32, с. 285]) внесли свой научный вклад, разработав критерии эффективности реализации учебно-воспитательного процесса в различных образовательных учреждениях.

Таким образом, в нашем понимании критерии это такие признаки исследуемого явления, при помощи которых мы можем оценить уровень состояния и сформированности данного явления. Качественные или количественные изменения каждого свойства или признака исследуемого явления называются показателями, которые служат мерой сформированности необходимого критерия.

Чтобы определить уровень сформированности умений говорения у студентов мы обратились за помощью зарубежных исследователей и проанализировали «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» [62]. Результаты сформированности умений говорения согласно общеевропейским уровням владения иностранным языком приведены в таблице 1. [78, с.256]

Таблица 1- Критерии сформированности умений говорения согласно общеевропейским стандартам владения иностранным языком

Уровни владения иностранным языком	Диалог	Монолог
A1 - уровень выживания	участие в несложном разговоре; использование в речи знакомых фраз; умение задавать простые вопросы;	при помощи простых фраз способность рассказать о простых бытовых вещах;
A2 - предпороговый уровень	умение общаться в типичных ситуациях;	при помощи простых фраз способность

	поддержание краткого разговора на бытовые темы;	рассказать о семье, учебе, условиях жизни, работе;
В1 - пороговый уровень	способность общаться в большинстве ситуаций; участие в диалогах без предварительной подготовки на хорошо знакомую тему;	Способность строить простые высказывания о личных впечатлениях, мечтах, надеждах; способность пересказать историю, сюжет фильма;
В2 - пороговый продвинутый	свободное участие в диалогах с иностранным гражданином; активно участие в дискуссиях по знакомой теме; способность отстаивать свою точку зрения;	понятно высказывание на большое количество тем и интересующих вопросов; способность высказывать аргументы «за», «против».
С1 уровень профессионального владения	способность спонтанно и бегло выражать свои мысли; речь богата разнообразием языковых средств; активность и поддержание любой беседы	способность обстоятельно излагать сложные темы; способность объединять составные части в единое целое и делать выводы
С2 - уровень владения в совершенстве	способность участвовать в любом разговоре с применением	способность бегло, аргументировано и спонтанно высказываться с

	идиоматических и разговорных выражений; могу с легкостью перефразировать любое свое высказывание	применением соответствующих теме языковых средств; при помощи логического построения своего высказывания способность привлечь внимание слушателей;
--	--	--

Исходя из приведенной таблицы уровня сформированности умений говорения согласно общеевропейским стандартам, мы можем сделать вывод, что теория уровневого подхода служит основополагающей в развитии качества личности. При совершенствовании какого-либо качества необходимо учитывать всю последовательность степеней его развития, которые взаимосвязаны друг с другом. Каждая ступень развития качества косвенно отличается от всех других и представляет относительное единство, которое можно принять за относительно целое [79]. Следовательно, в нашем исследовании под уровнями мы понимаем соотношение «низких» и «высоких» степеней развития умений говорения.

Таким образом, очень важную роль в обучении иностранному языку является переход с одного уровня сформированности умений говорения у студентов на другой, что подтверждается в педагогической литературе следующими способами:

- 1) Посредством усложнения развития элементов, которые усложняют исследуемое явление;
- 2) Посредством создания более совершенной взаимосвязи между элементами с дальнейшим их доразвитием;

Графически мы можем изобразить модель развития умений говорения в виде схемы (схема 2).

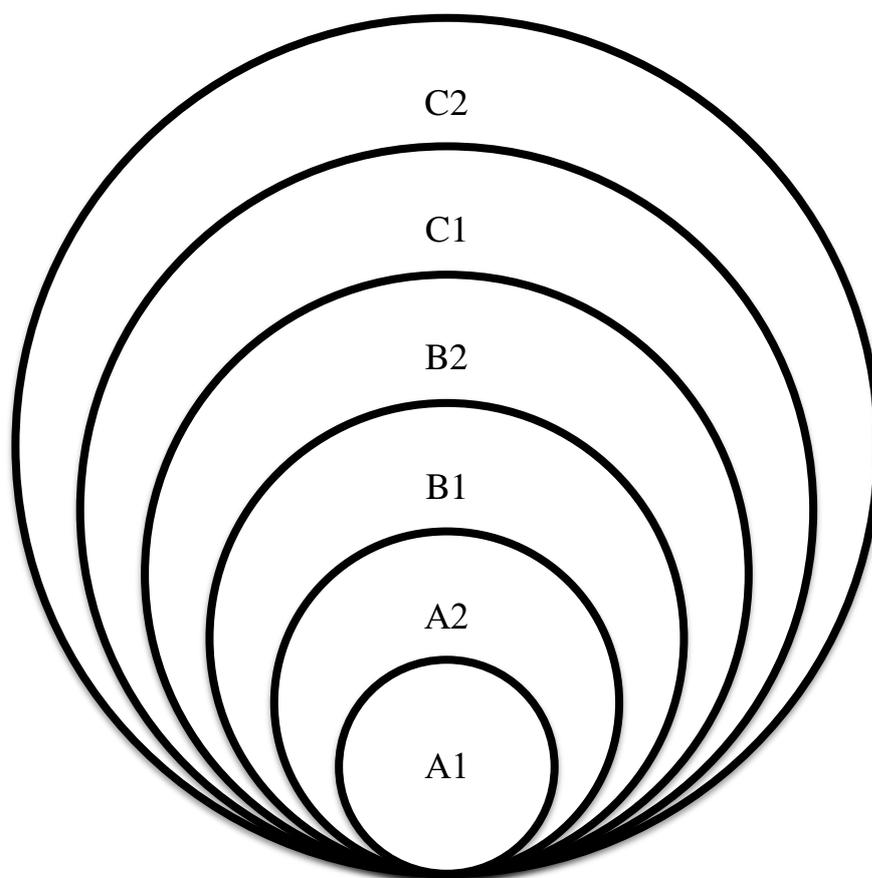


Схема 2 - Уровневая модель развития умений говорения.

Как мы можем увидеть на схеме 2 изображено развитие умений говорения по направлению от первоначального уровня сформированности умений говорения (A1) к профессиональному уровню владения умениями говорения (C2). Важно понимать, что переход на каждый новый уровень владения умениями говорения усложняется увеличением объемов изучаемого материала, количеством времени на изучение и отработку материала, поэтому с каждым новым уровнем эллипсы расширяются, как и расширяется уровень сформированности умений говорения.

Стоит отметить, что в рассмотренных выше общеевропейских стандартах выделяют 6 уровней владения языков. В нашем исследовании, опираясь на ФГОС ВО [116], мы берем во внимание только уровни B1 и B2 (пороговый и продвинутой) владения иностранным языком. Исходя из этого,

необходимыми факторами расширения опыта студентов в формировании умений говорения являются:

1. овладение новыми знаниями;
2. систематизация полученных умений, знаний и навыков;
3. формирование наиболее сложных по структуре умений говорения;
4. усложнение смысловой подачи речевого высказывания;
5. усложнение композиционно-смыслового оформления высказываний, направленных на межкультурную коммуникацию;
6. переход речевого высказывания в автоматизированный навык.

Таким образом, исходя из анализа общеевропейских стандартов владения умениями говорения, мы разработали свою критериально-уровневую характеристику формирования умений говорения у студентов языковых факультетов. Мы решили добавить промежуточный уровень владения иностранным языком таким образом, что бы у нас получилось 3 уровня сформированности умений говорения: низкий уровень (пороговый), средний уровень, высокий уровень (продвинутый).

Мы анализировали коммуникативный, когнитивный и личностный критерии сформированности умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации.

Коммуникативный критерий показывает готовность к межкультурной коммуникации на межличностном уровне.

Когнитивный критерий служит показателем знания языковых правил, структуры формирования умений говорения, а также адекватное реагирование в ситуациях межкультурного общения.

Личностный критерий предполагает коммуникативную восприимчивость по отношению к иной культуре и её представителям.

Степень проявления формируемого качества, выраженных понятиями «критерий» и «уровень» сформированности умений говорения у студентов мы рассматриваем в нашем исследовании как два взаимосвязанных

компонента. Для определения уровней сформированности умений говорения у студентов мы использовали накопившийся опыт в исследованиях в области педагогики и психологии у таких ученых, как: П.Я. Гальперин [32], В.А. Беликов [11], В.В. Давыдов [44], А.Н. Леонтьев [64], В.П. Беспалько [13], Ю.К. Бабанский [6].

Ученые зачастую различают высокий, средний, низкий уровни сформированности умений говорения (Н.М. Яковлева [131], Н.А. Томин [110], А.В. Усова [113], Ю.К. Бабанский [6]). Мы вкладываем понятие последовательности осуществления познавательной деятельности студентов в нашу критериально-уровневую классификацию. С методической точки зрения коммуникация включает в себе интегративное, многофакторное единство, рассматриваемое на разных уровнях.

Мы характеризуем уровни проявления умений говорения у студентов языковых факультетов следующими показателями:

Студент обладает низким уровнем сформированности умений говорения, если у него не в должной мере определена значимость понимания процесса формирования умений говорения в целом. Студент не полностью осознает важность формирования умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации. У студента слабо выражена мотивация к изучению иностранного языка и реализации учебных действий познавательного характера в целом. У студента не в должной мере сформированы умения говорения, которые необходимы для осуществления межкультурной коммуникации.

Студент обладает средним уровнем сформированности умений говорения, если у него есть осознание важности формирования умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации. Студент имеет позитивное отношение к проблеме формирования умений говорения. Также у студента все же проявляется время от времени стремление к развитию требуемых умений. Студент обобщенно представляет

структуру формирования умений говорения. Студент, имея некоторые затруднения при межкультурной коммуникации, все же знает языковые правила и нормы адекватного реагирования в ситуациях общения.

Студент обладает высоким уровнем развития умений говорения, если он полностью осознает важность формирования умений говорения. Студент понимает, что сформированные умения говорения направлены на реализацию эффективной межкультурной коммуникации. Личностные качества, повышенное стремление и высокая мотивация к формированию исследуемых умений говорения проявляются стабильно. Студент на высоком уровне апеллирует знаниями в области межкультурной коммуникации, на высоком уровне знает языковые правила, грамотно оформляет свою речь и адекватно реагирует в ситуациях межкультурного общения.

Таким образом, степень сформированности умений говорения у студентов языковых факультетов находит свое отражение в перечне вышеупомянутых уровней. Степень выраженности исследуемых уровней сформированности умений говорения увеличивается, если студент продвигается от одного уровня к другому. В приведенной ниже таблице мы представляем вашему вниманию критериально-уровневую таблицу-характеристику (Таблица 2) сформированности умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации.

Таблица 2 - Критериально-уровневая характеристика сформированности умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации

№ п/п	Критерии	Показатели	Уровни		
			Низкий	Средний	Высокий
1.	Коммуникативный	Осознание важности формирования умений говорения как средство межкультурной коммуникации	Отсутствие осознания важности формирования умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации	Недостаточное осознание важности формирования умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации	Полное осознание важности процесса формирования умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации
		Мотивация к формированию умений говорения	Слабо выраженная мотивация формирования умений говорения	Частичная мотивация к формированию умений говорения	Глубокая убежденность в необходимости развития умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации
		Степень проявления важных личностных качеств в формировании умений	Низкий уровень сформированности личностных качеств, нежелание развивать их	Эпизодическое проявление одного или нескольких качеств, частичное стремление к их развитию	Стабильное проявление всех личностных качеств, осознанное стремление к их развитию

		говорения			
2.	Когнитивный	Степень проявления коммуникативных знаний и средств, а также знаний, правил и норм поведения в речевых ситуациях межкультурного общения	Отсутствие коммуникативных знаний. Поверхностные и бессистемные знания по проблеме межкультурной коммуникации	Знание основных правил и норм языка, а также в области межкультурной коммуникации	Отличные системно организованные знания в области коммуникации и культуры межкультурного общения
3.	Личностный	Наличие умений и навыков, необходимых для формирования исследуемого явления, успешность решения коммуникативных задач	Несформированность необходимых для реализации формирования умений говорения у студентов знаний и умений, необходимых для полноценного профессионального общения. Неспособность к преодолению коммуникативных барьеров	Активное участие в различных ситуациях общения, но частичные затруднения при общении с партнерами	Проявление способности к адекватному взаимодействию в ситуациях речевого общения с представителями иноязычной культуры

Исходя из приведенной выше критериально-уровневой таблицы, мы обозначили все выше перечисленные этапы исследования и способы формирования умений говорения у студентов и представили результаты констатирующего этапа эксперимента.

Студентам был предложен частично языковой тест, состоящий из 19 вопросов. Содержательная сторона данного тестирования опирается на такие аспекты исследуемой темы как: уровень владения языковыми средствами, задания на выборку правильной реплики на предложенную ситуацию. Последний вопрос тест определял уровень сформированности умений выражаться по заданной теме и аргументировать свою точку зрения и проводился в форме устного собеседования. Вопросы тестирования были следующего содержания:

I. Choose the correct answer:

1. I tried and won the competition.
a) properly b) hard c) necessary
2. Some chemicals can natural environment.
a) destroy b) damage c) disturb
3. Isaac Newton was a great ...
a) scientist b)) spaceship c) leader
4. We makequickly with my friend.
a) up b)to c)with

II. Choose the correct form of the verb:

1. Last year I a national record.
a) set b) have set c) had set
2. This game is interesting.....
a) to play b)playing
3. Do you know what time the next train?
A) does leave B) leaves C) will leave
4. Be careful! You off the ladder.

A) are falling B) would fall C) are going to fall

5. Can you believe it started raining while wein the sea?

A) had swam B) have been swimming C) were swimming

6. Leslie and Susanyet. Should we leave without them?

A) hadn't arrived B) haven't arrived C) didn't arrive

7. Let's order some dessert. Isome chocolate cake.

A) have B) will have C) going to have

8. Andrew spends most of free time the Net.

A) surfing B) hanging out C) chatting

9. If he in time we shall catch this train.

A) will come B) shall come C) comes

10. You break the door. I have the key.

A) mustn't b) needn't c) can't

III. Choose the correct response to complete the exchanges:

1. Are you doing anything this evening?

A) That doesn't sound like a good idea.

B) Nothing special. Why?

C) I can manage thanks.

2. Please let me borrow the car tomorrow.

A) Sure, let me carry it.

B) I suppose we could.

C) Well, all right. Just this once.

3. I'm sorry. I didn't mean that.

A) That's all right.

B) I agree.

C) That's shocking!

4. It could be chickenpox!

A) I hope so.

B) I hope not.

C) Would you? Thanks.

5. It drives me crazy!

A) Yes, me too.

B) What a relief!

C) Stop that!

IV. Express your opinion: (вариативная часть в форме устного собеседования)

1. *«Some people prefer eating fast food. They like it a lot and say that it won't spoil their health. Others prefer eating only healthy food to stay healthy». Express your opinion and give 3 reasons. Make a conclusion.*

2. *«Some people prefer going out on their holidays but others prefer staying at home». Express your opinion and give 3 reasons. Make a conclusion.*

3. *«People pay a lot of attention to their appearance. Others believe it is not so important to look good». Express your opinion and give 3 reasons. Make a conclusion.*

Так как последняя часть тестирования проводилась в форме устного собеседования, то время подготовки было рассчитано на 30 минут. Студенту предлагалось выбрать одну из трех предложенных тем и сделать небольшой языковой тест.

За каждый правильный ответ студент получал 1 балл. При оценивании устного высказывания мы учитывали уровень сформированности умений говорения у студента и его готовность к межкультурному общению. Мы разработали таблицу оценивания устного высказывания. Максимальный балл (7 баллов). В общей сумме максимальный балл за тестирование и собеседование составлял 36 баллов.

Таблица 3 - Таблица оценивания устного собеседования для определения уровня сформированности умений говорения у студентов

Баллы	Решение коммуникативной задачи (содержание)*	Организация высказывания	Языковое оформление высказывания
3	Коммуникативная задача выполнена полностью: содержание полно, точно и развёрнуто отражает готовность к межкультурной коммуникации (10-12 фраз)		
2	Коммуникативная задача выполнена частично (8-9 фраз)	Высказывание логично и имеет завершённый характер; имеются вступительная и заключительная фразы, соответствующие теме. Средства логической связи используются правильно	Используемый словарный запас, грамматические структуры, фонетическое оформление высказывания соответствуют поставленной задаче (допускается не более двух негрубых лексико-грамматических ошибок)
1	Коммуникативная задача выполнена не полностью: два аспекта не раскрыты (остальные раскрыты полно), (6-7 фраз)	Высказывание в основном логично и имеет достаточно завершённый характер, но отсутствует вступительная или заключительная	Используемый словарный запас, грамматические структуры, фонетическое оформление высказывания в основном соответствуют поставленной задаче (допускается не более четырёх лексико-

		фраза, или средства логической связи используются недостаточно	грамматических ошибок (из них не более двух грубых))
0	Коммуникативная задача выполнена менее чем на 50%	Высказывание нелогично или не имеет завершенного характера; вступительная и заключительная фразы отсутствуют; средства логической связи практически не используются	Понимание высказывания затруднено из-за многочисленных лексико-грамматических и фонетических ошибок

Проанализировав и обобщив результаты контрольного тестирования, мы получили данные об исходном уровне сформированности умений говорения у студентов. Полученные данные представлены в таблице 4 (начальный срез).

Средний балл уровня вычислен по формуле:

$$\bar{X} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i, \text{ где}$$

x_i – числовое значение уровня сформированности умений говорения у студентов на констатирующем этапе эксперимента;

n – количество студентов в группе

Таблица 4 - Оценка уровня сформированности умений говорения у студентов на констатирующем этапе эксперимента (начальный срез)

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности умений говорения у студентов						\bar{X}	S
		I (низкий)		II (средний)		III (высокий)			
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%		
ЭГ	14	9	64,3%	5	35,7%	0	0	0,23	1,27
КГ	12	7	58,3%	4	33,3%	1	8,4%	0,28	1,22

Стандартное отклонение вычислено по формуле:

$$S = \sqrt{\frac{1}{n-1} \times \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}, \text{ где } \bar{x} - \text{среднее значение; } x_i - \text{значение случайной величины.}$$

Для ЭГ расчет производится следующим образом:

$$S = \sqrt{\frac{1}{14-1} \times (9 \times (1 - 0,23)^2 + 5 \times (2 - 0,23)^2 + 0 \times (3 - 0,23)^2)}$$

Вспомогательные вычисления под корнем:

$$(9 \times 0,59 + 5 \times 3,13 + 0 \times 2,77) / 13 = (5,31 + 15,65 + 0) / 13 = 1,61$$

Извлекаем корень и получаем $S=1,27$.

Для КГ расчет производится следующим образом:

$$S = \sqrt{\frac{1}{12-1} \times (7 \times (1 - 0,28)^2 + 4 \times (2 - 0,28)^2 + 1 \times (3 - 0,28)^2)}$$

Вспомогательные вычисления под корнем:

$$(7 \times 0,52 + 4 \times 2,9 + 1 \times 2,72) / 12 = (3,64 + 11,6 + 2,72) / 12 = 1,5.$$

Извлекаем корень и получаем $S=1,22$.

Так как стандартное отклонение и средний балл в анализируемых группах примерно совпадают на начальном срезе, мы можем сделать вывод, что уровень сформированности умений говорения у студентов примерно одинаковый. Мы провели F-тест для дисперсий, чтобы убедиться в объективности наших результатов. [38]. Результаты F-теста вычислены по формуле и представлены в таблице:

$$F(n_1 - 1, n_2 - 1) = \frac{S_1^2}{S_2^2}, \text{ где } (n_1 - 1, n_2 - 1) - \text{ число степеней свободы; } S_1^2 -$$

дисперсия по первой выборке (S_1 – стандартное отклонение по первой выборке); S_2^2 – дисперсия по второй выборке (S_2 – стандартное отклонение по второй выборке).

Таким образом, дисперсии экспериментальной и контрольной групп различаются несущественно. Следовательно, классификация студентов по уровням сформированности умений говорения практически одинаково, согласно применению индекса Фишера.

Полученные данные свидетельствуют, во-первых, о возможности сравнения контрольной и экспериментальной групп, а во-вторых, о невысоком наличном уровне сформированности умений говорения у студентов, что обусловлено в значительной степени неэффективностью традиционного подхода к осуществлению формирования умений говорения у студентов.

Важно отметить тот факт, что количество студентов с высоким уровнем сформированности умений говорения отсутствует (0%) в экспериментальной группе (ЭГ). В контрольной группе (КГ) количество студентов с высоким уровнем сформированности умений говорения составляет 8,4 %. Количество студентов, имеющих средний уровень сформированности умений говорения, составило в экспериментальной группе (ЭГ) 35,7 %, в контрольной группе (КГ) – 33,3%. Количество студентов, имеющих низкий уровень сформированности умений говорения, составило: в ЭГ – 64,3 %, в КГ – 58,3 %.

Проанализировав количественные и качественные показатели, проведя констатирующий этап эксперимента по выделенным показателям и уровням исходной сформированности умений говорения у студентов, мы пришли к следующим выводам:

1. В контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе проведения эксперимента ярко-выраженных отклонений в показателях сформированности умений говорения не выявлено. Такие выводы демонстрирует

общую картину сформированности умений говорения без внедрения и апробации предлагаемой нами модели.

2. Цель исследования заключается в сформированности умений говорения, которые должны реализовываться в качестве эффективной межкультурной коммуникации.

3. Разработана критериально-уровневая таблица, характеризующая степень сформированности умений говорения у студентов на основе коммуникативного, когнитивного, личностного критериев.

4. Студенты в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе эксперимента показали одинаковый уровень сформированности умений говорения.

§ 2.2. Практическая реализация модели формирования умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации и педагогические условия ее функционирования

Выводы, которые мы сделали на констатирующем этапе эксперимента, убедили нас в необходимости внедрения в образовательный процесс разработанной нами модели формирования умений говорения у студентов как средство эффективной межкультурной коммуникации и педагогических условий ее эффективного функционирования. Чтобы подтвердить, дополнить и уточнить выдвинутую нами научную гипотезу, мы провели формирующий этап экспериментальной работы. Мы согласовали предложенную нами педагогическую модель формирования умений говорения у студентов с содержанием следующего этапа.

Реализация разработанной нами модели осуществлялась при соблюдении комплекса необходимых педагогических условий.

Первое условие – *активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка.*

Мотивация обеспечивает успешность реализации любой деятельности, и, в частности, профессиональной. Если студент работает с интересом, то эффективность его деятельности повышается в разы.

Поскольку к наиболее распространенным проблемам развития навыков говорения относят отсутствие мотивации обучающихся, отсутствие постоянной практики языка и дефицит словарного запаса, порой очень сложно развить навыки говорения в полной мере. [93].

С целью повышения мотивационного фона учебно-познавательной деятельности студентов нами использовались в процессе проведения опытно-экспериментальной работы различные методы, которые позволяли раскрыть творческий потенциал обучающихся и сформировать у них желание говорить на иностранном языке.

На вводных занятиях мы использовали метод *пирамидной дискуссии*. Это эффективная методика, которая используется на начальном этапе для обсуждения простых вопросов и основывается на выборе наиболее важных аспектов: «*Какие четыре самые необходимые вещи вы бы взяли с собой в поход?*», или список задач, основанный на продумывании последовательности, например: «*Поместите те или иные элементы в порядке важности*». Важно отметить, что эта методика употребляется не только при отработке лексических единиц по теме, но также при отработке грамматических структур. Этот эффективный метод можно использовать, как и для обучения диалогу, задавая вопросы друг другу в парах, так и при отработке монологической речи, когда обучающийся сам рассказывает о наиболее важных задачах или предметах.

Для активизации словарного запаса мы прибегали к методике разбивки на *кластеры*. Разбивка на кластеры дала положительный эффект на стадии рефлексии и отработки любого лексического материала. При введении новой

темы обучающимся предлагалось активизировать весь словарный запас, который им знаком по заданной теме, и провести разбивку на кластер. В центр кластера записывалось ключевое слово, а затем записывались слова, которые можно употребить по заданной теме. Важно отметить, что необходимо находить причинно-следственные связи, ключевые нити, позволяющие соединить данные слова. (Рисунок 2). После разбивки на кластер, составлялись предложения по полученным соединениям, что позволило не только сделать краткие устные сообщения по теме, используя имеющийся словарный запас, но и отработать любой грамматический материал.

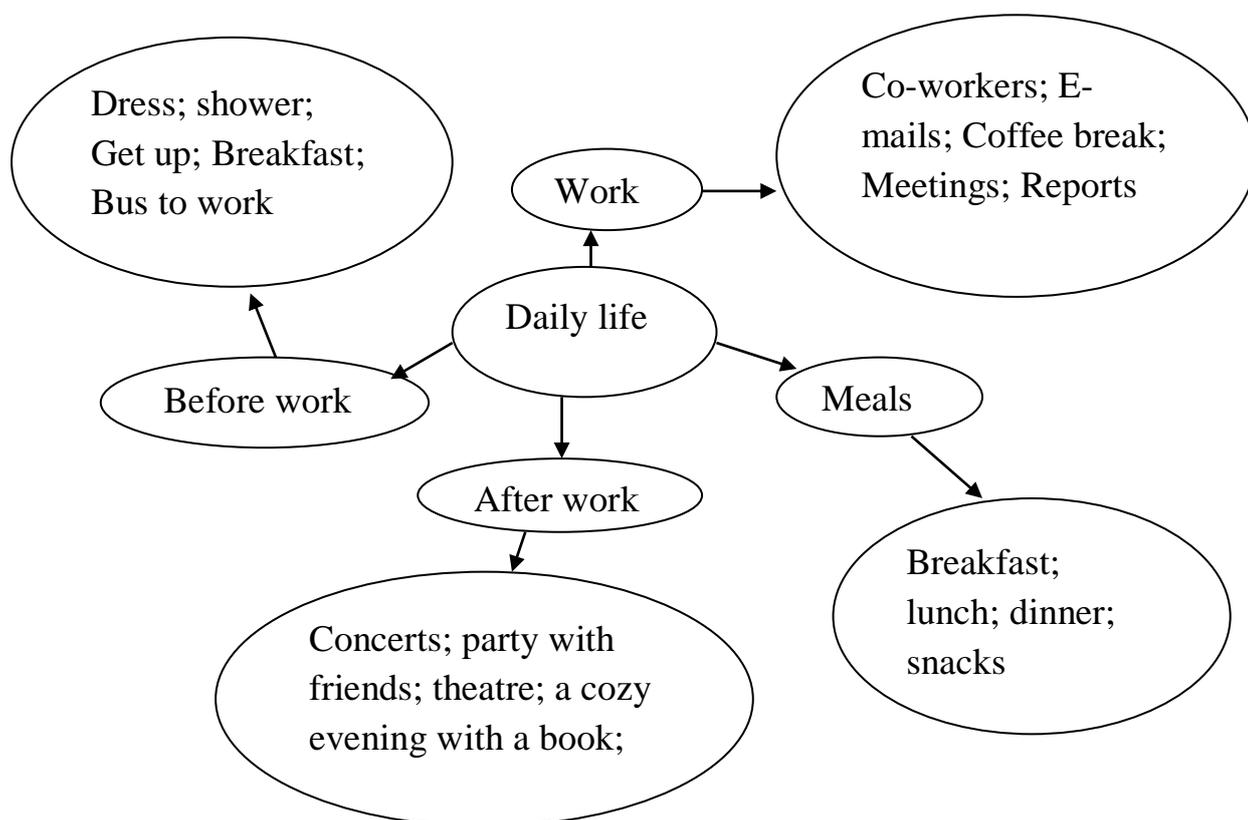


Рисунок 2 - Пример кластера на основе темы «Daily life»

Также при обучении говорению мы использовали *логико-коммуникативные опорные схемы*.

Основная цель использования логико-опорных схем заключалась в составлении своего собственного высказывания, развитие самостоятельности и творчества обучающихся. Использование логико-опорных схем и таблиц

позволило реализовать дифференцированный подход обучающихся, активизировать их познавательные возможности: память, мышление, воображение.

Обучающимся было предложено высказываться по опорной схеме, которую они придумали сами для себя: диаграмма, таблица или рисунок.

Многим обучающимся опорные схемы значительно облегчили процесс запоминания предъявляемого материала - создали психологический комфорт и атмосферу доверия на уроке.

Еще С.Л. Рубинштейн подчеркивал мысль о том, чтобы сделать для обучающихся учебные задачи приятными. Данные задачи должны быть поставлены таким образом, чтобы студентам хотелось сознательно их решать, чтобы они стали внутренне принятыми обучающимся и нашли отклик в их душах, и стали для них значимыми [94, с. 81].

Пример исходного текста с использованием логико-коммуникативной опорной схемы при обучении монологу:

«Healthy food begins with healthy products. A healthy food is food which contains natural products without any harmful ingredients. It should be fresh and useful for our organism. It must contain fibre, iron and other vitamins. We should follow a balanced diet. It must depend on what we eat. I think that if we eat everything in small portions it will be useful for our soul and body. But there is also a modified food. It is quite cheap but it is harmful for our health and can lead to dangerous diseases».

При помощи представленной логико-опорной схемы (Рисунок 3) студенты учились пересказывать текст, который выше приведен в качестве примера. Студентам предлагаюсь проанализировать текст и самостоятельно сформировать свою схему, которая включала бы все необходимые подсказки, слова, ключевые фразы, способствующие закреплению и отработке материала по теме «Еда» и побуждали студентов к формированию своего устного сообщения. В рамках темы «Еда», в

качестве отработки изученной лексики студентам предлагалось составить диалог. (см. приложение). [127].

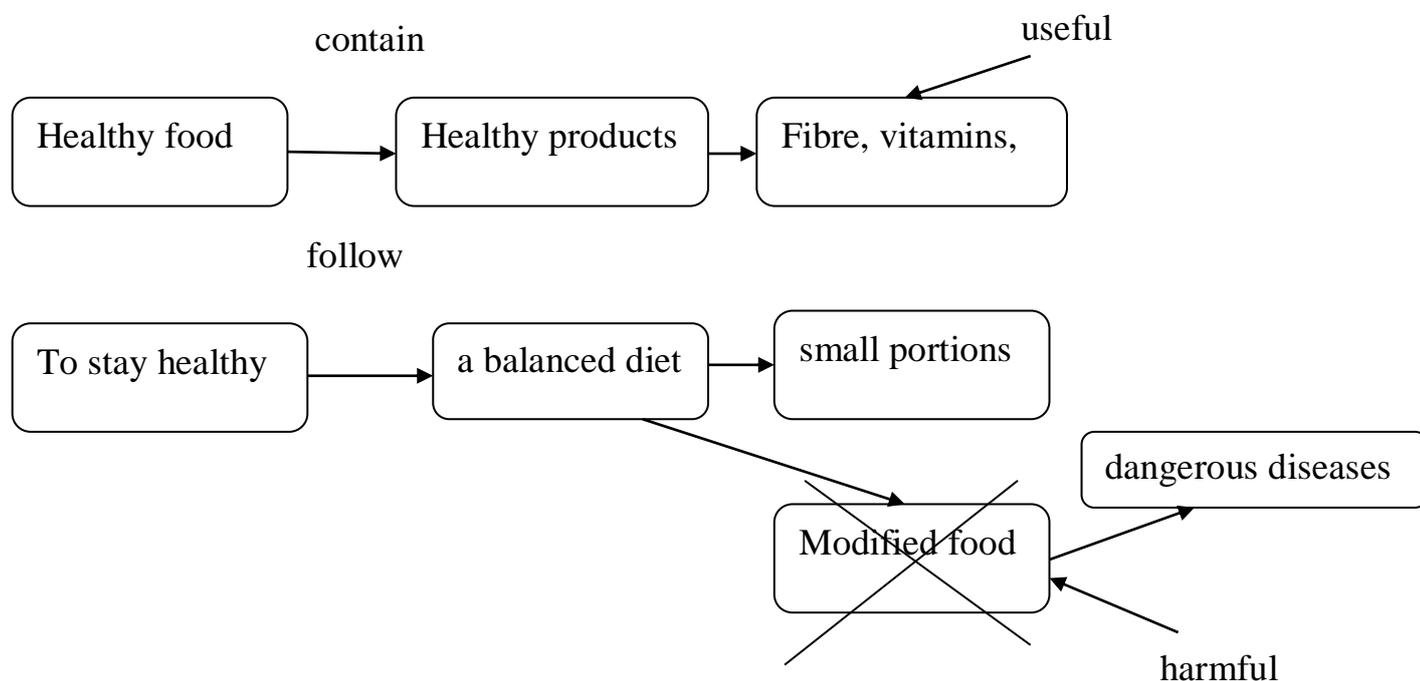


Рисунок 3 - Логико-опорная схема на тему «Healthy food»

Также для повышения мотивации в обучении иностранного языка и активизировать у обучающихся стремление высказаться мы прибегали к *методу мозгового штурма*.

Например, в рамках темы «Бездомные на улицах твоего города» мы разделили студентов на несколько групп. Первая группа собирала информацию, касающуюся общего состояния людей. Они отвечали на следующие вопросы: «*How do such homeless people feel like?/What do they feel?*». На плакат под заголовком «Emotions» необходимо было написать слова-ассоциации, связанные с общим состоянием людей, то, что они чувствуют, используя как можно больше прилагательных. Другую группу студентов мы просили написать методы и способы того, как бездомные справляются и как они выживают на улицах города. Под заголовком на плакате «Survival» студенты мысленно отвечали на следующие вопросы: «*How do they survive?*». Третья группа студентов писала на плакатах пути

решения данной проблемы под заголовком «Solutions». «*How do they solve this problem?*». Следующая группа студентов сравнивала состояние проблемы в нашей стране и в стране изучаемого языка. Под заголовком «Differences/Similarities» пыталась выписать те слова и словосочетания, которые характеризовали отношение людей к данной проблеме на межкультурном уровне. «*What are the differences/ similarities about this problem in different countries?*» Задание выполнялось на время, у студентов было достаточное количество подкрепленных знаний в ходе работы над аутентичным текстом. На плакатах студентам необходимо было написать свои ассоциации с предложенными заголовками.

Таблица 5 - Мозговой штурм по теме «Homeless people in the streets»

Emotions	Survival	Solutions	Differences/ similarities
lonely, isolated, uncomfortable, stressed, feel under pressure, feel like nobody can help, etc.;	beg, sing songs, join special groups, help for food etc.;	build shelters, give small allowance from the government, find relatives, give jobs;	Russia: bad weather conditions, disregard, neglect, drugs, bank scheming, etc.;
			The U.S.A: plastic towns and cities, wide-spread, drugs, bad habits, immigrants, etc.;

Далее студентам предлагалось использовать слова-помощники, которые помогали бы им сформулировать грамматически верно свою мысль, ориентируясь на свой плакат. Например, «*The best way to survive in the streets is/is very important, vital, essential. / The best solution to this*

problem is...../People are very». Главный посыл в применении данного метода заключается в том, чтобы студенты строили целые предложения, не боялись использовать слова-помощники, конструкции, опираясь на свой плакат, которые предварительно изучаются и отрабатываются преподавателем. [127].

Второе педагогическое условие - *применение интерактивных методов обучения с целью формирования умений говорения.*

Неотъемлемой частью в формировании умений говорения являются коммуникативные игры. Коммуникативные игры – это разновидность ролевых игр. «Характерными чертами всех ролевых игр являются: наличие проблемы, лежащей в основе игры; наличие определенных персонажей / ролей, имеющих разное отношение к обсуждаемой проблеме; наличие проблемной ситуации, которая содержит в себе условия когнитивного конфликта». [31, с. 218].

За время проведения эксперимента мы провели несколько коммуникативных игр, каждая из них была разработана в соответствии со следующей структурой. Подготовительный этап, включающий разработку темы, цели и результатов игры, отбор и повторение необходимых языковых средств (речевых формул, лексики), подготовку атрибутов игры, подготовку участников игры. Проведение игры. Контроль и анализ игры.

Проведение коммуникативных игр – это эффективный способ обучения иностранному языку и навыкам коммуникации в ситуации живого общения. Целью всех игр послужило формирование умений говорения для выработки стратегии и тактики межкультурного общения. Поэтому мы основывались в выборе тем игр на специфике коммуникативных сфер деятельности. Поэтому темами игры стали «Ассоциативные игры», «Дискуссии». Характерный признак этих игр - имитационное моделирование, позволяющее воссоздать реальную обстановку, где студенты могут предстать как носители конкретных профессиональных, этнических и социальных ролей. А также наличие ситуаций и типов взаимодействия,

позволяющих совмещать обучение иностранному языку с профессиональной деятельностью.

Самым простым примером коммуникативной игры на уроке, служила *ассоциативная игра*. Студентам предлагались карточки со словами по теме путешествия («tour, flight, suitcase, board, hotel»), которые они должны были объяснить при помощи других слов за определенное количество времени. Предварительно студенты делились на две группы. Представитель из каждой группы объяснял слова и за каждое отгаданное слово получал один балл в пользу своей команды.

В рамках темы «*Famous people*» студентам предлагалось вжиться в роль любой знаменитой звезды, у которой брали интервью. Студентам раздавались карточки. На одной карточке была выписана ключевая информации об известном человеке, другая карточка состояла из вопросов, которые интервьюер должен был задать. Смысл данного интервью заключалось в том, что необходимо было понять полученную информацию, обработать и преобразовать в цельные связные предложения. Примеры карточек указаны в таблице 6. Чтобы ролевая игра казалась интереснее, а остальная аудитория внимательно слушала своих партнеров, необходимо было угадать, о каком известном человеке идет речь.

Таблица 6 - Примеры карточек-интервью в рамках темы «*Famous people*»

<p style="text-align: center;">an interviewee Angela Merkel</p> <ul style="list-style-type: none"> *Hamburg, in 1954, Germany *in the former German Democratic Republic *physics at the University of Leipzig *(to win) a seat in the German parliament * (to meet) the Dalai Lama in Berlin in 2007 *(to receive) the Prize "for her work to reform the European Union" in 2008 	<p style="text-align: center;">an interviewer</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) When/where born 2) where grew up 3) what studied 4) what important things happened in your life 5) what things happened after that
<p style="text-align: center;">an interviewee Bill Gates</p>	<p style="text-align: center;">an interviewer</p>

<ul style="list-style-type: none"> *on October 28, 1956 The USA * the Microsoft software * two best-selling books * his own charity with his wife * (to learn) about a small technology company in 1975. I contacted them and made a deal (совершил сделку) * a vision that computers could change everyone's life 	<ol style="list-style-type: none"> 1) When/where born 2) What created 3) What wrote 4) What organized 5) How became successful 6) What vision you had
<p style="text-align: center;">an interviewee Cristiano Ronaldo</p> <ul style="list-style-type: none"> * on February 5, 1985, Portugal * a soccer superstar playing for English team Manchester United * when he was three * Sporting Lisbon * became the only player in history to play for the Under-16, Under-17, Under-18, B team and first-team within one season. * the English Premier League *helped the team win nine trophies, including the UEFA Champions League 	<p style="text-align: center;">an interviewer</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) When/where born 2) What became 3) When began to play football 4) What joined 5) What happened after Sporting Lisbon 6) What set 7) How helped the team
<p style="text-align: center;">an interviewee Donald John Trump</p> <ul style="list-style-type: none"> *on June 14, 1946, The USA * at the University of Pennsylvania *a bachelor's degree in economics * In 1971 his father's firm and later renamed it * (to build) office towers, hotels, casinos and golf courses all over the world. * a reality TV show and beauty contests. * in movies and television series * He took office on January 20, 2017. At 70 years. 	<p style="text-align: center;">an interviewer</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) When/where born 2) Where studied 3) What received 4) When controlled the father's firm 5) What things happened when you were young 6) What hosted (выступать в роли ведущего) 7) Where appeared 8) When took office

В качестве развития монологической речи, а именно, развития умений рассказывать истории, а также тренировка прошедшего времени, мы применяли следующую коммуникативную игру. Студенты делились на группы, им предлагалось начало одной истории. Далее им необходимо было дополнять историю, добавляя различные части речи: глагол, прилагательное, существительное. Задание усложнялось тем, что у студентов был предварительно определенный набор букв алфавита, на которые им необходимо было придумать в качестве продолжения истории, заданную часть речи (слово) и образовать цельное высказывание.

Таблица 7 - Развитие умений рассказа у студентов при помощи продолжения истории

<p><i>A poor boy went to the market to sell the family cow....</i></p> <p>* Add one verb and one adjective to complete the story which begin with letters.</p>	<p><i>Yesterday was the happiest day of my life....</i></p> <p>* Add one verb and one adjective to complete the story which begin with letters.</p>	<p><i>Once upon a time there was a....</i></p> <p>* Add one verb and one adjective to complete the story which begin with letters.</p>
<p><i>It was a dark and stormy night.....</i></p> <p>* Add one verb and one adjective to complete the story which begin with letters.</p>	<p><i>Sam was my pet...</i></p> <p>* Add one verb and one adjective to complete the story which begin with letters.</p>	<p><i>My friend Peter liked to help other people...</i></p> <p>* Add one verb and one adjective to complete the story which begin with letters.</p>

Примеры букв к составлению своей истории

B	C	W	U	P	M	S	T	W	K
C	R	S	F	D	E	E	D	G	G
H	I	L	M	N	O	P	Q	R	S
S	T	U	V	C	B	M	S	D	K

В качестве темы «*Описания внешности и характера*» мы применяли огромное количество коммуникативных игр. Мы вырезали фотографии людей из журналов и просили студентов описать их внешность. Мы также наугад раздавали

карточки с описанием какого-либо человека. Описывая внешность и характер, студенты должны были догадаться, о ком идет речь.

Таблица 8 - Примеры карточек на тему «Описание внешности и характера»

Describe your English teacher	Describe an engineer
Describe your father	Describe a scientist
Describe your best friend	Describe Putin
Describe a sportsman	Describe one of your classmate
Describe an artist	Describe your grandparents
Describe an actor	Describe your favourite teacher

В качестве примера ролевой игры, мы применяли в своей методике ролевую игру под названием «Алиби», как завершающее занятие. Мы выбрали студента, который рассказывал историю о краже. Ему заранее давалось задание подготовить эту информацию дома. Он описывал двух других студентов и сказал, что они — это два человека, принимавшие участие в краже. Выбранные «обвиняемые» должны были договориться об их алиби, так как они были вместе во время кражи. Одновременно необходимо было решить, какие вопросы будут им заданы. «Обвиняемые» возвращались обратно по одному. Остальные студенты задавали вопросы и записывали ответы, которые дает первый студент, а затем выслушивали второго. Если их ответы расходились, то они были виноваты.

Данная ролевая игра проходила в форме обсуждения, следовательно, необходимо было соблюдать некоторые правила и приемы его проведения, которые приводятся в приложении. (см. приложение) и были использованы в качестве раздаточного материала.

В рамках темы «Технологии» мы прибегали к методу *дискуссии* и предлагали различные темы для речевых ситуаций, которые должны были быть раскрыты и

аргументированы. На карточках студентам предлагались также опорные слова (выражения), которые помогали им сформулировать свою точку зрения.

Речевая ситуация 1:

"In the future we will be able to communicate with the help of our thoughts. Some people think it will ease our life because you don't need to search for right words. Others believe that it won't be useful because you will feel lonely and isolated."

What do you think about this problem? Work in pairs and express your own ideas and give reasons. Don't forget to use the right vocabulary:

- | | |
|-----------------------------|--------------------------------------|
| - I think/believe that | I agree / disagree with you. |
| - To my mind, I think..... | That's true. / That's not true. |
| - In my opinion / view..... | You're dead right/ You're not right. |
| - It seems to me that..... | I'm not sure it's true. |
| - I'm sure that..... | I see what you mean, but..... |
| - As for me..... | |
| - I suppose that..... | |

Речевая ситуация 2:

"Technology has simply become a main part of our life. We use so many gadgets and they make our life easier. But others believe that it is difficult for people to use it because they don't understand how to set, for example, different programmes or what not. It makes them nervous".

What do you think about this problem? Work in pairs and express your own ideas and give reasons. Don't forget to use the right vocabulary:

- | | |
|-----------------------------|--------------------------------------|
| - I think/believe that | I agree / disagree with you. |
| - To my mind, I think..... | That's true. / That's not true. |
| - In my opinion / view..... | You're dead right/ You're not right. |
| - It seems to me that..... | I'm not sure it's true. |
| - I'm sure that..... | I see what you mean, but..... |
| - As for me..... | |
| - I suppose that..... | |

Третье педагогическое условие эффективного функционирования разработанной нами модели заключалось в *педагогическом сопровождении формирования умений говорения у студентов*, которое реализовалось на протяжении всех этапов экспериментальной деятельности. Примеры установок и формулировок заданий оформлены в приложении. (см. приложение).

Перед началом работы проводилась определенная педагогическая работа, направленная на снятие трудностей, разъяснению заданий, ознакомление с требуемыми стратегиями.

Подводя итог, следует заметить, что эффективному формированию умений говорения у студентов способствовал ряд интерактивных методов обучения. Данные методы обучения обогащали содержание предметной области за счет использования аутентичных материалов и актуальных тем согласно актуальной образовательной программе.

§ 2.3. Результаты экспериментальной работы по формированию умений говорения у студентов языковых факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации

В соответствии с программой обобщающий этап экспериментальной работы был направлен на уточнение и конкретизацию основных положений гипотезы, доработку и оформление методического обеспечения формирования умений говорения у студентов, разработку научно-методических рекомендаций по проблеме исследования.

Определение уровня сформированности умений говорения у студентов языковых факультетов на формирующем этапе, осуществлялось посредством применения той же диагностики, что и на начальном срезе. Для оценки сформированности умений говорения у студентов нами в соответствии с гипотезой

нашего исследования были выбраны следующие критерии: коммуникативный, когнитивный и личностный. По данным начального среза, в КГ на низком уровне сформированности умений говорения находилось 7 студентов (58,3 %), один студент достиг высокого уровня. В ЭГ на низком уровне сформированности умений говорения находилось 9 студентов (64,3 %).

Количественные характеристики, полученные при промежуточном (таблица 9) и итоговом срезе (см. таблицу 10), показывают положительный результат. На наш взгляд, данная ситуация объясняется реализацией нашей модели формирования умений говорения студентов и педагогических условий ее эффективного функционирования.

Таблица 9 - Оценка уровня сформированности умений говорения у студентов на обобщающем этапе эксперимента (промежуточный срез)

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности умений говорения у студентов					
		I (низкий)		II (средний)		III (высокий)	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
ЭГ	14	6	42,9%	6	42,9%	2	14,2%
КГ	12	4	33,3%	7	58,3%	1	8,4%

Результаты итогового среза подтвердили наличие положительной динамики в экспериментальной группе и в контрольной. Необходимо отметить, что по результатам итогового среза позитивные изменения в ЭГ и КГ имеют место по всем критериям сформированности умений говорения у студентов, что полностью согласуется с концептуальными положениями нашего исследования, подтверждает правильность выбранной тактики организации педагогического процесса и свидетельствует об эффективности реализации модели формирования умений говорения у студентов.

Таблица 10 - Оценка уровня сформированности умений говорения у студентов на обобщающем этапе эксперимента (итоговый срез)

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности умений говорения у студентов					
		I (низкий)		II (средний)		III (высокий)	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
ЭГ	14	0	0%	5	35,7%	9	64,3%
КГ	12	0	0%	7	58,3%	5	41,7%

Сравнительный анализ данных (см. таблицу 11) начального, промежуточного и итогового срезов позволяет сделать вывод о том, что в результате проведенной экспериментальной работы по формированию умений говорения, количество студентов, имеющих низкий уровень сформированности умений говорения, снизилось в ЭГ на 64,3 %, в КГ – на 58,3 %. Количество студентов, проявивших средний уровень сформированности умений говорения у студентов увеличилось в ЭГ на 0 %, в КГ – 25%. Количество студентов, достигших высокого уровня сформированности умений говорения у студентов, увеличилось в ЭГ на 64,3 %, в КГ – на 33,3%.

Для проверки гипотезы исследования, а также для количественного доказательства научной обоснованности, объективности и достоверности результатов исследования данные, полученные в ходе экспериментальной работы, были подвергнуты обработке методами математической статистики.

Из всех возможных критериев оценивания правдоподобия выдвинутой гипотезы мы избрали критерий Фишера [36, с. 51]. Сравнительные данные, полученные с помощью статистического критерия Фишера, представлены в таблице 10.

Таблица 11 - Сравнительные данные оценки уровня сформированности умений говорения у студентов на начальном и итоговом срезах

Сравниваемые группы	Кол-во чел.	Высокий уровень							
		начальный срез				итоговый срез			
		Кол-во чел.	%, доля	φ^* эмп.	Зона знач.	Кол-во чел.	%, доля	φ^* эмп.	Зона знач.
КГ	12	1	0	0,260	-	5	41,7	3,373	+
ЭГ	14	0	8,4			9	64,3		

«+» – зона значимости.

Рассмотрим нулевую гипотезу H_0 : отсутствие достоверных различий в конечных результатах уровней сформированности умений говорения у студентов экспериментальной и контрольной групп. В качестве альтернативной гипотезы H_1 примем: наличие достоверных различий в конечных результатах уровней сформированности умений говорения у студентов экспериментальной и контрольной групп. В нашем исследовании использование статистического критерия Фишера позволяет ответить на вопрос: какая из гипотез верна, а именно: имеется ли достоверное различие в уровне сформированности умений говорения у студентов экспериментальной и контрольной групп.

Эмпирическое значение этого критерия вычислялось по формуле:

$$\varphi^* = \left| \varphi_1 - \varphi_2 \right| \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}}, \text{ где } n_1 - \text{ количество человек в первой группе; } n_2 -$$

количество человек во второй группе [94, с.98].

$$\text{На начальном срезе: } \varphi^*_{\text{эмп.}} = \left| 0,0158 \right| \cdot 16,47 = 0,260$$

$$\text{На итоговом срезе: } \varphi^*_{\text{эмп.}} = \left| 0,2048 \right| \cdot 16,47 = 3,373$$

Для большей наглядности результаты сформированности умений говорения студентов представим на рисунках 4, 5 и 6.

Если различие в уровнях сформированности умений говорения у студентов экспериментальной и контрольной группах существенно, то $\Phi_{\text{эмп.}}^* > \Phi_{\text{крип.}}$ ($\Phi_{\text{крип.}}$ – табличная величина) [36, с. 52]. В этом случае нулевая гипотеза отвергается, а истинной считают альтернативную гипотезу.

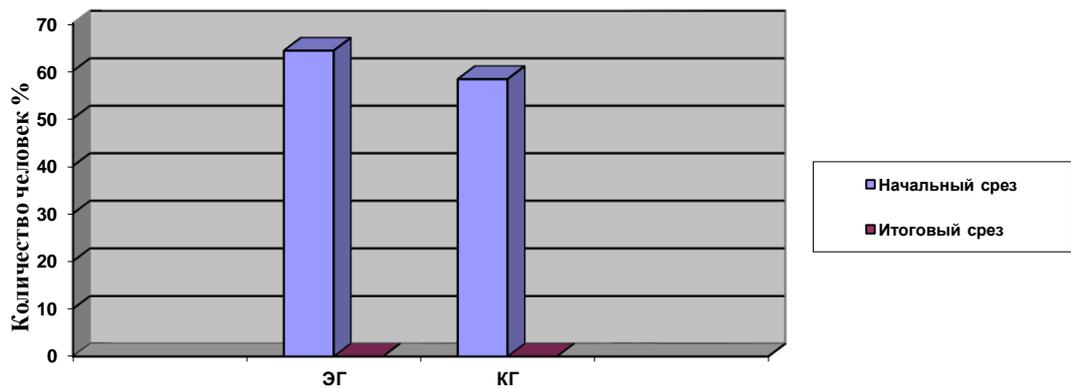


Диаграмма 1 - Динамика низкого уровня сформированности умений говорения у студентов

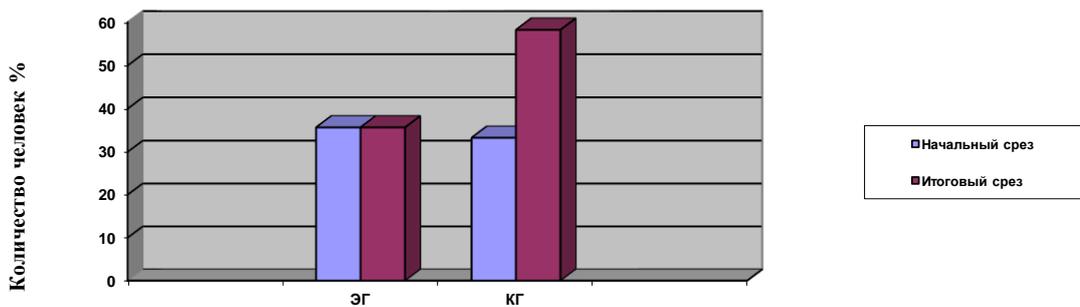


Диаграмма 2 - Динамика среднего уровня сформированности умений говорения у студентов

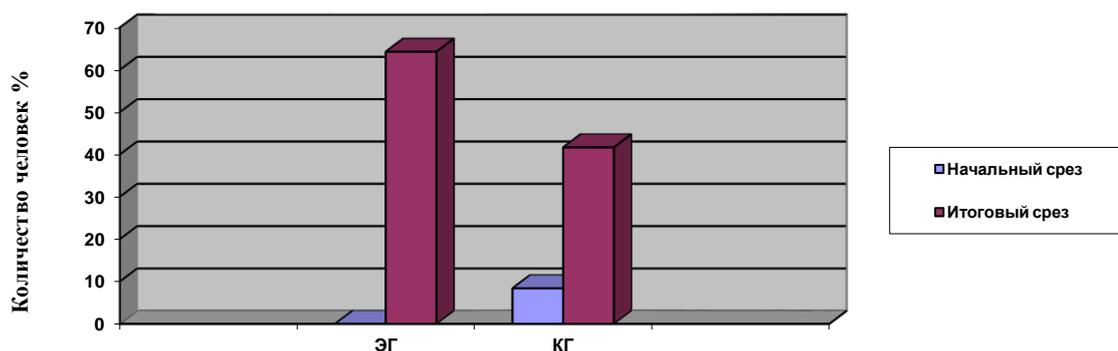


Диаграмма 3- Динамика высокого уровня сформированности умений говорения у студентов

Анализируя результаты сформированности умений говорения у студентов контрольной и экспериментальной групп (после формирующего эксперимента), мы выявили, что в экспериментальной группе произошли позитивные изменения.

Результаты, представленные в таблице 11, позволяют сделать следующие выводы:

- происходит рост количественного состава студентов, достигших высокого уровня сформированности умений говорения у студентов (в сравнении с начальным срезом) в ЭГ на 9 человек (64,3 %), в КГ на 4 человек (33,3 %);
- сравнение исследуемых групп на итоговом срезе при помощи критерия Фишера привело нас к следующим результатам. КГ и ЭГ – $\varphi_{\text{эмп}}^* = 3,373$; $\varphi_{\text{эмп}}^* > 2,31$ ($\alpha=0,01$); $1,64$ ($\alpha=0,05$).
- Наблюдаемое значение критерия Фишера выше, чем табличное для уровня значимости; существующие различия, проявившиеся между контрольной и экспериментальной группами, не могут быть случайными, так как на начало эксперимента различия в группах по уровню сформированности умений говорения у студентов, проверенные с помощью критерия Фишера, незначительны.

Таблица 12 - Сравнительные данные значений критерия Фишера

Группы	$\Phi_{\text{эмп.}}^*$	$\Phi_{\text{крит.}}$
ЭГ-1 и КГ	3,373	2,31

зона незначимости . ? . зона значимости

$$\Phi_{\text{крит.}}^* = 1,64 \quad \Phi_{\text{крит.}}^* = 2,31$$

$$\alpha = 0,05 \quad \alpha = 0,01$$

Таким образом, сформулированную нами гипотезу исследования можно считать достоверной, на основании чего мы приходим к следующему выводу: уровень сформированности умений говорения у студентов значительно повышается, если строится в соответствии с моделью формирования умений говорения у студентов.

Подводя итог, следует заметить, что значительным фактором в формировании умений говорения у студентов оказалось их обучение говорению не как отвлеченному процессу, а попытка сделать его частью психофизиологической деятельности, направленной на осуществление межкультурной коммуникации, которое бы обеспечивало выработку готовности включения в ситуацию реального общения [128]. Ведь цель наших педагогических приемов и способов заключалась в том, чтобы каждая реплика порождала новую ответную реакцию, чтобы обучающиеся были охвачены ситуацией, темой и смогли выражать свое мнение по заданной теме, не задумываясь над выбором нужных языковых средств. Таким образом, от ситуации общения зависело определенное ролевое поведение в процессе коммуникации. Обучающиеся примеряли на себя роль как слушающего, так и говорящего. Мы пытались усовершенствовать и выработать автоматизированный навык, довести изученный набор лексических и грамматических единиц до автоматизма. Обучающиеся полностью погружались в среду межкультурного общения и не боялись высказываться. Это послужило фактором автоматизации умений говорения на психофизиологическом уровне и поспособствовало развитию правильного иноязычного мышления как средство эффективной межкультурной

коммуникации. При помощи дискуссии, обучающиеся пытались сформировать картину мира, которая не противоречила традициям и культуре стран изучаемого языка.

Обратим внимание, что важным фактором успешности формирования умений говорения у студентов выступала позитивная мотивация к овладению умений говорения через создание ситуаций успеха на основе использования различных технологий обучения. Результаты проведенного исследования свидетельствуют, что формирование умений говорения происходило более успешно в условиях интерактивной учебной деятельности, когда в процессе подготовки студенты овладевают нормами толерантного поведения в ситуациях межкультурного общения. Методы интерактивного обучения были нами направлены на организацию развития, самоорганизации, самовоспитания и саморазвития личности. Интерактивное обучение предполагало организацию эффективного взаимодействия членов учебной группы, в ходе чего между студентами происходил обмен знаниями, приобретение опыта практической деятельности. [128].

По окончании формирующего этапа эксперимента нами были опрошены студенты. Большинство студентов (65 % опрошенных) отметили, что они пополнили «багаж знаний» в сфере иностранного языка. Стали не бояться вести диалог и заводить знакомства в интернете с носителями языка (34 % студентов). Студенты в большинстве своем (79 %) охарактеризовали свое отношение к иностранному языку как неотъемлемую часть в межкультурном общении. Осознают, что «необходимо владеть» умениями говорения, 55 % респондентов. В связи с этим 74 % студентов, от числа опрошенных смогли дать определение понятию «говорение».

Подводя итог формирующему эксперименту, следует заметить, что формированию умений говорения у студентов как средство эффективной межкультурной коммуникации способствовали правильный подбор аутентичных материалов, участие в групповых обсуждениях, а также общение с представителями иноязычно культуры (по интернету).

Таким образом, опираясь на результаты исследования, мы сделали следующие выводы:

1. Результаты констатирующего этапа эксперимента подтвердили недостаточный уровень сформированности умений говорения у студентов, что требует реализации модели формирования умений говорения у студентов как средство эффективной межкультурной коммуникации.

2. С целью подтверждения выдвинутой гипотезы исследования, с учетом программы экспериментальной работы в ходе формирующего этапа был проведен итоговый срез для установления уровня сформированности умений говорения у студентов по окончании экспериментальной работы. Результаты формирующего этапа эксперимента подтвердили существенные позитивные изменения в уровне сформированности умений говорения у студентов.

3. Анализ полученных результатов позволяет говорить о том, что существующие различия между контрольной и экспериментальной группами не являются случайными, поскольку на начало эксперимента различия по уровню сформированности умений говорения у студентов были несущественными. Применение критерия Фишера позволило установить наличие статистически значимого влияния реализуемой модели на уровень сформированности умений говорения, что дает основание считать гипотезу подтвержденной.

4. Объективность и достоверность полученных результатов доказана с помощью методов математической статистики, что в целом подтверждает правильность выдвинутой гипотезы исследования.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Во второй главе настоящего исследования рассматривались ход и результаты опытно-экспериментальной работы на базе «Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета» (ЮУрГГПУ) в условиях естественного хода образовательного процесса.

1. Умения говорения у студентов не образуются самостоятельно и требуют специальных усилий по их формированию.

2. В ходе эксперимента мы изучили исходное состояние сформированности умений говорения у студентов, проанализировали состояние учебно-воспитательного процесса в вузе в аспекте формирования умений говорения у студентов, разработали и провели мероприятия, способствующие повышению эффективности формирования умений говорения, как средство эффективной межкультурной коммуникации, сформировали перечень требований и способов репрезентации студентов достигнутого уровня умений говорения.

3. Основной целью экспериментальной работы являлась проверка выдвинутой гипотезы исследования. Исходя из цели нашего диссертационного исследования, была выдвинута гипотеза о том, что сформированность умений говорения у студентов, возможно, обеспечивается: рассмотрением формирования умений говорения у студентов как средство эффективной межкультурной коммуникации; разработкой и внедрением в образовательный процесс модели формирования умений говорения у студентов как средство эффективной межкультурной коммуникации.

4. Формирующий эксперимент протекал в естественных условиях образовательного процесса вуза, в ходе которого модель формирования умений говорения у студентов реализовывалась поэтапно.

5. Для получения достоверных результатов проводимого эксперимента были разработаны критерии (коммуникативный, когнитивный и личностный), с помощью которых мы смогли охарактеризовать уровень сформированности умений говорения у студентов.

6. Результаты итогового среза подтвердили наличие положительной динамики в экспериментальной и контрольной группах. Сравнительный анализ данных позволяет сделать вывод о том, что в результате проведенной экспериментальной работы по формированию умений говорения количество студентов в экспериментальной группе, имеющих низкий уровень, снизилось, а количество студентов высокого уровня увеличилось. В контрольной группе данный показатель также изменился. Приведенные результаты позволяют сделать вывод о наиболее продуктивном сочетании разработанной модели формирования умений говорения у студентов как средство эффективной межкультурной коммуникации и педагогических условий ее эффективного функционирования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Актуальность настоящего исследования определяется повышением требований к уровню высокой сформированности умений говорения у студентов в связи с изменением социально-экономических условий в стране; тенденциями в образовании, связанными с необходимостью формирования умений говорения у студентов как средство эффективной межкультурной коммуникации; недостаточной разработанностью теоретико-методологических основ формирования умений говорения у студентов; недостаточной разработанностью технологического аппарата реализации процесса формирования умений говорения у студентов как средство эффективной межкультурной коммуникации в системе высшего образования.

2. Умения говорения представляют собой интегративную систему, включающую комплекс коммуникативных знаний, умений и значимых личностных качеств, которая отражает готовность к межкультурному общению, основанному на общечеловеческих ценностях, и обеспечивает продуктивное межкультурное взаимодействие.

3. Формирование умений говорения у студентов требует таких теоретико-методологических подходов, которые обеспечат организационную комплексность осуществления. Сочетание системного, деятельностного и компетентностного подходов позволяет эффективно решить данную задачу.

4. На основе данных подходов разработана модель формирования умений говорения у студентов, которая включает мотивационный, содержательно-деятельностный, эвристический, оценочно-результативный компоненты, характеризуется интеграцией факторов образовательного пространства, реализуется с учетом учебной деятельности, социального заказа общества.

5. Реализация модели формирования умений говорения у студентов определяется педагогическими условиями ее эффективного функционирования: 1) активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка; 2) применение интерактивных методов обучения в формировании умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации; 3) педагогическое сопровождение процесса формирования умений говорения у студентов языковых факультетов.

6. Проведенный педагогический эксперимент показал, что в результате в экспериментальной и контрольной группах достигаются значимые качественные изменения уровня сформированности умений говорения у студентов, что подтверждает достоверность выдвинутой нами гипотезы. Наиболее высокие результаты наблюдались в период реализации разработанной нами модели с учетом всех педагогических условий эффективного функционирования.

Перспективными направлениями дальнейших научных исследований, на наш взгляд, могут стать следующие: формирование умений говорения у студентов с опорой на другие теоретико-методологические подходы; изучение процесса формирования умений говорения у студентов других факультетов как средство эффективной межкультурной коммуникации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Абрамова, И.Е. Модернизация системы преподавания языков в вузе [Текст] / Е.И. Абрамова, А.В. Ананьева // Высш. образование в России. – 2010. – № 8 - 9. – С. 93 – 98. 5.
2. Абдуллина, Г.Т. Развитие интеллектуальных умений будущего учителя в компетентностно-ориентированном образовательном процессе вуза // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 12 (часть 4). – С. 723-731.
3. Архипова, Г. С. Формирование иноязычной компетентности будущего специалиста (медицинского профиля) : дис. . канд. пед. наук : 13.00.08 / Г. С. Архипова. Чита, 2006. - 208 с.
4. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание и управление [Текст] / В. Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
5. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения. - М.: Педагогика, 1977. – 261 с.
6. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
7. Байденко, В.И. Болонские преобразования: проблемы и преобразования [Текст] / В. И. Байденко // Высш. образование в России. – 2009. – № 11. – С. 26 – 40.
8. Байжанова, А. А. Ролевые игры в преподавании иностранного языка [Текст]/ А. А. Байжанова // Интеграционная стратегия становления профессионала в условиях многоуровневого образования: Материалы Международной научно-практической конференции 22-24 июня 2007г. – Котлас: СПГУВК, изд-во «Старая Вятка», 2007. – С. 334 –336.
9. Барышникова, С. Н. Формирование коммуникативной компетенции в системе обучения иноязычной речевой деятельности студентов медицинских вузов : дис. . канд. пед. наук : 13.00.08 / С. Н. Барышникова. Саратов, 2005. -245 с.
10. Батороев, К.Б. Аналогии и модели в познании [Текст]/ К.Б.Батороев; - Новосибирск: Наука, 1981. – 319с.

11.Беликов, В.А. Формирование у учащихся понятия «система познавательной деятельности» / В.А. Беликов // Совершенствование процесса формирования научных понятий: тез. докл. / Челябинский государственный педагогический институт. – Челябинск, 1986. – С. 17-26.

12.Берталанфи, Л. Общая теория систем: критический обзор [Текст] // Исследования по общей теории систем: Сб. переводов / Под ред. В.Н. Садовского и Э.Г. Юдина. – М.: Прогресс, 1969. – С. 23–82.

13.Беспалько, В.П. Педагогические принципы управления качеством специалиста / В.П. Беспалько // Управление качеством подготовки специалистов в высшей школе: межвуз. сб. / Горьковский государственный университет. – Горький, 1989. – С. 12-15.

14.Бестужев-Лада, И. В., Моделирование в социологических исследованиях [Текст] / И.В.Бестужев-Лада, В. Н. Варыгин, В. А. Малахов. - М.: Наука. – 1978. – 103с.

15.Библер В.С. Культура. Диалог культур. Опыт определения / В.С. Библер // Вопр. философии. - 1989. - № 6. - С.31-43.

16.Бим И.Л., Каменецкая Н.П., Миролюбив А.А. и др. О преподавании иностранных языков на современном этапе// Иностранные языки в школе. — 1995.—№ 3.—С. 6-11.

17.Блауберг, И.В., Юдин, Э.Г. Становление и сущность системного подхода [Текст] / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 271 с.

18.Боброва, В.Г., Кузьмина, Н.Н., Скрынник, Н.А. О путях формирования профессионально-педагогических умений у студентов — будущих учителей // Сочетание теоретических и практических занятий по педагогике как условие эффективности формирования учителя в педвузе. Сб. научных трудов. – М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1981. – 144 с.

19.Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме [Текст] / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8 –14.

20.Бондаренко О.Р. Межкультурные аспекты коммуникативной компетенции на иностранном языке // Методы и организация обучения иностранному языку в языковом вузе. Сборник научных трудов. Выпуск 370. М.: МГЛУ, 1991. с. 38 – 48.

21.Борисенков, В. П. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки [Текст]/ В. П. Борисенков // Педагогика. – 2004. – №1. – С.3 –16.

22.Борисенков, В. П. Стратегия образовательных реформ в России (1985 –2005 гг.) [Текст] / В. П. Борисенков // Педагогика. – 2006. – №7. – С. 3 –16.

23.Брезгина, О.В. Формирование компетенций межкультурного общения: на примере преподавания иностранных языков: дис. . канд. пед. наук: 13.00.08 [Текст] / О.В. Брезгина. – М., 2005. – 150 с.

24.Буева, Л.П. Человек: деятельность и общение / Л.П. Буева. – М.: Мысль, 1978. – 216 с.

25.Бухарова, Г.Д., Мазаева Л.Н., Полякова М.В. Общая и профессиональная педагогика: Учеб. пособие / Г.Д. Бухарова, Л.Н. Мазаева, М.В. Полякова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. – 297 с.

26.Быстрой, Е.Б. Формирование опыта межкультурной компетентности будущего учителя в педагогическом взаимодействии: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Быстрой Елена Борисовна. – Оренбург, 2006. – 506 с.

27.Василик, М. А. Основы теории коммуникации [Текст] / М.А. Василик. – М.: Гардарики, 2003. – 615 с.

28.Васильева, Н.Н. Личностно-ориентированная межкультурная коммуникативная технология обучения студентов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 [Текст] / Н. Н. Васильева. – Ростов н /Д, 2000. – 240 с.

29.Верещагин Е.М.Язык и культура: три лингвострановедческие концепции/Е.М.Верещагин//Москва.-2005.-С.37.

30.Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

31.Воловик А.В. Коммуникативный подход к обучению иностранным языкам (из опыта зарубежной методики). Автореф... диссертации канд. пед. наук. — М.: 1988. — 123 с.

32.Гальперин, П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П.Я. Гальперин. – Москва-Воронеж, 1998 // Психология как объективная наука: избранные психологические труды / П.Я Гальперин; ред. А.И. Подольский. – Воронеж: МОДЭК; Москва: Институт практической психологии, 1998. – С. 272-317. – Режим доступа: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=107896>.

33.Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя.—М.:, 2004.—189 с..

34.Герасимова, И.Г. Формирование межкультурной компетенции студентов геологических специальностей в процессе обучения профессиональному общению на английском языке: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 [Текст] / И.Г. Герасимова. – Уфа, 2010. – 207 с.

35.Гершунский, Б.С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов [Текст] / Б.С. Гершунский // Педагогика. 2002. – №7. – С. 3-13.

36.Глас, Дж., Стэнли, Дж. Статистические методы в педагогике и психологии [Текст] / Дж. Глас, Дж. Стэнли. – М.: Прогресс, 1976. – 495 с.

37.Глинский, Б.А., Моделирование как метод научного исследования (гносеологический анализ) [Текст] / Б. А. Глинский, Б.С. Грязнов, Б.С. Дынин, Е.П. Никитин. – М.: Изд во МГУ, 1965. – 248 с.

38.Гнатышина, Е.А. Возможности деятельностного подхода к исследованию профессиональной компетентности педагога профессионального обучения [Текст] / Е.А. Гнатышина // Гуманизация образования. – 2008. – № 3. – С. 38-44.

39. Гнатышина, Е.А. Технология построения концептуальной модели профессиональной компетентности выпускника профессионально-педагогического вуза [Текст] / Е.А. Гнатышина // Образование и наука: изв. Урал. отд-ния РАО. – 2008. – № 4. – С. 36-43.

40. Губанова, М.И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников // Педагогика. – 2003. – №2. – С. 37.

41. Гуртовенко, И.Ю. Лингвистическое образование как профессионально значимое пространство для развития профессиональной готовности будущих железнодорожников. [Текст] / И.Ю. Гуртовенко // Вестник Оренбургского государственного университета, Оренбург. – 2011. – № 2 – С.148–155.

42. Грош, Е. В. Обогащение иноязычной компетентности студентов вузов : дис. . канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. В. Грош. Челябинск, 2008. - 219 с.

43. Грушевицкая, Т. Г. / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов (Под ред. А. П. Садохина. — М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 352с.

44. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов / В.В. Давыдов. – М.: Пед. о-во России, 2000. – 478 с.

45. Дайхин, А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность [Текст] / А. Н. Дайхин // Педагогика. – 2003. – №4. –С.21 –26.

46. Демин, М.В. Природа деятельности. – М., 1984. – 168 с.

47. Демьяненко, М.А. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции лингвистов-переводчиков в вузе [Текст] / М.А. Демьяненко // Современные наукоемкие технологии. – 2004. – № 6 – С. 56-57.

48. Долгушина, Т. Н. Развитие иноязычного потенциала студентов технического университета : дис. . канд. пед. наук : 13.00.08. Электронный

ресурс. / Т. Н. Долгушина. Электрон. дан. - Режим доступа : <http://diss.rsl.ru/diss/03/0658/030658019.pdf>

49.Елизарова, Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: автореферат...д-ра педагогических наук, 13.00.02. [Текст] / Г.В. Елизарова. – СПб, 2001. – 38 с.

50.Елухина Н.В. Устное общение на уроке, средства и приемы его организации// Иностранные языки в школе. — 1993.- № 8. – С. 72.

51.Зеер, Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования [Текст] / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – №4. – С. 23-29.

52.Зеер, Э. Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования [Текст] / Э. Ф.Зеер, Екатеринбург: Изд-во Уральского гос.проф.-пед. Ун-та, 2002. – С.72 –122.

53.Зимняя, И.А. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 5. – С. 10-19.

54.Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая. – режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/index.htm>. - Загл. с экрана. – 02.03.2014.

55.Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. - М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2009. - 432с. (Серия «Психологи Отечества»)

56.Исанова, Л. А. Эвристический подход в обучении [Текст]: Психолого-педагогическое образование на современном этапе: реалии и перспективы: Часть 1 / Л. А. Исанова // Материалы Международной научно-практической конференции 25 –26 мая 2006. – Актобе: Изд-во Актыбинского гос. университета им.К.Жубанова, 2006. – С.83 –85.

57. Кан-Калик, В. А. Педагогическое творчество [Текст] / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров – М.: Педагогика, 1990. – (Б-ка учителя и воспитателя). – 144с.
58. Ключев Е. В. Речевая коммуникация. – М., 2002. – 350 с.
59. Кнапп-Потхофф, А. О межкультурной коммуникации [Текст] / А. Кнапп-Потхофф // Что такое межкультурная коммуникация. – Мюнхен, 1997. – 120 с.
60. Кобылянский, В. А. Формирование экологической культуры и проблемы образования [Текст] / В. А. Кобылянский // Педагогика. – 2002. – №1. – С. 32 –41.
61. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. [Текст] // Образовательное право. – 2002. – № 7. – С. 24-41.
62. Коротких, Ю.Ю. Дидактические условия формирования межкультурной компетенции [Текст] / Ю.Ю. Коротких // Психология и педагогика. – 2009. – №2. – С. 387-389.
63. Курганов С. Ю., Литовский В. Ф. Учебный диалог как форма обучения // Психология. Республиканский научно-методический сб. Киев. 1983. Вып. 22. С. 47—51.
64. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М: Политиздат, 1975. – 304 с.
65. Макеева Е. А. Характеристика коммуникативно-компетентного подхода в контексте профессионального образования // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 2. – С. 2–4.
66. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 309 с.
67. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения [Текст] / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов; Кн. для учителя.– М.: Просвещение, 1990. – – 192с.
68. Матьяш, О.И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование. – Сборник научных трудов «Теория

коммуникации & прикладная коммуникация». Вестник Российской коммуникативной ассоциации, выпуск 2 / Под общ. ред. И.Н. Розиной. – Ростов н/Д: ИУБиП, 2004. – 244 с. – С. 103-122.

69.Мединцева И. П. Компетентностный подход в образовании [Текст] / И. П. Мединцева // Педагогическое мастерство: материалы II междунар. науч. конф. — М.:Буки-Веди, 2012.

70.Методы системного педагогического исследования [Текст]/Под ред. Н. В. Кузьминой; Учебное пособие. М.: Народное образование, 2002. – 208с.

71.Мильруд, Р.П. Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology [Текст]: учеб. пособие для вузов / Р.П. Мильруд. – М.: Дрофа, 2005. – 253 с.

72.Михеев, В. И. Моделирование и методы измерений в педагогике [Текст] / Михеев В. И.; Науч.-метод. пособие. – М.: Высш.шк., 1987. - 200с.

73.Молчанов, С.Г. Теория и практика аттестации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений. – Челябинск: ЧелГУ, 1998. –255 с.

74.Насиханова А.З. Значение организации педагогических условий, необходимых при формировании иноязычной компетенции [Текст] / А. З. Насиханова // *Lingua Mobilis*.–2012. –No3(36). –С.184–186

75.Новиков, А.М. Как работать над диссертацией: пособие для начинающего педагога-исследователя. – М.: Изд-во «Эгвес», 2003. – 104 с.

76.Нургатина, О.В. Психолого-педагогическое сопровождение подготовки менеджера в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нургатина Ольга Николаевна. – Казань, 2009. – 23 с.

77.Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012.

78.Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка [Текст]. - Страсбург: Департамент по языковой политике, 2003. - 256 с.

79. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: Ок. 53000 слов / С.И. Ожегов; Под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и образование», 2005. – 1200 с.

80. Озерова, М. В. Содержание профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе [Текст] / М. В. Озерова // Профессиональная коммуникация как цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе. — М., 2000. С. 23-32 (Тр. МГЛУ, вып. 454)

81. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения/под. ред. Т. С. Паниной. – М.: Академия, 2007. – 176 с.

82. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур [Текст] / Е. И. Пассов. – Липецк: Изд-во ЛГПИ, 1999. – С. 40-45.

83. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. «Развитие индивидуальности в диалоге культур» - М.: Просвещение, 2008. - 161с.

84. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 288 с.

85. Педагогический словарь: Для студентов высших и средних педагогических учебных заведений /под. ред. Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. — М.: Издательский центр «Академия», 2001.-176 с.

86. Педагогика: Большая современная энциклопедия: [Текст]/ Сост. Е. С. Рапацевич – Мн.: «Соврем.слово», 2005. – 720с.

87. Петрашова, Т.Г. Словарь как средство формирования межкультурной компетенции будущего специалиста [Текст] / Т.Г.Петрашова, О.В. Коробейникова // Филологические науки. – 2006. – № 5. – С. 80-84.

88. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки. Дис. ... д-ра пед. наук. Тюмень, 2003. 326 с.

89.Подласый, И.П. Педагогика: Новый курс: Учебник для студентов высших учебных заведений: В 2 кн. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

90.Посталюк, Н.Ю. Дидактические условия эффективного использования учебно-познавательных задач в высшей школе: дис. ... канд. пед. наук / Н.Ю. Посталюк. – Казань, 1982. – 213 с.

91.Профессионально-педагогические понятия: Словарь [Текст]/ Сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк; Под. ред. Г. М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос.гос.проф.-пед.ун-та, 2005. – 456с.

92.Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учеб. пособие / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. - М.: Владос, 2009. - 230 с.

93.Рогова Г.В., Никитенко З.Н. О некоторых причинах снижения интереса к предмету «иностраннй язык» у школьников. // ИЯШ №2. 2009.

94.Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.

95.Сабиpов, Т. Р. Формирование профессиональной мотивации специалистов по связям с общественностью в процессе вузовской подготовки: дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Т. Р. Сабиpов. – Москва, 2005. – 186 с.

96.Садохин, А.П. Межкультурная коммуникация: учебное пособие [Текст] / А.П. Садохин. – М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2009. – 288 с.

97.Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций [Текст] / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 238 с.

98.Сафонова, В.В. Иностраннй язык в двуязычном образовании российских школьников (в школах с углубленным изучением иностраннх языков) // Иностраннй язык в школе. – 1997. – № 1. – С. 2-7.

99.Свиpидон Р.А. Формирование межкультурной компетенции будущего специалиста в области мировой экономики средствами делового

английского языка // Инновационные образовательные технологии в преподавании иностранных языков: сб. науч. тр. II Междунар. летней шк. для молодых исследователей. - Томск, Изд-во ТГПУ, 2005. - С. 72.

100. Сериков, Г. Н. Самообразование: совершенствование подготовки студентов [Текст] / Г. Н. Сериков; Иркутск: Изд-во Иркутского ун-та, 1991. – 232с.

101. Сильченкова, С.В. Формы и направления педагогического сопровождения [Электронный ресурс] / С.В. Сильченкова // Современные научные исследования и инновации. – 2013. – № 10. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2014/10/27827>.

102. Скалкин В.Л. Системность и типология упражнений для обучения говорению// Иностранные языки в школе. — 1979. — № 2. — С. 19 – 25.

103. Сластенин, В.А. Формирование социально активной личности учителя // Советская педагогика. – 1981. – №4. – С. 76-84.

104. Словарь иностранных слов / Зав. редакцией В.В. Пчелкина – 18-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1989. – 624 с.

105. Соловова, Е. Н. Подготовка учителя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования Текст. // Иностранные яз. в шк. 2001. - № 4. - С. 8 - 11.

106. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам / Е. Н. Соловова / М.: Просвещение, 2002. 239 с.

107. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний: психологические основы / Н.Ф. Талызина. – 2-е изд., доп. и испр. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 344 с.

108. Таратухина, Ю.В., Черняк, Н.В. *Сборник практических заданий по курсу «Деловая и межкультурная коммуникация»*. – Мн.: Экоперспектива, 2012. – 213 с.

109. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие [Текст] / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 261 с.
110. Томин, Н.А. Практикум по педагогике / Н.А. Томин, Н.М. Яковлева. – Челябинск: ЧГПИ, 1986. – 99 с.
111. Тулькибаева, Н.Н. Инновационные процессы в обучении / Н.Н. Тулькибаева. – М.: Восток, 2002. – 255 с.
112. Уемов, А.И. Системный подход и общая теория системы. – М.: Мысль, 1978. – 272с.
113. Усова, А.В. О понятиях «парадигма» и «компетенция» в философии и педагогике // Формирование научных понятий у учащихся школ и вузов: Материалы X Всероссийской научно-практической конференции. – Челябинск: Издательство ЧГПУ, 2003. – С. 6-8.
114. Цеунов, К.С. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании в сфере связей с общественностью: обзор исследований / К.С. Цеунов // Подготовка PR-специалиста в вузе: теория и практика. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 18 декабря 2010. / гл. ред. Б.М. Игошев, О. Г. Скворцов. – Екатеринбург, 2010. – С. 302-309.
115. Цеунов, К.С. Формирование межкультурной компетенции будущих специалистов по связям с общественностью: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Цеунов Константин Сергеевич. – Челябинск, 2013. – 189 с.
116. ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «Бакалавр») (Приказ Министерства образования и науки от 17 января 2011 г. № 46).
117. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред.: Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Советская Энциклопедия, 1983. – 840 с.
118. Фролова, О.А. Формирование межкультурной компетенции студентов высших учебных заведений экономического профиля в

современных условиях: дис. .канд. пед. наук [Текст] / О.А. Фролова. – М., 2002. – 297 с.

119. Фурманова, В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков (языковой вуз): дис. д-ра. пед. наук [Текст] / В.П. Фурманова. – М., 1994. – 475 с.

120. Харламов, И. Ф. Формирование личностных качеств в процессе воспитания [Текст] / И. Ф. Харламов // Педагогика. – 2003. – №3. – С.52 –59.

121. Худякова, Н. Л. Философия и развитие образования [Текст]: учебное пособие / Н. Л. Худякова. – Челябинск: Изд-во ИИ-УМЦ «Образование», 2009. – 230 с.

122. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования. // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

123. Шадриков В.Д. Новая модель как основа оценки качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–34.

124. Шадриков, В.Д. Базовые компетенции педагогической деятельности [Электронный ресурс]. / В.Д. Шадриков. – Научно-методический журн. «Сибирский учитель».– Новосибирск, 2007. – Режим доступа к журн.: <http://www.sibuch.ru/article.php?no=553.htm>. (дата обращения 12.12.2014).

125. Шепель, В.М. Управленческая психология / В.М. Шепель. – М.: Экономика, 1984. – 248 с.

126. Шереметьева, Т.Г. Кросскультурный анализ в международных связях с общественностью: учеб. пособие [Текст] / Т.Г. Шереметьева. – СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2010. – 201 с.

127. Щербакова О.В. К вопросу о методах формирования навыков говорения / О.В. Щербакова //Наука XXI века: взгляд в будущее: Международная академия наук педагогического образования. –

Шадринск, 2018. – 270с. – С.270-273.

128. Щербакова О.В. Эффективные методы обучения навыкам говорения как средство успешной межкультурной коммуникации / О.В. Щербакова //Наука через призму времени: Международный журнал-2019. – 104с. – С.104-106.

129. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. [Текст] / И. С. Якиманская, М., 1996. – 130с.

130. Яковлев, Е.В., Яковлева Н.О. Сопровождение как педагогический феномен // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – № 4. – С. 74-83.

131. Яковлева, Н.О. Педагогическое проектирование инновационных систем [Текст];дис. ... д-ра пед. наук / Н.О. Яковлева.- Челябинск, 2003. - 355 с.

132. Canale, M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing [Text] / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics. – 1980. – №1. – P. 1-47.

133. David Katan, *Translating Cultures* (Manchester, United Kingdom: St. Jerome Publishing, 1999), p. 172.

134. Goodenough W.H. Cultural antropology and linguistics / W.H. Goodenough // Language in Culture and Society / ed. D. Hymos. - N.Y., 1964. - P. 36.

135. Kim Y.Y. Communication and cross-cultural adaptation / Y.Y. Kim. - Philadelphia, 1988. - 168 p.

136. Kohls L.R. Four traditional approaches to developing cross-cultural preparedness in adults / L.R. Kohls // Intern. J. Intercultural Relations. - 1987. - Vol. 11. - P.80-92.

137. Kouptsov O. And Tatar Y. Quality Assistance in Higher Education in the Russian Federation. UNESCO: Bucharest, 2001.

138. Luchtenberg Sigrid Interkulturelle kommunikative Kompetenz. Kommunikationsfelder in Schule und Gesellschaft. – Opladen: Westd. Verl., 1999. – 271 S.
139. Seeley, N. Teaching Culture: strategies for Intercultural Communication [Text] / N. Seeley 3d Edition. – Lincolnwood: National Textbook Company, 1993. – 336 p.
140. Sillars, A.L., Vangelisti, A.L. Communication: Basic properties and their relevance to relationship research. In A. L. Vangelisti & D. Perlman (Eds.). The Cambridge Handbook of Personal Relationships – New York: Cambridge University Press, 2006.
141. The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. 261 p. [Electronic resource]:. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf (Date of reference 24.09.2014).
142. Weaver, G. Culture, Communication and Conflict [Text] / G. Weaver Toronto, 2000. – 190 p.
143. Wright, A. Games for Language Learning [Text] / A. Wright, M. Buckby, Beettridge D. Cambridge, 1984. – 318 p.

Приложение

Приложение 1

Примеры различных упражнений на формирование умений говорения как средство эффективной межкультурной коммуникации.

Примеры заданий и упражнений, направленных на ознакомление со словами и их первичная отработка на уровне слов и словосочетаний:

1. Назвать слово глядя на картинку.
2. Выбрать слово, которое не подходит к данной группе слов.
3. Прочитать слова.
4. Составить словосочетания из предложенных слов.
5. Заполнить пропуски в предложении. Найти ошибки.
6. Отгадать слово по его дефиниции.

Далее представлены упражнения, направленные на отработку лексики на уровне предложений:

1. Ответить на вопросы, предполагающие использование новой лексики.
2. Сформулировать вопросы к имеющимся ответам.
3. Заполнить пропуски, закончить предложения.
4. Соединить разрозненные части предложения.
5. Перефразировать предложения с использованием предложенных слов.

Примеры и задания на уровне сверхфразового единства:

1. Описать картинку.
2. Использование различных языковых и речевых игр.
3. Повторение изученного материала по заданной теме.
4. Фронтальное обсуждение темы, беседа.
5. Ответить на вопросы.
6. Составить план, схему темы.
7. Подбор, повторение лексики по теме.

Ознакомление с новым языковым материалом и его первичная отработка основана на лексических упражнениях на уровне слова и словосочетания.

1. Языковые игры.
2. Речевые упражнения.
3. Высказать своё мнение по вопросу, утверждению, цитате.
4. Прокомментировать пословицу.
5. Подготовить доклад, сообщение на тему и т.д.

Далее рассматриваются упражнения и приёмы обучения монологической речи на базе текста:

1. Определите тематическую принадлежность текста.
2. Скажите кому адресован текст.
3. Определите характер текста (описание, повествование, сообщение, репортаж, рассуждение, воспоминание, изложение или монтаж разных структурных типов текста: диалог с читателем и др.).
4. Определите стиль текста (общественно-политический, научный, научно-популярный, художественный, документальный, разговорный и т.д.).
5. Просмотрите текст и скажите чем интересен текст для составления монологического высказывания по теме, по определённом плану, с определённой направленностью, ориентацией на определённого собеседника или определённую аудиторию.
6. Прочтите текст и найдите предложения в которых сформулирована тема.
7. Ответьте на вопросы к тексту.
8. Разбейте текст на смысловые части и озаглавьте их.
9. Расположите пункты плана в соответствии с логикой изложения материала в тексте.
10. Сформулируйте главную мысль текста.

11. Просмотрите текст и выберите ключевые слова для передачи его основного содержания.
12. Просмотрите план и подберите материал из текста, раскрывающий пункты плана.
13. Отметьте известную вам и новую информацию из текста.
14. Просмотрите список фраз и предложений, оформляющих монологическую речь и подберите подходящие к каждому пункту плана.
15. Просмотрите первые два абзаца текста и кратко расскажите о...
16. Расскажите о поведении персонажа и выразите своё отношение к приводимым в тексте фактам и событиям.
17. Составьте рассказ по картинке (картинка связана с темой текста).
18. Составьте письменный пересказ текста. Выберите для этого 7-8 предложений, передающих основное содержание текста. Добавьте к ним фразы речевого оформления текста.
19. Составьте сжатый пересказ основного содержания текста своими словами.
20. Передайте содержание текста. Используйте для этого замены слов и перефразирование.
21. Истолкуйте выводы, изложенные в тексте, своими словами, приводя доказательства из текста и добавляя свои.
22. Перескажите изложенную в тексте информацию, добавляя известную вам ранее.
23. Составьте избирательный пересказ текста, отражая одну или ряд взаимосвязанных мыслей.
24. Составьте пословный портретный пересказ текста, адресуя его определённой группе лиц и оформляя средствами монологической речи.
25. Составьте план монологического высказывания по определённой теме (проблеме), подберите к нему информацию из текста. Недостающую информацию подберите из дополнительных текстов.

26. Дополните оформление материала одного и того же текста необходимыми речевыми средствами монологического характера для сообщения его содержания разным лицам с учётом их интереса к подобной информации, осведомлённости в данной проблеме, возраста, опыта, характера, профессии.

27. Подготовьте развёрнутое монологическое высказывание с использованием текстовых материалов для определённой ситуации общения.

28. Используя тексты и справочно-информационные материалы, подготовьте целевые тематические (проблемные) сообщения для организации учебно-речевого общения (дискуссии, пресс-конференции, «круглого стола»).

Примеры заданий при обучении монологической речи на ситуативной основе на уровне фразы.

1. Прослушайте предложение и повторите его вслух.
2. Покажите предмет и назовите его.
3. Прослушайте предложения и дополните их собственным подходящим по смыслу предложением.
4. Назовите свои действия. Назовите действия других.
5. Рассмотрите картинки и согласитесь со следующими утверждениями или отвергните их.
6. Прослушайте утверждения и отвергните неверные.
7. Прослушайте утверждения и скажите прав ли преподаватель.
8. Возразите преподавателю.
9. Выслушайте просьбу товарища, выполните указанное действие и назовите его.
10. Расширьте предложения, данные на карточках.
11. Опишите картинки.
12. Скажите, что полученное сообщение не соответствует действительности и объясните почему.

13. Сравните два утверждения и докажите преимущества одного из них.
14. Скажите, что вы сделали то же.
15. Скажите, что вы не согласны с мнением преподавателя.
16. Приведите контраргументы.
17. Скажите, что вы хотите что-то сообщить (добавить, выразить своё мнение, возразить, обратить внимание).
18. Скажите, что вы поддерживаете собеседника.
19. Скажите, что вы пришли к определённом выводу (заключению).
20. Скажите, что, по вашему мнению следует сделать, чтобы...
21. Скажите, что собеседнику следует (не следует) делать.
22. Поблагодарите за внимание (помощь, доброжелательность, гостеприимство).
23. Обратитесь к разным собеседникам с просьбой.
24. Скажите, что вы надеетесь, что вас понимают.
25. Скажите, что вы разделяете высказанную точку зрения.
26. Спросите понятно ли вы излагаете свою позицию, доводы, мысли.
27. Спросите, согласны ли ваши товарищи с вами.
28. Пригласите собеседника к размышлению (рассуждению, дискуссии).
29. Сошлитесь на авторитеты (источник, данные).
30. Сделайте вывод (заключение).
31. Дайте оценку поступку персонажа (своего товарища).
32. Ответьте на реакцию собеседника.
33. Задайте риторический вопрос, соответствующий ситуации.
34. Сошлитесь на собственную информированность, осведомлённость.
35. Перефразируйте (прокомментируйте, истолкуйте) своё утверждение.
36. Обратитесь с вопросом к собеседнику.

37. Отреагируйте на реплику или жест собеседника.

38. Скажите, что вы предпочитаете что-либо сделать.

На уровне сверхфразового единства могут быть использованы следующие упражнения:

1. Расскажите о ..., используя данную на доске логико-синтаксическую схему.

2. Расположите предложения на карточках в логической последовательности.

3. Добавьте к написанному на доске предложению несколько других, подходящих по смыслу.

4. Расскажите о ..., используя выражения, данные на доске.

5. По указанным на карточках ключевым словам расскажите о...

6. Сократите высказывания, данные на карточках, передайте их содержание в двух-трёх фразах.

7. Составьте ситуацию по цепочке путём добавления каждым учеником одного или нескольких предложений.

8. Расширьте высказывание используя картинку.

9. Опишите свою комнату (комнату своего друга).

10. Составьте ситуацию, используя данную пословицу (поговорку).

11. Расскажите о... и докажите правильность своих суждений.

12. На основе тезиса и ключевых слов составьте высказывания к определённой ситуации общения.

13. Прослушайте рассказ и дайте свою концовку.

14. Составьте высказывание по определённой теме для последующего использования в дискуссии.

15. Составьте небольшое сообщение о каком-либо событии.

16. Расскажите в повествовательной форме эпизод из вашей жизни в качестве иллюстрации к теме разговора.

Приложение 2

Раздаточный материал для проведения ролевой игры «Алиби»

1. *Discussion techniques*

Introducing a discussion

An introduction to a discussion generally consists of several main points that the group leader can cover in a minute or two. The following is the list of points that are usually included in an introduction, of course, you can also use your own words to convey these points.

2. *Greeting*

- Good morning / afternoon / evening.
- Gaining attention
- Is everybody ready to begin?
- Why don't we get started?

3. *General statement of the subject*

- We're here today to talk about

4. *Statement of the specific purpose or goal of the discussion*

- The purpose / goal of this discussion is to agree / decide / solve

5. *Introduction of the group members*

- Why don't you introduce yourselves?

6. *Opening up the subject for discussion*

- Mary / Andrew, would you like to begin?
- Who would like to begin?

7. *Keeping communication open*

For effective interaction in a discussion, all of the participants must be able to express their ideas. To encourage open communication, the leader should bring in people who are not actively participating in the discussion. A usual way of bringing others into the discussion is by asking them questions.

- What do you think / suggest?
- What's your opinion of?

- Do you have anything to add?

Furthermore, the leader may have to control a group member who is talking too much.

- Yes, I see what you mean, but let's see what some of the others have to say about this.
- I think you've got a point here. Can we hear what some others think about this?

8. *Closing a discussion*

- A statement that the meeting time is over
- I'm afraid that we'll have to end here.
- Unfortunately, we've ran out of time.
- Excuse me, it looks like our time is up.
- A final summary of the discussion
- O summarize, we agreed/decided that
- Well, we weren't able to make a final decision, but I think that we accomplished a lot today. We

9. *A statement to thank the members for their participation in the discussion*

- Thank you all for coming.
- I'd like to thank you all for your cooperation.

10. *Guidelines for more effective meetings*

1. **CONSENSUS.** The group members reach a general agreement through discussion.

2. **MAJORITYRULE.** Although all the participants may not agree, the group chooses a solution that more than half of the people agree on.

VOTING. Since there is no clear majority of people in favor of particular solution, the group members vote and the solution with the most votes wins.

4. **AUTHORITY** The leader or a strong participant makes or pushes through a decision.

5. **DEFAULT** The group is unable to make a decision.

Приложение 3

**Примеры карточек для развития умений монологической речи в
рамках темы «Holidays»**

<p>Name: Labor Day Date/Season: 1st Monday, September Country: The USA Activity: Parades, visit people, take part in demonstrations Feelings: gay, happy, delighted</p> 	<p>Name: International Balloon Fiesta Date/Season: early October Country: New Mexico Activity: Over 750 hot air balloons take to the skies, some are illuminated at night, and some are uniquely shaped Feelings: sunny, excited, merry</p> 
<p>Name: Pushkar Camel Festival Date/Season: November Country: India Activity/Food: an enormous camel fair with music, events, exhibitions, and cultural market stalls Feelings: joyful, cheerful, excited, animated</p> 	<p>Name: Independence Day Date/Season: July, 4th Country: The USA Activity: fireworks, parades, barbecues, picnics, baseball games, Feelings: gay, joyful, delighted</p> 
<p>Name: The Carnival of Rio de Janeiro Date/Season: February or March Country: Brazil Activity/Food: extravagant parades, dancing Feelings: pleased, merry, contented</p>	<p>Name: Festival of the Sun Date/Season: June, 24th Country: Peru Activity/Food: expositions, street fairs, and live music, wear special costumes Feelings: merry, please, glad, excited</p>



Name: White Nights Festival/Scarlet Sails
Date/Season: end of June
Country: Russia, St. Petersburg
Activity/Food: spectacular fireworks, concerts, and a mock battle among pirates in boats on the Neva River.
Feelings: animated, happy, gay, joyful



Name: San Fermin Festiva
Date/Season: Pamplona, Spain
Country: Spain
Activity/Food: the running of the bull, folkloric events
Feelings: delighted, happy, joyful, animated



Name: Food and Wine Classic
Date/Season: June
Country: Aspen, Colorado
Activity/Food: food and wine tasting, cooking demonstrations, a cooking competition
Feelings: gay, animated, happy, cheerful



Name: Panafest
Country: Ghana, Africa
Date/Season: July-August
Activity/Food: cultural celebration with theatre, drama, music, conferences, fashion, and art
Feelings: merry, gay, happy, excited, contented



Развитие умений монологической речи в рамках темы «Healthy food»

Comment on.....

«Early to bed and early to rise makes a man healthy, wealthy and wise»:

- Can become successful
- Can do more if you wake up early
- It is good for health

«The greatest wealth is health»:

- Health has the highest price in our world
- We cannot be wealthy without health
- We should do exercises, eat healthy food.

Healthy food: Associations

- Balanced diet
- Useful
- To be harmful for health
- Modified food
- It can lead to dangerous diseases
- To depend on
- Important

Read the text:

- Healthy food begins with **healthy products**. A healthy food is food which contains **natural products** without any **harmful** ingredients. It should be **fresh** and **useful** for our organism. It must contain fibre, iron and other vitamins.
- We should **follow a balanced diet**. It must depend on what we eat. I think that if we eat everything **in small portions** it **will be useful for our soul and body**.
- But there is also **a modified food**. It is quite **cheap** but it is harmful for our health and can **lead to dangerous diseases**.

Your way to be healthy:

- That's why we should eat wisely, because it will help us to look great, to feel great and always to be healthy.
- To do exercises
- To eat healthy food
- To follow a balanced diet
- To eat wisely
- To go to a gym
- To eat more vitamins, less sugar and fats

Пример диалога студентов по теме «Food». Отработка и закрепление пройденного материала

- How about a drink before dinner?

- That's a nice idea!

-Do you fancy a starter? I've cooked delicious prawn salad and dressed it with sunflower oil.

-Mmm...I'm on a diet now. My dietician told me that I might gain in weight if I ate food full of fats and other harmful ingredients. That's why I try to eat only high fiber food, you know, beans, peas, dried fruit like figs, apricots, pistachios and a lot of vegetables, of course, like spinach, carrots, cucumbers and tomatoes and many other things. But this salad makes my mouth water. I can't keep from tasting it. It gives the satisfaction to the eye and tongue.

-Oh, It's good! You know what they say, one cannot think well, love well, sleep well, if one has not dined well!. I'm sure you'll like it. Well for the main course I want to treat you to pork chops sprinkled with parsley and dill. What would you say?

-Well, I don't mind having something substantial now. Actually I'm hardly ever able to have regular meals, because I'm constantly busy and it influences my health any way. But chops look wonderful and it smells delicious too. So it will never stop me from treating myself to such tasty dish.

-Would you like some stewed aubergines and courgettes with your chops?

-Oh, it would be nice! What a treat it is to eat chops with stewed vegetables. I can't keep my emotions back, you are such a wonderful cook!

-Well...I'm full now. I can't even say a word. Everything was delicious, especially the chops they were so tender and tasty!

-I'm glad you like it. We enjoyed ourselves very much I should say!

-By all means! It was kind of you to invite me

-Don't mention it. You must come again!