



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

На правах рукописи

ЖАБИНА ЕКАТЕРИНА КОНСТАНТИНОВНА

**ОБУЧЕНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ
В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ
ЯЗЫКУ**

Направление подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование»

Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе

Диссертация на соискание учебной степени магистра

Проверка на объём заимствований:
71,02 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
зав. кафедрой, доктор педагогических
наук, профессор
Быстрой Е.Б.

Быстрая

Выполнил (а)
Студент(ка) группы ЗФ303/142-2-2
Жабина Екатерина Константиновна

Научный руководитель
кандидат педагогических наук, доцент
Санникова С.В.

Челябинск
2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ МОНОЛОГИЧЕСКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	10
1.1 Психолого-педагогический аспект формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально - ориентированного обучения иностранному языку.....	10
1.2 Модель формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку	23
1.3 Педагогические условия эффективного функционирования модели формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку	40
Выводы по главе 1.....	48
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ МОНОЛОГИЧЕСКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.	51
2.1 Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментальной работы	51
2.2 Ход опытно-экспериментальной работы	59
2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы	75
Выводы по главе 2.....	80
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	82
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	85

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Стремительное вхождение России в мировое сообщество, глобализация политических, экономических, культурных процессов, смешение и перемещение народов и языков, изменение отношений между русскими и иностранцами, изменившиеся условия общения – все это ставит новые цели и задачи обучения иностранным языкам, особенно в вузах, т.е. «вузовский специалист – это широко образованный человек, имеющий фундаментальную подготовку». Соответственно, иностранный язык специалиста такого рода – и орудие производства, и часть культуры, и средство гуманитаризации образования. Все это предполагает разностороннюю и фундаментальную подготовку по иностранному языку. В контексте глобальных перемен, перехода к компетентностной модели образования, формирования специалиста нового типа, особую роль приобретает иноязычная коммуникативная компетенция. Вследствие чего возрастает необходимость формирования умений свободно общаться на иностранном языке в профессиональном сообществе.

Самой большой ценностью в современном обществе является «свободная, образованная, развитая личность, способная жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира, быть конкурентноспособной, интегрироваться в мировое сообщество» (И.Л. Бим). Однако соответствовать этим высоким требованиям выпускникам технических вузов препятствует недостаточный уровень владения иностранными языками.

Федеральный Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования требует учета профессиональной специфики при изучении иностранного языка, его нацеленности на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников. Особую актуальность приобретает профессионально-ориентированный

подход к обучению иностранного языка в вузе, который предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления, при организации мотивационно-побудительной и ориентировочно-исследовательской деятельности.

Анализ исследований, посвященных проблеме иноязычного общения, свидетельствует, что обучение монологической речи является одной из самых актуальных проблем в методике обучения иностранному языку. Монологическое высказывание рассматривается как компонент процесса общения любого уровня – парного, группового, массового, которое на каждом этапе характеризуется своей специфичностью и уникальностью. В связи с этим формирование умений монологического высказывания является обязательным условием профессионально-ориентированного обучения иностранному языку будущих специалистов.

Актуальность данного исследования обусловлена на общественно-политическом уровне необходимостью обучения осуществлять коммуникацию на английском языке, как языке международного общения. На социально-педагогическом уровне актуальность определяется все возрастающими требованиями к качеству профессионального образования. На теоретико-методологическом уровне – потребностью в создании теоретических основ формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения.

На методико-технологическом уровне актуальность обусловлена необходимостью разработки соответствующих методик по формированию умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения.

Цель исследования заключается в разработке, теоретическом обосновании и экспериментальной проверке модели формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-

ориентированного обучения иностранному языку и комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования.

Объект исследования – процесс обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей.

Предмет исследования – формирование умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что формирование умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку будет эффективным, если:

1) Обучение осуществляется в соответствии с моделью, разработанной с учётом социального заказа общества, и отвечает современным образовательным требованиям; базируется на следующих методологических подходах: системно-деятельностном, компетентностном и процессно-культурологическом; включает мотивационно-целевой, содержательно-процессный, оценочно-результативный блоки.

2) В процессе учебной деятельности студентов реализованы педагогические условия: стимулирование умений монологическому высказыванию на основе создания креативной образовательной среды, использование цифровых технологий, применение методов активного обучения в специально созданных ситуациях монологического высказывания, моделирующих будущую профессиональную деятельность.

Для проверки гипотезы и достижения цели исследования были определены следующие **задачи**:

1) изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования;

2) уточнить понятие «монологическое высказывание в условиях профессионально-ориентированного обучения»;

3) разработать, теоретически обосновать модель формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку;

4) определить необходимые педагогические условия эффективного функционирования разработанной нами модели;

5) организовать и провести опытно-экспериментальную работу с целью проверки эффективности разработанной модели и педагогических условий;

6) проанализировать и описать результаты опытно-экспериментальной работы.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

– теоретический анализ педагогической, методической и психологической литературы по проблеме исследования;

– экспериментальное обучение;

– тестирование;

– обработка результатов эксперимента в соответствии с методами математической статистики.

Теоретико-методологическую базу исследования составляют работы по педагогике А.А. Миролубова, К.Д. Ушинского, В.Ф. Шаталова, С.И. Лысенковой, В.А. Сухомлинского; по основам обучения иностранному языку И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина); по методике обучения монологического высказывания на иностранном языке Н.Д. Гальсковой, С.К. Фоломкиной, М.В. Ляховицкого, Е.А. Маслыко, Г.В. Роговой, Е.Н. Солововой, Л.В. Щерба и др.

База проведения опытно-экспериментальной работы. Опытнo-экспериментальная работа осуществлялась на базе филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г.

Челябинске в естественных условиях образовательного процесса вуза. В эксперименте приняло участие 30 обучающихся по направлению подготовки 25.05.04 «Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов», направленность (профиль): Иностранный язык.

Теоретико-экспериментальная работа проходила в три этапа.

На первом этапе, поисково-аналитическом, (2019-2020) проходило изучение и анализ научной литературы по педагогике и психологии, лингводидактике, методике обучения иностранным языкам. На основании анализа научных данных и существующего опыта исследования проблемы были сформулированы исходные позиции исследования, базовая терминология, был организован и проведен констатирующий этап эксперимента.

Второй этап – экспериментальный (2020 – 2021) представлял собой теоретическую разработку способов решения проблемы исследования: определялись и реализовывались методологические подходы, выделялись особенности предмета исследования, разрабатывалась структурно-функциональная модель формирования умений монологического высказывания, определялись педагогические условия эффективного функционирования разработанной нами модели, разрабатывался комплекс заданий. Кроме того, проводилась апробация и корректировка разработанного комплекса заданий, проверка и уточнение выводов, полученных в ходе исследования, оценка этапов эксперимента.

На заключительном, обобщающем этапе (2021-2022) происходило теоретическое обоснование полученных данных и их описание, корректировка практических рекомендаций, оформление диссертационного исследования.

Научная новизна состоит в том, что определена теоретико-методологическая основа решения исследуемой проблемы. Совокупность системно-деятельностного, компетентностного и процессно-культурологического подходов обеспечивает корректность постановки

проблемы, возможность комплексного изучения, создания теоретического и практического аппарата для достижения цели исследования, осуществлена комплексная реализация данных подходов для разработки модели формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. Теоретически обоснованы и экспериментально проверены педагогические условия эффективного функционирования модели формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку.

На основе системно-деятельностного, компетентностного и процессно-культурологического подходов разработан комплекс заданий, направленный на формирование умений монологического высказывания.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в конкретизации понятия «монологическое высказывание в условиях профессионально-ориентированного обучения»; расширены научно-теоретические представления о формировании умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку за счет установления его особенностей и характеристики результат; определены структурно-функциональные характеристики; выявлены педагогические условия эффективного функционирования разработанной нами педагогической модели.

Практическая значимость заключается в разработке комплекса заданий, направленного на формирование умений монологического высказывания; определены уровни и показатели сформированности умений монологического высказывания; разработаны научно-методические рекомендации по формированию монологического высказывания. Материалы исследования могут быть использованы в массовой практике в процессе обучения иностранному языку.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством:

– разработки комплекса заданий по проблеме исследования, которые в дальнейшем могут быть использованы для обучения студентов вуза;

– участия в всероссийских научно-практических конференциях с дальнейшей публикацией научных статей по проблеме исследования: «Компетентностный подход в иноязычном образовании» (Коломна, 2020 г.), «Реализация индивидуального подхода в процессе формирования умений монологического высказывания» (Москва, 2022 г.), «Teaching the skill of monological utterance to cadets as a means of effective implementation of professionally-oriented training in military aviation universities» (Смоленск, 2020 г.)

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы. Текст изложен на 86 страницах и содержит 13 таблиц, 3 рисунка.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ МОНОЛОГИЧЕСКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

1.1 Психолого-педагогический аспект формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально - ориентированного обучения иностранному языку

Монологическая речь – форма речи, обращенная к одному или группе слушателей (собеседников), иногда – к самому себе; в отличие от диалогической речи характеризуется своей развернутостью, что связано со стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания, наличием распространенных конструкций, грамматической их оформленностью [6, с.115].

Существуют различные точки зрения на понятие и сущность монологического высказывания и монологической речи среди лингвистов и ученых-психологов. Так, известный ученый Л.В. Щерба отмечал, что монолог является «искусственной формой», так как «подлинное свое бытие язык обнаруживает лишь в диалоге» [25].

Однако, следует отметить, что доля участников диалога различна. Реплика говорящего всегда различается, так как может быть развернутым высказыванием, в связи с этим различные авторы педагоги-психологи предлагают понятие «монологический диалог» или же монолог в диалоге.

В условиях изучения иностранного языка можно говорить о разных уровнях сформированности монологической речи в зависимости от самостоятельности и творчества, которые проявляют обучаемые [15, с.166] (табл. 1).

Таблица 1 – Уровни сформированности монологической речи в зависимости от самостоятельности и творчества

I-уровень-репродуктивный	На этом уровне не предполагается самостоятельности и творчества со стороны учащихся, как в выборе языковых средств, так и в определении содержания высказывания, оно создается извне.
II-уровень-репродуктивно-продуктивный	На этом уровне уже предполагаются некоторые элементы творчества и самостоятельности, что проявляется в варьировании усвоенного языкового материала, использовании его в новой ситуации, в изменении последовательности и композиции изложения.
III-уровень-продуктивный	Он характеризуется тем, что учащийся на основе своего языкового и речевого опыта может выразить свое отношение к фактам и событиям, дать оценку, построить высказывание в соответствии со своим замыслом.

При осуществлении контроля за сформированностью монологической речи следует исходить из уровней.

На репродуктивном уровне контролируется правильность (безошибочность) воспроизведения, темп и эмоциональная окрашенность.

На репродуктивно-продуктивном уровне контролируется и оценивается объем высказывания, языковая правильность и соотношение репродуктивного и продуктивного. Последнее – за счет умения осуществлять операции подстановки, расширения, трансформации и комбинирования.

На продуктивном уровне контролируется и оценивается объем высказывания, его языковая правильность и самостоятельность в выборе языковых средств, в логике построения, умение начать изложение, развернуть его должным образом и закончить высказывание [15, с.170].

Основная функция монологического высказывания состоит в связном, непрерывном изложении мыслей говорящим, обращенном к одному или нескольким лицам (аудитории) и преследующим определенную цель.

Коммуникативных функций монологической речи представлены в таблице 2 [21, с. 137].

Таблица 2 – Коммуникативные функции монологической речи

Понятие	Значение
информативная	сообщение новой информации в виде знаний о предметах и явлениях окружающей действительности, описание событий, действий, состояний)
воздейственная	убеждение кого-либо в правильности тех или иных мыслей, взглядов, убеждений, действий; побуждение к действию или предотвращение действия
эмоционально-выразительная	использование речевого общения в качестве своеобразного регулятора для снятия эмоциональной напряженности, для описания состояния, в котором находится говорящий
оценочная	оценка событий, явлений, предметов окружающей действительности, поступков людей, героев произведений и пр. с выражением и обоснованием собственного мнения

Монологическая речь, являющаяся основой риторики, есть процесс целенаправленного сообщения, сознательного воздействия на людей посредством языка.

Целью монологического высказывания может быть либо информирование слушателей, либо побуждение в них тех или иных чувств и эмоций, либо побуждение их к определенным действиям. В соответствии с этим выделяют информационную речь, убеждающую и побуждающую.

С.Ф. Шатилов полагает, что целью обучения монологической речи является формирование умений монологической речи, под которыми понимаются умения коммуникативно-мотивированно, логически-последовательно и связно, достаточно полно и правильно в языковом отношении излагать свои мысли в устной форме [22, с.81].

Существенной коммуникативной характеристикой монологического высказывания является вид общения-монологическое или диалогическое, в котором оно функционирует.

Можно с уверенностью считать, что для методики преподавания иностранных языков особый интерес представляет монологическое высказывание в диалогическом общении и особенно в той его разновидности, которая называется свободной беседой.

В социально-культурной сфере устно-речевого общения свободная беседа является ее основным видом-речевой стимул вытекает из самой потребности общения как специфического душевного настроения. В процессе такой беседы устанавливаются или поддерживаются межличностные контакты, участники обмениваются новостями и другой информацией, которая их интересует, воздействуют на систему морально-этнических ценностей, получают удовлетворение от самого факта общения как особой речевой деятельности. Коммуникативные отношения между собеседниками носят неофициальный, «деловой», а зачастую – просто приятельский характер.

Можно назвать наиболее общие тематические комплексы, являющиеся предметом разговора в свободной беседе. Это:

- 1) человек (его поступки, действия, успехи, характер, внешность, деятельность, убеждения, чувства);
- 2) событие (в личной и общественной жизни; явления природы);
- 3) вещь (любой предмет окружающей действительности, являющийся объектом внимания, действия, потребления, собственности).

Монологическое высказывание имеет определенную коммуникативно-смысловую структуру, или организацию. Прежде всего в нем явно выступает тематичность, которую следует понимать под соотнесенностью высказывания с какой-то весьма общей темой – макротемой, наличие в высказывании собственной темы, распадающейся в свою очередь на ряд подтем, или микротем. Вообще тематичность присуща любому речевому высказыванию, не зависимо от его протяженности и условий, в которых оно порождается.

Монологического высказывания свойственна именно иерархия тем, тематическая система, что является крайне важным моментом в обучении речи.

С точки зрения информативной нагрузки не все организованные в монологическое высказывание фразы имеют одинаковое значение. Есть фразы с помощью которых говорящий, как бы начинает подтему – своеобразный «раздел» своего выступления, и фразы, детализирующие разрабатываемую микротему. Фразы первого вида представляют собой смысловые вехи для пространного высказывания (А.Н. Соколова, Г.М. Уайзер), что хорошо видно из следующего примера:

1. We discussed where to go and how to get there.
2. We met in front of the school early Sunday morning.
3. There were many interesting things to see on the farm.

Каждая из приведенных фраз-микротем раскрывается с помощью целого ряда «подчиненных» ей предложений. Рассмотрим с этой точки зрения фразу под №3:

There were many interesting things to see on the farm.

The boys wanted to look at the machines.

They wanted to ride on the tractors.

The girls went to the kindergarten with their teachers.

We had dinner in the dining-room (of the farm).

On our way home we walked a lot about the farm.

Как видно из примера, текст монологического высказывания может быть отреферирован и представлен в виде ключевых, несущих основную смысловую нагрузку предложений. Процесс реферирования текстов наглядно показывает учащимся смысловую структуру связного высказывания. Поэтому реферирование можно рекомендовать в качестве одного из приемов развития монологической речи.

Большинство лингвистов и методистов считает, что монологическое высказывание по своей природе контекстуально. Это положение

правильно. Однако вряд ли можно противопоставлять контекстуальность ситуативности, которая, по мнению многих исследователей, характерна только для диалогической речи.

Форма и содержание монологического высказывания зависит от коммуникативной ситуации, в которой оно рождается. Конкретная ситуация общения может:

а) побудить собеседника к повествованию и именно на тему, возникшую во время беседы;

б) определить коммуникативную цель выступления, вытекающую из данного момента;

в) обусловить определенную речевую форму в зависимости от обращения к конкретным лицам. Следовательно, содержание монологического высказывания должно отражать данную ситуацию общения. Обстановка, в которой создается монолог, может найти как планомерное, так и эпизодическое отражение в речевом продукте. Например, по ходу выступления лектор говорит: «Посмотрите на эту схему», т.е. он использует наглядность, находящуюся перед глазами слушателей. Еще пример: речь комментатора, рассказывающего о футбольном или хоккейном матче, обязательно будет связана с ситуацией, складывающейся на поле. Поэтому точнее было бы говорить о степени ситуативности, свойственной монологической речи.

Если мы возьмем любую точку, находящуюся где-то в середине монологического высказывания, то нетрудно представить себе те сложные задачи, которые приходится решать говорящему. Он должен:

1) помнить все, что сказал собеседникам в течение предшествующих речевых контактов с ними;

2) помнить все, что было им сказано до настоящего момента;

3) знать или представлять, хотя бы в общих чертах, все свое высказывание;

4) удерживать в памяти «наворачивающиеся» в связи с прогнозированием содержания будущих фраз ключевые слова или словосочетания;

5) формировать смысл фразы, которую нужно выразить в данный момент;

6) строить предложение, «сшивать» его, выполняя при этом запрограммированные «обязательства»;

7) преодолевать интерферирующие шумы родного языка, мешающие конструированию правильного с лексико-грамматической точки зрения речевого произведения;

8) слушать свою речь, то есть контролировать ее нормативность и, если надо, вносить в уже отзвучавшую часть фразы изменения, поправки.

Монологическое высказывание можно классифицировать в зависимости от коммуникативных условий, в которых оно порождается, протяженности, подготовленности, степени оригинальности, характера содержания, мотивации и других аспектов речепроизводства.

Рассмотрим названные принципы классификации более подробно.

Коммуникативные условия. Монолог может быть следствием оговоренной заранее процедуры или установившейся среди членов языкового коллектива социально-речевой традиции (например, выступление на собрании, ответ ученика). Такое монологическое высказывание можно назвать процедурным.

В иных условиях (например, в свободной беседе) говорящий, как бы сам завоевывает себе право на монологическое выступление. Ибо в диалогическом общении его в любой момент могут прервать, вклиниться в его речевой поток, превратив монолог в диалог. Особенно трудна в этом отношении роль коммуниканта в групповом неофициальном общении. Чтобы состоялось его монологическое высказывание, он должен умело подключиться к диалогу (Позвольте я вам расскажу один случай), «Ваши

слова напомнили мне такой эпизод») и своей речью, особенно начальными фразами, заинтересовать слушающих. Такое монологическое высказывание мы называем свободным.

Все названные разновидности монолога должны соответствующим образом учитываться преподавателями. В реальных условиях общения приоритет, несомненно, остается за второй формой, и достаточно свободное владение ею должно стать задачей школьного обучения.

Протяженность. Наименьшей самостоятельной единицей речи (как диалогической, так и монологической) является предложение, отражающее категорию мышления – законченную мысль, и категорию логики – суждение.

Методисты пытаются расширить понятие наименьшей единицы языкового общения, особенно в плане монологического высказывания. Наименьшая абсолютная единица общения, по мнению Э.П. Шубина, – единица информации, то есть сообщение, которое может состоять из нескольких предложений, связанных между собой определенным образом.

Следует полагать, что более продолжительное монологическое высказывание будет состоять из двух, трех или более функциональных единиц устной монологической речи.

Нам представляется целесообразным принять за основу классификации коммуникативный количественно-смысловой критерий. С этих позиций можно различать:

- фрагментарное высказывание (4-6 полных предложений), которое включается в диалог, как, например, пространственный ответ на вопрос, краткое изложение своего мнения по обсуждаемой проблеме, краткая информация;
- монологическое единство (7-12 полных предложений), достаточно развернутое самостоятельное высказывание, рассказ о каком-либо событии, ответ ученика с «места»;

– выступление (13-20 полных предложений), пространное монологическое высказывание, позволяющее подробно осветить одну тему или вопрос, как, например, ответ ученика у доски;

– доклад (свыше 20 полных предложений), очень пространное выступление (подготовленное или являющееся изложением объемного текста), позволяющее подробно осветить ряд вопросов.

Таким образом, в основу градации трудностей при обучении монологу кладется не просто отрезок речи, а протяженность связного высказывания, понимаемого как целостный речевой акт.

Подготовленность речи. В естественных условиях общения мы наблюдаем как речь экспромтную, так и речь в той или иной степени подготовленную, причем сама степень этой подготовленности может быть различной – от продумывания отдельных положений или плана будущего высказывания до тщательной отработки полного текста. Подготовленная речь, таким образом, может быть подготовленной только по содержанию или как по содержанию, так и по форме.

Степень оригинальности содержания высказывания. Этот принцип позволяет выделить сочинение как полностью самостоятельное по содержанию высказывание, пересказ и комментирование.

Первую разновидность следует понимать, как оригинальное речевое произведение ученика в устной форме, в основном опирающееся на его личный опыт, знания, переживания, эмоции.

Пересказ – это передача своими словами услышанного или прочитанного текста, чьих-либо слов, наблюдений. Отдельные «чужие» мысли могут, разумеется, включаться и в самостоятельный рассказ.

Монолог – комментарий можно определить, как изложение собственных рассуждений говорящего по поводу некоторой информации, полученной в языковой или визуальной форме. В одних случаях комментарий тяготеет к пересказу – это когда говорящий сравнительно

редко вставляет свои замечания. В иных случаях полученная информация служит толчком к пространному, самостоятельному сочинению.

МВ может быть разного уровня: 1) слово (словоформа); 2) словосочетание; 3) фраза; 4) сверхфразовое единство; 5) текст. На любом уровне МВ выступает в процессе общения в качестве речевой единицы, будь то реплика Пожар! (слово), утверждение Прекрасный фильм! (словосочетание), вопрос: Когда же он, наконец, сделает эту работу?, убеждение Да, я уверен, что он сможет это сделать. Он не раз доказывал свое отношение к делу. Кроме того, я знаю его как человека ответственного, серьезного (сверхфразовое единство) или доклад, рассказ, текст.

Речевая единица любого уровня обладает присущими ей трудностями овладения: для уровня слов и словосочетаний – морфологические трудности (хотя и разного плана), для уровня фраз – синтаксические, для уровней сверхфразового единства и текста – логико-синтаксические.

У каждого из уровней есть свои модели. Для слов – это типы словообразований, для словосочетаний – их типы, для всех других уровней – их основные структурные характеристики. Любая модель может быть вербально наполнена, и тогда она служит речевым образцом.

Высказывание любого уровня характеризуется определенными параметрами, среди которых есть и общие, и специфичные для каждого из уровней. Первые три уровня высказываний в плане обучения относятся к овладению лексической и грамматической сторонами говорения, к этапу развития речевого умения относится лишь уровень сверхфразового единства и текста. Но, поскольку обучение написанию доклада, отчета, тем более рассказа не входит в задачи неспециального учебного заведения, мы будем далее, говоря об обучении МВ, иметь в виду лишь уровень сверхфразового единства. Это тем более оправдано, что именно данный уровень составляет всю сложность обучения на этапе развития речевого

умения, характерен для МВ и является ключом к овладению им. МВ на уровне сверхфразового единства можно рассматривать как деятельность(процесс) и как продукт. И в том, и в другом случае МВ характеризуется разными параметрами. Как деятельность оно всегда целенаправленно, связано с коммуникативным мышлением, с общей деятельностью человека, с личностью говорящего, оно ситуативно, эвристично и проходит в определенном темпе. Как продукт МВ всегда информативно, продуктивно, выразительно, структурно, логично, целостно.

Даже одно перечисление параметров МВ показывает, что обучение ему – чрезвычайно сложное дело, а вопросно-ответные упражнения- не самое адекватное средство обучения. Поэтому из всех параметров МВ вычленим лишь три, которые и отражают его сущность, и составляют главную трудность, требуют особых средств обучения:

1) Относительно непрерывный характер высказывания. Процесс его порождения длится определенное время, не будучи прерванным кем-либо (чем-либо). Данное качество МВ определяет прежде всего весьма специфическую психологическую настроенность говорящего, а также организацию его высказывания. Главный механизм здесь – это механизм сверхфразового упреждения. Вот почему МВ не есть сумма ответов на ряд вопросов.

2) Последовательность, логичность. Это качество проявляется в развитии идеи ключевой фразы в последующих (других). «Развитие идеи» не следует понимать буквально. Имеется в виду ее уточнение, пояснение, обоснование, дополнение, подходы к ней. Поэтому ключевая фраза может находиться в любом месте МВ. Для обучения очень важно знать, как разворачивается высказывание, какие в этом есть закономерности, какие модели лежат в основе разных видов МВ.

3) Относительная смысловая законченность, коммуникативная направленность. Когда мы довольствуемся такими «монологическими»

высказываниями, как Я хочу написать письмо. Я иду на почту. Я покупаю конверт, марку и бумагу. Я пишу письмо, заклеиваю конверт и опускаю письмо в ящик, то не мешало бы подумать о том, что подобное хронологическое перечисление действий может заинтересовать разве что следователя. Логичность действий в них – временная, а не смысловая, что делается лишь для формального употребления слов, временных форм в процессе обучения. Но в процессе общения такие высказывания оправдать трудно.

Монологическое высказывание в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку также включает все уровни функции и критерии.

Под профессионально-ориентированным понимается обучение, основанное на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями будущей профессии или специальности. Оно предполагает сочетание овладения профессионально-ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях. Сущность профессионально-ориентированного обучения иностранному языку заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности. Иностранный язык в данном случае выступает средством повышения профессиональной компетентности и личностно-профессионального развития студентов и является необходимым условием успешной профессиональной деятельности специалиста – выпускника высшей школы.

Итак, к базовым понятиям нашего исследования относятся монолог, высказывание, формирование, обучение, язык, профессионально-ориентированное.

Данные понятия были раскрыты выше. На рисунке 1 представлен понятийный аппарат проблемы формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку.

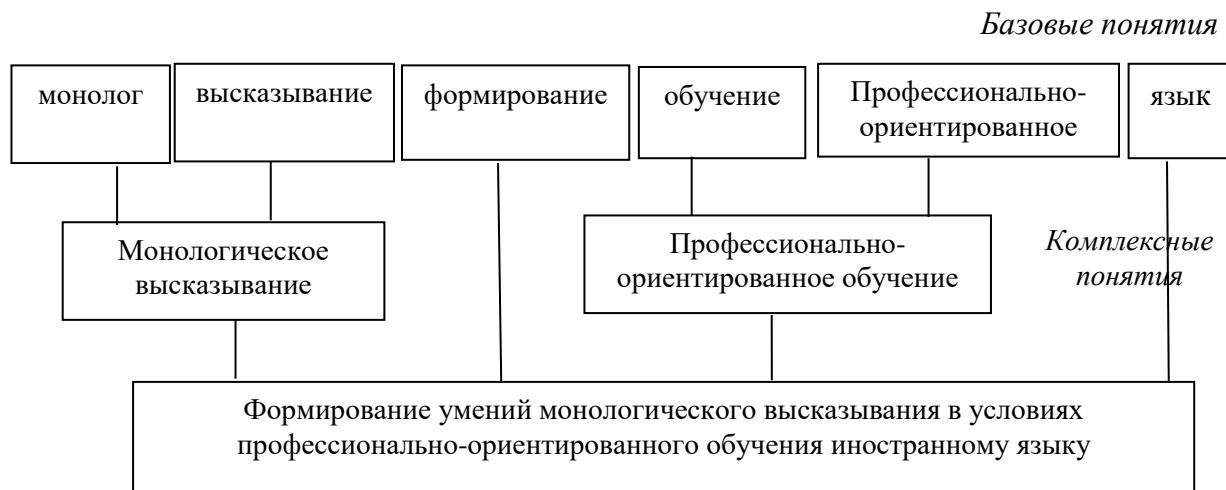


Рисунок 1 – Понятийный аппарат формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку

Таким образом, монологическое высказывание в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку – это такой отрезок речи, который находится между двумя соседними высказываниями и обладает определенными параметрами, связанными с особенностями будущей профессии или специальности. Это означает, что монологическое высказывание рассматривается как процесс общения любого уровня – парного, группового, массового. Монологическое высказывание диалогично по своей природе, всегда кому-то адресовано, даже если этот адресат – сам говорящий, хотя в структурном и многих других отношениях его виды весьма специфичны.

1.2 Модель формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку

Проведенный нами анализ научной литературы показал, что в теории и практике профессиональной подготовки студентов неязыковых вузов на сегодняшний день накоплен богатый опыт формирования умений монологического высказывания. Однако проблема совершенствования данных умений в условиях профессионально-ориентированного обучения остается одной из наиболее актуальных. Это привело нас к необходимости разработки педагогической модели, которая бы соответствовала современным условиям профессиональной подготовки в неязыковом вузе.

Сущность термина «модель» раскрывается в литературе как образец (стандарт, эталон); устройство, воспроизводящее, имитирующее строение и действие какого-либо другого моделируемого устройства в научных, производственных или других задачах. В широком смысле под моделью является любой образ (условный и мысленный: изображение, описание, схема, график, план, карта, чертеж) какого-либо объекта, процесса или явления, используемый как его заменитель.

Проблема моделирования одна из важнейших методологических проблем, выдвинутых развитием наук XX в., в особенности физики, химии, кибернетики. Интерес к моделям и моделированию стал всеобщим, и нет, пожалуй, ни одной науки, где бы не использовался метод моделирования как специфический метод познания. Научное обоснование и подробный анализ этого метода приводятся в трудах В.А. Штоффа, И.Б. Новика, В.А. Веникова, Б.А. Глинского и др.

Педагогическое моделирование представляет собой метод исследования педагогических процессов или явлений, с помощью которого выявляются связи между составляющими частями системы, а также как создание и анализ моделей педагогических явлений. В педагогической

теории и практике можно выделить следующие виды моделирования: концептуальное, системное, процессуальное, понятийное, экспериментальное и др. В соответствии с предметом данного исследования, а именно формирование умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, мы считаем логичным использование процессуальное педагогическое моделирование, а в качестве педагогического конструкта будет выступать педагогическая модель.

Разрабатываемая модель представляет собой структурно-функциональное образование, воспроизводящее объект исследования и обучения, мысленно организованную или материально реализованную систему, которая, отражая или воспроизводя объект, может замещать его таким образом, что при ее изучении мы получаем новую информацию о данном объекте.

Для педагогической модели свойственна невозможность прогнозирования результатов моделирования, особенно в долгосрочной перспективе [7, с.104]. Поэтому в педагогическом моделировании важно учитывать принципы неопределенности (Э.Н. Гусинский, В.М. Монахов и др.).

Таким образом, возникает необходимость разработки такой модели профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, которая обеспечит успешность и результативность языковой подготовки студентов неязыковых факультетов вузов. При проектировании данной модели считается целесообразным учесть достоинства существующих подходов обучения.

Модель формирования умений монологического высказывания в процессе обучения иностранному языку должна обеспечивать научно обоснованное описание данного процесса. Ключевым аспектом в построении данной модели является выбор теоретико-методологических подходов, каждый из которых представляет собой принципиальную

ориентацию исследования объекта, понятие или принцип, руководящий его общей стратегией.

На сегодняшний день в системе образования широко применяются системный (Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин, В.А. Якунин и др.), личностно-деятельностный (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), полисубъектный, технологический, межкультурный и другие подходы. Каждый из них указывает, какой аспект изучаемого объекта рассматривается в процессе исследования. Отсюда следует, что каждый из названных подходов является продуктивным лишь в познании выделенного к исследованию аспекта, и, как отмечает Н.О. Яковлева, бывает недостаточен при изучении конкретного явления, поскольку «объективную картину может дать лишь комплексное исследование с применением совокупности подходов» [41].

Проанализировав различные подходы к обучению иностранным языкам, мы остановили выбор на системно-деятельностном, компетентностном и процессно-культурологическом подходах для разработки модели формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения. Эти подходы взаимодополняют друг друга, что позволяет нам осуществить комплексное исследование интересующего нас процесса, а также построить эффективную модель обучения иностранному языку, как способу познания изучаемого иностранного языка и иноязычной культуры.

Рассмотрим подробнее каждый из перечисленных выше подходов.

В качестве общенаучного уровня исследования мы выбрали системно-деятельностный подход, который позволяет комплексно изучить проблемы формирования умений монологического высказывания и делает возможным рассмотрение данного процесса как педагогической системы и систематизированной деятельности субъектов в процессе обучения иностранному языку.

Применительно к проблеме формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения основные положения системно-деятельностного подхода можно представить в следующем виде [16, 40]:

- 1) умение монологического высказывания рассматривается как системное интегративное качество;
- 2) процесс формирования умений монологического высказывания является подсистемой подготовки в процессе обучения иностранным языкам, что позволяет осуществлять его реализацию с учетом общедидактических принципов педагогики;
- 3) эффективность данного процесса зависит от организации системных воздействий по подготовке обучающихся и создания специальных педагогических условий.

Компетентностный подход, широко рассматриваемый в работах таких ученых, как В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Краевской, О.Е. Лебедева, А.В. Хуторской и др., представляет собой совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. Мы полагаем, что его преимущество заключается в том, что в результате образовательной деятельности формируются ключевые компетенции, которые рассматриваются в качестве наиважнейшей цели образовательного процесса и которые обеспечивают не только многостороннее предметное, но также целостное компетентностное образование, где компетенции играют полифункциональную метапредметную роль. Компетентностный подход имеет большую эффективность в изучении проблемы формирования умений монологического высказывания, поскольку он направлен на рассмотрение в качестве конечной цели обучения комплекса компетенций [26, 27, 28, 36].

В качестве практико-ориентированной тактики нами был выбран процессно-культурологический подход, обеспечивающий практические аспекты решения проблемы на основе совокупного научного опыта.

Процессный подход рассматривается как ориентация исследования на анализ функционирования и развития объекта, как последовательной смены состояний, а деятельности – как непрерывного выполнения комплекса ее определенных, взаимосвязанных между собой видов. Процессный подход к формированию умений монологического высказывания при обучении иностранным языкам позволяет рассмотреть его как образовательный процесс – комплекс научно обоснованных действий, включающий систему взаимосвязанных элементов – целей, содержания, методов, форм, средств и результатов, определить и описать его этапы. К основным этапам относятся:

I этап – ценностно-ориентирующий.

На данном этапе происходит формирование совокупности субъективных ориентаций обучающихся, как членов группы на ценности инокультуры, предписывающих определенные социально принятые способы поведения в соответствии с типом ментальности. Данный аспект представлен также в сфере формирования профессионально-групповых и индивидуально-личностных ценностей, к которым относятся: ценности-отношения, ценности-знания и ценности-качества.

II этап – операционально-деятельностный.

На этом этапе формируются умения и навыки, которые являются необходимыми для целенаправленного поиска решений поставленных проблемных задач при помощи активизации мышления, актуализации полученных знаний, концентрации когнитивной и рационально-логической сторон личности обучающихся, в частности умения находить значимую для общения лингвокультурологическую информацию; обобщать культурные феномены, факты, события, отраженные в языке;

определять тематику и информационное поле межкультурно-ориентированных ситуаций.

III этап – аналитико-рефлексивный.

Данный этап характеризуется формированием умений анализа культурно-специфических явлений в межкультурном и педагогическом общении. Важным является обучение преодолению этнических стереотипов и культивирование этнической идентичности, обучение восприятию и анализу культурных и педагогических норм, анализу национальной специфики родной и иной лингвокультур, обучение этикетным нормам инокультуры. Обучающиеся должны уметь осуществлять рефлексивную деятельность по поводу умений аккумулировать и синтезировать лингвокультурологическую информацию; комментировать, давать оценку феноменам инокультуры, отраженным в языке; выделять, анализировать и оценивать нормы, принятые в лингвокультурной практике представителей стран изучаемого языка.

Учитывая специфику исследуемой нами темы, процессный подход мы дополнили культурологическим, который представляет собой совокупность методологических приемов, обеспечивающих анализ любой сферы социальной и психической жизни (включая сферу образования и педагогики) через призму системообразующих культурологических понятий, таких, как культура, культурные образцы, нормы и ценности, культурная деятельность и интересы. В исследованиях современных ученых (В.С. Библера, Ю.Р. Вишневого, Н.С. Злобина, Л.Н. Когана, В.А. Сластенина и др.) научный статус культурологического подхода определяется рассмотрением образования в качестве внутреннего стержня культуры, интегрирующего элемента всех отраслей духовного производства, всех форм общественного сознания [46].

В процессе формирования умений монологического высказывания культурологический подход предполагает учет основных функций культуры, к которым относятся: трансляция, актуализация и усвоение

системы ценностей родной культуры и иной лингвокультуры; установление и обеспечение функционирования коммуникаций в рамках отдельных культур и в условиях их взаимодействия.

Таким образом, под процессно-культурологическим подходом в нашей работе мы понимаем ориентацию исследования на анализ изменений педагогического процесса с точки зрения его культурно-образовательной специфики. Данный подход рассматривается нами с точки зрения направленности на когнитивно-коммуникативную среду, при этом под термином «культура» мы понимаем часть общей культуры человечества, которой обучающийся может овладеть в процессе коммуникативного образования в познавательном (культуроведческом), развивающем (психологическом), воспитательном (педагогическом) и учебном (социальном) аспекте [47].

В основе процессно-культурологического подхода к обучению иностранным языкам (Л.А. Городецкая, Г.В. Елизарова, В.П. Фурманова и др.) лежит модель обучения, в которой рассматривается когнитивно-коммуникативная среда как условие изучения культуры в рамках субъектно-субъектных отношений; обучающийся, который является представителем одной культуры, вступает в диалог с представителями другой культуры, имея при этом возможность сравнивать ее со своей собственной (кросс-культурное взаимодействие) [22, 24, 66].

Процессно-культурологический подход строится на следующих принципах [36, с.242-244]:

- 1) когнитивная направленность обучения (изучение иностранного языка способствует познанию второй культурной реальности, культурных традиций, специфичного вербального общения, а когнитивный аспект способствует раскрытию и познанию реальной культуры, и формированию «картины мира», в которой присутствует сам носитель языка);

- 2) личностно-деятельностная направленность обучения (организация речевой деятельности и формирование различных действий

должны осуществляться с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающегося, характеризующих его как ценностную уникальную личность, имеющую отношения с другими людьми, при этом реализуются действия, способствующие формированию культурного фона и «культурного модуса поведения культурно-языковой личности»);

3) контрастивность (сравнение родной культуры с иноязычной осуществляется посредством рассмотрения объекта, подлежащего сопоставлению, как культурного фона с культурно-обусловленными нормами и сценариями);

4) ситуативное моделирование (ситуации рассматриваются в качестве моделей речевой практики и социального конструкта, в которых конкретно выделены содержание лингвистического, культурологического и социологического аспектов, при этом функциональная модель ситуации создается в культуре и конечной целью имеет выход в межкультурное общение);

5) межпредметная и межаспектная координация (координация культурно-языковой прагматики и межкультурной герменевтики осуществляется на содержательно-информационном и операционно-деятельностных уровнях);

б) аксиологически-ценностная ориентированность (выявление общечеловеческих ценностей и их приоритетов находят свое отражение в предметной и субъективной сферах).

В процессе исследования нами было установлено, что при совместном использовании системно-деятельностного, компетентностного и процессно-культурологического подходов происходит формирования умений монологического высказывания в процессе обучения иностранному языку как педагогического процесса, который отличается полифункциональностью и соответствует основным тенденциям межкультурной парадигмы образования, а именно: трансляция нормативно-ценностного и культурного опыта, создание базы для

становления культурных форм самоопределения и коммуникативных норм самореализации личности обучающегося; обеспечение культурно-языковой идентификации и становления бикультурной личности.

На основе вышеизложенных положений системно-деятельностного, компетентностного и процессно-культурологических подходов мы разработали модель формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. В основу ее разработки положена цель – эффективное формирование умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения; модель является структурно-функциональной и состоит из структурных компонентов (мотивационно-целевой, содержательно-процессный и оценочно-результативный блоки), каждый из которых выполняет соответствующие функции (целеполагающую, диагностико-прогностическую, мотивирующую, личностно-образующую, коммуникативно-когнитивную, диагностико-корректирующую и рефлексивно-стимулирующую) (рис. 1).

Структурные компоненты, являющиеся основными базовыми характеристиками педагогической модели и отличающие ее от всех других (не педагогических) моделей, отражают внутреннюю организацию процесса формирования умений монологического высказывания.

1) Мотивационно-целевой блок

Данный блок состоит из целей и задач педагогической деятельности: от главной цели – всестороннего и гармонического развития личности обучающегося – до частных задач формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку и объединяет мотивационный и целевые компоненты.

Мотивационный компонент обусловлен необходимостью формирования у обучающихся адекватной мотивации к овладению высоким уровнем лингвокультурной компетентности, а также познавательной направленности их личности. Мотивационная часть

представляет собой переход внешних мотивов обучающихся во внутренние, реализующийся путем специальных стимулирующих воздействий, которые способны формировать личностно-значимые мотивы. Внутренняя мотивация обучающихся появляется на этапе ознакомления с целями формирования умений монологического высказывания, формирования мотивов достижения этих целей, познавательных и социальных потребностей.

Эта функция модели реализуется в том случае, если учтены следующие особенности: учебная мотивация определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, организацией образовательного процесса, субъективными особенностями обучающихся, субъективными особенностями преподавателя и системой его отношения к обучающимся, спецификой учебного предмета. Учебная деятельность обучающихся побуждается иерархией мотивов, в которой лидирующими могут быть внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, широкие социальные мотивы, которые обусловлены желанием обучающихся занять определенную позицию в системе общественных отношений.

Целевой компонент содержит цели формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. Стратегической целью является формирование умений монологического высказывания. Для достижения поставленной цели были поставлены следующие задачи: формирование внутренней мотивации обучающихся к изучению иностранного языка и культуры и положительного эмоционально-ценностного отношения к нормам и правилам поведения в иной лингвокультуре; обеспечение мотивационной готовности обучающихся к формированию умений монологического высказывания; формирование специальных личностно-поведенческих качеств обучающихся (способность к эмпатии и рефлексии, активность, сознательность,

ответственность, самостоятельность, способность к самосовершенствованию).

2) Содержательно-процессный блок

Данный блок представляет собой относительно обособленную подсистему, которая включает в себя следующие взаимосвязанные элементы: постановку и разъяснение целей и задач предстоящей деятельности по усвоению содержания образования; взаимодействие преподавателей и обучающихся в ходе реализации формирования умений монологического высказывания; использование тщательно отобранных методов, средств и форм педагогического процесса; создание благоприятных условий для реализации процесса; осуществление разнообразных мер стимулирования деятельности обучающихся. Научно обоснованный отбор содержания процесса формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку является одним из основных условий продуктивности поисков его оптимизации.

Содержательный компонент блока модели предполагает создание такой структуры содержания образования, форм и методов обучения, совокупность которых в процессе иноязычной подготовки в своем применении будет способствовать формированию умений монологического высказывания. В соответствии с особенностями развиваемых нами умений этот компонент включает лингвокультурную и коммуникативную подготовку.

Лингвокультурная подготовка направлена на функциональное овладение обучающимися иностранным языком и культурой стран изучаемого языка; комплексными знаниями о формах поведения представителей другой лингвокультуры; знаниями о правилах осуществления межкультурной коммуникации.

Коммуникативная подготовка имеет своей целью познание коммуникативной техники, типичной для иноязычной культуры; коммуникативной функции языка; необходимых речевых умений.

В содержательный компонент данного блока модели включены учебные программы, базовые дисциплины, специальные курсы, образовательные технологии и др.

Для формирования умений монологического высказывания важен не только содержательный компонент, но и использование таких форм и методов, которые позволяют каждому обучающемуся усвоить соответствующее содержание образования. Формы и методы, используемые при формировании умений монологического высказывания, являются ядром процессного компонента содержательно-оценочного блока разрабатываемой нами модели. Формами являются классная работа обучающихся, самостоятельная работа обучающихся, самостоятельная работа под руководством преподавателя. Классная работа имеет целью формирование базовых черт вторичной языковой личности, способной к адекватному социальному взаимодействию в различных ситуациях общения. Эффективность этой работы зависит от сбалансированности компонентов содержания образования и выбора соответствующих методов и приемов обучения. Самостоятельная работа обучающихся имеет целью повторение и систематизацию пройденного материала на основе выполнения творческих работ. К методам, выбранным нами для подготовки и самореализации обучающихся в условиях межкультурной коммуникации, относятся: дискуссионный метод, лингвокультурный метод, лингвосоциокультурный метод, метод обучения иностранной культуре и деятельностный метод. Средствами организации процесса формирования умений монологического высказывания выступают различные источники учебной информации: учебники, учебные пособия, аутентичная литература, опоры, мультимедийные средства обучения.

Опора - это, модель программы высказывания, в которой должна быть заложена возможность вариативного использования средств ее выражения на основе осознания способов выполнения речевых действий по порождению высказывания.

Необходимые ассоциации можно вызвать, во-первых, посредством слов, а во-вторых, посредством изображения реальной действительности, правомерно, прежде всего, различать словесные и изобразительные опоры. Такое деление открывает возможность параллельного использования и тех и других опор в одном упражнении, т.к. взаимодополняют друг друга.

Часто опоры называют ориентирами речевой деятельности, которые ограничивают зоны поиска, способствуют разворачиванию мысли в определенном направлении, сокращают меру неопределенности, а, следовательно, и ошибочность речи. Опоры, с одной стороны, стимулируют речь обучающегося, с другой, помогают правильно оформить мысли.

Опоры могут быть в виде:

- структурной схемы, которая отражает не только логическое и синтаксическое строение высказывания, но и его морфологические особенности;
- плана в виде тезисов или вопросов;
- опоры на зачин и концовку;

Использование опор способно существенно повысить эффективность занятия, они способствуют логичному построению монологического высказывания, обеспечивают его качественную и количественную полноту. Они позволяют глубже проникнуть в тему, развивают творческое мышление, не давая готового содержания, но предполагая возможность планировать содержание высказывания самостоятельно.

Примеры опор:

1. Дополните предложения, чтобы получился связный текст:

The function (s) of The	power plant fuselage wing control surfaces immovable tail surfaces landing gear	is /are/ to ...
----------------------------	---	-----------------

Wing	2 Is /are/ attached to ...
Ailerons	
Elevators	
Tail unit	is /are/ hinged to ...
Power plant	
Rudder	
Landing gear	

2. Расскажите о ТТХ самолетов:

«F-14 Tomcat»

Max speed	– M 2,4
Ceiling	– 15,250 m
TO run	– 427 m
Landing run	– 884 m
Empty weight	– 18,191 kg
Max. TO weight	– 37,500 kg

3. Перескажите текст, используя начало предложений.

1. The primary components of an airplane are ...
2. The fuselage is the main ...
3. ... are attached to the fuselage.
4. The function of the fuselage is to ...
5. The function of the power plant is to ...
6. Engines are classified as ...
7. The functions of the wing are to ...
8. Monoplanes are classified as ...
9. According to their shape wings ...
10. The flight control surfaces are ...
11. The function of the control surfaces is to ...

3) Оценочно-результативный блок

Данный блок сигнализирует об успешности и эффективности реализации разработанной нами модели и связан со своевременным получением информации об эффективности процесса формирования умений монологического высказывания. Оценочно-результативный блок представлен комплексом критериев, которые позволяют оценить качество реализации модели и достигнутый результат, и уровнями, отражающими сформированность умений монологического высказывания в динамике.

Оценочный компонент блока предполагает выявление соответствующих критериев, в которых определены: признаки объекта, мера определения того, в какой степени выражен тот или иной признак у данного объекта, и точка отсчета. Критерий определяется как признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо. Критерии умений монологического высказывания определяются исходя из системного понимания их формирования, выделения структурных компонентов данного процесса, его этапов.

Данный компонент выполняет диагностико-корректирующую функцию, направленную на выявление исходного уровня сформированности умений монологического высказывания в качестве исходных параметров педагогического прогнозирования; на определение потенциала образовательной среды учебного заведения для реализации исследуемого процесса; на выявление благоприятных факторов и условий, позволяющих обеспечить динамику формирования умений монологического высказывания, а также на выявление трудностей, определение способов коррекции и совершенствования исследуемого процесса, обеспечивающего необходимый уровень формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку.

Результативный компонент отражает эффективность протекания процесса формирования умений монологического высказывания,

характеризует достигнутые сдвиги с поставленной целью. Данный компонент выполняет следующие функции: стабилизационную, которая направлена на обеспечение устойчивого функционирования процесса формирования умений монологического высказывания и достижения планируемого результата, и рефлексивно-стимулирующую функцию, предполагающую объективный анализ обучающимися собственного мышления при изучении иностранного языка и лингвокультуры, анализ самосознания личности.

Позиционируя разработанную нами модель как педагогическую, отметим, что кроме традиционных для всех педагогических моделей свойств (системность, целостность, открытость, гибкость, управляемость, эффективность, воспроизводимость и др.), ее отличительными особенностями являются интегративность (наличие качества, присущих модели в целом, но не свойственных ни одному из ее элементов в отдельности, а также междисциплинарность содержания, взаимосвязь теоретической и практической составляющей формирования умений монологического высказывания), прогностическая адекватность (операциональная заданность степени адекватности модели), педагогическая валидность (наличие критериальной базы, позволяющей определить степень эффективности моделирования и реализации исследуемого процесса).

Разработанная модель призвана обеспечить эффективность процесса формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку.

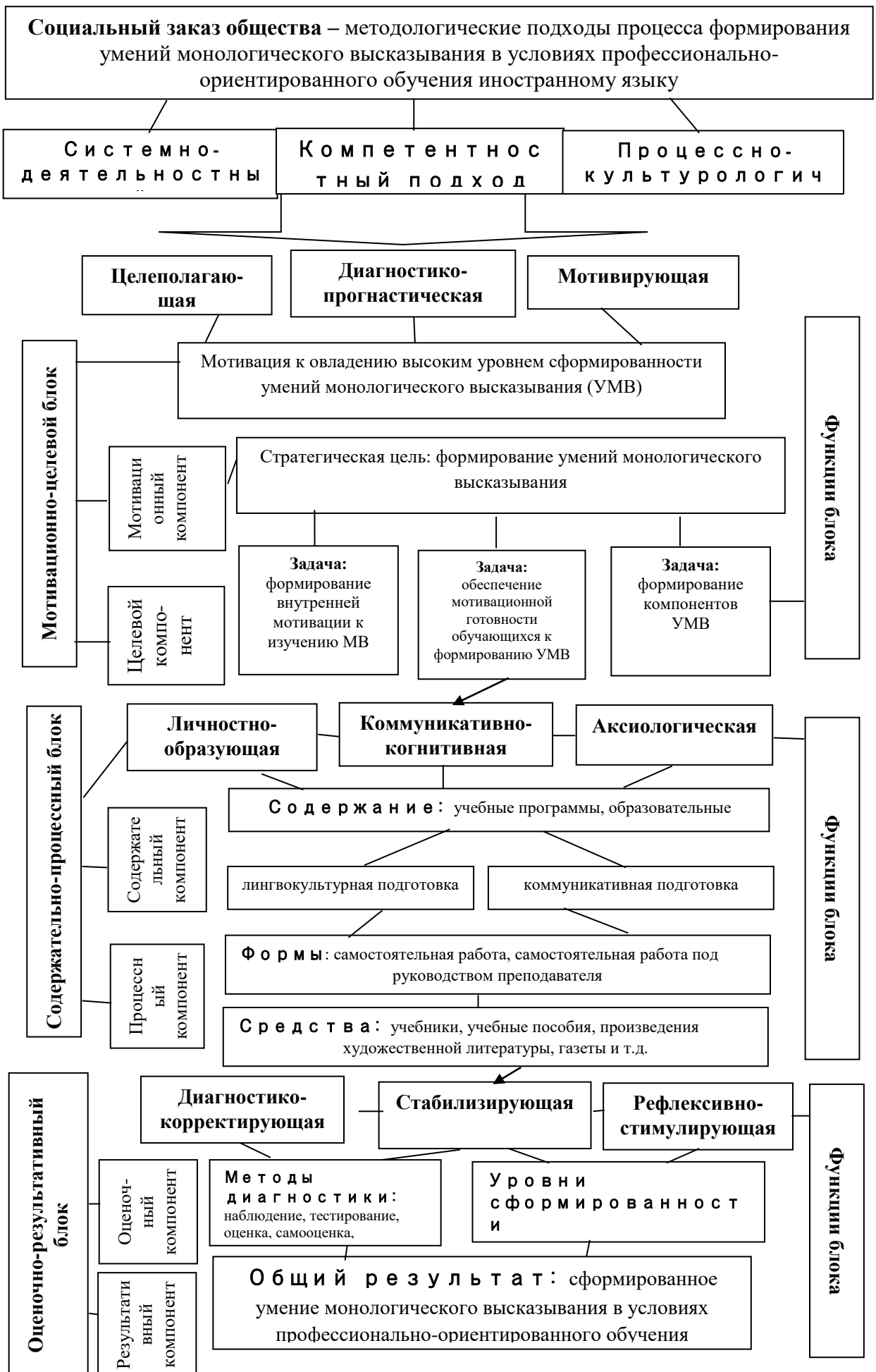


Рисунок 2 – Модель формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку

1.3 Педагогические условия эффективного функционирования модели формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку

С целью эффективного функционирования разработанной нами модели и успешного формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку необходимо учитывать соответствующие педагогические условия.

Логика изучения проблемы исследования определяет задачу рассмотрения понятий «условие» и «педагогическое условие».

Условие – философская категория, которая обозначает отношение предмета к окружающей реальности, явлениям объективной реальности, равно как к себе и своему внутреннему миру. Под условием мы также понимаем то, что делает возможным наличие вещи, состояния, процесса; обстоятельство, от которого что-либо зависит; обстановка, в которой происходит, осуществляется что-либо [62, с.469].

Педагогическое условие представляет собой некое внешнее обстоятельство, существенно влияющее на педагогический процесс, в некоторой степени сознательно сконструированный педагогом, который ставит целью достижение определенного результата [12, с.113].

В.И. Андреев считает, что «педагогические условия представляют собой результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения целей» [1, с.124].

О.Н. Яковлева трактует педагогические условия как совокупность мер педагогического процесса, направленная на повышение его эффективности [41, с.102], что представляется нам вполне обоснованным.

Исходя из перечисленных нами определений интересующих нас понятий, определим педагогические условия формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку как совокупность мер педагогического процесса, обеспечивающую достижение обучающимися необходимого уровня сформированности исследуемого нами вида умений.

Эффективное функционирование разработанной нами модели формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку зависит от нескольких факторов:

- компетентность педагога, а именно, знание теоретических положений разработанной модели, ее теоретико-методологических оснований, компонентов; умение творческого воплощения данной модели; комплекс организационных, планирующих, конструктивных и мониторинговых компетенций; личностные качества педагога;
- комплекс педагогических условий, позволяющий эффективно реализовать модель;
- отбор и структурирование содержания процесса формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку: отбор языковых и речевых единиц (лингвокультурем); выбор тематики ситуаций общения;
- актуальный уровень подготовленности обучающихся к осуществлению межкультурной коммуникации и потенциальные возможности его совершенствования;
- степень разработанности педагогического инструментария для диагностики уровней сформированности умений монологического

высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку.

Эффективность функционирования любой педагогической модели зависит от того, в каких условиях происходит ее реализация. Для педагогических моделей важен правильный выбор условий, который позволяет не только добиться устойчивых показателей отдельных педагогических результатов, но и в целом значительно повысить качество образования.

Выбор педагогических условий для реализации нашей модели был основан на следующих факторах:

1. Факторы, влияющие на выявление условий:

а) особенности решаемой проблемы, в частности специфика формирования умений монологического высказывания;

б) содержательные характеристики исследуемого феномена: специфика структурных и функциональных компонентов умений монологического высказывания;

в) опыт и компетентность исследователя: накопленный практический опыт и эмпирические знания.

2. Факторы, влияющие на определение результативности педагогических условий:

а) законодательные акты и федеральный государственный образовательный стандарт, касающийся особенностей преподавания иностранных языков и культур;

б) эффективность функционирования разработанной модели;

в) достижения в научно-педагогической области по проблеме формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку.

Как показывают современные педагогические исследования, случайно выбранные условия не оказывают большого влияния на эффективность функционирования педагогической системы или модели,

поэтому возникла необходимость использования гибкого, динамично развивающегося комплекса условий, который бы учитывал особенности исследуемого процесса.

3) К педагогическим условиям, способствующим эффективному функционированию модели формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, мы отнесли: стимулирование умений монологического высказывания на основе создания креативной образовательной среды, вовлечение заинтересованных обучающихся изучаемой дисциплиной в дополнительные секции, применение методов активного обучения в специально созданных ситуациях монологического высказывания, моделирующих будущую профессиональную деятельность.

Рассмотрим подробно каждое условие.

Первое условие – стимулирование умений монологического высказывания на основе создания креативной образовательной среды. При выявлении данного условия мы исходили из объективной необходимости образовательного процесса в высшей школе искать новые формы и методы преподавания и обучения с целью формирования будущего специалиста новой формации через становление его личности, сочетающей полученные знания в процессе обучения и умение самостоятельно применять навыки коммуникации в профессиональной деятельности. Теоретической основой данного условия служит синергетический подход в развитии образования, согласно которому креативная среда – одна из нелинейных сред в системе образования. Каждая нелинейная среда является носителем определенного спектра целей эволюции, возможных форм будущей организации. Ученые называют это многовариантностью, альтернативностью путей эволюции и наличием выбора из имеющихся альтернатив.

Под креативной средой в нашей работе мы будем понимать учебно-пространственную среду, в которой осуществляется профессионально-образовательный процесс и которая ориентирует студентов на свободный

выбор монологического высказывания при взаимодействии с другими студентами и преподавателем. В данном случае противопоставляется продуктивное мышление репродуктивному, традиционному мышлению. Продуктивное мышление представляет собой вид мышления, характеризующийся разрушением стереотипов. Многочисленные исследования и практический опыт убедительно доказывают ценность креативной среды для формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку.

Реализация данного условия возможна путем стимулирования основных процессов речемыслительной деятельности с использованием таких методов, как сравнение, сопоставление, обобщение и конкретизация, установление причинно-следственных связей, отношений во времени и пространстве.

При освоении теоретического материала предпочтение отдаётся дедуктивному методу познания и феномену языковой догадки. На каждое занятие, проводимое согласно описанной модели, вводятся элементы предложенного нами блока заданий, выполняются различные упражнения, нацеленные на формирование умений монологического высказывания. Задания предлагаются на различных этапах занятия, в зависимости от его структуры.

Для формирования умений монологического высказывания как таковой применяются различные типы заданий, особенно дифференцируемых на две большие группы: тренировочные упражнения в рецепции; упражнения в воспроизведении и видоизменении языкового материала [14].

Итак, применение связи процесса формирования умений монологического высказывания как педагогического условия способствует эффективному стимулированию умений монологического высказывания на

основе создания креативной образовательной среды и образует стартовую платформу для реализации разработанной нами педагогической модели и усиления ее мотивационно-целевого блока.

Следующим педагогическим условием для формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку является использование цифровых технологий.

В современном глобальном цифровом обществе в качестве международного доминирует английский язык. В результате использования цифровых технологий стало возможным повысить уровень и качество образования в области иностранных языков. Аудитории в вузе сейчас представляют собой цифровые лингвистические классы, так как они оснащены новейшими техническими средствами: компьютерами, цифровыми лингафонными кабинетами, интерактивными досками, проекторами и т.д. В изменении, развитии и совершенствовании образовательной деятельности «основной акцент ставится именно на использовании информационно-коммуникационных технологий и электронного обучения» [5, с.119].

Методы проектов, методы презентаций, кейсметоды и другие методы с привлечением цифровых технологий в сети online, повышают мотивацию студентов в обучении устному монологическому высказыванию и увеличивают эффективность обучения. Современные лингвистические цифровые классы позволяют использовать все эти методы на занятиях.

Используя цифровые образовательные технологии, студенты могут интенсифицировать самостоятельную деятельность, персонифицировать обучение, повысить познавательную деятельность по изучению иностранного языка, использовать возможность получения новейшей информации по той или иной профессиональной проблеме на иностранном языке, а также значительно повысить свой уровень владения профессиональным иностранным языком. Высокий уровень

профессиональной деятельности невозможен без хорошего знания иностранного языка.

Под этим условием мы понимаем, совокупность мероприятий учебного, научного, методического и организационного характера, обеспечивающая обучение всех студентов навыкам научных исследований применительно к избранной специальности в рамках вне учебного процесса.

Участвуя в конференциях, олимпиадах, различных конкурсах, обучающиеся развивают свой творческий потенциал, самостоятельно учатся рассуждать и доказывать собственную точку зрения, используют цифровые технологии.

Данная деятельность может выступать в форме проектной работы – групповой или индивидуальной, что также будет способствовать формированию умений монологического высказывания.

Таким образом, мы полагаем, что данное педагогическое условие будет обеспечивать реализацию модели формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, особенно в ее содержательно-процессном и оценочно-результативных блоках.

В качестве третьего условия эффективного функционирования разработанной нами модели мы выбрали применение методов активного обучения в специально созданных ситуациях монологического высказывания, моделирующих будущую профессиональную деятельность.

Для нашего исследования являются актуальными методы активного обучения, разработкой которой занимаются А.А. Вербицкий, Г.А. Китайгородская, Е.А. Маслыко и др.

Цель активного обучения – представление ведущей роли на всех этапах учения творческим и продуктивным задачам, решение которых в сотрудничестве с преподавателем изменяет психологическую структуру образовательного процесса.

Под методами активного обучения в нашем исследовании понимается совокупность педагогических действий и приемов, направленных на организацию учебного процесса, создающего условия, мотивирующие студентов к монологическому высказыванию.

В качестве отличительных признаков методов активного обучения можно назвать характер учебно-познавательной и игровой деятельности, способ организации игрового взаимодействия и другие. По характеру учебно-познавательной деятельности методы активного обучения подразделяют на имитационные методы, базирующиеся на имитации профессиональной деятельности, и неимитационные. Имитационные, в свою очередь, подразделяют на игровые и неигровые.

Анализируя современные тенденции использования активных методов обучения в иноязычной образовательной практике, мы выявили ряд отличительных особенностей всей группы данных методов:

- обучение проводится в ситуациях, максимально приближенных к реальным, что позволяет вводить материал, подлежащий усвоению, как цель деятельности;
- осуществляется обучение умениям практического использования знаний, актуализируется субъектный опыт, реализуется внутренний потенциал;
- организуется формирование качественно новой установки на обучение в атмосфере социально-интерактивного взаимодействия, обеспечивая самосовершенствование личности.

Активная среда реализуется через обучение в сотрудничестве. Объективной потребностью современного языкового образования является поиск оптимальных путей повышения мотивации к изучению иностранных языков и использованию их в качестве средства общения.

Одним из путей повышения мотивации к изучению иностранного языка и общению на нем может служить технология обучения в сотрудничестве.

Обучение в сотрудничестве представляет собой такой тип работы, при котором обучающиеся поделены на группы с целью решения общей задачи, проблемы, вопроса.

Основные принципы обучения в сотрудничестве заключаются в следующем:

- 1) взаимозависимость членов группы;
- 2) личная ответственность каждого члена группы за собственные успехи и успехи своих товарищей;
- 3) совместная учебно-познавательная, творческая и прочая деятельность студентов в группе;
- 4) социализация деятельности обучающихся в группах;
- 5) общая оценка работы группы (описательного плана, не всегда в баллах), которая складывается из оценки формы общения студентов в группе наряду с академическими результатами работы.

Основная идея заключается в создании условий для активной совместной деятельности обучающихся в различных учебных ситуациях.

Технология обучения в сотрудничестве позволяет достигать планируемых результатов в обучении и раскрывает потенциальные возможности каждого обучающегося. Данная технология применима в процессе обучения монологического высказывания.

Работа в малых группах возможна на каждом этапе урока: в ходе контроля знаний учащихся, изучения нового материала, закрепления.

Во время групповой работы педагог выполняет разнообразные функции: контролирует ход работы в группах, отвечает на вопросы, регулирует споры, следит за порядком и в случае крайней необходимости оказывает помощь отдельным студентам или группе в целом

Когда обучающиеся делятся на группы; каждая группа получает задание, которое необходимо выполнить за отведенное время. Задание делится поровну на всех участников группы, и может включать в себя

интерпретацию заложенной в тексте информации и ее пересказ, рассказ по теме урока и т.д.

После выполнения задания индивидуально весь материал объединяется и делается общий вывод на основе прочитанного.

Преимущество технологии обучения в сотрудничестве заключается в успешной реализации личностно-ориентированного подхода, а также в том, что она способствует развитию необходимых интеллектуальных и коммуникативных умений.

Основными методами работы при реализации технологии обучения в сотрудничестве являются: совместная деятельность, поиск, различные виды сотрудничества преподавателя и обучающихся. Работа проходит в 3 этапа. На первом (подготовительном) этапе обучающиеся получают необходимый раздаточный материал и ряд задач, требующих решения. Второй этап представляет собой групповую работу, включающую знакомство с материалом, его распределение, индивидуальное выполнение, совместное обсуждение достигнутых результатов, подведение общего вывода. Третий (заключительный) этап включает отчет о результатах групповой работы, анализ выполнения задач, рефлексию и вывод о проделанной работе.

Для эффективного применения технологии обучения в сотрудничестве необходимо соблюдать следующие принципы:

- награда/оценка одинаковая для всех членов группы;
- индивидуальная ответственность каждого члена группы за итоговый результат;
- все члены группы имеют равные возможности, результаты сравниваются не между членами группы, а с ранее достигнутыми результатами индивидуальных представителей группы.

Приведенные выше аргументы позволяют сделать вывод, что педагогическое условие, заключающееся в применении на практике технологии обучения в сотрудничестве, будет способствовать реализации

разработанной нами педагогической модели формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, прежде всего в содержательно-процессном блоке за счет оптимизации методико-технологической составляющей процесса.

Итак, нами были рассмотрены педагогические условия, способствующие эффективной реализации, разработанной нами модели, определена специфика каждого из них, и доказана их актуальность и необходимость для исследуемого процесса.

Выводы по главе 1

Центром проводимого нами исследования является формирование умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, рассматриваемое с позиций психолого-педагогических и лингвистических направлений.

Нами было уточнено понятие монологического высказывания. Монологическое высказывание – это такой отрезок речи, который находится между двумя соседними высказываниями и обладает определенными параметрами. Это означает, что монологическое высказывание рассматривается как процесс общения любого уровня — парного, группового, массового. Монологическое высказывание диалогично по своей природе, всегда кому-то адресовано, даже если этот адресат – сам говорящий, хотя в структурном и многих других отношениях его виды весьма специфичны.

Целью монологического высказывания может быть либо информирование слушателей, либо побуждение в них тех или иных чувств и эмоций, либо побуждение их к определенным действиям. В соответствии с этим выделяют информационную речь, убеждающую и побуждающую.

Основная функция монологического высказывания состоит в связном, непрерывном изложении мыслей говорящим, обращенном к

одному или нескольким лицам (аудитории) и преследующим определенную цель.

Форма и содержание монологического высказывания зависит от коммуникативной ситуации, в которой оно рождается. Конкретная ситуация общения может:

- а) побудить собеседника к повествованию и именно на тему, возникшую во время беседы;
- б) определить коммуникативную цель выступления, вытекающую из данного момента;
- в) обусловить определенную речевую форму в зависимости от обращения к конкретным лицам.

Развитие исследуемого вида умений рассматривается нами как процесс, который может быть научно сформулирован и представлен в виде соответствующей структурно-функциональной модели, для разработки которой в качестве теоретико-методологических оснований были выбраны системно-деятельностный (общенаучная основа), компетентностный (теоретико-методологическая основа) и процессно-культурологический (практико-ориентированная основа) подходы.

Модель формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку содержит структурные компоненты (мотивационно-целевой, содержательно-процессуальный и оценочно-результативный), каждый из которых выполняет соответствующие функции.

Для эффективного функционирования модели нами разработан комплекс педагогических условий, который включает в себя: стимулирование умений монологическому высказыванию на основе создания креативной образовательной среды, использование цифровых технологий, применение методов активного обучения в специально созданных ситуациях монологического высказывания, моделирующих будущую профессиональную деятельность.

Необходимость данных условий доказана нами с точки зрения теоретического анализа, а достаточность будет выводиться из результатов экспериментальной работы.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ МОНОЛОГИЧЕСКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

2.1 Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментальной работы

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы, изучение практической значимости монологического высказывания в образовательном процессе, позволили нам выдвинуть предположение о том, что формирование умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку обеспечивается внедрением разработанной нами модели и созданием педагогических условий. Для обоснования и подтверждения выдвинутых теоретических предположений была проведена опытно-экспериментальная работа.

Рассмотрение задач и условий проведения опытно-экспериментального обучения предполагает выбор основного направления, уточнения задач опытно-экспериментального обучения, обоснования экспериментальной базы.

Согласно М.И. Саврушевой, которая определяет опытную работу как эмпирический метод исследования, в процессе которого вносятся преднамеренные изменения в изучаемый объект – в нашем случае это образовательный процесс – для получения более высоких результатов.

Под экспериментом мы понимаем метод познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления действительности. Опытная работа – это метод целенаправленных изменений, инноваций в образовательный процесс в расчете на получение более высоких его результатов, которые в последствии будут проверены и оценены.

Из вышесказанного следует, что цель нашей опытно-экспериментальной работы состоит в апробировании разработанной нами модели и педагогических условий, направленных на формирование умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку.

Исходя из цели нашей работы, мы сформулировали следующие задачи:

- определение этапов опытно-экспериментальной работы;
- выявление уровня сформированности умений монологического высказывания;
- проверка достоверности нашего предположения об эффективности модели и педагогических условий, который позволит значительно повысить уровень сформированности умений монологического высказывания.

При организации опытно-экспериментальной работы мы руководствовались следующими положениями:

1) Опытнo-экспериментальная работа проводилась в естественных условиях в соответствии с утвержденной учебной программой дисциплины «Английский язык» в филиале Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске.

2) Исследование предполагало преднамеренное внесение изменений в образовательный процесс в соответствии с целью и гипотезой работы;

3) Опытнo-экспериментальная работа предполагала изучение эффективности разработанной модели и педагогических условий, направленных на формирование умений монологического высказывания. Эксперимент проводился в 2020-2021 году на базе филиале Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г.

Челябинске. В исследовании приняли участие 30 студентов, средний возраст 20-21 лет.

Исследование проводилось в три этапа: констатирующий, обучающий, обобщающий (таблица 3).

Таблица 3 – Схема проведения опытно-экспериментальной работы

Этап	Задачи	Методы	Результат
1.Констатирующий	1. Выбор контрольной и экспериментальной групп; 2. Определение качества сформированности умений монологического высказывания; 3. Выделение критериев оценки, определение уровня сформированности умения монологического высказывания студентов; 4. Определение варьируемых и неварьируемых условий.	1. Наблюдение 2. Тестирование 3.Статистическая обработка данных 4. Анализ 5.Обобщение 6. Систематизация	1. Выбрана КГ и ЭГ; 2.Определены условия проведения опытно-экспериментальной работы; 3.Определен исходный уровень сформированности умений монологического высказывания
2. Обучающий	Апробирование разработанной модели и педагогических условий	1.Тестирование 2.Наблюдение 3.Анализ 4.Систематизация	1.Выполнение комплекса заданий
3. Обобщающий	1. Фиксирование достигнутого уровня сформированности умения монологического высказывания; 2. Подведение итогов проделанной работы.	1. Тестирование 2. Анализ 3. Систематизация 4. Обобщение 5. Статистическая обработка данных	1.Достижение более высокого уровня сформированности умений монологического высказывания по сравнению с исходными результатами (подтверждение выдвинутой гипотезы)

Для проверки выдвинутой гипотезы были определены контрольная и экспериментальная группы. Выбор групп осуществлялся на основе анализа успеваемости студентов 106 и 107 группах по предмету «Английский язык» за предыдущий учебный год. Результат успеваемости представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Успеваемость студентов групп

Ф.И. обучающегося (группа 106)	Оценка	Ф.И. обучающегося (группа 107)	Оценка
1. Алексей С.	5	1. Алексей П.	3
2. Богдан Е.	4	2. Виктор В.	4
3. Егор Д.	4	3. Иван А.	5
4. Кирилл П.	4	4. Руслан П.	4
5. Константин А.	3	5. Кирилл С.	5
6. Лев Н.	5	6. Игорь Р.	5
7. Олег Д.	5	7. Олег Ю.	4
8. Никита В.	4	8. Петр Е.	5
9. Павел К.	4	9. Павел К.	4
10. Рустам С.	5	10. Александр О.	4
11. Сергей Г.	3	11. Сергей О.	3
12. Тимур Т.	5	12. Данил В.	4
13. Александр А.	4	13. Иван Д.	5
14. Антон Р.	5	14. Тимур А.	5
15. Ярослав М.	5	15. Евгений Т.	3
Средний балл	4,3	Средний балл	4,2

Таким образом, средний балл в 106 и в 107 группах 4,3 и 4,2, что означает что разрыв в успеваемости незначительный. Поэтому группа 106 будет контрольной, а группа 107 – экспериментальной.

Следующим этапом мы определили уровень сформированности умений монологического высказывания у обеих групп. С этой целью у студентов контрольной и экспериментальной групп мы провели констатирующее опрос-задание.

В первом задании студентам было предложено выбрать подходящее по смыслу слово и включить его в предложение

1. The B-II is (used, expected, armed) to deliver a massive conventional payload.

2. It (did, made, detected) its first flight in December 1987.

3. The aircraft is (armed, powered, equipped) by four turbofan engines.
4. The crew compartment provides side-by-side seating for (two, one, four) crew members.
5. The B-II is (armed, equipped, characterized) by good capacity.
6. Its two (internal, external) bomb bays are located side-by-side in the central body.
7. The B-II is equipped with (HMR – set, sensor LPI radar, a gunsight).
8. It can carry (missiles, nuclear ordnance, unguarded weapons) over long distances.
9. The B-II has (tricycle landing gear; two-wheel landing gear; wheel – ski landing gear).
10. (The tactical, strategic) bomber has been always the king of the US Air force fleet.

В следующем задании предлагалось исправить утверждения, если они не соответствуют действительности:

1. The B-II is a tactical bomber.
2. The bomber is designed for penetration, stand-off missile launch and conventional task.
3. The B-II is powered by one turbojet engine.
4. The crew compartment provides side-by side seating for two crew members.
5. The B-II is equipped with Head-Up –Display set.
6. The bomber is characterized by long range and good capacity.
7. The B-II has bicycle landing gear.
8. It can be detected by radars.

В третьем задании предлагалось рассказать про самолет, изображенный на картинке (NORTHROP B-II).



Каждое задание оценивалось по пятибалльной шкале. Максимальное количество баллов – 15, минимальное – 3. Результаты контрольных заданий представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты заданий на начальном этапе

Ф.И. обучающегося (КГ)	Количество баллов	Ф.И. обучающегося (ЭГ)	Количество баллов
1. Алексей С	9	1. Алексей П.	8
2. Богдан Е.	10	2. Виктор В.	10
3 Егор Д.	8	3. Иван А.	10
4. Кирилл П.	10	4. Руслан П	9
5. Константин А.	7	5. Кирилл С.	12
6. Лев Н	10	6. Игорь Р..	10
7. Олег Д	11	7. Олег Ю	9
8. Никита В	7	8. Петр Е	10
9. Павел К	9	9. Павел К.	8
10. Рустам С.	9	10. Александр О	8
11. Сергей Г.	6	11. Сергей О..	7
12. Тимур Т.	9	12. Данил В	9
13. Александр А	10	13. Иван Д.	9
14. Антон Р.	8	14. Тимур А.	10
15. Ярослав М	9	15. Евгений .Т	6

Уровень сформированности умений монологического высказывания соответствует следующему количеству баллов:

- высокий – от 11 до 15 баллов.
- средний – от 8 до 10 баллов.
- низкий – от 0 до 7 баллов.

Оцениваемые умения монологического высказывания, их критерии и показатели представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Критерии оценивания сформированности умений монологического высказывания

<ul style="list-style-type: none"> - Дан развернутый ответ по заданию - Все аспекты высказывания раскрыты в полном объеме -Высказывание имеет определенную логическую структуру, использованы средства логической связи and, but, then and because -В целом словарный запас и грамматическое оформление высказывания соответствуют поставленной задаче. 	5 баллов
<ul style="list-style-type: none"> Один или несколько аспектов раскрыты не в полном объеме -В целом высказывание достаточно логично, однако оно часто нарушается из-за недостатка языковых средств для оформления мыслей -В целом словарный запас и грамматическое оформление соответствуют поставленной задаче. Допускается не более четырех негрубых лексико-грамматических ошибок И, ИЛИ не более трех негрубых ошибок. 	4 балла
<ul style="list-style-type: none"> -Задание выполнено частично, тема раскрыта в ограниченном объеме -Присутствуют нарушения логики, имеются нарушения использования средств логической связи -В высказывании используются грамматические структуры, допускаются не более пяти лексико-грамматических ошибок И, ИЛИ не более четырех негрубых фонетических ошибок 	3 балла
<ul style="list-style-type: none"> -Задание выполнено частично, тема не раскрыта -Присутствуют нарушения логики, имеются нарушения использования средств логической связи -В высказывании не используются грамматические структуры, допускаются более пяти лексико-грамматических ошибок, более четырех фонетических ошибок 	2 балла
<ul style="list-style-type: none"> Задание не выполнено, тема не раскрыта 	1 балл

По результатам трех задание было определено количество студентов групп, имеющих высокий, средний и низкий уровень сформированности умений монологического высказывания. Уровень сформированности умений монологического высказывания в контрольной и экспериментальных группах показан в таблице 7.

Таблица 7 – Уровень сформированности умений монологического высказывания студентов по результатам выполнения заданий

Уровень	КГ	ЭГ
Высокий	1	1
Средний	12	12
Низкий	3	3

Сравнивая результаты двух групп, мы видим, что разрыв в уровне сформированности умений монологического высказывания студентов отсутствует. Таким образом, обе группы равнозначны по уровню сформированности умений монологического высказывания.

В качестве варьируемых условий опытно-экспериментального обучения мы определили, что в КГ занятия будут проводиться по традиционной методике обучения английскому языку, а в ЭГ будет использоваться разработанная нами модель и педагогические условия.

К неварьируемым условиям мы отнесли:

- изучение одинакового количества учебного материала для двух групп;
- постановка единых дидактических задач;
- использование общих контрольных заданий для проверки сформированности умений монологического высказывания.

В результате, на первом этапе опытно-экспериментальной работы студенты выполнили задания, содержащие материал той темы, которую они проходят в данный момент времени и проверяющие умения монологического высказывания. Анализ проделанных работ показывает, что аналогичные задания вызывают интерес обучающихся, желание быть услышанным и показать компетентность в том или ином вопросе. Нередко студентам недостаточно языковых средств, чтобы грамотно и полно изложить свою точку зрения.

2.2 Ход опытно-экспериментальной работы

В соответствии с целями и гипотезой нашей работы мы разработали комплекс заданий, направленных на отработку наименее сформированных по результатам тестирования умений монологического высказывания.

Данный комплекс заданий, направленных на формирование умений монологического высказывания у студентов экспериментальной группы, будет являться действенным при выполнении педагогических условий.

В процессе учебной деятельности студентов реализованы педагогические условия: стимулирование умений монологического высказывания на основе создания креативной образовательной среды, , применение методов активного обучения в специально созданных ситуациях монологического высказывания, моделирующих будущую профессиональную деятельность.

Первое педагогическое условие – стимулирование умений монологического высказывания на основе создания креативной образовательной среды. При реализации данного условия мы исходили из объективной необходимости образовательного процесса в высшей школе использовать новые формы и методы преподавания и обучения с целью формирования будущего специалиста новой формации через становление его личности, сочетающей полученные знания в процессе обучения и умение самостоятельно применять навыки коммуникации в профессиональной деятельности.

Ниже представлены примеры заданий по текущим темам у студентов филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске с учетом использования во всех заданиях монологического высказывания

1) Перестройте словосочетания:

Образец: The function (s) of the engine (s) is (are) ...

Its (their) function (s) is (are) ...

1. The function of the fuselage is ...
2. The functions of the landing gear are ...
3. The function of the stabilizer is ...
4. The function of the rudder is ...
5. The functions of the wing are ...
6. The function of the fin is ...
7. The functions of the control surfaces are ...

2). Заполните пропуски соответствующей формой глагола «to be»:

1. The fuselage ... the main structure of the airplane.
2. The airframe and the power plant ... the primary components of an aircraft.
3. The function of the power plant ... to develop thrust.
4. Tail unit ... attached to the fuselage.
5. The functions of the wing ... to provide high lift, low landing speed and to support the aircraft in flight.
6. The wing ... attached to the fuselage.
7. Monoplanes ... classified as a low-wing, a mid-wing, and a high-wing.
8. Biplanes ... aircraft with two wings.
9. The fin ... an immovable tail surface.
10. The flight control surfaces ... ailerons, elevators and a rudder.
11. The rudder and elevators ... hinged to the immovable tail surfaces.
12. The landing gear ... retractable on most aircraft.

3). Дополните английские эквиваленты, используя приведенные ниже глаголы:

Развивать тягу – ... thrust; крепить к фюзеляжу – ... to the fuselage; крепить на шарнирах к килю – ... to the fin; размещать экипаж и груз – ... crew and cargo; создавать подъёмную силу – ... lift; поддерживать самолёт – ... the aircraft; управлять самолётом – ... the aircraft; заставляя набирать высоту – ... to climb; развивать скорость – ... speed; обеспечивать взлет и посадку – ... take-off and landing; состоять из стоек – ... of units.

to consist, to attach; to provide, to develop; to hinge; to support; to accommodate; to control; to cause.

4) Подберите термины к словосочетаниям:

1. Military forces of a country, organized for fighting in, from, the air.
2. A fixed-wing heavier-than-air flying machine.
3. One of the main parts of an airplane developing thrust.
4. A device used for taking-of and landing.
5. The surface by which an aircraft is supported in the air.
6. Body of an aircraft to which the engine (s), wings and tail are fitted.
7. A movable part of an airplane wing.
8. A movable surface on an airplane to produce motion up or down.
9. A movable flat piece attached vertically at the rear of an aircraft for steering (control).

Fuselage, power plant, landing gear, airplane, wing, aileron, Air Force, rudder, elevator.

5) Дополните предложения:

1. Modern aircraft weapons include guns and gunnery equipment ...
2. In the last years high-speed missiles have limited the use of aircraft guns, but guns are still ...
3. Some promising western guns are General Electric Gatling gun, ...
4. Aircraft bombs are designed to destroy installations, ...
5. Bombs may be conventional, ...
6. There are 2 types of smart bombs in use now by the USAF – ...
7. The missiles are more effective ...
8. The main parts of a missile are the body ...
9. There are 2 general classes of missiles: ...
10. Combat missiles are divided into 4 classes: ...
11. AAMs are small, because they are ...

12. Enemy aircraft are ...
13. ASMs are designed to ...
14. They provide ...
15. SAMs are designed to ...
16. SSMs are offensive weapons ...
17. They are used ...

6. Прочтите текст о самолёте-заправщике KC-135. Ответьте на вопросы:

KC-135



The KC-135 Stratotanker was developed from the Boeing 707 transport. Its primary mission is as a long-range tanker. Air Refueling Squadrons equipped with KC-135.s are in service with Strategic Air Command. It performs inflight refueling of bombers, fighters and transport

planes, and in this role it is called the «flying boom». The tanker is equipped with refueling system, including the refueling boom which is flyable.

There are different modifications of the KC-135. One of them can be employed as a transport. A large cargo door in the forward part of a fuselage admits cargo.

In its passenger version the aircraft can be supplied by 80 seats for passengers. A modification of aircraft is used for command post duties.

It is a swept wing aircraft powered by four turbojets. With a maximum gross weight of 250.000 lb it has a range over 4000 miles, a maximum speed of over 550 mph and a ceiling of over 42.000 ft.

Вопросы к тексту:

1. What is the primary mission of the KC-135?
2. What Air Command is it in service with?
3. How is refueling system arranged?
4. What other missions does the plane carry out?
5. What is the wing of the plane?

6. What is its power plant?

7. What flying characteristics has KC-135?

2. Следующим педагогическим условием для формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку является использование цифровых технологий. К ним относятся:

1) Международная олимпиада проводится между командами курсантов военных образовательных организаций высшего образования Министерства обороны Российской Федерации. Курсанты второго курса проходят отбор, среди лучших выбирают 6 человек и готовят к участию в олимпиаде. Олимпиада проходит между курсантами онлайн.

Олимпиада проходит в 4 тура:

Первый тур – письменный конкурс «Dossier», состоящий из пяти разделов, направлен на проверку знания грамматических правил английского языка, лексического материала в рамках тематики Олимпиады, а также навыков восприятия письменной иностранной речи.

Первый раздел предполагает изучение ряда текстов с последующим выбором верных или ошибочных утверждений, касающихся ключевой идеи и общего смысла прочитанного, различных существенных деталей, логических выводов и лексики. При этом для правильного ответа не обязательно наличие предварительных знаний о предмете текста, поскольку вопросы касаются исключительно содержания предложенного отрывка.

При работе со вторым разделом участники должны исключить лишнюю лексическую единицу в каждой из предложенных групп.

Третий раздел предполагает расшифровку ряда аббревиатур и акронимов, используемых в вооруженных силах Великобритании и США.

Четвертый раздел предполагает решение головоломки «Найди слово». Для исключения отвлекающих элементов в задании приведены подсказки-определения искомым слов.

Задание пятого раздела состоит в изучении текста, содержащего грамматические и лексические ошибки, и исправлении его ошибок.

Второй тур конкурс «Read you loud and clear», представляет собой выполнение комплекса заданий, направленных на проверку навыков восприятия устной иностранной речи и включает четыре раздела.

Первый раздел заключается в прослушивании аудиозаписи с последующим заполнением формализованного бланка.

Второй раздел предполагает изучение предложенного текста и исправление имеющихся в нем фактологических ошибок после прослушивания аудиозаписи.

Третий раздел предполагает прослушивание ряда аудиозаписей с последующим ответом на три вопроса по каждой. Задаваемые вопросы предполагают короткие ответы.

Четвертый раздел – диктант.

Третий тур – устный конкурс «Absolute transparency» по оценке навыков монологической и диалогической речи конкурсантов. Проводится в виде пресс-конференции (брифинга), в которой участники выступают поочередно в роли докладчика и в роли журналистов, задающих вопросы по прослушанному докладу. Каждому участнику в соответствии со жребием предъявляется карточка с заданием, содержащая текст для чтения вслух, который одновременно определяет тему для последующего монологического выступления (доклада), 10 элементов для обязательного включения в доклад (6 слов, 2 словосочетания, 1 фразовый глагол и 1 идиома) и очередность выступления. После окончания монологического высказывания участник отвечает на вопросы, задаваемые другими участниками по тематике прослушанного выступления.

Четвертый тур – устный командный конкурс «Like the back of your hand», предполагающий участие в командной викторине.

Задания Олимпиады объединены темой «Вооруженные силы наших партнеров», которая объединит в себе следующие тематические области:

- структура вооруженных сил стран изучаемого языка (Великобритания и США);
- система управления вооруженными силами стран изучаемого языка;
- цели и задачи вооруженных сил стран изучаемого языка;
- вооружение и военная техника вооруженных сил стран изучаемого языка;
- история вооруженных сил стран изучаемого языка;
- система подготовки военных кадров стран изучаемого языка;
- военно-промышленный комплекс стран изучаемого языка;
- система воинских званий вооруженных сил стран изучаемого языка;
- применение вооруженных сил стран изучаемого языка;
- участие вооруженных сил стран изучаемого языка в международных альянсах;
- перспективы развития вооруженных сил (видов и родов войск, вооружения, военной и специальной техники) стран изучаемого языка.

2) Военно-научная секция, которая обеспечивает всестороннего развития и достойной профессиональной подготовки, патриотическое и культурное воспитание будущего специалиста возможно за счет осуществления качественного образовательного процесса, а также активного привлечения курсантов к научной работе.

Основными задачами военно-научной работы курсантов в вузе являются:

- формирование интереса к военно-научному творчеству, обучение методике и способам самостоятельного решения научно-технических задач и навыков работы в научных коллективах;

– развитие у обучающихся творческого мышления и самостоятельности, углубление и закрепление полученных при обучении знаний;

Военно-научная работа курсантов в вузе осуществляется в следующих формах:

– подготовка научных докладов, сообщений и рефератов по актуальным вопросам военной науки и практики и выступление с ними на заседаниях военно-научных кружков, научных семинарах и конференциях;

– участие в подготовке научных статей и других научных публикаций;

– участие в изобретательской и рационализаторской работе, разработке и создании действующих стендов, макетов и моделирующих комплексов;

– участие в олимпиадах, конкурсах на лучшие научные работы.

3) Секция по военному переводу, курсанты второго курса проходят отбор, среди лучших выбирают 6 человек. Они проходят обучение до 5 курса, по окончании курса они сдают итоговый экзамен и получают диплом.

Основной целью общего курса военного перевода является привитие основных умений для выполнения военно-профессиональной переводческой деятельности, а также изучение основной иностранной военной терминологии и фразеологии.

Основными видами занятий по дисциплине являются лекции и практические занятия. Лекции проводятся для приобретения студентами теоретических знаний, связанных как с самим предметом военного перевода, так и с изучаемыми темами. Практические занятия проводятся для практической отработки основных умений, необходимых офицеру-переводчику.

В результате изучения дисциплины студенты должны:

Знать:

– организационную структуру вооруженных сил страны изучаемого иностранного языка;

– систему комплектования личным составом вооруженных сил страны изучаемого иностранного языка, порядок прохождения службы, воинские звания, знаки различия и отличия;

– основные системы вооружения и боевую технику вооруженных сил страны изучаемого иностранного языка;

– основную военную терминологию и фразеологию по темам дисциплины.

Уметь:

– выполнять основные виды перевода: зрительно-устный перевод и устный перевод на слух, зрительно-письменный перевод, двусторонний перевод;

– работать с военным словарем и пользоваться основными переводческими трансформациями.

Для студентов экспериментальной группы нами было предложено участие в конференции, что позволяло включиться в работу и активно использовать знание английского языка и умения монологического высказывания на выступлении, использование презентации и проектора.

Презентация является особым видом устного монологического высказывания, которое характеризуется «развернутостью и углубленностью содержания, его более четкой организацией, большей сложностью и разнообразием языковой формы.

Список тем для конференции представлен ниже.

1.Guided Bombs.

2.Forward Air Controller.

3. Trends in the Development of Modern Aviation.

4.History of Development of Flight Aircraft.

5.Long-Range Aviation.

6.Professional Aviation Dialect and Aviation English.

7. Air Navigator: an Endangered Profession.
8. Prospects for the development of MiG-31
9. Su-35 vs F-22
10. Language influence on «controller-pilot» communication

3. Еще одним педагогическим условием эффективного функционирования разработанной нами модели мы выбрали применение методов активного обучения в специально созданных ситуациях монологического высказывания, моделирующих будущую профессиональную деятельность

Под методами активного обучения в нашем исследовании понимается совокупность педагогических действий и приемов, направленных на организацию учебного процесса, создающего условия, мотивирующие студентов к монологическому высказыванию.

Обучение в сотрудничестве представляет собой такой тип работы, при котором обучающиеся поделены на малые группы с целью решения общей задачи, проблемы, вопроса. Основная идея заключается в создании условий для активной совместной деятельности студентов в различных учебных ситуациях.

На занятии по закреплению темы «USAF MODERN ORGANIZATION» студенты были поделены на малые группы (по 4 человека), один обучающийся исполнял роль преподавателя истории, три других были студентами, которые отвечали на вопросы преподавателя. Студентам выдан текст, который они должны были прочитать, за определенное время. После истечения времени преподаватель задавал вопросы студентам, связанные с прочитанным ими текстом:

- When did the USAF undergo its most radical reorganization?
2. What forces were amalgamated into Air Combat Command?
3. What is Air Combat Command responsible for?
4. What does ACC manage?

5. Which command is responsible for airlift and most inflight-refueling operations?

6. What aircraft does Air Mobility Command employ?

7. What is Air Force Material Command responsible for?

8. What other USAF components can you name?

Перед проведением диктанта, студентам была предложена игра, в группах водящий читал в слух слова, другие студенты по очереди в быстром темпе говорили перевод. Кто медлил с ответом или вообще не мог ответить выбывал из игры.

Список слов с карточек:

Internal weapon bay, различные типы ракет, high-speed missiles, оптимальное оружие, external stores, при определённых тактических условиях, pods for carrying of guns, соответствовать чему-либо, high-performance aircraft, перспективные западные пушки, six-barrel version, скорострельность, to destroy installations, armament and personnel, наступательные и оборонительные операции, conventional bomb, термоядерная бомба, smart bomb, бомба с лазерным наведением, laser-seeker, отсек, guidance, корпус бомбы, двигательная установка, warhead, ПВО.

Использование данного педагогического условия поможет достигнуть планируемый результат в формировании умений монологического высказывания, также раскроет потенциальные возможности каждого студента экспериментальной группы.

Примеры задания в малых группах:

1) Переведите слова и словосочетания данные в скобках. По очереди прочтите и переведите предложения:

1. (BBC США) is the most powerful air (боевое оружие).

2. On 1 June 1992 the USAF (подверглись) its most radical reorganization.

3. The major (боевые силы) of Strategic and Tactical Air Commands were (объединены) into Air Combat Command.

4. Us-based (самолёты поддержки) such as tankers and transports were grouped under Air Mobility Command.

5. Air Combat Command (отвечает) for warplanes.

6. ACC (осуществляет) war fighting preparations.

7. Air Mobility Command is responsible for airlift and most (операции по дозаправке самолётов в воздухе).

8. AMC is responsible for C-17-s, C-5B-s, KC-135 and other (боевые самолёты поддержки ...).

9. Air Force material Command is responsible for (разработку, доставку и содержание) USAF weapons systems.

10. AFMS (подразделяется) into centres such as Aeronautical Systems Center.

2) Подберите эквиваленты словосочетаний:

1) подвергнуться самой радикальной реорганизации – inflight-refueling operations.

2) сильное влияние – to turn the resources over.

3) воздушное боевое командование – warplanes ranging from B-2 to F-16.

4) самолёты поддержки, базирующиеся в США – to undergo the most radical reorganization.

5) различные боевые самолеты от B-2 до F-16 – the CINC of a unified or specified command.

6) подготовка к военным действиям – Air Combat Command.

7) передать основные ресурсы – war fighting preparations.

8) главнокомандующий объединенного или спец. командования – developing, delivering and sustaining of weapons systems.

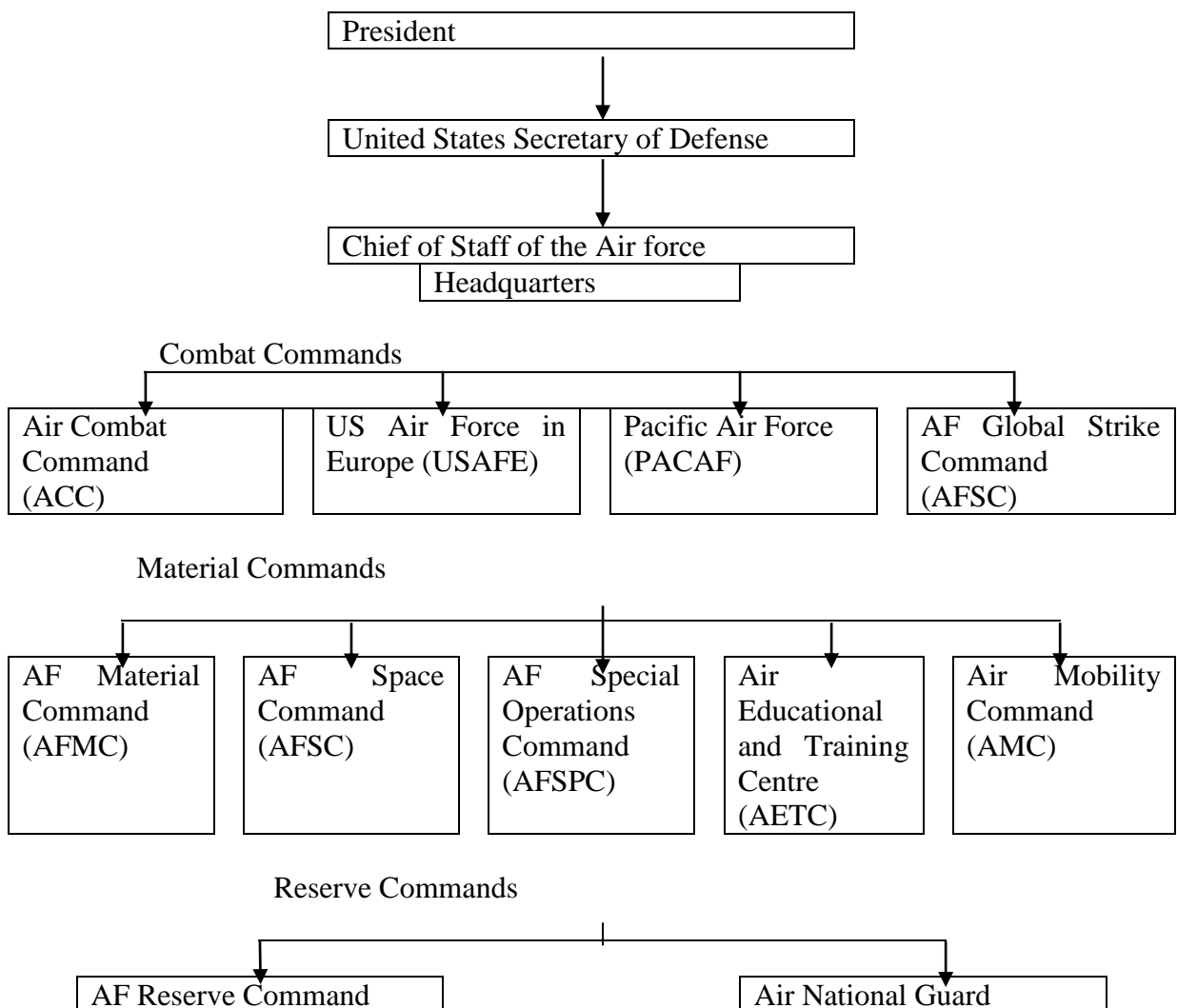
9) операции по дозаправке в воздухе – US-based support aircraft.

10) разработка, доставка, обслуживание систем вооружения – a strong impact.

3) Составьте предложения:

1. Air Combat Command	is responsible for	Airlift and most inflight-refueling operations. Developing, delivering and sustaining weapons systems. Warplanes ranging from B-2 to F-16.	
Air Mobility Command			
Air Force Material Command			
2. The ACC			Integrated weapons systems management. The USAF's warfighting assets. C-17s, C-5Bs, KC-135s and other globe-spanning combat aircraft.
The AMC			
The AFMC	employs manages		

4) Изложите содержание текста «USAF MODERN ORGANIZATION»: (используя схему ниже) US Air Force Organization



USAF MODERN ORGANIZATION (пример текста, для упражнений
выше)

The United States Air Force is the most powerful air arm.

On 1 June 1992 the USAF underwent its most radical reorganization since its inception in 1947.

The changes were rapid, and have had a strong impact on every aspect of air operations – aircraft, missions, units and people.

The major combat forces of Strategic and Tactical Air Commands were amalgamated into Air Combat Command, while US-based support aircraft such as tankers and transports were grouped under Air Mobility Command. There are two of the USAF's three principal components.

Air Combat Command (ACC) at Langley AFB, Virginia, is responsible for warplanes ranging from B-2s to F-16s. ACC carries out war fighting preparation but in actual conflict would turn its resources over to the CINC of a unified or specified command.

ACC manages the US Air Forces war fighting assets located on American Soil.

Air Mobility Command (AMC) at Scott AFB Illinois, is responsible for airlift and most inflight-refueling tanker operations.

AMC was formed on 1 June 1992 by merging airlift forces of the former Military Airlift Command with most SAC tankers.

AMC is responsible for C – 17s, C – 5Bs, KC – 135s and other globe – spanning combat support aircraft.

Air Force Material Command (AFMC) at Wright – Patterson AFB, Ohio, is responsible for developing, delivering and sustaining USAF weapons systems.

AFMC employs integrated weapons systems management of USAF aircraft and other systems.

AFMC is broken into centres, such as the Aeronautical Systems Center at Wright – Patterson AFB.

At home other USAF components also include Air Training Command (ATC) and AF Special Operations Command (AFSOC).

Abroad, the USAF operates US AIR Forces in Europe (USAFE), and Pacific Air Forces (PACAF).

б) Прочтите и переведите текст со словарем:

FROM THE HISTORY OF THE USAF

The modern-day USAF traces its roots to the Aeronautical Division of the US Army's Signal Corps, established on 1 August 1907. Its first aircraft was a Wright Flyer.

On 18 July 1914, the name was changed to Aviation Section, still witching the Signal Corps.

On 20 May 1918 it became the US Army Air Service with 26.33 aerial victories. Between wars another change of name took place, when today's USAF was renamed the US Army Air Corps on July 1926. Another renaming was on 20 June 1941 and the Air Corps became US Army Air Forces. On 18 September 1947 the US AAF was transformed into an independent United States Air Force. By this time Strategic Air Command (SAC) and Tactical Air Command (TAC) has been established and were in operation.

Таким образом, на примере различных заданий мы показали, с помощью каких типовых упражнений можно развивать умения монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному язык.

По окончании работы нами было проведено контрольное тестирование обучающихся экспериментальной и контрольной групп на определение итогового уровня сформированности умений монологического высказывания. Результаты тестирования рассмотрены в следующем параграфе.

2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы

По результатам констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы был получен недостаточный уровень сформированности умений

монологического высказывания у студентов филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске.

Для получения данных об уровне сформированности умений монологического высказывания после эксперимента на базе разработанной нами модели и педагогических условий нами было проведено контрольное итоговое тестирование, целью которого было оценка изменений уровня владения указанными умениями.

Студентам контрольной и экспериментальной групп были предложены задания, аналогичные выполненным в течение констатирующего этапа.

1) Исправьте утверждения, если они не соответствуют действительности:

1. Helicopters are fixed-wing aircraft.
2. Rotating blades send the airstream upward, creating lift.
3. Helicopters are able to load or unload without landing.
4. Helicopters cannot fly combat missions.
5. The disadvantage of a helicopter is its inaccuracy due to vibration.
6. Rotary-wing aircraft are characterized by supersonic speed.
7. The mission of helicopters is to intercept enemy missiles.
8. Only a crew of six can operate a helicopter.

2) Опишите вертолет «Н-53 Pave Low» и назовите его характеристики:



3) Подберите термины к словосочетаниям, используя их составьте пересказ текста HELICOPTERS

1) A target assigned before the operation.
2) An aircraft with rotary wings capable of hovering motionless.
3) An aircraft with wings attached to the fuselage.
4) An aircraft with high speeds, high climb rate, short take-off and landing capability.

5) A member of the crew attending to loading or rescue, observation photography, etc.

6) Helicopter used for a variety of peaceful purposes.

7) A system consisting of the engine, rotary-wing and drive system, the main and tail propellers.

1) a fixed-wing aircraft;

2) an assigned target;

3) an attendant, an operator;

4) a utility helicopter;

5) a propulsion system;

6) a high-performance aircraft;

7) a rotary-wing aircraft.

После проведения экспериментального обучения студенты экспериментальной группы лучше справились с заданиями, показав более высокие результаты по сравнению со студентками контрольной группы.

Результаты выполнения заданий студентов экспериментальной группы представлены в таблице 8.

Средний балл по экспериментальной группе после проведенного экспериментального обучения равен 11,8, то есть вырос на 3 балла. Такие изменения характеризуют повышение уровня сформированности умений монологического высказывания в экспериментальной группе и, соответственно, подтверждают эффективность модели и созданных педагогических условий.

Таблица 8 – Результаты итоговых заданий в конце эксперимента в экспериментальной группе

Ф.И. обучающегося (ЭГ)	Количество баллов
1. Алексей С.	9
2. Богдан Е	14
3. Егор Д.	15
4. Кирилл П	9
5. Константин А.	15
6. Лев Н	15
7. Олег Д.	9
8. Никита В	15
9. Павел К	10
10. Рустам С.	10
11. Сергей Г	9
12. Тимур Т.	12
13. Александр А.	12
14. Антон Р.	14
15. Ярослав М.	9

Уровни сформированности умений монологического высказывания у студентов в экспериментальной группе в конце эксперимента представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Количество обучающихся ЭГ по уровню сформированности умений монологического высказывания до и после проведения экспериментального обучения

Уровень	До экспериментального обучения	После экспериментального обучения
Высокий	1	8
Средний	12	7
Низкий	3	0

Заметны изменения в лучшую сторону, такие как произошло увеличение числа студентов с высоким уровнем развития умений монологического высказывания и сокращение числа обучающихся со средним и низким уровнем знаний. Положительная динамика подтверждают эффективность разработанной нами модели и педагогических условий.

Теперь рассмотрим ситуацию в контрольной группе. В таблице 10 представлены результаты итогового тестирования обучающихся контрольной группы.

Средний балл в контрольной группе оказался ниже, чем в экспериментальной. Поэтому можно сделать вывод что в контрольной группе не было достаточно сформировано умение монологического высказывания.

Таблица 10 – Результаты итоговых заданий в конце эксперимента в контрольной группе

Ф.И. обучающегося (КГ)	Количество баллов
1. Алексей С.	9
2. Богдан Е	10
3. Егор Д.	8
4. Кирилл П.	10
5. Константин А	9
6. Лев Н	10
7. Олег Д	11
8. Никита В	8
9. Павел К	9
10. Рустам С.	9
11. Сергей Г	7
12. Тимур Т	9
13. Александр А	11
14. Антон Р	8
15. Ярослав М	9

Уровни сформированности умений монологического высказывания в контрольной группе после эксперимента представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количество обучающихся КГ по уровню сформированности умений монологического высказывания до и после проведения экспериментального обучения

Уровень	До экспериментального обучения	После экспериментального обучения
Высокий	1	2
Средний	12	12
Низкий	3	1

Мы видим, что количество студентов в контрольной группе с низким уровнем сформированности умений филологического чтения равно 1, а количество студентов со средним уровнем осталось неизменным, высокий уровень сформированности умений монологического высказывания стал 2, однако по сравнению с тестированием в экспериментальной группе изменения не так заметны.

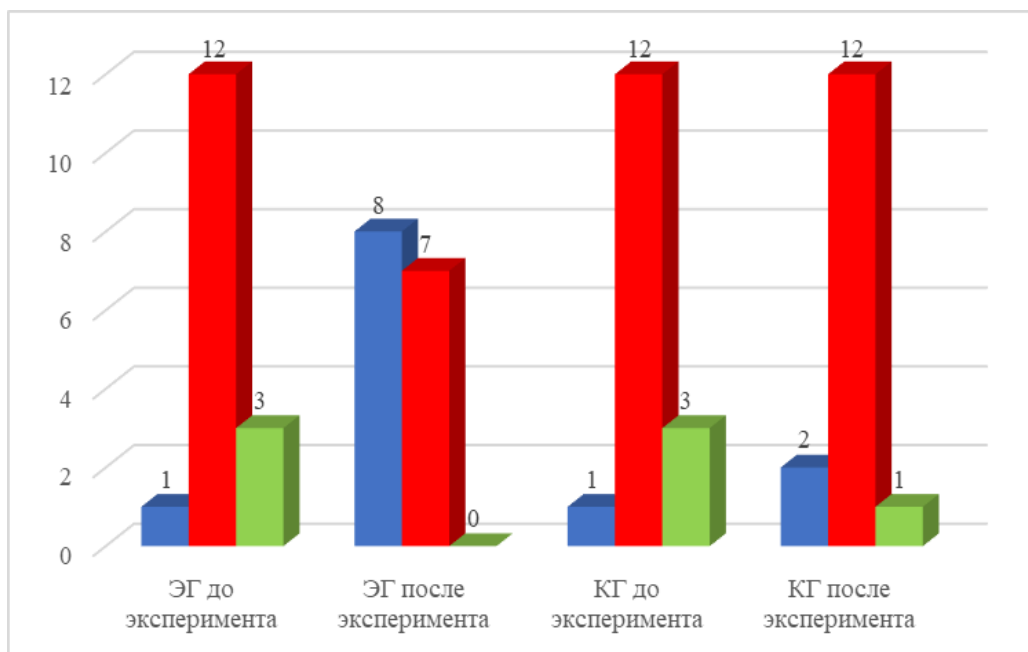


Рисунок 3 – Количество обучающихся ЭГ и КГ по уровню сформированности умений монологического высказывания до и после проведения экспериментального обучения

Анализ данных подтверждает, что уровень сформированности умений монологического высказывания после проведения экспериментального обучения с использованием модели и педагогических условий значительно повысился в ЭГ по сравнению с результатами КГ.

Выводы по главе 2

Настоящая опытно-экспериментальная работа проводилась на базе филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил

«Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске. Работа проходила в три этапа: констатирующий, обучающий и обобщающий. В эксперименте участвовали студенты двух групп (106 и 107), среди которых на первом этапе были выделены контрольная (106) и экспериментальная (107) группы с учетом одного уровня успеваемости и среднего балла по английскому языку.

Далее нами были определены условия эксперимента, состоящие в том, что при следовании одинаковой программе и участии в эксперименте примерно равного по знаниям, возрасту и прочим показателям контингента обучающихся, в экспериментальной группе будет использоваться разработанная нами модель и педагогические условия формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку.

На этапе обучения мы применяли разработанные педагогические условия и моделирование для экспериментальной группы, контрольная группа студентов обучалась по стандартному учебному процессу. Для эксперимента нами были определены уровни сформированности умений монологического высказывания, согласно которым были оценены студенты обеих групп по результатам прохождения трех заданий, а в конце – по итоговым заданиям.

Анализ данных в конце эксперимента подтверждает, что уровень сформированности умений монологического высказывания после проведения экспериментального обучения с использованием модели и педагогических условий значительно повысился в ЭГ по сравнению с результатами КГ.

Таким образом, цель и задачи нашей исследовательской работы были успешно достигнуты, а гипотеза подтверждена экспериментально.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе работы были рассмотрены теоретические основы монологического высказывания как вида речевой деятельности.

В ходе анализа теоретических источников мы выяснили, что монологическое высказывание – это такой отрезок речи, который находится между двумя соседними высказываниями и обладает определенными параметрами. Это означает, что монологическое высказывание рассматривается как процесс общения любого уровня – парного, группового, массового.

Монологическое высказывание диалогично по своей природе, всегда кому-то адресовано, даже если этот адресат – сам говорящий, хотя в структурном и многих других отношениях его виды весьма специфичны.

Целью монологического высказывания может быть либо информирование слушателей, либо побуждение в них тех или иных чувств и эмоций, либо побуждение их к определенным действиям. В соответствии с этим выделяют информационную речь, убеждающую и побуждающую.

Основная функция монологического высказывания состоит в связном, непрерывном изложении мыслей говорящим, обращенном к одному или нескольким лицам (аудитории) и преследующим определенную цель.

Форма и содержание монологического высказывания зависит от коммуникативной ситуации, в которой оно рождается. Конкретная ситуация общения может:

- а) побудить собеседника к повествованию и именно на тему, возникшую во время беседы;
- б) определить коммуникативную цель выступления, вытекающую из данного момента;
- в) обусловить определенную речевую форму в зависимости от обращения к конкретным лицам.

Мы проанализировали ряд работ педагогов, что позволило нам уточнить понятие изучаемого явления и его значение в процессе обучения английскому языку. Полученные данные позволили нам разработать модель, направленную на формирование умений монологического высказывания.

Развитие исследуемого вида умений рассматривается нами как процесс, который может быть научно сформулирован и представлен в виде соответствующей структурно-функциональной модели, для разработки которой в качестве теоретико-методологических оснований были выбраны системно-деятельностный (общенаучная основа), компетентностный (теоретико-методологическая основа) и процессно-культурологический (практико-ориентированная основа) подходы.

Модель формирования умений монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку содержит структурные компоненты (мотивационно-целевой, содержательно-процессуальный и оценочно-результативный), каждый из которых выполняет соответствующие функции.

Для эффективного функционирования модели нами был разработан комплекс педагогических условий, который включает в себя: создание креативной образовательной среды, использование цифровых технологий, применение методов активного обучения в специально созданных ситуациях монологического высказывания.

Практическая часть нашей работы состояла в проведении опытно-экспериментальной работы по апробированию разработанной модели и педагогических условий на базе филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске и опытной проверки выдвинутой нами гипотезы. Для этого нами был проведен контрольный и итоговый срез знаний в группах, выделенных как контрольная и экспериментальная.

Интерпретация и анализ результатов итоговых результатов заданий дали нам основание сделать вывод о том, что использование предложенной модели и комплекса педагогических условий позволяет более эффективно формировать умения монологического высказывания в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абазовик Е. В. Лингвостилистические особенности английской эмоционально окрашенной монологической речи и обучение монологической речи учащихся старших классов / Е. В. Абазовик, И. В. Мартыненко; Царкосельские чтения. – Санкт-Петербург : Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2017. – 368 с.
2. Абрамкина Т. А. Системно-комплексный подход к обучению английскому произношению / Т. А. Абрамкина, Г. Н. Аксенова // Вопросы лингвистики и методики преподавания иностранного языка. – Вып.6. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1982.– С. 127-133.
3. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : Икар, 2009. – 448 с.
4. Аكوпова А. С. Обучение иностранному языку в магистратуре / А. С. Аكوпова, Г. С. Пшегусова; – Ростов-на-Дону : Изд-во ЮФУ, 2012. – 165 с.
5. Баранова Н. Н. Технология уровневой дифференциации и индивидуализации обучения / Н. Н. Баранова // Начальная школа. – 2016. – №2. – С. 46-49.
6. Бондарко Л. В. Фонетическое описание языка и фонологическое описание речи / Л. В. Бондарко.– Львов : Изд-во ЛГУ, 1981.–199 с.
7. Бордовская Н. В. Педагогика: Учебное пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 304 с.
8. Борозенец Г. К. Концептуальные подходы к построению модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов / Г. К. Борозенец // Вестник ВГУ, Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация».–2004.–№ 1.–С. 93-105.
9. Бухарова Г. Д. Опытнo-поисковая, опытнo-экспериментальная

работа и педагогический эксперимент в диссертационных исследованиях / Г. Д. Бухарова // Научные исследования в образовании. – 2012. – №11. – С. 11.

10. Бухбиндер В. А. Устная речь как процесс и как предмет обучения / В. А. Бухбиндер. Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках. – Киев : Изд-во КГУ, 1980. – 568 с.

11. Вайсбурд М. Л. Роль индивидуальных особенностей учащихся при обучении иностранному общению / М. Л Вайсбург, Е. В. Кузьмина // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 18.

12. Васильева М. М. Возрастные особенности личности студента и их учет в обучении ИЯ / М. М. Васильева // Иностр. языки в высшей школе: Учеб.-метод. пособие / под ред. С. К. Фоломкиной. Вып. 20.– Москва : Высш. шк., 1987.– С. 17-23.

13. Волкова О. А. Компетентностный подход при проектировании образовательных программ / О. А. Волкова // Высш. образов. в России.– 2005.– № 4.– С. 34-36.

14. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский – Изд. 5, испр. – Москва : Изд-во Лабиринт, 1999. – 352 с.

15. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – Москва : АРКТИ-ГЛОССА. – 101 с.

16. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н.И. Гез – 6-е изд., стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.

17. Гез Н. И. Развитие коммуникативной компетенции в ситуациях ролевого обучения / Н. И. Гез // Тезисы докл. на Всесоюзной научной конференции «Коммуникативные единицы языка». – Москва : МГПИИЯ им. М.Тореза, 1984. – 124 с.

18. Гойхман О. Я. Речевая коммуникация / О. Я. Гойхман. –

Москва : Инфра-М, –173 с.

19. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21-26.

20. Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков : пособие / О. А. Долгина, И. Л. Колесникова. – Санкт-Петербург : Рус.-Балт. информ. центр БЛИЦ, 2008. – 56 с.

21. Душина И. В. Методика и технология обучения: пособие для учителей и студентов пед. ин-тов и ун-тов / И. В. Душина. – Москва : Издательство Астрель, 2002. – 203 с.

22. Ефросинина Л. А. Урок – важнейшее условие формирования универсальных учебных действий / Л. А. Ефросинина // Начальная школа. – 2012. – № 2. – С. 49-57.

23. Желянина Л. С. Обучение устной речи и чтению на иностранных языках/ Под ред. Л. С. Желяниной, М. Л. Вайсбурд, С. В. Калининой. – Москва : Изд. Академии Пед. Наук РСФСР. – 220 с.

24. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 480 с.

25. Иванова М. Э. Межкультурный подход в обучении иностранным языкам / М. Э. Иванова // Вестник московского государственного университета, 2015. – № 4. – С. 52-57.

26. Ительсон Л. Б. Учебная деятельность: ее источники, структура и условия / Л. Б. Ительсон // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946-1980 гг. / под ред. И. И. Ильева, В. Я. Ляудис.– Москва, 1981. – С. 189-193.

27. Каган М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – Москва : Политиздат, 1988. – 56 с.

28. Калинина С. В. К концепции обучения монологическому

высказыванию / С. В. Калинина // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 1. – С. 26.

29. Каменская Л. С. Коммуникативно-ориентированное обучение. Основные характеристики и актуальные проблемы / Л. С. Каменская // Коммуникативная ориентированность обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. – Москва : МГЛУ, 1998. – С. 7-22.

30. Карманова Н. А. Основы теории планирования учебного процесса по иностранным языкам / Н. А. Карманова. – Москва : Просвещение, 1985. – 372 с.

31. Ковшиков В.А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности / В. А. Ковшиков, В. П. Пухов. – Москва : Астрель, 2007. – 303 с.

32. Колкер Я. М., Устинова Е. С. Обучение восприятию на слух английской речи: Практикум: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – Москва : Академия, 2002. – 336 с.

33. Комаров А. С. Обучение иностранному языку в лаборатории устной речи / А. С. Комаров // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 4. – С.18-23.

34. Костомаров В. Г. Язык и «язык культуры» в межкультурном общении / В. Г. Костомаров, Ю. Е. Прохоров. – Москва : Русский язык, 1998. – 128 с.

35. Кушнер Ю. З. Методология и методы педагогического исследования : учебно-методическое пособие / Ю.З. Кушнер. – Могилев : МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. – 66 с.

36. Ладыженская Т. А. Устная речь как средство и предмет обучения. Учебное пособие. / Т. А. Ладыженская. – Москва : Флинта, 1998. – 139 с.

37. Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст / Н. С. Лейтес. – Москва : Психологус, 2014. – 270 с.

38. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и пед. Психологии / А.А. Леонтьев. – Москва : Издательство МПСИ, 2004. – 58 с.

39. Лобанов С. В. Стилистические аспекты функционирования

терминологической лексики в художественном тексте: автореф. дис. ... канд. филол. наук / С. В. Лобанов. – Москва, 2003. – 218 с.

40. Лурия А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. Под редакцией Е. Д. Хомской. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 320 с.

41. Маслыко Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие/ Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова. – Минск : Выш. шк., 2000. – 552 с.

42. Медведева Т. П. Методика обучения младших школьников монологическому высказыванию / Т. П. Медведева // Концепт. – 2017. – Т. 5. – С. 65-73.

43. Мильруд Р. П. Методика преподавания английского языка / Р. П. Мильруд. – Москва : Дрофа, 2005. – 254 с.

44. Морозова Н. Г. О понимании текста на уроках иностранного языка / Н. Г. Морозова. – Москва : Литера, 2001. – 354 с.

45. Мустафина Ф. Ш. Методика обучения иностранным языкам и воспитания: учебное пособие / Ф. Ш. Мустафина. – Изд. 2-е, исправ. и допол. – Уфа : Изд-во БГПУ, 2016. – 294 с.

46. Мыльцева М. В. Виды монологической речи и аспекты ее понимания в современной педагогической науке / М. В. Мыльцева // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2018 г.). – Краснодар : Новация, 2018. – 126 с.

47. Образцов П. И. Технология обучения: современная интерпретация в профессиональной педагогике/ П. И. Образцова // Ученые записки орловского государственного университета. Серия: гуманитарные и социальные науки. – 2016. – № 4(73). – С. 311–315.

48. Павлова О. В. Воспитание толерантности на уроках иностранного языка в контексте диалога культур / Павлова О. В. //Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №9-2. – С.136.

49. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному

говорению / Е. И. Пассов. Москва : изд-во Просвещение, 1991. – 16 с.

50. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – Москва : изд-во Русский язык, 1989. – 276 с.

51. Примаков В. В. Активные стратегии обучения иностранным языкам / В. В. Примаков // Русский язык за рубежом. – 2012. – № 2. – С. 91-94.

52. Пустовалов П. С. Пособие по развитию речи / П. С. Пустовалов, М.П. Сенкевич. – Москва : Просвещение, 1987. – 185 с.

53. Рамза Н. И. Тренинговые стратегии обучения иностранным языкам : зарубежный опыт / Н. И. Рамза. // Известия Калининградского государственного технического университета. – 2007. – № 11. – С. 242-246.

54. Сафонова В. В. Культурно-языковая экспансия и её проявления в языковой политике и образовании / В. В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 3. – С. 32

55. Скалкин В. Л. Обучение монологическому высказыванию: Пособие для учителей / В. Л. Скалкин. – Москва : Издательская корпорация «Логос», 2012. – 153 с.

56. Сметанникова Н. Н. Стратегический подход к обучению чтению / Н. Н. Сметанникова. – Москва : Школьная библиотека, 2005. – 512 с.

57. Смирнов С. А. Педагогика : педагогические теории, системы, технологии : учеб. пособие для студ. сред. пед. заведений / С. А. Смирнов, Ч. Б. Котов, Е. Н. Шиянов, Т. И. Бабаева [и др.]. – Москва : Академия, 1999. – 544 с.

58. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранному языку: базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2010. – 239 с.

59. Суханова Т. Е. Использование различных приемов и стратегий для развития монологической и диалогической речи на занятиях по русскому языку как иностранному / Т. Е. Суханова, Т. В. Крысенко // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2016. –

№ 1(20). – С. 57–62.

60. Сысоев П. В. Обучение языкам международного общения для культурного самоопределения и диалога культур: проблемы и пути их решения // Язык и культура в Евразийском пространстве I Сборник научных статей XVI Международной научной конференции «Язык и культура» под ред. проф С. К. Гураль. – Томск : Изд-во ТГУ, 2003. – 364 с.

61. Сысоев П. В. Формирование культурного самоопределения личности средствами иностранного языка // Творчество как фактор формирования личности I Материалы международной научно-практической конференции под ред. проф. Г. А. Нефедовой. – Тамбов : Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2001. – 148 с.

62. Сысоев П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2001. – №4. – С. 18.

63. Тлехурай М. К. Диалогическая и монологическая речь, их роль в формировании навыков связной речи учащихся / М. К. Тлехурай. Изд-во Вестник Майкопского государственного университета. – 2009. – № 3. – С. 121.

64. Третьякова Г.Н. Речевое воздействие в устной коммуникации. Теория коммуникации. Языковые значения: Сб. науч. Статей. Отв. ред. З.А. Харитончик. – Москва : Минск: МГЛУ, 2006. – 2178 с.

65. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413).

66. Фокина К. В. Методика преподавания иностранного языка: конспект лекций / К. В. Фокина, Л. Н. Терентьева, Н. В. Костычева. – Москва : Высшее образование, 2008. – 158 с.

67. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учебно-методическое пособие / С.К. Фоломкина. – М.:

Высшая школа, 2005. – 253 с.

68. Шамов А. Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс: учеб. пособие. – Москва : АСТ-Москва: Восток – Запад, 2018. – 380 с.

69. Щедровицкий Г. П. Философия. Наука. Методология / Гл. 6. Теория деятельности и ее проблемы / Г. П. Щедровицкий. – Москва : Наука, 1996. – 153 с.

70. Яковлева Н. О. Теоретико-методологические основы педагогического проектирования : монография / Н. О. Яковлева. – Москва : Информ. издат. центр АТиСО, 2002. – 239 с.